

بررسی وضعیت و نیازهای توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی¹

حسن بختیاری²

تاریخ دریافت: 96/11/15

تاریخ پذیرش: 97/02/31

از صفحه 103 تا 130

پژوهشی‌نامه نظم و امنیت انتظامی، سال یازدهم،
شماره دوم (پیاپی چهل و دوم)، زمستان 1397

چکیده

مقدمه: توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی کلید ارتقای کیفیت آموزش عالی و یکی از ابزارهای مهم ایجاد تغییر و تحول در آن است. بنابراین اعتلای کیفیت آموزشی و تربیتی دانشگاه در گرو رشد حرفه‌ای اعضای هیئت علمی آن است. دانشگاه علوم انتظامی برای تدوین برنامه‌هایی در این حوزه، نیازمند آگاهی نسبت به وضعیت و نیازهای توسعه حرفه‌ای اساتید خود بود که با انجام تحقیقی به این مهم دست یافته است.

روش: روش پژوهش، توصیفی-تحلیلی از نوع پیمایشی و جامعه آماری پژوهش شامل کلیه اعضای هیئت علمی دانشگاه علوم انتظامی بوده‌اند که تعداد 103 نفر از آنان با روش نمونه‌گیری هدفمند به‌عنوان نمونه‌های پژوهش انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها، پرسشنامه محقق‌ساخته وضعیت و نیازهای توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی بود.

یافته‌ها: میانگین نمرات وضعیت فعلی اعضای هیئت علمی در هر سه مؤلفه دانش، توانایی‌ها و مهارت‌های حرفه‌ای بالاتر از حد متوسط بود. همچنین اولویت نیازهای توسعه حرفه‌ای آنان به ترتیب شامل توانایی‌های آموزشی، مهارت‌های تخصصی، دانش تعلیم و تربیت، توانایی‌های پژوهشی، دانش عمومی تعلیم و تربیت و توانایی‌های تربیتی بوده است.

نتیجه‌گیری: نمرات وضعیت فعلی دانش، توانایی و مهارت‌های اعضای هیئت علمی حکایت از وضعیت نسبتاً مطلوب سطح فعلی شایستگی‌های آنان در این سه مؤلفه دارد. ولی درعین حال نیازهایی دارند که از طریق برنامه‌های آموزشی و مهارتی باید برآورده شوند. همچنین «توانایی‌های آموزشی» و «مهارت‌های تخصصی» در صدر اولویت نیازهای اعضای هیئت علمی این دانشگاه قرار داشته‌اند.

کلیدواژه‌ها: توسعه حرفه‌ای، هیئت علمی، نیازهای آموزشی، دانشگاه.

1- این مقاله برگرفته از یک طرح پژوهشی می‌باشد که در سال 1395 انجام شده است.

2- دانشیار دانشگاه علوم انتظامی امین: hbakh4039@yahoo.com



مقدمه

یکی از زمینه‌سازهای مهم برای اعتلای کیفیت آموزشی و تربیتی دانشگاه‌ها، رشد حرفه‌ای اعضای هیئت علمی آنهاست. ارزیابی‌های انجام‌شده توسط کارشناسان آموزشی و تربیتی از چگونگی فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی در دانشگاه علوم انتظامی حکایت از وجود ضعف‌ها و نواقصی در کیفیت و ظرفیت‌های اعضای هیئت علمی دانشگاه داشته است. از سوی دیگر، براساس آئین‌نامه طرح دانش‌افزایی و توانمندسازی اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها، تقویت زمینه و ظرفیت‌های علمی و تربیتی اعضای هیئت علمی از وظایف دانشگاه‌ها تلقی شده است. سرمایه‌گذاری‌های منطقی در این زمینه، اعضای هیئت علمی را قادر می‌سازد که عملکرد بهتری در حوزه آموزش و پژوهش داشته باشند. باوجود اعضای هیئت علمی بالقوه توانمندتر در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، دانشجویان بهتر و بیشتر خواهند آموخت و عملکرد بهتری خواهند داشت (کانگ و میلر¹، 2006: 65). دانشگاه علوم انتظامی امین با چنین درکی از موضوع، درصدد برآمد با تدوین برنامه‌هایی در این حوزه، زمینه‌های تعالی حرفه‌ای اساتید خود را فراهم سازد. نظر به ضرورت ابتدای هرگونه برنامه‌ریزی و اقدام در حوزه تعالی اعضای هیئت علمی، دسترسی به دیدگاه‌های اعضا درباره سطح فعلی دانش و مهارت‌ها و نیازهای آنان یکی از مقدمات ضروری قبل از آغاز هرگونه برنامه‌ریزی آموزشی تشخیص داده شد. به‌منظور فراهم ساختن اطلاعات موردنیاز برای برنامه‌ریزان آموزشی، پژوهشی با مشارکت اعضای هیئت علمی دانشگاه انجام شد. سؤال اصلی که این پژوهش درصدد پاسخ به آن بوده، عبارت است از اینکه نیازهای توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه علوم انتظامی کدامند؟ با توجه به اهمیت اطلاعات حاصل از این پژوهش و احتمال استفاده سایر دانشگاه‌ها از نتایج آن، بخشی از آن‌ها در قالب مقاله حاضر ارائه می‌گردد.

1- Kang & Miller

پیشینه و مبانی نظری

پیشینه پژوهش

حسین مریدیان (1393) مهم‌ترین عوامل بالندگی اعضای هیئت علمی را در حوزه‌های مدیریت راهبرد منابع انسانی (شامل عوامل راهبرد فرایندی، مدیریت راهبرد سازمانی، عوامل فردی راهبرد) و عامل ارتباطات راهبرد (شامل تعامل با دانشجویان، با بیرون دانشگاه، بین‌دانشگاهی اساتید، با جامعه علمی و با همکاران) و آماده‌سازی اساتید قبل از فرایندهای ایفای نقش‌های شش‌گانه تربیتی، آموزشی، پژوهشی، مشاوره‌ای، رهبری و اجرایی دانسته است.

زاهدی و بازرگان (1392) پژوهشی با عنوان «نظر اعضای هیئت علمی درباره نیازهای توسعه حرفه‌ای آنان و شیوه‌های برآوردن نیازها» انجام داده‌اند که نتایج نشان داد به نظر اعضای هیئت علمی در چهار حوزه مهارت‌های آموزشی، پژوهشی، اجرایی و ارتباطی نیاز وجود دارد که بیشترین نیاز در تقویت مهارت‌های ارتباطی است. پس از آن، نیاز به تقویت مهارت‌های مدیریت، فعالیت‌های علمی از جمله، انجام دادن فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی و عرضه خدمات تخصصی است. در مرحله بعد، نیاز به تقویت مهارت‌های پژوهشی است. درحالی‌که نتایج نشان داد نیاز به تقویت مهارت‌های تدریس در اولویت پایین‌تری وجود دارد.

ادکلی و همکاران¹ (2010) مطالعه‌ای در دانشگاه ملک فیصل در عربستان سعودی پیرامون تعیین نیازهای آموزشی اساتید آن دانشگاه انجام دادند. بر اساس نتایج حاصله، نیازهای آموزشی اعضای هیئت علمی این دانشگاه عبارت بودند از: توانایی تدریس در گروه‌های کوچک و بزرگ، برنامه‌ریزی و آموزش بالینی، طراحی برنامه درسی و توسعه منابع یادگیری، ارزشیابی فراگیران، ارزشیابی دوره‌ها، تحقیق عملی، آگاهی از اصول آموزش‌وپرورش، ارزش‌های اخلاقی و نگرشی، مهارت در تصمیم‌گیری، مهارت‌های مدیریتی و ارتباطی.

محققین دانشگاه ایندیای غربی (2009) در پژوهشی برای دستیابی به نیازهای اعضای هیئت علمی دانشگاه، مواردی همچون یادگیری فعال در کلاس‌های بزرگ،

1- Adkoli B, Al-Umran K, Al-Sheikh M



طراحی فعالیت‌ها برای یادگیری و ارزیابی، روش‌های تدریس و یادگیری، مدیریت کلاس، انگیزش دانشجویان چالش‌برانگیز، آموزش آزمایشگاهی و رفتار حرفه‌ای در محیط دانشگاه را به‌عنوان اولویت نیازهای اعضای هیئت علمی دانشگاه تعیین کردند (کیو هیل¹، 2009).

اگرچه برای رعایت اختصار به تعداد بسیار محدودی از تحقیقات قبلی اشاره شده است، لیکن همین مطالب مختصر نیز نشان می‌دهد که ماهیت دانشگاه علوم انتظامی (به‌عنوان یک دانشگاه سازمانی) با سایر دانشگاه‌ها متفاوت است و در نتیجه آن اعضای هیئت علمی آن‌هم باید از توانایی‌ها و قابلیت‌های ویژه متناسب با کارکردهای این دانشگاه برخوردار باشند. بنابراین به‌رغم وجود شباهت‌هایی، نتایج مربوط به نیازهای توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی سایر دانشگاه‌ها نمی‌تواند به‌طور کامل در این دانشگاه ملاک برنامه‌ریزی برای آنان قرار گیرد و ضرورتاً باید در قالب یک پژوهش دیگر نیازهای توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی این دانشگاه مورد سنجش قرار می‌گرفت.

