

اعتبارسنجی الگوی انتقال یادگیری برنامه‌های پرورش هیئت علمی دانشگاههای شهر قم

¹ عباس عباس‌پور

² حمید رحیمیان

³ مرتضی طاهری

⁴ مهدی مبینی

چکیده

هدف: بررسی عوامل مؤثر بر انتقال یادگیری برنامه‌های پرورش هیئت علمی در دانشگاههای منتخب شهر قم. **روش:** پژوهش حاضر با راهبرد اکتشافی و رویکرد ترکیبی انجام شد. در مرحله کیفی با روش نظریه زمینه‌ای و انجام مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته شرایط زمینه‌ای، عوامل علی و میانجی، راهبردها و پیامدهای فرایند انتقال یادگیری در برنامه‌های پرورش هیئت علمی بررسی و الگوی کیفی بر اساس مدل پارادیمی نظریه زمینه‌ای ترسیم شد. در مرحله کمی از طریق پرسشنامه طراحی شده، نظرات 200 نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاههای شهر قم، جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل شد. **یافته‌ها:** انگیزش و احساس نیاز اعضای هیئت علمی با انتقال یادگیری به عنوان پدیده محوری، رابطه معنادار داشتند؛ اما رابطه حرفه‌گرایی هیئت علمی با انتقال یادگیری تأیید نشد. همچنین ارتقای سطح آزادی علمی، جامعه‌پذیری اعضای هیئت علمی و شایستگی مدرسان به عنوان راهبردهای الگوی طراحی شده بر بهبود عملکرد اعضای هیئت علمی تأثیر معنادار داشت. **نتیجه‌گیری:** ارتقای کیفی فرایند پذیرش و جذب دانشجویان، ارتقای سطح تعاملات بین‌المللی، پویایی برنامه‌های درسی و حاکمیت جو حمایتی در سطح محیط‌های دانشگاهی، نیازسنجی جامع و مشارکت اعضای هیئت علمی در طراحی برنامه‌های پرورش، ارتقای سطح آزادی علمی، اصلاح و پیاده‌سازی فرایند جامعه‌پذیری هیئت علمی و به کارگیری مدرسان شایسته بر افزایش سطح اثربخشی برنامه‌های پرورش هیئت علمی تأثیرگذار است.

واژگان کلیدی: رویکرد تحقیق ترکیبی، پرورش هیئت علمی، انتقال یادگیری.

♦ دریافت مقاله: 97/08/02 ؛ تصویب نهایی: 98/02/21

1. دکتری مدیریت منابع انسانی، دانشیار گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشگاه علامه طباطبائی (نویسنده مسئول) / نشانی: تهران انتهای بزرگراه همت، دهکده المپیک، دانشگاه علامه طباطبائی / نمابر: 02148393169 / Email: abbaspour1386@gmail.com
2. دکتری آموزش و پرورش، دانشیار گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.
3. دکتری مدیریت آموزشی، استادیار گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.
4. دکتری مدیریت آموزش عالی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

الف) مقدمه

در جهان امروز که مسائلی همچون: جهانی شدن، رقابت بین‌المللی، نوآوری و پیشرفتهای فناورانه بر حوزه‌های مختلف سایه افکنده، اهمیت منابع انسانی و مدیریت آن افزایش فوق‌العاده یافته است (آلوی و ساهای،¹ 2016). در این شرایط، سرمایه انسانی و برخورداری از آن، به راه عمده کسب و حفظ مزیت‌های رقابتی تبدیل شده است (باتارلاین² و همکاران، 2017). یافته‌های پژوهشی نیز نشان می‌دهد که سرمایه انسانی نسبت به سایر منابع سازمان به منظور حفظ موقعیت سازمان در تحولات رقابتی امروز مؤثر است؛ زیرا در اقتصاد دانش‌بنیان قرن حاضر، تأکید بر شایستگی کارکنان است (آلوی و ساهای، 2016)؛ زیرا دانش، تجربه و مهارت آنان منجر به ارزش افزوده برای سازمان می‌شود. (چچ³ و همکاران، 2016)

دانشگاهها نیز همانند سایر سازمانها در پی بهبود مستمر شایستگی‌های کلیدی و بنیادی خود به منظور دستیابی و حفظ مزیت رقابتی‌شان هستند (بهرامی و همکاران، 1390: 98)؛ لذا به اتخاذ راهبردها و تصمیمات مختلف رو آورده‌اند. پرورش هیئت علمی یکی از واکنشهای راهبردی اتخاذ شده است. این امر، در سازمانهای آموزشی پیشرفته و دانشگاههای ممتاز جهان نه تنها از جمله اولویتهای اساسی به شمار می‌رود، بلکه آنها می‌کوشند در جذب، بهسازی، انگیزش و نگهداری منابع انسانی دانشگاه با گذر از مرز برنامه‌ریزی راهبردی منابع انسانی به تناسب نیاز جامعه دانشگاهی، به گونه‌ای فعال و اثرگذار نقش ایفا کنند. (عباس‌پور، 1384: 12)

مفهوم پرورش هیئت علمی، مفهوم گسترده‌ای است که صرفاً بر یک بعد (مانند مفهوم توسعه آموزشی) از وظایف اعضای هیئت علمی همچون تدریس تمرکز ندارد، بلکه این مفهوم در بر دارنده تمامی جنبه‌های وظایف سازمانی و اجتماعی اعضای هیئت علمی و نقشهای چندگانه آنان (استس و هوکسترا،⁴ 2015؛ زودی⁵ و همکاران، 2016) به عنوان معلمان،⁶ آموزش‌دهندگان،⁷ پژوهشگران⁸ و رهبران⁹ است (یاداو و چوداری،¹⁰ 2016؛ استینرت،¹¹ 2014). برنامه‌های پرورش هیئت علمی می‌بایست به عنوان فرایندی مداوم در کارراهه اعضای هیئت علمی دیده شود. دانشگاههایی مثل ایلینویز، شیکاگو و تورنتو،¹² برنامه‌های پرورش هیئت علمی را بر اساس کارراهه هر یک از اعضای هیئت علمی طراحی کرده‌اند؛ به این صورت که در سالهای اول خدمت، تمرکز برنامه‌ها بر نیازهای ارتقا و برای اعضای هیئت

1. Allui & Sahai
2. Batarline
3. Cech
4. Stes & Hoekstra
5. Zodpey
6. Teachers
7. Educators
8. Researchers
9. Leaders
10. Yadav & Choudhary
11. Steinert
12. Illinois, Chicago, Toronto

اعتبارسنجی الگوی انتقال یادگیری برنامه‌های پرورش ... ♦ 353

علمی که در میانه کارراهه‌شان قرار دارند، برنامه‌ها بر نشاط و بهره‌وری و نوآوری (راندال،¹ 2008: 20) و در میان اساتیدی که در سالهای پایانی کارراهه خود قرار دارند، بر ایجاد شور و شوق تأکید کنند. (موری،² 2002)

با وجود گسترش و افزایش توجه به برنامه‌های پرورش اعضای هیئت علمی، طراحی و اجرای این برنامه با چالشهای متفاوتی مواجه است. یکی از چالشهای اصلی، مربوط به ارزشیابی برنامه‌های پرورش و تأثیرات این برنامه‌ها بر عملکرد اعضای هیئت علمی در ایفای نقشهای گوناگون آنهاست (استیبرت و همکاران، 2006). به زعم گاسکی، کیفیت ارزشیابی برنامه‌های پرورش اعضای هیئت علمی، چالش بسیار مهم پیش روی این برنامه‌هاست (گاسکی و یون،³ 2009). اثرات برنامه‌های مذکور در کلاسهای درس و محیط کاری اعضای هیئت علمی بررسی نمی‌شود (موری، 1999). پژوهش بارنستد و هوس⁴ (2010) نشان می‌دهد یک برنامه جامع پرورش هیئت علمی با یک ارزشیابی که به خوبی سازماندهی شده باشد، می‌تواند از طریق دریافت بازخورد بررسی نتایج و پیامدها، چارچوبی برای بهبود مستمر خود به وجود آورد.

