

شناسایی و اولویت‌بندی عوامل مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی دانشگاه تهران

داود قرونه^{۱*}

سید محمد میرکمالی^۲

عباس بازرگان^۳

سید کمال خرازی^۴

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۳/۰۱/۱۷؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۳/۰۴/۰۲)

چکیده

این پژوهش با هدف شناسایی و اولویت‌بندی عوامل مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی در دانشگاه تهران طراحی و اجرا شده است. روش تحقیق از نوع آمیخته اکتشافی است که در دو بخش کیفی و کمی صورت پذیرفته است. در بخش کیفی از طریق روش مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با ۱۵ نفر از متخصصان و صاحب‌نظران که به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شده بودند، عوامل مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی شناسایی و دسته‌بندی شدند. در بخش کمی در قالب روش تحقیق توصیفی-پیمایشی و از طریق ابزار پرسشنامه محقق‌ساخته نظرات و دیدگاه‌های ۲۸۲ نفر از اعضای هیأت علمی دانشگاه تهران که به روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبی انتخاب شده بودند گردآوری شد. در نتیجه تحلیل داده‌های بخش کیفی پژوهش که به روش کدگذاری باز و محوری انجام شد، دو دسته کلی از عوامل شناسایی گردید که شامل عوامل شخصی و عوامل سازمانی می‌باشد. سپس در مرحله کمی داده‌های به دست آمده با استفاده از فرایند تحلیل سلسله‌مراتبی (AHP) به روش میانگین هندسی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و عوامل مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی اولویت‌بندی گردید. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که از میان عوامل شخصی ویژگی‌های شخصیتی اعضای هیأت علمی با وزن نسبی ۰/۳۰۲ دارای بیشترین اهمیت بوده و بعد از آن عوامل عوامل انگیزه، پیشینه علمی، تعهد حرفه‌ای، و مسئولیت‌پذیری به ترتیب با وزن نسبی ۰/۲۵۱، ۰/۱۹۴، ۰/۱۳۵، و ۰/۱۱۸ قرار دارد. از میان عوامل سازمانی نیز فرهنگ و جو سازمانی با وزن نسبی ۰/۲۷۷ دارای بیشترین اولویت بوده و بعد از آن به ترتیب عوامل نظام ارتقای شغلی، عوامل مدیریتی، فرصت بالندگی، عوامل ساختاری، و عوامل معیشتی با ضرایب نسبی ۰/۲۱۶، ۰/۱۸، ۰/۱۳۸، ۰/۱۰۴، و ۰/۰۸۵ قرار دارد.

واژه‌های کلیدی: بالندگی هیأت علمی، عوامل مؤثر بر بالندگی، روش آمیخته، دانشگاه تهران

^{۱*} - دانشجوی دکتری علوم تربیتی، گرایش مدیریت آموزش عالی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تهران، تهران، ایران،

مسئول مکاتبات: ghroneh@ut.ac.ir

^۲ - استاد علوم تربیتی، گرایش مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

^۳ - استاد علوم تربیتی، گرایش مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

^۴ - استاد علوم تربیتی، گرایش مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

۱- مقدمه

آموزش عالی به منظور ارتقای کیفیت، گسترش یادگیری، ترویج دانش، توسعه پژوهش، تولید علم و ارتباط مؤثر با جامعه، نیازمند برنامه‌هایی راهبردی برای بهبود مستمر فرایند یاددهی-یادگیری و رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی خود است. رشد و بالندگی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها به عنوان مهم‌ترین سرمایه‌های نظام آموزش عالی از اهمیت ویژه‌ای در ارتقای کیفیت آموزش عالی برخوردار است.