مبانی نظری

آموزش عالی در کشور ما نه‌تنها رسالت تجهیز نیروی انسانی کشور به سلاح علوم، فنون، معارف و تربیت محققان و دانش‌پژوهان را بر عهده دارد، بلکه به دلیل توجه خاص به مسائل ارزشی و معنوی، تدارک نیروهای متخصص واجد صلاحیت فکری و اخلاقی و جذب انسان‌های شایسته نیز برای آن‌ها اهمیت حیاتی دارد (احمدآبادی، 1393). یافته‌های مربوط به پژوهش «عوامل مؤثر بر بهره‌وری دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی ایران» نشان می‌دهد که از بین سیزده عامل شناسایی شده مؤثر بر بهره‌وری دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی، عامل مربوط به عملکرد اعضای هیئت علمی به‌تنهایی 30 درصد از واریانس عوامل مؤثر بر بهره‌وری را تبیین می‌کند (خورشیدی و همکاران، 1387: 28). این امر حاکی از جایگاه خطیر اعضای هیئت علمی در پیشبرد رسالت‌های آموزش عالی از یک‌سو و تغییر و تحولات سریع و شگرف در کلیه ابعاد و زمینه‌های علمی و عملی در جهان از سوی دیگر است. مسئله‌ای که ضرورت به‌هنگام‌سازی دانش و مهارت‌های

1- Cave Hill

اعضای هیئت علمی به‌منظور تربیت نیروی انسانی منطبق با تحولات و برای پاسخگویی به نیازهای جامعه را طلب می‌کند (پرداختچی و شاه‌پسند، 1388).

کانگ و میلر (2000) معتقدند اعضای هیئت علمی مجموعه نیروی انسانی متخصصی هستند که مسئولیت آموزش و اشاعه علم و دانش را بر عهده دارند. کیفیت و توسعه دانش تا اندازه زیادی به نحوه عملکرد این اعضا وابسته است. اعضای هیئت علمی یک دانشگاه یا دانشکده، یک معیار مهم برای تعیین اعتبار و کیفیت آموزشی آن می‌باشد. اگرچه عوامل دیگری بیانگر کیفیت مؤسسات آموزش عالی است، لیکن اعضای هیئت علمی بارزترین نقش را در تعیین سطح کیفیت آموزشی دارند. سرمایه‌گذاری‌های منطقی در این زمینه، اعضای هیئت علمی را قادر می‌سازد که عملکرد بهتری در حوزه آموزش و پژوهش داشته باشند. باوجود اعضای هیئت علمی بالقوه توانمندتر در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، دانشجویان بهتر و بیشتر خواهند آموخت و عملکرد بهتری خواهند داشت (کانگ و میلر، 2000).

اسمیت¹ معتقد است که کارکنان و اعضای یک سازمان باید پیوسته چیزهای تازه‌ای فراگیرند، مهارت‌های جدید بیاموزند تا خود را با تغییرات و نوآوری‌ها سازگار سازند؛ بنابراین روزآمدسازی دانش و مهارت، اطلاعات و توانایی‌های کارکنان یک امر حیاتی و ضروری به نظر می‌رسد و عمق این مهم در سایه شناسایی نیازهای کارکنان و به دنبال آن، تدوین یک برنامه صحیح و اصولی امکان‌پذیر می‌باشد (اسمیت، 2010). در بین کارکنان دانشگاه‌ها، اعضای هیئت علمی از وضعیت ممتازی برخوردار هستند. امروزه اعضای هیئت علمی به‌عنوان سرمایه‌های ارزشمند هر جامعه، نقشی اساسی و حساس و سرنوشت‌ساز در تربیت نیروهای متخصص ایفا می‌کنند و ثمره تلاش آن‌ها، درنهایت منجر به رشد و توسعه جوامع بشری می‌گردد (آراسته، 1385). مؤسسات آموزش عالی برای تحول سازمانی و ارتقای کیفیت علمی، با فرصت‌ها و چالش‌های زیادی مواجه‌اند. برخی از این چالش‌ها عبارت‌اند از: انتظارات فزاینده در مورد کیفیت برنامه‌های آموزش عالی، مرتبط کردن برنامه‌ها با تغییرات اجتماعی و اقتصادی، تحولات فناورانه، تغییرات در جمعیت‌های دانشجویی، پارادایم (الگوواره)‌های متغیر در مورد تدریس و یادگیری کارآمد و خلاق؛ این تحولات، روش‌های سنتی جوامع دانشگاهی را به چالش می‌کشاند.

1- Smith



در بستر چنین زمینه پویای دانشگاهی، ضرورت آموزش مستمر اعضای هیئت علمی آشکار می‌شود. برای این منظور برنامه‌هایی با عنوان برنامه توسعه با هدف بهسازی اعضای هیئت علمی تدوین و اجرا می‌شود. در توسعه اعضای هیئت علمی بر موقعیت‌هایی تأکید می‌شود که در آینده به آن‌ها واگذار می‌گردد. اعضای هیئت علمی برای کسب آن موقعیت‌ها به تبحر بیشتر و وسیع‌تر نیاز دارند (حجازی و همکاران، 1388). به چهار دلیل نیاز به توسعه هیئت علمی غیرقابل انکار است؛ مهم‌ترین دلیل این امر، کمک به اعضای هیئت علمی جهت اقدام به تدریس، تحقیق و ارائه خدمات (سه رسالت اصلی آموزش عالی) است. دانشجویان و ارتقای کیفیت آموزش دلیل دوم لزوم توسعه هیئت علمی محسوب می‌شوند. دلیل سوم، جامعه است؛ یعنی بستری که مؤسسات آموزش عالی در آن به حیات خود ادامه می‌دهند و خدمات مورد نیاز این بستر را ارائه می‌نمایند. دلیل چهارم، پیشرفت‌های فناورانه در عرصه آموزش و یادگیری است که توسعه اعضای هیئت علمی را بیش از پیش الزامی می‌کند (یوون¹، 2000).

توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی: توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی عبارت از تقویت و رشد حرفه‌ای اعضای هیئت علمی به منظور بالندگی شغلی و ادای وظایف حرفه‌ای آنان با استفاده از فناوری جدید است تا بتوان مهارت‌های ارتباطی، رهبری و نوآوری آن‌ها را ارتقا داد (پریست²، 2001). بالندگی اعضای هیئت علمی عبارت از تمام برنامه‌هایی است که بر عضو هیئت علمی به عنوان آموزش‌دهنده (مدرس) متمرکز است و متخصصان این برنامه‌ها زمینه‌های مشاوره و راهنمایی در مواردی چون تدریس، مدیریت کلاس، تحقیق و فعالیت‌های حرفه‌ای برای عضو هیئت علمی را فراهم می‌کنند (مکلین و ونویک³، 2008). توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی کلید ارتقای کیفیت آموزش عالی است. دانشگاه‌ها برای اینکه بتوانند در سه حوزه کارکردی آموزش، پژوهش و عرضه خدمات به جامعه موفق باشند، باید به تقویت توانمندی‌های اعضای هیئت علمی توجه کنند. تقویت این توانمندی‌ها از طریق توسعه حرفه‌ای و بالندگی آنان محقق می‌شود (زاهدی و بازرگان، 1392: 70). هرچند دلایل ظهور توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی در انطباق با تغییرات اجتماعی ناشی از دلایل پنج‌گانه (1). تغییر

1- Yvonne

2- Priest

3- Mclean & Vanwyke

انتظارات درباره کیفیت آموزش 2. تغییر نیازهای اجتماعی 3. تغییر فناوری و تأثیر آن بر تدریس و یادگیری 4. تغییر جمعیت دانشجویی و انتظارات آنان 5. تغییر پارادایمها در تدریس و یادگیری) است، هرکدام از این چالش‌ها نیازمند آن است که نه تنها اعضای هیئت علمی، بلکه دانشگاه‌ها نیز در راهبردهای سنتی خود بازنگری کنند (لاولر و کینگ¹، 2000). اگرچه برخی از این چالش‌ها نظیر تغییر در فناوری، نسبتاً جدید هستند، ولی دانشگاه‌ها همواره با سایر چالش‌های مذکور مواجه بوده‌اند. پاسخگویی به این چالش‌ها با روش‌های مختلفی در دستور کار دانشگاه‌ها بوده است لیکن چالش تغییر در فناوری موجب ناکارآمدی روش‌های قبلی و سنتی شده است. از آنجاکه فناوری‌های جدید موجب تحولات وسیعی در حوزه علوم و فنون گردید، تحولات عمده‌ای را هم در حوزه یادگیری پدید آورد که در نهایت موجب تغییر راهبردهای یاددهی- یادگیری و به‌کارگیری روش‌های نوین به‌جای روش‌های سنتی در حوزه تدریس و یادگیری شد. اسکات و همکاران (2009) این تغییرات را به شرح جدول زیر بیان کرده‌اند:

جدول 1: مقایسه اصول آموزشی از دیدگاه سنتی و دیدگاه جدید در آموزش عالی

دیدگاه سنتی	دیدگاه نوین
تمرکز بر تدریس	تمرکز بر یادگیری
تأکید بر آنچه که فرد یادگیرنده باید بیاموزد	تأکید بر به‌کارگیری دانش در موقع لزوم
برنامه درسی به‌عنوان انتقال‌دهنده دانش	آموزش به‌عنوان بررسی آگاهانه عقاید و ارزش‌ها
تأکید بر کار فردی	تأکید بر کار مشارکتی و گروهی
تأکید بر تفکر انتقادی	ایجاد پیوند بین تفکر انتقادی و زندگی واقعی
یادگیری برای یادگیری	یادگیری برای به‌کارگیری
دانش‌آموزان به‌عنوان گروهایی همگن	توجه به تفاوت‌های فردی و تنوع در دانش‌آموزان

مدل‌های توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی: در خصوص ابعاد و مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها، دیدگاه‌های مختلفی وجود دارد. صاحب‌نظران با توجه به برداشت‌های خود، حوزه‌های اصلی و فرعی متفاوتی را برای آن ذکر کرده‌اند. برخی از مهم‌ترین این مدل‌ها به شرح زیر ارائه می‌گردد:

1. مدل بروکیست و فیلیپس² (1975): در این مدل سه نوع توسعه آموزشی، سازمانی و فردی معرفی شده است. توسعه آموزشی فعالیت‌هایی چون توسعه در

1- Lawler & King
2- Berquist & Philips



زمینه برنامه‌ریزی درسی، شناخت تدریس و آموزش است. توسعه فردی شامل فعالیت‌هایی چون آموزش مهارت‌های بین‌فردی و مشاوره شغلی است که موجب رشد حرفه‌ای اعضای هیئت علمی می‌شود، درحالی‌که توسعه سازمانی محیط سازمانی را فراهم می‌آورد و موجب تسهیل تدریس و تصمیم‌گیری می‌شود؛ یعنی فعالیت‌هایی که هم برای عضو هیئت علمی و هم مدیران آموزشی است. تیم‌سازی و توسعه مدیریتی بخشی از توسعه سازمانی است (سنتر¹، 1978). به‌عبارت‌دیگر، توسعه فردی شامل فعالیت‌هایی در حوزه رفتار، توسعه آموزشی شامل فعالیت‌هایی در حوزه فرایند یاددهی-یادگیری و توسعه سازمانی شامل فعالیت‌های مربوط به ساختار است. توسعه فردی شامل مشاوره‌های درمانی یا حمایتی، کارگاه‌هایی به‌منظور رشد فردی، آموزش مهارت‌های بین‌فردی، کارگاه‌هایی به‌منظور تقویت برنامه‌ریزی در زندگی فردی است؛ توسعه آموزشی شامل فناوری آموزشی یا همان سخت‌افزار، روش‌شناسی آموزشی یا همان نرم‌افزار، تدریس و یادگیری و شناخت کلاس و توسعه برنامه‌ریزی درسی است؛ توسعه سازمانی شامل تصمیم‌گیری، تیم‌سازی، مدیریت تعارض و توسعه بخش مدیریتی است.

2. مدل گاف (1975): توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی شامل توسعه آموزشی و سازمانی است. توسعه آموزشی شامل فعالیت‌هایی است که یادگیری دانشجو را تسهیل می‌کند، مواد آموزشی را فراهم می‌آورد و دوره آموزشی را بازطراحی می‌کند. توسعه سازمانی شامل فعالیت‌هایی است که محیط سازمانی فعالی را برای تدریس و یادگیری ایجاد می‌کند (باساندورج²، 2010).

3. مدل استری تر (1983): در این مدل برنامه‌های بالندگی هیئت علمی در قالب سه طبقه بیان می‌شود: 1. مساعدت‌های فنی (در سطح فردی و مشارکت بالای اعضای هیئت علمی)، جامعه‌پذیری حرفه‌ای³ (از طریق کارگاه‌های آموزشی یا پژوهش‌های مشترک) و ارزیابی توسط همکاران، دانشجویان یا خودارزیابی (استری تر⁴، 1983).

1- Centra.

2- Baasandorj.

3- Professional Socialization

4- Striter

4. مدل شوستر (1990): سه جنبه توسعه فردی، حرفه‌ای و سازمانی را شامل می‌شود. برنامه توسعه نظام‌مند و جامع و تلفیقی از نیازهای چندگانه اعضای هیئت علمی و سازمان است (گرنٹ و کیم¹، 2010).

5. مدل ویلکرسون و ایربای (1998): در این مدل برنامه جامع بالندگی هیئت علمی باید شامل این موارد باشد:

الف. بالندگی حرفه‌ای (ارتقای موفقیت‌های علمی و پژوهشی)؛

ب. بالندگی آموزشی (بهبود تدریس از طریق مربیگری²)؛

ج. بالندگی رهبری (پرورش مهارت‌های برنامه‌ریزی و تغییر)؛

د. بالندگی سازمانی (توانمندسازی و مشارکت در هدف‌گذاری و سیاست‌گذاری و توسعه نظام تشویق و پاداش) (ویلکرسون و ایربای³، 1998).

6. مدل پاور (2008): این مدل ضمن پرداختن به مؤلفه‌های تشکیل‌دهنده بالندگی هیئت علمی، آن را در سه سطح بالندگی آموزشی، بالندگی حرفه‌ای و بالندگی سازمانی طبقه‌بندی کرده و بالندگی آموزشی و حرفه‌ای را در سطح خرد و بالندگی سازمانی را در سطح کلان مطرح ساخته است. (پاور⁴، 2008).

در مدل‌های برکویست و فیلیپس، گاف و شوستر برای اعضای هیئت علمی علاوه بر تدریس و تحقیق، نقش‌های چندگانه‌ای وجود دارد و بر توسعه حرفه‌ای آنان در ایفای این نقش‌ها تأکید می‌شود، هرچند در مدل گاف حوزه آموزش نقش محوری دارد. در مدل شایستگی‌های حرفه‌ای چیتمن و چیورس⁵ (1996) چهار شایستگی اصلی شامل شایستگی‌های کارکردی (شغلی، سازمانی /فرآیندی)، شایستگی‌های رفتاری/فردی (شایستگی‌های اجتماعی/شغلی و میان‌فردی)، شایستگی‌های شناختی/دانشی (دانش صریح و ضمنی، فنی/نظری، رویه‌ای و بافتی) و شایستگی‌های اخلاقی/ارزشی (ارزش‌های فردی و حرفه‌ای) معرفی شده است که علاوه بر استانداردهای شغلی، بر شایستگی‌هایی

1- Grant & Keim

2- Mentoring

3- Wilkerson & Irby

4- Power

5- Cheetman & Chivers



چون ارتباطات، فعالیت‌های خودتوسعه‌ای، خلاقیت، قدرت تحلیل، حل مسئله، دانش/شناخت و شایستگی عملی در بین اعضای هیئت علمی تأکید می‌شود.

جدول 2: خلاصه نیازهای توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی بر اساس مدل‌های ارائه‌شده

نام مدل	ابعاد توسعه حرفه‌ای
مدل برکوپیست و فیلیپس	آموزشی، سازمانی و فردی
مدل گاف	مساعدهت‌های فنی، جامعه‌پذیری حرفه‌ای و ارزیابی
مدل شوستر	توسعه فردی، حرفه‌ای و سازمانی
مدل ویلکرسون و ایربای	بالندگی حرفه‌ای، رهبری و سازمانی
مدل پاور	بالندگی آموزشی، حرفه‌ای و سازمانی

محتوای فعالیت‌های توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی: فعالیت‌های توسعه حرفه‌ای سه مؤلفه تدریس و تحقیق، فرایند تدریس و یادگیری و دانش برنامه درسی و تدریس دانشگاهی را شامل می‌شود. شولمن (1987) این فعالیت‌ها را فقط شامل جنبه‌های تدریس و تحقیق می‌داند که از وظایف مهم عضو هیئت علمی است و به تقویت شایستگی‌های دیگری مانند انتقال فناوری، مدیریت تغییر، تصمیم‌گیری، کارگروهی، حل تعارض و مشاوره توجهی ندارد (باساندورج، 2010). چیکرین و گاسمون (1987)، تقویت توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی را در حوزه آموزشی هفت مؤلفه ذکر کرده است:

1. تقویت روحیه تعامل عضو هیئت علمی با دانشجو
2. تقویت روحیه تعامل بین دانشجویان
3. تقویت یادگیری فعال
4. دادن بازخورد مناسب
5. رعایت نظم از نظر حضور به‌موقع در کلاس
6. انتظارات بالا از دانشجو
7. احترام به تنوع استعدادها و سبک‌های یادگیری (چیکرین و گاسمون¹، 1987).