مطالعات کمی در زمینه ارزشیابی برنامه پرورش هیئت علمی وجود دارد (رامالانجانونا،⁵ 2003). اغلب ارزیابی‌ها در خصوص اثربخشی برنامه‌های پرورش اعضای هیئت علمی، به بررسی رضایت شرکت‌کنندگان در این برنامه‌ها که بلافاصله پس از حضور در این دوره‌ها به عمل می‌آید، محدود شده‌اند (گاسکی و یون، 2009؛ دسیمونه،⁶ 2011؛ وبر،⁷ 2013)؛ در حالی که پژوهشها نشان می‌دهند رضایت فراگیر پس از پایان یک دوره، لزوماً با تغییرات رفتاری پس از آن همبستگی ندارد (رامالانجانونا، 2003؛ بربانا⁸ و همکاران، 2006). در نتیجه، مؤسسات آموزش عالی می‌بایست به دنبال بررسی اثربخشی، میزان کاربرد و بازگشت سرمایه این برنامه‌ها باشند و چارچوبی را برای تصمیم‌گیری در خصوص سرمایه‌گذاری در این برنامه‌ها طراحی کنند (بربانا و همکاران، 2006). علاوه بر این، با کاهش اعتبارات در آموزش عالی و افزایش سرمایه‌گذاری در برنامه‌های پرورش اعضای هیئت علمی، تقاضا برای پاسخگویی نظام‌مند ارزیابی دقیق این برنامه بیش از پیش مورد تأکید است (بروکس⁹ و همکاران، 2011: 1). لذا مؤسسات آموزش عالی در خصوص ارائه شواهدی از بازگشت این سرمایه‌گذاری، تحت فشار بیشتری قرار دارند (گارت،¹⁰ 2014). به عبارت دیگر؛ مؤسسات آموزش عالی، زمان و منابع مالی و سایر منابع‌شان را برای اجرای برنامه‌های پرورش اعضای هیئت علمی هزینه می‌کنند. از این رو نیاز دارند تا تلاشهایشان را در زمینه اجرای برنامه‌های پرورش، ارزشیابی و تأثیرات آنها را بررسی کنند (همان). از نظر مک‌فارلان¹¹ (2014) برنامه‌های پرورش اعضای هیئت علمی زمانی مؤثرند که نتایج آن به صورت روشن مشخص

1. Randall
2. Murray
3. Guskey & Yoon
4. Burnstad & Hoss
5. Ramalanjaona
6. Desimone
7. Weber
8. Berbana
9. Brooks
10. Garrett
11. Macfarlane

شوند. همچنین پیشرفت اساتید در جریان برنامه‌ها و پس از آن کاملاً مشخص باشد (همان). لذا تأثیرات واقعی این برنامه‌ها در محیط کار اعضای هیئت علمی و انتقال آموخته‌های حاصل از این برنامه‌ها به مثابه چالشی مهم مد نظر صاحب‌نظران و مدیران دانشگاهها در سراسر جهان است (اسنیرت و همکاران، 2010) و یکی از موضوعات کلیدی قابل پژوهش درخصوص برنامه‌های پرورش هیئت علمی، انتقال یادگیری این برنامه‌ها؛ یعنی کاربرد عملی آموخته‌های حاصل از این برنامه‌ها توسط اعضای هیئت علمی در محیط دانشگاه و در انجام فعالیتهای حرفه‌ای‌شان است.

در خصوص انتقال یادگیری برنامه‌های پرورش هیئت علمی، پژوهشهای کمی صورت گرفته است. گیبس و کوفی¹ (2004) اثر بخشی برنامه‌های آموزشی اساتید را در 22 دانشگاه از هشت کشور مطالعه کردند. این مطالعه با بهره‌گیری از گروه‌های آزمایش و گواه صورت گرفت. گروه آزمایش و گواه در آغاز اجرای برنامه و یک سال پس از اجرای آن مورد مطالعه قرار گرفتند. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که مهارتهای تدریس در گروه آزمایش به طور قابل توجهی بهبود یافته است (فیکس و زلگر، 2010: 95). تنیل³ (2011) برنامه‌های پرورش هیئت علمی ویژه اعضای هیئت علمی جدید را در حوزه تدریس بررسی کرد و نشان داد میزان انتقال یادگیری این برنامه‌ها بر اساس به کارگیری راهبردهای تدریس در کلاسهای درس توسط اساتید در وضعیت مناسبی است. راک⁴ (2014) عوامل مؤثر بر انتقال یادگیری را در بین اساتید رشته‌های پرستاری به روش کیفی مطالعه کرده است. داده‌های پژوهش وی از طریق مصاحبه با 20 نفر از شرکت‌کنندگان در برنامه‌های پرورش هیئت علمی جمع‌آوری شده است. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد ویژگی‌های شخصی از جمله: توانایی‌های رهبری، یادگیری مادام‌العمر، توانایی تشخیص محدودیتهای، پشتکار، خلاقیت و قبول ریسک، بر انتقال یادگیری تأثیر می‌گذارند. همچنین تنوع دیدگاهها، وجود شبکه‌ها و مداخله تیم در فرایند طراحی برنامه، بر انتقال یادگیری در برنامه‌های پرورش اعضای هیئت علمی تأثیر دارد. آکوستا⁵ و همکاران (2017) میزان انتقال یادگیری دوره آموزشی مهارتهای تدریس در دانشکده مهندسی دانشگاه کاتولیکا را در سلیلی ارزیابی کردند. آنان با 10 نفر از بین 66 نفر اعضای هیئت علمی که در این برنامه شرکت کرده بودند، یک سال پس از شرکت در برنامه به صورت نیمه‌ساختاریافته مصاحبه کردند. بررسی آنان شامل طرح درس، مدیریت یادگیری، ارزشیابی، نوآوری در تدریس، ارتباطات بین فردی و کارآفرینی بود. یافته‌های حاصل پس از تحلیل در چارچوب روش تحلیل محتوا نشان می‌دهد برنامه مذکور بر نگاه اعضای هیئت علمی به فلسفه تدریس و همچنین بر شایستگی‌های تدریس اعضای هیئت علمی در زمینه طرح درس، راهبردهای سنجش، بازخورد به دانشجویان و به کارگیری روش تعاملی، تأثیر مثبت داشته است.