امروزه، بالندگی هیأت علمی^۱ تحت تأثیر تغییر و تحولاتی که در آموزش عالی در حال وقوع است، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار گردیده است. عواملی چون ورود فناوری‌های پیشرفته اطلاعات و ارتباطات به آموزش عالی، رشد سریع دانش و تغییرات ناشی از آن، لزوم پاسخگویی دانشگاه‌ها در برابر جامعه، تنگناهای مالی نظام‌های آموزش عالی، همگانی و جهانی شدن آموزش عالی، رقابت مؤسسات آموزش عالی و ... همگی باعث شده است که دانشگاه‌ها و نظام‌های آموزش عالی به فکر رشد و بالندگی مستمر اعضای هیأت علمی خود بیفتند (فراستخواه، ۱۳۸۸). برنزتاد^۲ فعالیت‌های سه دهه آخر قرن بیستم میلادی را در این خصوص بررسی کرد و نتیجه گرفت که بالندگی کارکنان و هیأت علمی مسئله آینده زندگی پردیس‌های دانشگاهی است (Burnstad, 1994).

اهمیت بالندگی هیأت علمی از آنجا ناشی می‌شود که اگر اعضای هیأت علمی از سطح رشد و بالندگی مطلوبی برخوردار باشند، آنگاه می‌توان انتظار داشت که از سایر منابع دانشگاه به خوبی استفاده شود و ارتقای مستمر کیفیت در فعالیت‌ها و مأموریت‌های مختلف دانشگاه رخ دهد. اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها از مهم‌ترین ارکان فرایند ارتقاء و تضمین کیفیت آموزش عالی هستند. آن‌ها بیش از پیش نیازمند درک عمیق‌تری از تحولات علمی و فناوری، رشد روزافزون تقاضای اجتماعی برای آموزش عالی، و تصویری نوین از فعالیت‌های علمی، آموزشی، پژوهشی، و فرهنگی خود در دانشگاه هستند. این وظیفه مهم بر عهده دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی است که با برنامه‌ریزی نظام‌مند و منطقی در راستای بالندگی با ارزش‌ترین منابع موجود خود یعنی اعضای هیأت علمی تلاش کنند. به اعتقاد برخی از صاحب‌نظران مانند کامبلین^۳ (۲۰۰۰)، توان دانشگاه یا دانشکده در اعضای هیأت علمی آن خلاصه می‌شود و اعتلای توان و دانش اعضای هیأت علمی مصداق واقعی افزایش کیفیت دانشگاه است.

به بیان بالدوین^۴ (۱۹۸۵) اعضای هیأت علمی سرمایه حیاتی و رکن رکین هر مجموعه دانشگاهی به شما می‌روند. در همین راستا، میلر و ویلسون^۱ (۱۹۶۳) بیان داشته‌اند که قلب هر دانشگاه یا

^۱-Faculty Development (FD)

^۲-Burnstad

^۳-Camblin

^۴-Baldwin

مؤسسه آموزش عالی اعضای هیأت علمی آن است. یک دانشگاه یا دانشکده دقیقاً به خاطر نوع اعضای هیأت علمی آن است که خوب یا بد، اثربخش یا غیر اثربخش است. بنابراین، ماهیت و کیفیت یک مؤسسه آموزش عالی در گرو کیفیت توان اعضای هیأت علمی آن می‌باشد و برای یک مؤسسه آموزش عالی غیر ممکن است که در غیاب اعضای هیأت علمی مجهز به علم و دانش، قابلیت حرفه‌ای، تعهد و انگیزه واقعی آموزش و پژوهشی باکیفیت ارائه نماید (حسینی‌نسب، ۱۹۷۵).

ایفای نقش‌های متنوع، پیچیده و بین‌رشته‌ای اعضای هیأت علمی نیازمند نگاه‌ها و رویکردهای تازه‌ای است که بدون آموزش مداوم و اثربخش آن‌ها غیرقابل انجام است. تربیت فرهنگی و اجتماعی دانشجویان، غنی‌سازی محیط یادگیری دانشگاه و مدیریت ارتباط مؤثر دانشگاه با جامعه از جمله نقش‌های دیگری است که لازم است برای انجام اثربخش آن‌ها برنامه‌های پرورش حرفه‌ای در ابعاد دانشی، مهارتی، و نگرشی برای اعضای هیأت علمی در دانشگاه ترویج شود (Boyer, 1990).