1- Chickerin & Gamson

فعالیت‌های اجتماعات یادگیری اعضای هیئت علمی¹ بر یادگیری دانشجو (تقویت روحیه تعامل با دیگران در کلاس، تقویت تفکر انتقادی در کلاس، تکالیف درسی و تقویت مهارت‌ها)، توسعه مهارت‌های ارتباطی عضو هیئت علمی (مدیریت ابزار فناوری و ارتقای شغلی اعضای هیئت علمی) یا در سطح موضوعات مربوط به سازمان (مدیریت تغییر، تصمیم‌گیری، انگیزش خود و دیگران و ارائه خدمات به دیگر سازمان‌ها) متمرکز است (شیرر و کریستین²، 2003). گزارشی از مؤسسه توسعه رهبری اعضای هیئت علمی³ موضوعاتی چون کیفیت مهارت‌های ارتباطی، کار کردن با افراد و گروه‌ها، رهبری جمعی، فرهنگ رهبری و نوآوری، کارکردهای مدیریتی، برنامه‌ریزی، تدریس و یادگیری و مدیریت محیط بیرونی را در خصوص فعالیت‌های توسعه حرفه‌ای شناسایی کرده‌اند (والین⁴، 2002). در پژوهشی درباره نیازهای توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی در پاسخگویی به چالش‌های آموزش عالی در اروپا، این نیازها در سه سطح کلی نیازهای مهارتی، بین‌فردی و سیستماتیک طبقه‌بندی شده است که هر طبقه تعدادی از شایستگی‌ها را در بر می‌گیرد (دیاز⁵ و دیگران، 2009). توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی در قالب ارائه برنامه‌هایی برای تقویت مهارت‌های چاپ و نشر، استفاده از فناوری در تحقیق و تدریس، اعطای بورس برای تقویت مهارت‌های نوشتاری و ارتباطی، نظارت بر عملکرد دانشجو و ارزیابی آن و مشارکت در تحقیق صورت می‌گیرد (شولمن⁶، 1987). زاهدی و بازرگان (1392) محتوای برنامه‌های توسعه حرفه‌ای مورد نیاز اعضای هیئت علمی را در چهار حوزه زیر برآورد کرده‌اند:

نیازهای حوزه آموزشی: شامل توانمندی در روش‌های تدریس، ارزیابی عملکرد دانشجو، آشنایی با سبک‌های مختلف یادگیری دانشجویان و توانایی گسترش دانش در مرزهای رشته تخصصی است.

1- Faculty Learning Communities

2- Sherer & Kristensen

3- Community College Leadership Development Institute

4- Wallin

5- Diaz, Garrett, Kiniley, Moore, Schwartz, Celeste, & Kohrman

6- Shulman



نیازهای حوزه پژوهشی: شامل مهارت نوشتاری تخصصی در پژوهش، مدیریت پروژه تحقیق، مهارت در استفاده از فناوری اطلاعات، مهارت کار تیمی در پژوهش و مهارت انتشار نتایج تحقیق است.

نیازهای حوزه اجرایی: شامل مهارت‌های رهبری اثربخش، مدیریت اجرایی و آشنایی با سبک‌های آن و همکاری با واحدهای اجرایی (صنعت و خدمات) است.

نیازهای حوزه مهارت‌های ارتباطی: شامل ارتباطات شفاهی و نوشتاری مؤثر، مهارت تسلط بر زبان خارجی، مدیریت زمان، هدف‌گذاری مؤثر فردی و حرفه‌ای، مدیریت استرس، حل تعارض، شناخت نقش خود و محیط‌کاری و استفاده از تجارب همکاران در زمینه مهارت‌های ارتباطی است.

بر اساس ماده 2 آئین‌نامه طرح دانش‌افزایی و توانمندسازی اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های کشور (1392)، محتوای دوره‌های مهارتی اعضای هیئت علمی عبارت‌اند از: ضوابط و مقررات دانشگاهی، روش‌ها و فنون تدریس، روش و مدیریت تحقیق، ارزیابی فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی و مدیریت اطلاعات علمی و منابع الکترونیکی.

با توجه به مجموعه مطالب مورد بررسی در حوزه ابعاد و محتوای فعالیت‌های توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی و همچنین برداشت‌های محقق از وضعیت فعلی اعضای هیئت علمی دانشگاه علوم انتظامی، مدل مفهومی برآورد نیازهای آنان شامل موارد زیر تعیین گردید:

بعد دانش حرفه‌ای: شامل ویژگی‌های اساتید و مربیان اثربخش، دانش تخصصی در حوزه موضوع تدریس، برنامه‌ریزی آموزشی و درسی، روش‌ها و فنون تدریس، روش تحقیق، روانشناسی یادگیری و آموزش، روانشناسی جوان، روش‌های سنجش و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانشجویان، مبانی و اصول تعلیم و تربیت اسلامی، اهداف تربیت اسلامی، ابعاد تربیت اسلامی (تربیت همه‌جانبه)، شاخص‌های تربیت اسلامی و روش‌های تربیت اسلامی.

بعد توانایی‌های حرفه‌ای: شامل تهیه طرح درس، اداره کلاس درس، برقراری ارتباط مؤثر با دانشجویان، ایجاد انگیزش در دانشجویان، پاسخگویی به سؤالات دانشجویان، سخنوری (بیان و تفهیم مطالب درسی)، استفاده از روش‌های تدریس روزآمد، گوش

دادن فعال، استفاده از فناوری‌های نوین آموزشی، اجرای طرح‌های پژوهشی، داوری مطالب علمی - تخصصی، ارائه مشاوره علمی به واحدهای سازمانی، استفاده از پایگاه‌های اطلاعات علمی، کارگروهی با همکاران و ترجمه متون علمی مورد نیاز.

بعد مهارت‌های حرفه‌ای: شامل به‌کارگیری روش‌های نوین تدریس، جلب مشارکت دانشجویان در فرایند تدریس، تشخیص مشکلات یادگیری دانشجویان، طراحی آزمون‌های پیشرفت تحصیلی، انجام کارگروهی توسط دانشجویان، تدوین طرح تحقیق، اجرای طرح تحقیق، تحلیل داده‌های طرح‌های پژوهشی، تهیه گزارش تحقیق و تدوین مقاله علمی.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش گردآوری داده‌ها، توصیفی از نوع پیمایشی است. جامعه آماری پژوهش شامل اعضای هیئت علمی دانشگاه علوم انتظامی بوده‌اند. تعداد 110 نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه با روش نمونه‌گیری هدفمند به‌عنوان نمونه‌های پژوهش انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه محقق‌ساخته با 47 سؤال و گویه بوده است. پس از تکمیل و دریافت پرسشنامه‌ها، داده‌های حاصل از 103 پرسشنامه مبنای تحلیل‌های آماری قرار گرفت. به‌منظور حصول روایی محتوا و روایی صوری¹ ابزار اندازه‌گیری، نظر کارشناسان و محققان نسبت به معتبر بودن گویه‌ها و سؤالات پرسشنامه اولیه مورد استفاده قرار گرفت. همچنین به‌منظور بررسی همسانی درونی پرسشنامه و مؤلفه‌های آن از آلفای کرونباخ استفاده شد که میزان آلفای کل پرسشنامه در پژوهش حاضر 0/97 گزارش شده است. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخص‌های میانگین، میانه، انحراف معیار و آزمون‌های کولموگروف - اسمیرنف، آزمون‌های t مستقل، من‌ویتنی، کروسکال والیس و فریدمن استفاده شده است.

یافته‌های پژوهش

الف: یافته‌های توصیفی: در این بخش ابتدا مشخصات پاسخگویان و سپس اطلاعات توصیفی گویه‌های مرتبط با مؤلفه‌های مربوط به سطح دانش حرفه‌ای، توانایی‌ها و مهارت‌های فعلی نمونه‌های پژوهش ارائه می‌گردد.



- مشخصات پاسخگویان

تعداد 103 نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه نمونه‌های تحقیق را تشکیل داده‌اند. رتبه علمی 63 درصد از پاسخگویان مربی، 29 درصد استادیار و 3 درصد دانشیار بوده است. 5 درصد نیز رتبه علمی خود را مشخص نکرده‌اند.

46 درصد از پاسخگویان عضو هیئت علمی داخلی، 41 درصد عضو هیئت علمی وزارتی بوده‌اند و 13 درصد نیز نوع عضویت خود را ذکر نکرده‌اند.

21 درصد پاسخگویان سابقه خدمت کمتر از 10 سال داشته، 37 درصد بین 11 تا 20 سال، 24 درصد بین 21 تا 30 سال و حدود 8 درصد بیش از 30 سال سابقه خدمت داشته‌اند. 10 درصد از پاسخگویان نیز سابقه خدمت خود را معین نکرده‌اند.