-
1. Gibbs & Coffey
 2. Feixas & Zellweger
 3. Tennill
 4. Rock
 5. Acosta

ب) روش پژوهش

روش تحقیق در این پژوهش، ترکیبی است و بنا بر ماهیت تحقیق، از میان طرح‌های مختلف تحقیق ترکیبی، بر اساس نوع‌شناسی کراسول و کلارک (2007)، شیوه اکتشافی آن انتخاب شده است. مرحله کیفی پژوهش، مبتنی بر راهبردهای نظریه زمینه‌ای انجام شد. از نظر میلز و همکاران (2006)، هدف از نظریه زمینه‌ای، تدوین نظریه‌ای در خصوص فرایندهای اجتماعی مشارکت‌کنندگان (بر اساس داده‌های حاصل از آنان) در محیطی است که فرایند در آن رخ می‌دهد. (لامبروسینی،¹ 2016: 42)

برای جمع‌آوری داده‌های بخش کیفی، مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته با 32 نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های دولتی شهر قم (دانشگاه‌های قم، پردیس فارابی، باقرالعلوم (ع)، ادیان و مذاهب، مفید و علوم پزشکی) که در برنامه‌های پرورش هیئت علمی مشارکت داشتند و نیز برخی متولیان برنامه‌ها و اساتید صاحب‌نظر در موضوع انجام شد. برای انتخاب مشارکت‌کنندگان با توجه به ماهیت راهبرد انتخابی، از رویکرد نمونه‌گیری هدفمند و روش گلوله‌برفی استفاده شد. مصاحبه‌ها با اطلاع و اجازه مصاحبه‌شوندگان ضبط و پیاده‌سازی شد. با وجود آنکه در مصاحبه بیست و هشتم اشباع نظری حاصل شده بود، چهار مصاحبه دیگر نیز برای تقویت داده‌ها و اطمینان پژوهشگران از باقی نماندن کدهای دیگر صورت گرفت. داده‌های حاصل در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی، تجزیه و تحلیل و مدل پژوهش ترسیم شد. برای این کار، تمامی مصاحبه‌ها به روش سطر به سطر و در قالب کدهای زنده و غیر زنده، کدگذاری باز شد. سپس کدهای تکراری و غیر مرتبط شناسایی و در نهایت، 220 کد (مفهوم) غیر تکراری شناسایی شد. سپس این کدها در 40 کد بزرگ‌تر (مقولات فرعی) دسته‌بندی شدند. در مرحله کدگذاری محوری، مقوله‌های اصلی (16 مقوله) از مقولات فرعی استخراج و مقوله محوری پژوهش شناسایی شد. در مرحله کدگذاری انتخابی نیز یافته‌های پژوهش در قالب رویکرد سیستمی نظریه زمینه‌ای، شامل شرایط زمینه‌ای، شرایط علی، راهبردها و پیامدها بر اساس پدیده محوری تدوین و مدل پارادیمی ترسیم شد. برای تأمین روایی و پایایی مطالعه، از روش ارزیابی لینکولن و گوبا (1985) استفاده شد و بر پایه این روش، چهار معیار موثق بودن و اعتبار (باورپذیری)، تأییدپذیری، اطمینان‌پذیری و انتقال‌پذیری برای ارزیابی در نظر گرفته شد. برای دستیابی به هر یک از این معیارها، کارهای ذیل انجام گرفت: اعتبار از طریق صرف زمان کافی برای پژوهش، تأیید داده‌های مصاحبه توسط مصاحبه‌شونده پس از پیاده‌سازی، تأیید فرایند پژوهش توسط چند متخصص، اطمینان از یکسانی دیدگاه کدگذاران با استفاده از دو کدگذار دیگر برای کدگذاری چند نمونه مصاحبه، نوشتن یادداشت و یادآور در طول پژوهش و انتقال‌پذیری یافته‌ها با کسب نظر و تأیید تعدادی از متخصصان که در پژوهش مشارکت نداشتند، صورت گرفت. برای اطمینان‌پذیری داده‌ها، تمامی جزئیات پژوهش یادداشت‌برداری و تمامی گام‌های آن ثبت و ضبط شد. در نهایت از مستندسازی و حفظ تمامی گام‌های پژوهش و مستندات در فرایند پژوهش برای تأییدپذیری داده‌ها بهره گرفته شد. برای دریافت داده‌های مرحله کمی پژوهش، پرسشنامه مبتنی بر یافته‌های بخش

کیفی طراحی شد. برای سنجش روایی این پرسشنامه، پیش از اجرا، نظرات 10 نفر از اعضای هیئت علمی و پژوهشگران دارای سابقه پژوهش در موضوع، به روش دلفی و در قالب فرمی بر اساس چهار بُعد ضرورت، ارتباط، سادگی و وضوح، برای هر یک از گویه‌های جمع‌آوری و 62 گویه مطابق با استاندارد مرتبط با دو شاخص CVR و CVI (معادل حداقل 0/62 برای گروه 10 نفره خبرگان در هر دو شاخص) احصا شد. به منظور سنجش پایایی مقدماتی برای اجرا نیز پرسشنامه تدوین شده در یکی از دانشگاه‌های مورد مطالعه با مشارکت 25 نفر از اعضای هیئت علمی، تکمیل و میزان پایایی آن با استفاده از فرمول آلفای کرونباخ محاسبه و با توجه به میزان به دست آمده (0/902)، پرسشنامه نهایی در میان نمونه‌ها که به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقاتی با استفاده از فرمول کوکران انتخاب شده بودند، توزیع و جمع‌آوری و داده‌های بخش کمی با کمک نرم‌افزارهای اس.پی.اس.اس و پی.ال.اس. تجزیه و تحلیل شدند.

ج) یافته‌ها

1. یافته‌های بخش کیفی

در بخش کیفی پس از پیاده‌سازی، مصاحبه‌ها به صورت کامل تحلیل و کدگذاری داده‌ها در سه مرحله باز، محوری و انتخابی، مقوله‌های اصلی و فرعی انتقال یادگیری برنامه‌های پرورش هیئت علمی احصا و مدل مفهومی پژوهش تدوین شد. در نمودار 1، روند تقلیل داده، تعداد کدهای باز، مقوله محوری و انتخابی مشخص و مبنای الگوی پارادایمی ارائه شده است. در رویکرد نظریه زمینه‌ای، مقولات فرعی و ویژگی‌های مربوط به هر کدام، به مقوله محوری مرتبط می‌شوند که ابعاد مربوط شامل شرایط علی، مقوله محوری (پدیده اصلی)، شرایط زمینه‌ای، شرایط مداخله‌گر (میانجی) و پیامد است. در شکل 1، مدل مستخرج بخش کیفی پژوهش بر اساس مدل پارادایمی نظریه زمینه‌ای ارائه شده است.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
 رتال جامع علوم انسانی

تعداد 298 مفهوم اولیه



16 مقوله اصلی و 52 مقوله فرعی

شرایط علی: نیازهای هیئت علمی (نیازهای دانشی و مهارتی، پذیرش نقشهای جدید، تغییرات فناوری و محیط اجتماعی)، انگیزش هیئت علمی (تمایل به عملی ساختن آموخته‌ها، باورهای فردی هیئت علمی، نتایج مورد انتظار از نظام ارزیابی عملکرد و پاداش، احساس خودکارآمدی هیئت علمی)، حرفه‌گرایی اعضای هیئت علمی (برخوداری از اخلاق معلمی/ حرفه‌ای، علاقه و تعهد حرفه‌ای، تعهد سازمانی).

شرایط زمینه‌ای: بین‌المللی شدن دانشگاهها (پایش و همگامی با تحولات علمی در سطح جهانی، تعامل با دانشگاههای جهان، فراهم کردن تجارب و مهارت‌های بین‌المللی برای اعضای هیئت علمی)، جو حمایتی گروه (حمایت‌های مدیر گروه، رقابت سالم مبتنی بر روابط دوستانه، پذیرش و بازخورد همکاران، ارزیابی نتایج انتقال توسط گروه)، پویایی برنامه‌های درسی دانشگاهها (بازنگری و به روزآوری سرفصلهای درسی، قابلیت تغییر بر اساس نیازهای اجتماعی، واگذاری اختیارات برنامه ریزی درسی به دانشگاهها)، کیفیت و انتظارات دانشجویان (کیفیت و سطح تحصیلی دانشجویان، انگیزه‌های تحصیلی، اشتیاق و انتظارات دانشجویان)

شرایط مداخله‌گر: فرهنگ دانشگاهی یادگیرنده (پذیرش نوآوری و ریسک‌پذیری به عنوان ارزشهای اصیل سازمانی، رهبری تسهیلگر، ساختار سازمانی منعطف)، طراحی برنامه‌ها مبتنی بر مشارکت اعضای هیئت علمی و ماهیت اصیل آن (داوطلبانه بودن برنامه‌ها، مشارکت اعضای هیئت علمی در هدفگذاری و طراحی و اجرا، انتخاب زمان و مکان مناسب، توجه به ویژگی‌های برنامه‌های پرورش، راهبردهای انتخابی)، آمادگی و مشارکت فعالانه (باور به سودمندی برنامه‌ها، رفتار ورودی شناختی، رفتار ورودی عاطفی، توانایی فردی)

راهبردها: ارتقای سطح آزادی علمی (احساس امنیت برای به کارگیری و طرح مباحث جدید، پرهیز از مطلق‌اندیشی، پذیرش تفاوت‌های رفتاری)، جامعه‌پذیری هیئت علمی (ایجاد نگرش حرفه‌ای از طریق اجرای برنامه‌های آشناسازی، الگوهای رفتاری و روابط ارشادگری)، شایستگی مدرّسان و ارائه دهندگان (مهارت‌های شناختی، مهارت‌های آندرگوژی و جلب مشارکت فراگیران، آشنایی با محیط دانشگاه و برخورداری از شهرت و نیکنامی حرفه‌ای) کیفیت و کاربردی بودن محتوا (نو و جدید بودن محتوا، اعتبار علمی محتوا، تناسب با شرایط فردی و دانشگاهی)

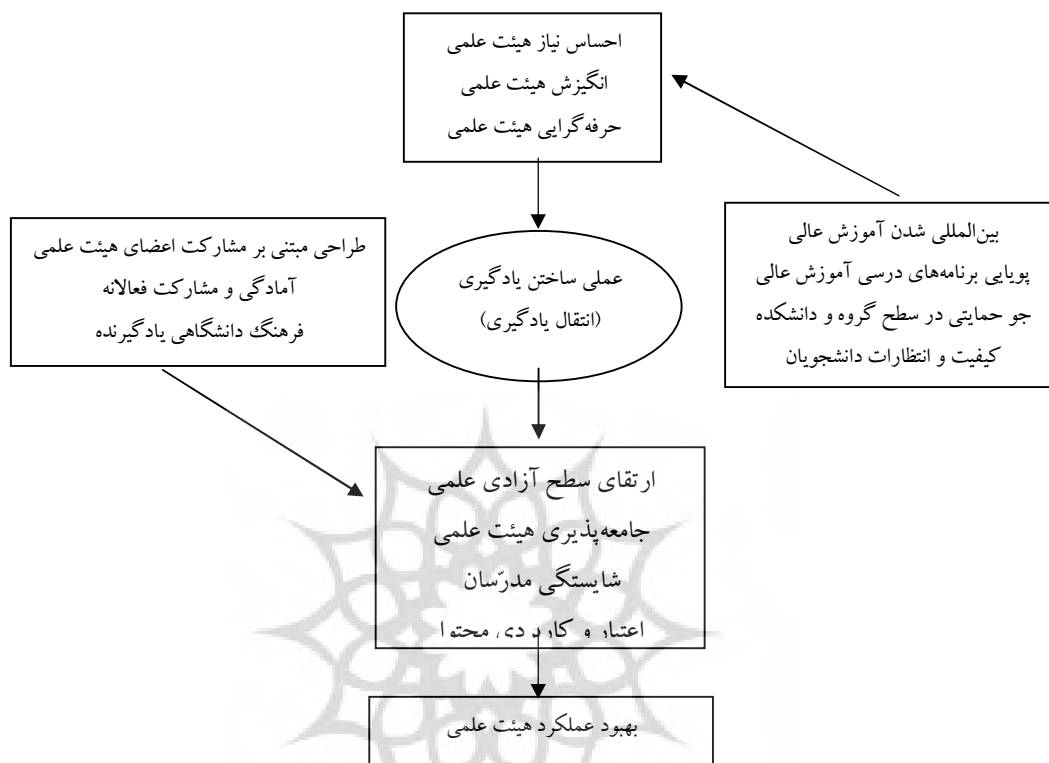
پیامدها: بهبود عملکرد حرفه‌ای (بهبود عملکرد حرفه‌ای، افزایش یادگیری دانشجویان، احساس رضایت درونی)

مقوله محوری: انتقال یادگیری (عملی ساختن یادگیری) (تغییر نگرش و رویکرد، به کارگیری روشهای جدید، ارائه مطالب به دانشجویان)



پدیده محوری انتقال یادگیری (عملی ساختن یادگیری)؛ شرایط علی (چهار مقوله)؛ شرایط زمینه‌ای (چهار مقوله)؛

شرایط میانجی (دو مقوله)؛ راهبردها (چهار مقوله)؛ پیامدها (یک مقوله)



شکل 1: مدل مستخرج بخش کیفی پژوهش

در بخش کمی، ابتدا برای تشخیص مناسب بودن تحلیل عاملی آزمون شاخص KMO برای داده‌ها صورت پذیرفت که نتایج آن در جدول 1 ارائه شده است.

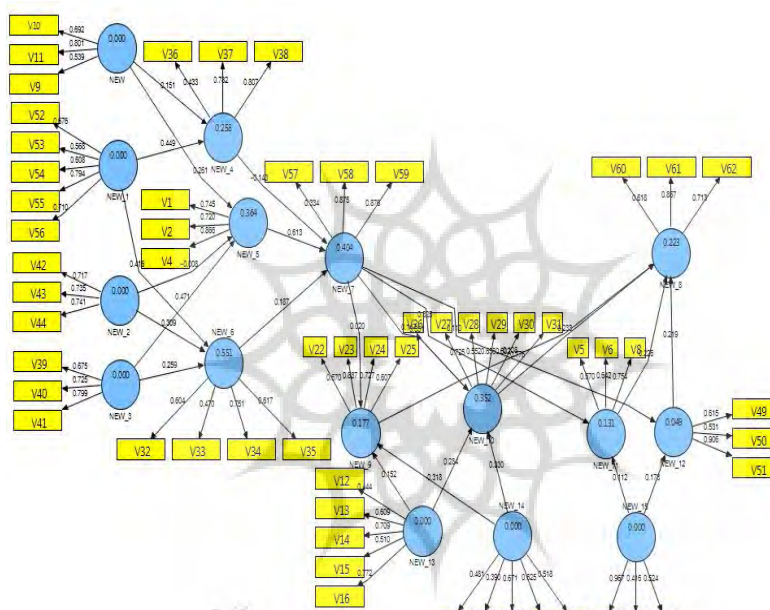
جدول 1: محاسبات شاخص KMO و آزمون بارتلت

میزان	شاخص / آزمون
7735	شاخص KMO
5128/452	آزمون بارتلت
1891	درجه آزادی
000	Sig

شاخص KMO، شاخص کفایت نمونه‌گیری است که کوچک بودن همبستگی جزئی بین متغیرها را بررسی و از این طریق مشخص می‌کند آیا واریانس متغیرهای تحقیق، تحت تأثیر واریانس مشترک برخی عامل‌های پنهانی و اساسی است یا خیر. چنانچه مقدار این آماره بیش از 0/70 باشد، همبستگی‌های موجود به طور کلی برای تحلیل