وضعیت توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی

همان‌طور که در بخش مبانی نظری اشاره شد، در این تحقیق توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه علوم انتظامی در سه بعد دانش حرفه‌ای، توانایی‌های حرفه‌ای و مهارت‌های حرفه‌ای دسته‌بندی شد. آنگاه بر اساس مبانی نظری و پژوهش‌های قبلی جمعاً 38 شاخص برای ابعاد تدوین شد. معمولاً برای برآورد وضعیت فعلی وضعیت توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی از دو روش استفاده می‌شود: روش اول، برگزاری آزمون و یا مشاهده تدریس اعضا در کلاس توسط خبرگان است و روش دوم، استفاده از روش خودارزیابی توسط خود اعضاست. در این پژوهش از روش دوم استفاده شده است. اگرچه دقت روش دوم به‌اندازه روش اول نیست، ولی با توجه به عقلانیت و صداقتی که در اعضای هیئت علمی وجود دارد، قالب تحقیقات این حوزه با همین روش انجام می‌شود؛ ضمن اینکه روش اول مستلزم هزینه و زمان بسیار زیاد است و اعضای هیئت علمی هم کمتر حاضر به پذیرش آن هستند.

- دانش حرفه‌ای اعضای هیئت علمی

بعد دانش حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دارای 13 شاخص بوده است که از پاسخگویان خواسته شده بود تا وضعیت دانش حرفه‌ای خود در هر مورد را از خیلی زیاد

تا خیلی کم مشخص نمایند. خلاصه یافته‌های حاصل از این پرسش در جدول شماره (3) ارائه شده است.

جدول 3: توزیع فراوانی نظرات پاسخگویان درباره کفایت سطح فعلی دانش حرفه‌ای اعضای هیئت علمی

ردیف	دانش حرفه‌ای	خیلی زیاد		زیاد		متوسط		کم		خیلی کم		میانگین
		درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	
1	دانش تخصصی در حوزه تدریس	24.3	25	49	47.6	24	23.3	5	4.9	0	0	3.91
2	روش‌ها و فنون تدریس	17.6	18	36	35.3	36	35.3	7	6.9	5	4.9	3.54
3	ویژگی‌های اساتید و مربیان اثربخش	13.6	14	44	42.7	31	30.1	9	8.7	5	4.9	3.51
4	مبانی و اصول تعلیم و تربیت اسلامی	9.8	10	43	42.2	38	37.3	10	9.8	1	1	3.5
5	اهداف تربیت اسلامی	10.7	11	37	35.9	38	36.9	15	14.6	2	1.9	3.39
6	روش تحقیق	13.6	14	36	35.0	33	32.0	14	13.6	6	5.8	3.37
7	ابعاد تربیت اسلامی (تربیت همه‌جانبه)	10.7	11	32	31.1	44	42.7	14	13.6	2	1.9	3.35
8	شاخص‌های تربیت اسلامی	8.7	9	33	32.0	45	43.7	15	14.6	1	1	3.33
9	روش‌های تربیت اسلامی	9.7	10	33	32.0	42	40.8	15	14.6	3	2.9	3.31
10	برنامه‌ریزی آموزشی و درسی	12.7	13	30	29.4	38	37.3	16	15.7	5	4.9	3.29
11	روانشناسی یادگیری و آموزش	12.7	13	23	22.5	43	42.2	18	17.6	5	4.9	3.21
12	روش‌های سنجش و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانشجویان	5.9	6	40	39.2	31	30.4	18	17.6	7	6.9	3.2
13	روانشناسی جوان	13.7	14	21	20.6	40	39.2	21	20.6	6	5.9	3.16



همان‌طور که جدول بالا نشان می‌دهد، بیشترین میانگین (3/91) مربوط به حوزه دانش تخصصی و کمترین میانگین (3/16) مربوط به موضوع روانشناسی جوان بوده است. براساس داده‌های جدول می‌توان گفت که از نظر پاسخگویان نقطه قوت آنان در موضوعات دانش تخصصی حوزه تدریس، روش‌ها و فنون تدریس و آشنایی با ویژگی‌های اساتید و مربیان اثربخش بوده است. همچنین کمترین میزان کفایت آنان در موضوعات مربوط به روانشناسی جوان، روش‌های سنجش و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانشجویان و روانشناسی یادگیری و آموزش بوده است.

- توانایی‌های حرفه‌ای اعضای هیئت علمی

بعد توانایی‌های حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دارای 15 شاخص بوده است که از پاسخگویان خواسته شده بود تا وضعیت توانایی‌های حرفه‌ای خود در هر مورد را از خیلی زیاد تا خیلی کم مشخص نمایند. خلاصه یافته‌های حاصل از این پرسش در جدول شماره (4) ارائه شده است.

جدول 4: توزیع فراوانی نظرات پاسخگویان درباره کفایت سطح فعلی توانایی‌های حرفه‌ای اعضای هیئت علمی

ردیف	توانایی‌ها	خیلی زیاد		متوسط		کم		خیلی کم		میانگین
		فراوانی درصد	درصد	فراوانی درصد	درصد	فراوانی درصد	درصد	فراوانی درصد	درصد	
1	اداره کلاس درس	51	14.7	56	54.9	29.4	20	1	1.0	3.83
2	برقراری ارتباط مؤثر با دانشجویان	11	10.7	49	47.6	35.9	37	6	5.8	3.63
3	پاسخگویی به سؤالات دانشجویان	8	7.8	55	53.4	32.0	33	6	5.8	3.61
4	سخنوری (بیان و تفهیم مطالب درسی)	6	8.7	51	49.5	35.9	37	5	4.9	3.6
5	داوری مطالب علمی-تخصصی	6	8.7	47	45.6	37.9	39	7	6.8	3.54
6	تهیه طرح درس	9	5.8	51	49.5	35.9	37	8	7.8	3.51
7	گوش دادن فعال	8	7.8	38	36.9	43.7	45	8	7.8	3.37

ردیف	توانایی‌ها	خیلی زیاد		متوسط		کم		خیلی کم		میانگین
		درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	
8	اجرای طرح‌های پژوهشی	4.9	41	41.7	43	10.7	11	3	2.91	3.33
9	ارائه مشاوره علمی به واحدهای سازمانی	5.8	40	40.8	42	10.7	11	4	3.88	3.32
10	استفاده از فناوری‌های نوین آموزشی	10.7	27	48.5	50	12.6	13	2	1.94	3.31
11	استفاده از روش‌های تدریس روزآمد	6.9	30	48.5	49	12.9	13	2	1.98	3.27
12	استفاده از پایگاه‌های اطلاعات علمی	5.8	33	46.6	48	10.7	11	5	4.85	3.23
13	ایجاد انگیزش در دانشجویان	3.9	30	47.6	49	14.6	15	5	4.85	3.13
14	کارگروهی با همکاران	3.9	26	44.7	46	17.5	18	9	8.74	2.98
15	ترجمه متون علمی مورد نیاز	3.9	15	38.8	40	31.1	32	12	11.6	2.68

همان‌طور که جدول بالا نشان می‌دهد، بیشترین میانگین (3/83) مربوط به توانایی اداره کلاس و کمترین میانگین (2/68) مربوط به موضوع ترجمه متون علمی مورد نیاز بوده است. بر اساس داده‌های جدول می‌توان گفت که از نظر پاسخگویان نقطه قوت توانایی‌های آنان در حوزه‌های اداره کلاس، برقراری ارتباط مؤثر با دانشجویان و پاسخگویی به سؤالات آنان بوده است. همچنین کمترین میزان کفایت توانایی‌های آنان در حوزه‌های ترجمه متون علمی مورد نیاز، کارگروهی با همکاران و ایجاد انگیزش در دانشجویان بوده است.

- مهارت‌های حرفه‌ای اعضای هیئت علمی

بعد مهارت‌های حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دارای 10 شاخص بوده است که از پاسخگویان خواسته شده بود تا وضعیت مهارت‌های حرفه‌ای خود در هر مورد را از خیلی زیاد تا خیلی کم مشخص نمایند. خلاصه یافته‌های حاصل از این پرسش در جدول شماره (5) ارائه شده است.