اعتبارسنجی الگوی انتقال یادگیری برنامه‌های پرورش ... ♦ 359

عاملی بسیار مناسب است؛ اگر بین 0/50 تا 0/69 باشد، باید دقت زیادی در تحلیل خروجی‌ها به خرج داد و مقادیر کمتر از 0/50 نیز بدین معناست که تحلیل عاملی برای آن مجموعه از متغیرها مناسب نیست. در تحلیل عامل اولیه، با توجه به اندازه میانگین کفایت نمونه‌گیری (حدود 0/735 درصد)، پس پرسشنامه طراحی شده توانایی عاملی شدن را به مقدار قابل قبول داراست. همچنین طبق آزمون کرویت بارتلت چون مقدار آن (Sig=0.000) کوچک‌تر از پنج درصد است، بنابر این فرض صفر؛ یعنی همانی بودن ماتریس همبستگی رد می‌شود. نتیجه هر دو شاخص، حاکی از مناسب بودن انجام تحلیل عاملی برای داده‌های تحقیق است. سپس بارهای عاملی سؤالات پرسشنامه محاسبه شد و سؤالات با بار عاملی پایین‌تر از 0/4 حذف شدند در شکل 2، بارهای عاملی گویه‌های پرسشنامه ارائه شده است.



شکل 2: بارهای عاملی گویه‌های پرسشنامه پژوهش

یافته‌های بخش کیفی پژوهش، مبنای ترسیم الگوی فرضی و آزمون روابط بین متغیرها در قالب فرضیه‌های ارائه‌شده در مرحله کمی پژوهش بود. در ادامه، یافته‌های بخش کمی بر اساس فرضیه‌های پژوهش و خرده‌فرضیات مرتبط ارائه شده‌اند.

آزمون فرضیه 1: شرایط زمینه‌ای انتقال یادگیری پرورش هیئت علمی بر شرایط علی انتقال یادگیری پرورش هیئت علمی تأثیر دارد. در جدول 2، یافته‌های مرتبط با خرده‌فرضیات فرضیه 1 ارائه شده است.

جدول 2: ضرایب و معناداری اثرات شرایط زمینه‌ای بر شرایط علی ($P < .05$)

ردیف	متغیر پیش‌بین	متغیر ملاک	ضریب مسیر	آماره تی	نتیجه
1-1	بین‌المللی شدن دانشگاهها و آموزش عالی	احساس نیاز هیئت علمی	0,261	4,96	تأیید
2-1	کیفیت و انتظارات دانشجویان	احساس نیاز هیئت علمی	0,471	4,94	تأیید
3-1	پویایی برنامه‌های درسی دانشگاهها	احساس نیاز هیئت علمی	-0,01	0,107	رد
4-1	جو حمایتی در سطح گروه و دانشکده	انگیزش هیئت علمی	0,416	7,42	تأیید
5-1	کیفیت و انتظارات دانشجویان	انگیزش هیئت علمی	0,259	4,66	تأیید
6-1	پویایی برنامه‌های درسی دانشگاهها	انگیزش هیئت علمی	0,309	4,59	تأیید
7-1	بین‌المللی شدن آموزش عالی	حرفه‌گرایی هیئت علمی	0,151	1,32	رد
8-1	جو حمایتی در سطح گروه و دانشکده	حرفه‌گرایی هیئت علمی	0,449	4,96	تأیید

مقادیر جدول 2 نشان می‌دهد دو عامل بین‌المللی شدن آموزش عالی و کیفیت و انتظارات دانشجویان با احساس نیازهای هیئت علمی رابطه معنادار دارند. جو حمایتی در سطح گروه و دانشکده، کیفیت انتظارات دانشجویان، پویایی برنامه‌های درسی دانشگاهها با انگیزش هیئت علمی برای عملی ساختن یادگیری‌هایشان رابطه معنادار دارند. بین‌المللی شدن آموزش عالی با حرفه‌گرایی هیئت علمی رابطه معنادار ندارد و جو حمایتی در سطح گروه و دانشکده با حرفه‌گرایی هیئت علمی رابطه معنادار دارد.

آزمون فرضیه 2: شرایط علی انتقال یادگیری پرورش هیئت علمی بر پدیده محوری عملی ساختن یادگیری تأثیر دارد. در جدول 3، یافته‌های مرتبط با خرده‌فرضیات فرضیه 2 ارائه شده است.

جدول 3: ضرایب و معناداری اثرات شرایط علی بر پدیده محوری ($P < .05$)

ردیف	متغیر پیش‌بین	متغیر ملاک	ضریب مسیر	آماره تی	نتیجه
1-2	احساس نیاز هیئت علمی	عملی ساختن یادگیری	0,613	6,27	تأیید
2-2	انگیزش هیئت علمی	عملی ساختن یادگیری	0,187	2,18	تأیید
3-2	حرفه‌گرایی هیئت علمی	عملی ساختن یادگیری	-0,143	1,8	رد

یافته‌های جدول 3 نشان می‌دهد احساس نیاز و انگیزش هیئت علمی با انتقال یادگیری (عملی ساختن یادگیری) رابطه معنادار دارد، ولی حرفه‌گرایی هیئت علمی با پدیده محوری پژوهش رابطه معنادار ندارد.

آزمون فرضیه 3: پدیده محوری (عملی ساختن یادگیری) بر راهبردهای انتقال یادگیری پرورش هیئت علمی تأثیر دارد. در جدول 4، یافته‌های مرتبط با خرده‌فرضیات فرضیه 3 ارائه شده است.

اعتبارسنجی الگوی انتقال یادگیری برنامه‌های پرورش ... ♦ 361

جدول 4: ضرایب و معناداری اثرات پدیده محوری بر راهبردها ($P < .05$)

ردیف	متغیر پیش‌بین	متغیر ملاک	ضریب مسیر	آماره تی	نتیجه
1-3	عملی ساختن یادگیری	ارتقاء سطح آزادی علمی	0,11	0,914	رد
2-3	عملی ساختن یادگیری	جامعه پذیری هیئت علمی	0,325	3,52	تأیید
3-3	عملی ساختن یادگیری	شایستگی مدرسان	0,328	3,26	رد
4-3	عملی ساختن یادگیری	اعتبار و کاربردی بودن محتوا	0,02	0,249	رد

آزمون فرضیه 4: راهبردهای انتقال یادگیری پرورش هیئت علمی بر بهبود عملکرد هیئت علمی به عنوان پیامد انتقال یادگیری تأثیر دارد. در جدول 5، یافته‌های مرتبط با خرده فرضیات فرضیه 5 ارائه شده است.

جدول 5: ضرایب و معناداری اثرات راهبردها بر پیامد ($P < .05$)

ردیف	متغیر پیش‌بین	متغیر ملاک	ضریب مسیر	آماره تی	نتیجه
1-5	ارتقای سطح آزادی علمی	بهبود عملکرد هیئت علمی	0,219	2,27	تأیید
2-5	جامعه‌پذیری هیئت علمی	بهبود عملکرد هیئت علمی	0,226	3,21	تأیید
3-5	شایستگی مدرسان	بهبود عملکرد هیئت علمی	0,233	2,33	تأیید
4-5	اعتبار و کاربردی بودن محتوا	بهبود عملکرد هیئت علمی	-0,1	1,22	رد

مقادیر جدول 5 نشان می‌دهد سه عامل ارتقای سطح آزادی علمی، جامعه‌پذیری هیئت علمی و شایستگی مدرسان، با بهبود عملکرد هیئت علمی رابطه معنادار دارند. اما اعتبار و کاربردی بودن محتوا با بهبود عملکرد هیئت علمی رابطه معنادار ندارد.

آزمون فرضیه 5: عوامل میانجی انتقال یادگیری بر راهبردهای انتقال یادگیری پرورش هیئت علمی تأثیر دارد. در جدول 6، یافته‌های مرتبط با خرده فرضیات فرضیه 4 ارائه شده است.

جدول 6: ضرایب و معناداری اثرات عوامل میانجی بر راهبردها ($P < .05$)

ردیف	متغیر پیش‌بین	متغیر ملاک	ضریب مسیر	آماره تی	نتیجه
1-4	طراحی مبتنی بر مشارکت اعضای هیئت علمی	اعتبار و کاربردی بودن محتوا	0,152	1,66	رد
2-4	آمادگی و مشارکت فعالانه	اعتبار و کاربردی بودن محتوا	0,33	2,24	تأیید
3-4	طراحی مبتنی بر مشارکت اعضای هیئت علمی	شایستگی مدرسان	0,284	2,93	تأیید
4-4	آمادگی و مشارکت فعالانه	شایستگی مدرسان	0,33	2,28	تأیید
5-4	فرهنگ دانشگاهی یادگیرنده	آزادی علمی	0,173	1,01	رد
6-4	فرهنگ دانشگاهی یادگیرنده	جامعه‌پذیری هیئت علمی	0,112	0,732	رد

مقادیر جدول 6 نشان می‌دهد آمادگی و مشارکت فعالانه با اعتبار و کاربردی بودن محتوا و شایستگی مدرسان رابطه معنادار دارد. طراحی مبتنی بر مشارکت اعضای هیئت علمی با اعتبار و کاربردی بودن محتوا رابطه معنادار

ندارد، ولی با شایستگی مدرّسان رابطه معنادار دارد. فرهنگ دانشگاهی یادگیرنده نیز با آزادی علمی و جامعه‌پذیری هیئت علمی رابطه معنادار ندارد.

(د) بحث و نتیجه‌گیری

بین‌المللی شدن یکی از عوامل زمینه‌ای مؤثر بر عملی ساختن یادگیری برنامه‌های پرورش هیئت علمی است. یافته‌های پژوهش بیانگر این مطلب است که بین‌المللی شدن از طریق ایجاد نیازهای جدید بر عملی ساختن یادگیری برنامه‌های پرورش هیئت علمی تأثیر می‌گذارد. این موضوع با یافته‌های پژوهشی گوپال¹ (2011) و حمزه² (2010). مطابقت دارد؛ در حالی که تأثیر عامل مذکور با حرفه‌گرایی هیئت علمی تأیید نشده است. یافته‌های براچت³ و همکاران (2006) نیز نتیجه مشابهی داشته است.

کیفیت و انتظارات دانشجویان، دیگر عامل زمینه‌ای شناسایی شده در بخش کیفی پژوهش است که یافته‌های بخش کمی نشان می‌دهند رابطه معناداری با نیازها و انگیزش هیئت علمی دارد. سطح کیفی دانشجویان، انگیزه‌های تحصیلی آنان و انتظارات آنان از اساتیدشان می‌تواند بر ایجاد احساس نیاز و انگیزه در اعضای هیئت علمی برای عملی ساختن آموخته‌های آنان در برنامه‌های پرورش هیئت علمی تأثیر داشته باشد. یافته‌های مک‌کینه⁴ (2008) و مک‌نامارا⁵ (2012) مؤید تأثیر کنشهای دانشجویان بر انگیزه‌ها و رفتارهای هیئت علمی است. از نظر مشارکت کنندگان در بخش کیفی پژوهش، رکود حاکم بر سیستم برنامه‌ریزی درسی در برخی دانشگاههای مورد مطالعه، یکی از موانع عملی ساختن یادگیری‌های برنامه پرورش هیئت علمی به شمار می‌رود. این در حالی است که برنامه‌های درسی آموزش عالی در شرایط کنونی باید با توجه به رسالتها، اهداف و نقش آموزش عالی در عصر حاضر و پویایی و تغییرات محیط بیرونی در عرصه‌های مختلف، به صورت مستمر بازنگری و اصلاح شوند. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد پویایی برنامه‌های درسی با انگیزش هیئت علمی برای انتقال یادگیری رابطه معنادار دارد.

جو حمایتی در سطح گروه دانشکده، یکی دیگر از عوامل زمینه‌ای شناسایی شده در پژوهش است که یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد با انگیزش هیئت علمی و حرفه‌گرایی آنان رابطه معنادار دارد. تأثیر جو دانشگاه بر انگیزه‌های اساتید برای انتقال یادگیری، در پژوهش سانکی و ماچین⁶ (2010) تأیید شده است. یافته‌های موتیر⁷ و همکاران (2016) نیز تأثیر جو دانشگاهی را بر حرفه‌گرایی هیئت علمی تأیید می‌کند.

-
1. Gopal
 2. Hamza
 3. Bracht
 4. Mckinne
 5. McNamara
 6. Sankey & Machin
 7. Moutier

اعتبارسنجی الگوی انتقال یادگیری برنامه‌های پرورش ... ♦ 363

یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد احساس نیاز و انگیزش هیئت علمی بر انتقال یادگیری (عملی ساختن یادگیری) به صورت مستقیم تأثیر دارد. این موضوع نشان می‌دهد این دو عامل فردی، نقش کلیدی در عملی ساختن آموخته‌های هیئت علمی پس از برنامه‌های پرورش هیئت علمی دارند. یافته‌های مذکور با یافته‌های تیلور¹ و همکاران (2005)، سیلیرز و تکیان² (2016) و کیم³ و همکاران (2015) مطابقت دارد. یافته‌های کمی نیز نشان می‌دهند حرفه‌گرایی هیئت علمی بر انتقال یادگیری تأثیر معنادار ندارد؛ در حالی که یافته‌های پژوهشی اسماعیلی و همکاران (1393) و بذرافکن (1391) نشان می‌دهند حرفه‌گرایی بر انتقال یادگیری تأثیر مثبت دارد.

یافته‌های بخش کمی پژوهش در خصوص ارتباط پدیده محوری و راهبردها، همچنین راهبردها و پیامدهای الگوی پژوهش نشان می‌دهد رابطه معنادار عملی ساختن یادگیری (انتقال یادگیری) با ارتقای سطح آزادی علمی و کیفیت و کاربردی بودن محتوا، تأیید نشده؛ اما با شایستگی مدرّسان و جامعه‌پذیری هیئت علمی تأیید شده است. همچنین رابطه معنادار ارتقای سطح آزادی علمی، شایستگی مدرّسان و جامعه‌پذیری هیئت علمی با بهبود عملکرد حرفه‌ای تأیید شده، اما رابطه معنادار کیفیت و کاربردی بودن محتوای برنامه‌های پرورش با بهبود عملکرد حرفه‌ای رابطه تأیید نشده است. ارتباط آزادی علمی و بهبود عملکرد حرفه‌ای با یافته‌های پژوهشی عزیز (1392) مطابقت دارد. رابطه جامعه‌پذیری هیئت علمی و بهبود عملکرد حرفه‌ای در پژوهش ونگ و یانگ⁴ (2011)، ساکس و گرومن⁵ (2014) تأیید شده است.