جدول 5: توزیع فراوانی نظرات پاسخگویان درباره کفایت سطح فعلی مهارت‌های اعضای هیئت علمی

ردیف	مهارت‌ها	خیلی زیاد		متوسط		کم		خیلی کم		میانگین
		درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	
1	تهیه گزارش تحقیق	6.8	41	39.8	38	36.9	13	12.6	4	3.33
2	اجرای طرح تحقیق	7.8	36	35.0	41	39.8	16	15.5	2	3.31
3	به‌کارگیری روش‌های نوین تدریس	3.9	39	37.9	47	45.6	10	9.7	3	3.3
4	تدوین طرح تحقیق	4.9	36	35.0	49	47.6	11	10.7	2	3.3
5	جلب مشارکت دانشجویان در فرایند تدریس	3.9	38	36.9	44	42.7	17	16.5	0	3.28
6	تدوین مقاله علمی	4.9	37	35.9	46	44.7	12	11.7	3	3.28
7	انجام کارگروهی توسط دانشجویان	2.9	28	27.2	53	51.5	16	15.5	3	3.12
8	طراحی آزمون‌های پیشرفت تحصیلی	2.9	29	28.2	48	46.6	20	19.4	3	3.09
9	تشخیص مشکلات یادگیری دانشجویان	4.9	28	27.2	44	42.7	21	20.4	5	3.07
10	تحلیل داده‌های طرح‌های پژوهشی	6.8	22	21.4	47	45.6	17	16.5	10	2.99

همان‌طور که جدول بالا نشان می‌دهد، بیشترین میانگین (3/33) مربوط به مهارت تهیه گزارش تحقیق و کمترین میانگین (2/99) مربوط به تحلیل داده‌های طرح‌های پژوهشی بوده است. بر اساس داده‌های جدول می‌توان گفت که از نظر پاسخگویان نقطه قوت توانایی‌های آنان در حوزه‌های تهیه گزارش تحقیق، اجرای طرح تحقیق و به‌کارگیری روش‌های نوین تدریس بوده است. همچنین کمترین میزان کفایت مهارت‌های آنان در حوزه‌های تحلیل داده‌های طرح‌های پژوهشی، تشخیص مشکلات یادگیری دانشجویان و طراحی آزمون‌های پیشرفت تحصیلی بوده است.

جدول 6: شاخص‌های مرکزی و پراکندگی سطح فعلی شایستگی‌های اعضای هیئت علمی

شاخص	میانگین	میانه	انحراف معیار	کمترین	بیشترین
دانش حرفه‌ای	3/39	3/38	0/78	1/15	5
توانایی‌ها	3/36	3/40	0/62	1/9	4/8
مهارت‌ها	3/21	3/30	0/71	1/5	5

همان‌طور که مشاهده می‌شود، نمرات هر سه مؤلفه دانش حرفه‌ای، توانایی‌ها و مهارت‌ها بین 3 تا 4 بوده است که این موضوع حکایت از وضعیت نسبتاً مطلوب سطح فعلی شایستگی‌های اعضای هیئت علمی در این سه مؤلفه دارد.

ب: یافته‌های استنباطی: پس از ارائه یافته‌های توصیفی، سطح فعلی شایستگی‌های اعضای هیئت علمی با توجه به رتبه علمی، نوع عضویت هیئت علمی و سابقه خدمت آنان مورد بررسی قرار گرفت. برای این منظور ابتدا فرض نرمالیتی سه مؤلفه با استفاده از آزمون کولموگروف - اسمیرنوف بررسی شد.

جدول 7: نتایج آزمون نرمالیتی مؤلفه‌های سطح فعلی شایستگی‌های اعضای هیئت علمی

شاخص‌ها	دانش حرفه‌ای	توانایی‌ها	مهارت‌ها
آماره آزمون	0/050	0/136	0/113
سطح معناداری	0/2	0/00	0/003

همان‌طور که ملاحظه می‌شود، تنها مؤلفه دانش حرفه‌ای دارای ($p\text{-value} > 0/05$) بوده است. این موضوع بیانگر آن است که تابع توزیع دانش حرفه‌ای نرمال بوده و در مقابل، تابع توزیع دو مؤلفه توانایی‌ها و مهارت‌ها نرمال نیست که نمودارهای بافت‌نگار این سه مؤلفه مؤید این موضوع است؛ بنابراین برای مؤلفه «دانش حرفه‌ای» از آزمون‌های آماری پارامتری و برای دو مؤلفه «توانایی‌ها» و «مهارت‌ها» از آزمون‌های آماری ناپارامتری استفاده شد.

1- مؤلفه دانش حرفه‌ای

به‌منظور پاسخ به این سؤال که آیا رتبه علمی اعضای هیئت علمی تأثیری بر سطح فعلی دانش حرفه‌ای آنان دارد یا خیر؟ از آزمون تی مستقل استفاده شد. یکی از مفروضه‌های آزمون‌های پارامتریک از جمله آزمون تی مستقل همگنی واریانس‌ها است که این مفروضه با آزمون لوین بررسی شد. نتایج حاصل از آزمون لوین ($p > 0/05$) و $F=0/62$) حاکی از همگنی واریانس‌های گروه‌ها بوده است.



جدول 8: نتایج آزمون تی مستقل درباره تفاوت بین سطح فعلی دانش حرفه‌ای اعضای هیئت علمی با رتبه‌های مختلف

آماره t	درجه آزادی	معناداری	تفاوت میانگین	خطای معیار تفاوت	فاصله اطمینان 95 درصد	
					کران پایین	کران بالا
1/55	96	0/13	0/25	0/16	-0/07	0/58

در آزمون تی مستقل، میانگین سطح فعلی دانش حرفه‌ای اعضای هیئت علمی از نظر مربیان ($M=3/46$ و $SD=0/73$) با میانگین سطح فعلی دانش حرفه‌ای اعضای هیئت علمی از نظر اعضای هیئت علمی با رتبه استادیاری و دانشیاری ($SD=0/84$ و $M=3/21$) مقایسه شد. بر اساس نتایج می‌توان اشاره کرد که تفاوت دو گروه به لحاظ آماری معنادار نیست ($p>0/05$ و $t_{(96)}=1/55$) بدین معنی که سطح فعلی دانش حرفه‌ای اعضای هیئت علمی از نظر کلیه اساتید با رتبه‌های مختلف (مربی، استادیار و دانشیار) به یک صورت بوده است و تفاوتی بین نظرات آنان وجود ندارد.

به‌منظور پاسخ به این سؤال که آیا نوع عضویت اعضای هیئت علمی تأثیری بر سطح فعلی دانش حرفه‌ای آنان دارد یا خیر؟ از آزمون تی مستقل استفاده شد. لازم به توضیح است، یکی از مفروضه‌های آزمون‌های پارامتریک از جمله آزمون تی مستقل همگنی واریانس‌ها است که این مفروضه با آزمون لوین بررسی شد. نتایج حاصل از آزمون لوین ($F=0/59$ و $p>0/05$) حاکی از همگنی واریانس‌های گروه‌ها بوده است.

جدول 9: نتایج آزمون تی مستقل، تفاوت بین سطح فعلی دانش حرفه‌ای اعضای هیئت علمی از نظر اعضای هیئت علمی وزارتی و داخلی

آماره t	درجه آزادی	معناداری	تفاوت میانگین	خطای معیار تفاوت	فاصله اطمینان 95 درصد	
					کران پایین	کران بالا
-3/78	87	0	-0/59	0/16	-0/90	-0/28

در آزمون تی مستقل، میانگین سطح فعلی دانش حرفه‌ای اعضای هیئت علمی وزارتی ($M=3/04$ و $SD=0/79$) با میانگین سطح فعلی دانش حرفه‌ای اعضای هیئت علمی داخلی ($M=3/63$ و $SD=0/68$) مقایسه شد. بر اساس نتایج می‌توان اشاره کرد که تفاوت دو گروه به لحاظ آماری معنادار است ($p<0/05$ و $t_{(87)}=-3/78$) بدین معنی که سطح فعلی دانش حرفه‌ای اعضای هیئت علمی از نظر دو نوع عضویت هیئت

علمی متفاوت است. به عبارتی، سطح فعلی دانش حرفه‌ای اعضای هیئت علمی وزارتی نسبت به اعضای هیئت علمی داخلی پایین تر است.

2- مؤلفه توانایی‌ها

به‌منظور پاسخ به این سؤال که آیا رتبه علمی اعضای هیئت علمی تأثیری بر سطح فعلی توانایی‌های آنان دارد یا خیر؟ از آزمون تی مستقل استفاده شد. یکی از مفروضه‌های آزمون‌های پارامتریک از جمله آزمون تی مستقل همگنی واریانس‌ها است که این مفروضه با آزمون لوین بررسی گردید. نتایج حاصل از آزمون لوین ($p > 0/05$) و $F = 0/62$ حاکی از همگنی واریانس‌های گروه‌ها بوده است.

جدول 10: نتایج آزمون من- ویتنی درباره توانایی‌های اعضای هیئت علمی به تفکیک رتبه علمی

آماره من-ویتنی	آماره ویلکاکسون	آماره Z	معناداری
923/5	1484/5	-1/122	0/262

در آزمون من- ویتنی، میانگین توانایی‌های اعضای هیئت علمی با رتبه مربی (با میانگین رتبه‌ای 51/79) با میانگین توانایی‌های اعضای هیئت علمی با رتبه استادیاری و دانشیاری (با میانگین رتبه‌ای 44/98) مقایسه شد. بر اساس نتایج می‌توان اشاره کرد که تفاوت دو گروه به لحاظ آماری معنادار نیست ($p > 0/05$) بدین معنی که سطح توانایی‌های اعضای هیئت علمی از نظر کلیه اساتید با رتبه‌های مختلف (مربی، استادیار و دانشیار) به یک صورت بوده است و تفاوتی بین نظرات آنان وجود ندارد.

جدول 11: نتایج آزمون من- ویتنی درباره توانایی‌های اعضای هیئت علمی به تفکیک وزارتی و داخلی

آماره من-ویتنی	آماره ویلکاکسون	آماره Z	معناداری
744	1647	-2	0/046

در آزمون من- ویتنی، میانگین توانایی‌های اعضای داخلی (با میانگین رتبه‌ای 39/21) با میانگین توانایی‌های اعضای وزارتی (با میانگین رتبه‌ای 50/17) مقایسه شد. بر اساس نتایج می‌توان اشاره کرد که تفاوت دو گروه به لحاظ آماری معنادار است ($p < 0/05$) بدین معنی که توانایی‌های اعضای هیئت علمی از نظر دو نوع عضو هیئت علمی متفاوت است. به عبارتی، سطح توانایی اعضای هیئت علمی از نظر اعضای هیئت علمی داخلی نسبت به اعضای وزارتی پایین تر است.



جدول 12: نتایج آزمون کروسکال-والیس درباره سطح توانایی‌های اعضای هیئت علمی بر حسب سابقه خدمت

معناداری	درجه آزادی	آماره کای دو
0/56	3	2/06

با استفاده از آزمون کروسکال-والیس تفاوت میانگین‌های رتبه‌ای توانایی‌های اعضای هیئت علمی در گروه‌های با سابقه خدمت مختلف بررسی شد. نتایج حاکی از آن است که بین میانگین توانایی اعضای هیئت علمی با کمتر از 10 سال سابقه (با میانگین رتبه‌ای 45/82)، 11 تا 20 سال سابقه (با میانگین رتبه‌ای 45/30)، 21 تا 30 سال سابقه (با میانگین رتبه‌ای 53/02) و بیش از 30 سال سابقه (با میانگین رتبه‌ای 39/50) به لحاظ آماری تفاوت معناداری وجود ندارد ($p > 0/05$) به عبارت دیگر، سابقه خدمتی اعضای هیئت علمی تأثیری در سطح توانایی‌های اعضای هیئت علمی نداشته است.

3- مؤلفه مهارت‌ها

به منظور پاسخ به این سؤال که آیا رتبه علمی اعضای هیئت علمی تأثیری بر مهارت‌های آنان دارد یا خیر؟ از آزمون من-ویتنی استفاده شد.

جدول 13: نتایج آزمون من-ویتنی درباره مهارت‌های اعضای هیئت علمی به تفکیک رتبه

معناداری	آماره Z	آماره ویلکاکسون	آماره من-ویتنی
0/889	-0/139	1615	1054

در آزمون من-ویتنی، میانگین مهارت‌های اعضای هیئت علمی از نظر مربیان (با میانگین رتبه‌ای 49/78) با میانگین مهارت‌های اعضای هیئت علمی از نظر اعضای هیئت علمی با رتبه استادیاری و دانشیاری (با میانگین رتبه‌ای 48/94) مقایسه شد و بر اساس نتایج می‌توان اشاره کرد که تفاوت دو گروه به لحاظ آماری معنادار نیست ($p > 0/05$) بدین معنی که سطح مهارت‌های اعضای هیئت علمی از نظر کلیه اساتید با رتبه‌های مختلف (مربی، استادیار و دانشیار) به یک صورت بوده است و تفاوتی بین نظرات آنان وجود ندارد.

جدول 14: نتایج آزمون من-ویتنی درباره مهارت‌های اعضای هیئت علمی به تفکیک وزارتی و داخلی

معناداری	آماره Z	آماره ویلکاکسون	آماره من-ویتنی
0/085	-1/725	1680/5	777/5

در آزمون من- ویتنی میانگین مهارت‌های اعضای هیئت علمی وزارت (با میانگین رتبه‌ای 40/01) با میانگین مهارت‌های اعضای هیئت علمی داخلی (با میانگین رتبه‌ای 49/46) مقایسه شد. بر اساس نتایج می‌توان اشاره کرد که تفاوت دو گروه به لحاظ آماری معنادار نیست ($p > 0/05$) بدین معنی که مهارت‌های اعضای هیئت علمی از نظر دو نوع عضو هیئت علمی متفاوت نبوده، بلکه یکسان بوده‌اند.

جدول 15: نتایج آزمون کروسکال- وایس درباره سطح مهارت‌های اعضای هیئت علمی برحسب سابقه خدمت

معناداری	درجه آزادی	آماره کای دو
0/135	3	5/565

با استفاده از آزمون کروسکال- وایس تفاوت میانگین رتبه‌های مهارت‌های اعضای هیئت علمی در گروه‌های با سابقه خدمت مختلف بررسی شد. نتایج نشان داد که بین میانگین مهارت‌های اعضای هیئت علمی با کمتر از 10 سال سابقه (با میانگین رتبه‌ای 50/91)، 11 تا 20 سال سابقه (با میانگین رتبه‌ای 40/66)، 21 تا 30 سال سابقه (با میانگین رتبه‌ای 55/44) و بیش از 30 سال سابقه (با میانگین رتبه‌ای 40) به لحاظ آماری تفاوت معناداری وجود ندارد ($p > 0/05$). به عبارت دیگر، سابقه خدمتی اعضای هیئت علمی تأثیری در نظر آنان در مورد مهارت‌های اعضای هیئت علمی ندارد.

ج: اولویت نیازهای اعضای هیئت علمی

از پاسخگویان خواسته شده بود تا 6 حوزه نیاز اعضای هیئت علمی را اولویت‌بندی نمایند. به‌منظور رتبه‌بندی این نیازها از آزمون فریدمن استفاده شد. ابتدا تفاوت بین این نیازها مورد ارزیابی قرار گرفت تا در صورت تأیید وجود تفاوت بین نظرات افراد، نیازها رتبه‌بندی شوند.

جدول 16: نتایج آزمون فریدمن درباره نیازهای اعضای هیئت علمی بر اساس اولویت‌بندی آنان

تعداد نمونه	آماره کای دو	درجه آزادی	معناداری
103	45/48	5	0/000

همان‌طور که ملاحظه می‌شود، سطح معناداری آزمون کمتر از 0/05 بوده که نشان از وجود تفاوت در اولویت‌بندی حوزه نیازهای اعضای هیئت علمی می‌باشد. بر اساس آزمون فریدمن نیازهای آنان به‌صورت زیر اولویت‌بندی شدند:



جدول 17: اولویت‌بندی نیازهای توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی

ردیف	حوزه نیازها	میانگین رتبه‌ای
1	توانایی‌های آموزشی	4/17
2	مهارت‌های تخصصی	4/17
3	دانش تعلیم و تربیت اسلامی	3/49
4	توانایی‌های پژوهشی	3/25
5	دانش عمومی تعلیم و تربیت	3
6	توانایی‌های تربیتی	2/93

همان‌طور که ملاحظه می‌شود، «توانایی‌های آموزشی» و «مهارت‌های تخصصی» در صدر اولویت نیازهای اعضای هیئت علمی قرار داشته‌اند. در مقابل، نیاز به «توانایی‌های تربیتی» در انتهای اولویت‌های اعضای هیئت علمی بوده است و بعد از آن، «دانش عمومی تعلیم و تربیت» در اولویت بعدی قرار دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

تحقیق حاضر با هدف تعیین نیازهای توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه علوم انتظامی انجام شده است که مقدمه ضروری آن آگاهی مسئولان دانشگاه از وضعیت فعلی دانشگاه علوم انتظامی و اولویت نیازهای آنان بوده است. بر اساس یافته‌ها میانگین نمره دانش حرفه‌ای اعضای هیئت علمی، بیشتر از سایر حوزه‌ها بوده است. این میانگین حاکی از آن است که اعضای هیئت علمی این دانشگاه در زمینه دانش تخصصی بیش از سایر حوزه‌ها احساس کفایت می‌کنند. به‌رغم چنین نتیجه‌ای، تفاوت چشمگیری بین سطح فعلی دانش و مهارت‌های حرفه‌ای آنان وجود نداشته است. به‌عبارت‌دیگر، بین بالاترین و پایین‌ترین سطح کفایت‌ها (دانش حرفه‌ای و مهارت‌های حرفه‌ای) فقط 0/2 نمره میانگین تفاوت وجود داشته است. همچنین بر اساس نتایج این پژوهش، اولویت حوزه نیازهای اعضای هیئت علمی شامل توانایی‌های آموزشی، مهارت‌های تخصصی، دانش تعلیم و تربیت اسلامی، توانایی‌های پژوهشی، دانش عمومی تعلیم و تربیت و توانایی‌های تربیتی بوده است. درحالی‌که نتایج پژوهش ادکلی و همکاران (2010) توانایی تدریس، برنامه‌ریزی درسی و آگاهی از اصول آموزش و پرورش را در صدر نیازهای اعضای هیئت علمی ذکر کرده است، ولی در پژوهش حاضر این نیازها در پایین‌ترین سطح قرار گرفته‌اند. نتایج پژوهش زاهدی و بازرگان (1392) حاکی از آن بود

که اولویت نیازهای توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی با حوزه‌های آموزشی، پژوهشی، اجرایی و مهارت‌های ارتباطی بوده است؛ در حالی که در دانشگاه علوم انتظامی ضمن مشترک بودن رتبه حوزه آموزشی در اولویت اول در هر دو دانشگاه، در دانشگاه علوم انتظامی اولویت دوم به حوزه مهارتی اختصاص داشته در حالی که در دانشگاه شهید بهشتی حوزه مهارتی در اولویت چهارم بوده است. ضمناً نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش کیو هیل (2009) مبنی بر اولویت نیازهای آموزشی اعضای هیئت علمی مطابقت دارد.