در خصوص روابط عوامل میانجی و راهبردها، یافته‌های بخش کمی نشان می‌دهد آمادگی و مشارکت فعالانه در حین اجرای برنامه‌ها با شایستگی مدرّسان، اعتبار و کاربردی بودن محتوا، طراحی مبتنی بر مشارکت هیئت علمی با شایستگی مدرّسان رابطه معنادار دارد. ولی رابطه معنادار طراحی مبتنی بر مشارکت هیئت علمی با اعتبار و کاربردی بودن محتوا تأیید نشده است. همچنین رابطه فرهنگ دانشگاهی با آزادی علمی و جامعه‌پذیری هیئت علمی تأیید نشده است. یافته‌های پژوهش حاضر در خصوص رابطه فرهنگ دانشگاهی با آزادی علمی، با یافته‌ها ویلیامز⁶ (2006) و جامعه‌پذیری هیئت علمی، با یافته‌های بالسی⁷ و همکاران (2016) مطابقت ندارد.

شایستگی‌های مدرّسان و نقش آنان در اثربخشی برنامه‌ها، در پژوهش باشکار و موره⁸ (2015) و فریتاس و سیلوا⁹ (2017) تأیید شده است. جمع‌بندی مباحث نشان می‌دهد بر اساس یافته‌های بخش کمی، در میان شرایط علمی پژوهش، دو عامل انگیزش و احساس نیاز هیئت علمی؛ در میان شرایط زمینه‌ای، هر چهار عامل بین‌المللی شدن

1. Taylor
2. Cilliers & Tekian
3. Kim
4. Wang & Yang
5. Saks & Gruman
6. Williams
7. Balci
8. Bhaskar & More
9. Freitas & Silva

دانشگاهها و آموزش عالی، جوّ حمایتی در سطح گروه و دانشکده، کیفیت و انتظارات دانشجویان و پویایی برنامه‌های درسی دانشگاهها؛ در میان راهبردهای ارتقای سطح آزادی علمی، جامعه‌پذیری هیئت علمی و شایستگی مدرّسان و در میان عوامل میانجی، طراحی مبتنی بر مشارکت اعضای هیئت علمی و آمادگی و مشارکت فعالانه، تأیید شده‌اند.

پیشنهادها

- زمینه‌سازی برای کاربرد آموخته‌های حاصل از برنامه‌های پرورش به صورت منظم توسط برنامه‌ریزان و مجریان.
- اصلاح نظام مدیریت عملکرد اساتید و استقرار نظامی جامع مبتنی بر نقشهای چندگانه اعضای هیئت علمی و پیش‌بینی شاخصها و سنجه‌های مرتبط در خصوص مشارکت فعالانه در برنامه‌های پرورش هیئت علمی و به کارگیری آموخته‌های حاصل از این برنامه‌ها.
- استقرار نظام جبران خدمت مبتنی بر نظام ارزیابی عملکرد و مشخص کردن نتایج مالی مشارکت در برنامه پرورش هیئت علمی و انتقال یادگیری صورت گرفته طی این برنامه‌ها.
- توجه به جامعه‌پذیری اساتید جوان و طراحی برنامه مرتبط بر اساس طیف متنوعی از راهبردها و روشها.
- بازاندیشی در خصوص راهبردها و روش اجرای برنامه‌های پرورش و بهره‌گیری از روشهای متنوع موجود و قابل طراحی؛ که موضوعی جدی است.

محدودیت

تحقیق حاضر به عنوان جزئی از فرایند حصول دانش در زمینه انتقال یادگیری پرورش هیئت علمی، اطلاعاتی را در این مورد به دست می‌دهد که این اطلاعات مختص به جامعه پژوهش و مختصات خاص آن است. لذا تعمیم نتایج آن به سایر دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی نیازمند توجه به شرایط و زمینه‌های هر دانشگاه است. همچنین با عنایت به تنوع دانشگاه مورد مطالعه و با وجود مشابهت‌های موجود اعضای هیئت علمی در بیان عوامل، دارای تفاوتی با هم بودند که این موضوع، یکپارچه‌سازی داده‌ها را دشوار می‌کرد که سعی شد با استفاده از مفاهیم کلی، آنها را در یک چتر مفهومی گرد آورد و یکپارچه کرد؛ لذا در بهره‌گیری از نتایج باید دقت لازم را به کار برد.



منابع

- اسماعیلی، آمنه، مرتضی طاهری، و جلیل یونسی (1393). «تسهیل انتقال یادگیری از مسیر حرفه‌ای‌گرایی: بررسی اثر حمایت همکاران و مدیر». *آموزش و توسعه منابع انسانی*، ش 1(1): 31-45.
- بذرافکن، لیلا، امینی میترا، لطفی فرهاد، جلالی زهرا (1391). «بررسی خود سنجی رعایت اخلاق حرفه ای در بین اساتید بالینی دانشکده پزشکی شیراز». *مجله پزشکی هرمزگان*، ش 16(5): 387-394.
- بهرامی، سوسن؛ سعید رجایی پور، تقی آقا حسینی و حسنعلی بختیار نصرآبادی (1390). «تبیین رابطه کارکردهای مدیریت استراتژیک منابع انسانی و نوآوری فنی در دانشگاه‌های دولتی استان اصفهان». *پژوهشنامه مدیریت تحول*، ش 3(6): 96-115.
- عباس پور، عباس (1384). *مدیریت منابع انسانی پیشرفته*. تهران: سمت.
- عزیزی، نعمت‌اله (1392). «بررسی راه‌های بهبود عملکرد پژوهشی اعضای هیئت علمی در علوم انسانی». *راهبرد فرهنگ*، ش 6(21): 7-33.
- Abbaspour, Abbas (2005). *The Advanced Human Resources*. Tehran: SAMT.
- Acosta Peña, R.; M. Tomás-Folch & M. Feixas (2017). "Examining Aminating the Impact of Academic Development in the Engineering Faculties in Chile; Changes in Teaching Philosophy and Teachers' Competencies". *Journal of Technology and Science Education*, 7(2).
- Allui, A. & J. Sahai (2016). "Strategic Human Resource Management in Higher Education Institutions: Empirical Evidence from Saudi". *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 235: 361-371.
- Azizi, N. (2013). "A Study of Ways to Improve Research Performance of Humanities Faculty Members". *Journal Management System*, 6(21): 7-33.
- Bahrami, S.; S. Rajaee Pour, T. Agha Hoseini & H.A. Bakhtiar Nasrabadi (2011). "A Clarification of Simple and Multiple Relationships between Strategic Human Resource Management and Technical Innovation in the Public Universities of Isfahan". *Management*, 3(2): 96-115.
- Balci, A.; I. Ozturk, M. Polatcan, A. Saylik & E. Bil (2016). "Organizational Socialization and Its Relation with Organizational Performance in High Schools". *Journal of Education and Training Studies*, 4(9): 71-81.
- Batarlienė, N.; K. Čižiūnienė, K. Vaičiūtė, I. Šapalaitė & A. Jarašūnienė (2017). "The Impact of Human Resource Management on the Competitiveness of Transport Companies". *Procedia Engineering*, 187: 110-116.
- Bazrafcan, L., Amini, M., Lotfi, F., & Jalali, Z. (2012). "Professionalism among clinical faculty in Shiraz medical school by self-assessment". *Hormozgan Medical Journal*, 16(5), 387-394.
- Berbano, E.P.; R. Browning, L. Pangaro & J.L. Jackson (2006). "The Impact of the Stanford Faculty Development Program on Ambulatory Teaching Behavior". *Journal of General Internal Medicine*, 21(5): 430-434.
- Bhaskar, M.P. & J.B. More (2015). "Role of Trainer and Training Aids in Improving Effectiveness of Training amongst Employees-A Study of Large Scale