به‌طور طبیعی در هر دانشگاهی اولویت اول باید بر بعد دانشی اعضای هیئت علمی باشد (یعنی هم تسلط کافی بر دانش تخصصی در موضوعی که باید تدریس کند و هم دانش‌های مربوط به شغل معلمی). نتایج این پژوهش و سایر پژوهش‌ها تا اینجا هم‌راستا هستند؛ اما قرار گرفتن نیازهای مهارتی در این پژوهش در اولویت دوم، حاکی از حساسیت اعضای هیئت علمی نسبت به بعد مهارتی آنان است؛ یعنی خود این اعضا هم به‌خوبی دریافته‌اند که پس از بعد دانشی مهم‌ترین نیاز آنان بعد مهارتی است که همان موضوع مورد تأکید ناجا و مسئولان دانشگاه نیز می‌باشد.

بنابراین با توجه به یافته‌های به‌دست‌آمده، پیشنهادهای زیر ارائه می‌گردد:

1. نتایج پژوهش نشان داد که سطح فعلی دانش و توانایی‌های حرفه‌ای اعضای هیئت علمی در وضعیت نسبتاً مطلوب قرار گرفته و در هیچ موضوعی در سطح کاملاً مطلوب و یا مطلوب نیست. ضمن اینکه سطح فعلی مهارت‌های حرفه‌ای اعضا نیز در سطح نسبتاً نامطلوب ارزیابی شده است. بر این اساس پیشنهاد می‌شود اولویت طراحی برنامه‌های توسعه حرفه‌ای در وهله اول متمرکز بر بهبود مهارت‌های حرفه‌ای اعضای هیئت علمی و سپس بر ارتقای دانش و توانایی‌های آنان هدف‌گذاری شود.

2. حوزه‌های نیازهای اعضای هیئت علمی شامل حوزه‌های آموزشی، مهارتی و پژوهشی است. بر این اساس باید نسبت وقت سالیانه هر عضو از مجموع زمان شرکت در کل برنامه‌ها تعیین و موضوعات اولویت‌دار هر حوزه در همان چارچوب زمانی مبنای برنامه‌ریزی‌ها قرار گیرد.



3. با توجه به جهت‌گیری دانشگاه مبنی بر تمرکز بر مهارت محوری در فعالیت‌های آموزشی دانشگاه علوم انتظامی، قابلیت‌های مهارتی اعضای هیئت علمی نقشی تعیین‌کننده در موفقیت دانشگاه دارد. بر این اساس پیشنهاد می‌شود افزایش مهارت‌های تخصصی انتظامی اعضای هیئت علمی نیز مورد توجه جدی قرار گیرد.
4. از دیگر یافته‌های این پژوهش، تفاوت سطح فعلی دانش حرفه‌ای اعضای هیئت علمی وزارتی نسبت به اعضای هیئت علمی داخلی است؛ یعنی در حال حاضر دانش حرفه‌ای اعضای هیئت علمی وزارتی نسبت به اعضای هیئت علمی داخلی پایین‌تر است. با توجه به اینکه این دانشگاه یک مجموعه انتظامی است، قاعدتاً اعضای هیئت علمی آن باید در حوزه دانش انتظامی از قوت بالایی برخوردار باشند. لذا پیشنهاد می‌گردد به‌طور خاص برنامه‌های ویژه‌ای برای افزایش دانش انتظامی اعضای هیئت علمی وزارتی در دانشگاه برگزار گردد.

منابع

- احمدآبادی، آرزو و همکاران (1393). «نقش توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی در مؤسسات آموزش عالی». اولین اجلاس ملی رویکردهای نوین در مدیریت کسب‌وکار.
- آراسته، حمیدرضا (1385). «گزارش عملکرد ستاد اجرایی برگزاری کارگاه‌های تخصصی از سال 1379 تا 1385». تهران: مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
- پرداختچی، محمدحسن؛ شاه‌پسند، محمدرضا، حجازی، یوسف (1388). «رویکردهای توسعه حرفه‌ای معلمان». تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- خورشیدی، عباس، مهدوی، مهدی، سلمانی قهبازی، احمد (1387). «عوامل و شاخص‌های مؤثر بر بهره‌وری دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی». پژوهش در نظام‌های آموزشی، دوره دوم، شماره پنجم.
- زاهدی، سکینه؛ بازرگان، عباس (1392). «نظر اعضای هیئت علمی درباره نیازهای توسعه حرفه‌ای آنان و شیوه‌های برآوردن نیازها». فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی.
- Adkoli, B., Al-Umran, K. & Al-Sheikh M, (2010). Innovative method of needs assessment for faculty development programs in a Gulf medical school. *Educ Health (Abingdon)*.
- Bassandorj, D. (2010). Faculty development program need at Mongolian state university: Content and strategies. Theses for Doctoral degree (Ph.D), N/A Institution. state university.
- Centra, J. A. (1978). Types of faculty development programs. *Journal of Higher Educatio*.
- Cheetman, G., & Chivers, G. (1996). Towrads a holistic model of professional competence. *Journal of European Industrial Training*.
- Chickering, A.W., & Gramson, Z. F. (1987). Seven principles for good practice in undergraduate education. *AAHE Buletin* March 3-7, Retrieved November 20, 2011, from <http://www.otl.wayne.edu/newsltr.html>.
- Diaz Veronica, Garrett P. B, Kiniley Edward R, Moore John F., Schwartz Celeste M., Kohrman Pat, (2009). Faculty development for the 21ST century, *EDUCAUSE Reviews*.
- Grant, M. R., and Keim, M. C. (2010). Faculty development in public supported two – year colleges, *Community College Journal of Research and Practice*.
- Kang, B & Miller, M. T. (2000). Professional development: research finding, the literature base and directions for future. Washington D.C, Office Of Educational Research and Improvement, ERIC Document Reproduction Service)
- Lawler Patricia, A. & King Kathleen, P. (۲۰۰۰). Planning for effective faculty development: using Adult Learning Strategies, Krieger, Publishing Company, United States.



- Mclean, M., Cilliers, F., & Van Wyk, J. (2008). Faculty development: Yesterday, today and tomorrow. *Medical Teacher*, 2.
- Power, M. (2008). A dual-mode university instructional design model for academic development. *International Journal for Academic Development*.
- Priest Andrew William (۲۰۰۱). An investigation into faculty development practices in graduate physical therapy education programs. Retrieved on ۱۶. ۷. ۲۰۱۱ from: <http://etd.lib.ttu.edu/theses/available/etd-۰۷۰۲۲۰۰۸>
- Scott Whitney, Lisagor Terri, Marachi Roxana (2009). Learning Centered Universities: The changing face of Higher Education, *Journal of Faculty Development*.
- Sherer, P., Shea, T., Kristensen, E. (2003). Online Communities of Practice: A Catalyst for Faculty Development, *Innovation Higher Education*, vol, 27, issue 3.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundation of the new reform, *Harvard Educational Review*.
- Steinert, Y., Mann, K., Centeno, A., Dolmans, D., Spencer, J., Gelula, M, et al. (2006). A systematic review of faculty development initiatives designed to improve teaching effectiveness in medical education: BEME Guide No 8. *Med Teach*.
- Yvonne, S. (2000). Faculty development in the new millennium: key challenges and future directions, *Journal of Medical Teacher*, 1, 22-30
- Wallin, D. L. (2002). Professional development for presidents: A study of community and technical college presidents in three states. *Community College Review*.
- Wilkerson, L., Irby, D. M. (1998). Strategies for improving teaching practices: a comprehensive approach to faculty development. *Academic Medicine*, Review, Tutorial.
- University of the West Indies: Cave Hill campus IdU (2012). Faculty development need assessment. University of the West Indies: Cave Hill Campus, Instructional development Unit; [cited 2012 11,08]; Available from: <http://www.cavehill.uwi.edu/research/resources/> QR Instructional Devel.