- Industries at Ahmednagar District". *International Journal of Emerging Research in Management & Technology*, 4(7): 114-119.**
- Bracht, O.; C. Engel, K. Janson, A. Over, H. Schomburg & U. Teichler (2006). **"The Professional Value of ERASMUS Mobility". *Kassel, Germany: Final Report, International Centre for Higher Education Research, INCHER*.**
 - Brooks, D.C.; L. Marsh, K. Wilcox & B. Cohen (2011). **"Beyond Satisfaction: Toward an Outcomes-Based, Procedural Model of Faculty Development Program Evaluation". *Journal of Faculty Development*, 25(3): 1-8.**
 - Burnstad, H. & C.J. Hoss (2010). **"Faculty Development in the Context of the Community College". *A Guide to Faculty Development*, 309-326**
 - Čech, M.; W. Yao, A. Samolejová, J. Li & P. Wicher (2016). **"Human Resource Management in Chinese Manufacturing Companies". *Perspectives in Science*, 7: 6-9.**
 - Cilliers, F.J. & A. Tekian (2016). **"Effective Faculty Development in an Institutional Context: Designing for Transfer". *Journal of Graduate Medical Education*, 8(2): 145-149.**
 - Creswell, J., W. and V. L. Plano Clark, (2007). **"Designing and Conducting Mixed Methods Research". London: Sage Publication Inc.**
 - Desimone, L.M. (2011). **"A Primer on Effective Professional Development". *Phi Delta Kappan*, 92(6): 68-71.**
 - Feixas, M. & F. Zellweger (2010). **"Faculty Development in Context: Changing Learning Cultures in Higher Education". In: *Changing Cultures in Higher Education* (P. 85-102). Springer, Berlin, Heidelberg.**
 - Freitas, A.C. & S.A. Silva (2017). **"Exploring OHS Trainers' Role in the Transfer of Training". *Safety Science*, 91: 310-319.**
 - Garrett, Jennifer (2014). **"Developing a Framework for a Customized Faculty Development Evaluation Plan". *Faculty Focus*, May 2nd.**
 - Gopal, A. (2011). **"Internationalization of Higher Education: Preparing Faculty to Teach Cross-Culturally". *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 23(3): 373-381.**
 - Guskey, T.R. & K.S. Yoon (2009). **"What Works in Professional Development?". *Phi Delta Kappan*, 90(7): 495-500.**
 - Hamza, A. (2010). **"International Experience: An Opportunity for Professional Development in Higher Education". *Journal of Studies in International Education*, 14(1): 50-69.**
 - Isma'ili, Ameneh; Morteza Taheri & Jalil Younesi (2014). **"Facilitating Learning Transfer in the Process of Professionalism: Exploring the Effect of Colleagues' Support". *HR Development Training Journal*, 1(1): 31-45.**
 - Kim, D.H.; H.B. Yoon, M. Sung, D.M. Yoo, J. Hwang, E.J. Kim, ... & J.S. Shin (2015). **"Evaluation of an International Faculty Development Program for Developing Countries in Asia: the Seoul Intensive Course for Medical Educators". *BMC Medical Education*, 15(1): 224.**
 - Lambruschini, S.L. (2016). **The Connection Spectrum: How Leaders Experience Interpersonal Connection in the Workplace.** Doctoral Dissertation, California Institute of Integral Studies.

- McKinne, M. (2008). **A Quantitative and Qualitative Inquiry into Classroom Incivility in Higher Education**. University of Missouri-Columbia.
- McNamara, S.A. (2012). "Incivility in Nursing: Unsafe Nurse, Unsafe Patients". *AORN Journal*,95(4): 535-540.
- Moutier, C.;D. Wingard, M. Gudea, D. Jeste, S. Goodman &V. Reznik (2016). "The Culture of Academic Medicine: Faculty Behaviors Impacting the Learning Environment".*Academic Psychiatry*,40(6): 912-918.
- Murray, J.P. (1999). "Faculty Development in a National Sample of Community Colleges". *Community College Review*,27(3): 47-64.
- Murray, J.P. (2002). "The Current State of Faculty Development in TwoYear Colleges".*New Directions for Community Colleges*,118: 89-98.
- Ramalanjaona, G. (2003). "Faculty Development: How to Evaluate the Effectiveness of a Faculty Development Program in Emergency Medicine". *Academic Emergency Medicine*,10(8): 891-892.
- Randall, L.E. (2008). "Rethinking Faculty Development: Toward Sustaining a Community of Learners". *Senate Forum*, Vol. 24, No. 1: 18-22.
- Rock, K.Z. (2014). "Transferring Learning from Faculty Development to the Classroom".*Journal of Nursing Education*,53(12): 678-684.
- Saks, A. &J.A. Gruman (2014). "Making Organizations more Effective through Organizational Socialization".*Journal of Organizational Effectiveness: People and Performance*,1(3): 261-280.
- Sankey, K.S. &M.A. Machin (2010). "The Role of Climate for Transfer of Training and Intrinsic Benefits in Explaining Employees' Motivation to Attend Voluntary Professional Development Activities". In:*Abstracts of the 27th International Congress of Applied Psychology* (P. 987-987). Australian Psychological Society.
- Steinert, Y. (2014). "Faculty Development: Future Directions". *Faculty Development in the Health Professions*(P. 421-442). Springer Netherlands.
- Steinert, Y.;K. Mann, A. Centeno, D. Dolmans, J. Spencer, M. Gelula &D. Prideaux (2006). "A Systematic Review of Faculty Development Initiatives Designed to Improve Teaching Effectiveness in Medical Education: BEME Guide No. 8". *Medical Teacher*,28(6): 497-526.
- Steinert, Y.;M.E. Macdonald, M. Boillat, M. Elizov, S. Meterissian, S. Razack, M.N. Ouellet &P.J. McLeod (2010). "Faculty and Student Support: Faculty Development: If you build it, they will come". *Medical Education*, 44(9): 900-907.
- Stes, A. &A. Hoekstra (2015). "Convergence in Diversity: Evaluating Faculty Development across the Globe". *Studies in Educational Evaluation.-Oxford*, 46: 1-3.
- Taylor, P.J.; D.F.Russ-Eft & D.W.L. Chan (2005). "A Meta-Analytic Review of Behavior Modeling Training". *Journal of Applied Psychology*, 90(4): 692-709.
- Tennill, M.M. (2011).**Five-year Follow-up Evaluation of a Faculty Development Program: A Qualitative Study**. University of Missouri-Saint Louis.
- Wang, Y.;G. Lin &Y. Yang (2011, June). "Organizational Socialization and Employee job Performance: An Examination on the Role of the Job Satisfaction

- and Organizational Commitment"**. In: *Service Systems and Service Management (ICSSSM)*, 8th International Conference on (P. 1-5). IEEE.
- Weber, K.E. (2013). **An Analysis of Faculty Development Levels of Use Outcomes at one Higher Education Institution**. Doctoral Dissertation, University of Dayton.
 - Williams, R.L. (2006). "Academic Freedom in Higher Education within a Conservative Sociopolitical Culture". *Innovative Higher Education*, 31(1): 5-25.
 - Yadav, A.K. & S. Choudhary (2016). "Faculty Perception of Medical Council of India Basic Course Workshop in Medical Education Technologies as Faculty Development Programme". *International Journal of Basic & Clinical Pharmacology*, 5(3): 846-849.
 - Zodpey, S.; A. Sharma, Q.S. Zahiruddin, A. Gaidhane & S. Shrikhande (2016). "Faculty Development Programs for Medical Teachers in India". *Journal of Advances in Medical Education & Professionalism*, 4(2): 97.