بالندگی اعضای هیأت علمی در نتیجه فرایند یادگیری آن‌ها اتفاق می‌افتد و یادگیری نیز نتیجه کسب دانش جدید است. دانش از طریق آموزش، پژوهش، و عمل به‌دست می‌آید. اگر اعضای هیأت علمی بخواهند کار حرفه‌ای دانشجویی^۱ را آن‌گونه که بویر (۱۹۹۰) توصیف می‌کند انجام بدهند باید یک شبکه فراگیر از حمایت‌ها برای آن‌ها در طول فعالیت حرفه‌ای‌شان در دسترس باشد. اهمیت این موضوع به گونه‌ای است که بالندگی هیأت علمی به یک الزام برای رشد حرفه‌ای تبدیل شده است (Drummond, 2010).

بالندگی هیأت علمی در آموزش عالی راهکاری برای بهبود کیفیت یادگیری و تدریس اساتید و همچنین گسترش یادگیری مادام‌العمر آن‌ها می‌باشد. به لحاظ کارکردی، بالندگی حرفه‌ای تمامی برنامه‌های طراحی شده‌ای را در برمی‌گیرد که با هدف بهبود مهارت و دانش اعضای هیأت علمی و در نتیجه افزایش عملکرد آن‌ها سامان می‌یابد. حیطه‌های بالندگی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی کارویژه‌های مورد انتظار یعنی تدریس، تحقیق، و ارائه خدمات تخصصی را در برمی‌گیرد. امروزه در تمامی نظام‌های آموزش عالی و دانشگاه‌های کشورهای توسعه یافته مفهوم بالندگی هیأت علمی با محوریت شکل‌دهی و تقویت صلاحیت‌های و مهارت‌های علمی و حرفه‌ای اعضای هیأت علمی به مثابه یک فرایند اقتضایی راهبردی مورد توجه است.

سازماندهی و مدیریت جریان بالندگی اعضای هیأت علمی از یک انتخاب به یک اجبار برای دانشگاه‌ها تبدیل شده است (Lieberman & Wilkins, 2006)، چرا که اولاً از این طریق رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی بهتر و سریع‌تر اتفاق می‌افتد (Rose Grant, 2000) و ثانیاً بالندگی اعضای هیأت علمی به طور روز افزونی به سازوکاری کلیدی برای بهبود و توسعه دانشگاه تبدیل شده است

^۱-Miller & Wilson

^۲-Scholarship

(Elmore, 2002). در چنین شرایطی و در مواجهه با چالش‌های روزافزون دنیای امروزی اهمیت توجه به رشد و ارتقای نیروی انسانی در قالب برنامه‌های ارتقا و بالندگی در دانشگاه‌ها بیشتر نمایان می‌شود. در این میان، دانشگاه تهران به عنوان نماد آموزش عالی ایران که نزدیک به هشت دهه از فعالیت آن سپری می‌شود، در راستای افزایش بهره‌وری اعضای هیأت علمی خود بیش از گذشته نیازمند برنامه‌ها و فعالیت‌های رشد و بالندگی می‌باشد تا از قافله تغییرات باز نماند. در حالی که بسیاری از دانشگاه‌های مطرح دنیا سابقه‌های بیش از ۵۰ سال در برنامه‌ریزی‌های مدون برای بالندگی اعضای هیأت علمی خود دارند، اما در دانشگاه‌های ایران و به خصوص دانشگاه تهران که بیش از ۱۵۰۰ نفر عضو هیأت علمی در آن مشغول به فعالیت هستند و دارای جمعیت دانشجویی بیش از ۳۵۰۰۰ نفر می‌باشد، برنامه جامع و منسجمی در ارتباط با بالندگی هیأت علمی تدوین نشده است. پژوهشی نیز در دانشگاه تهران در رابطه با بالندگی اعضای هیأت علمی آن انجام نشده است. جامعه ایرانی از دانشگاه تهران به عنوان نماد آموزش عالی و بزرگ‌ترین و جامع‌ترین دانشگاه دولتی کشور انتظار تحرک، پویایی، خلاقیت و پاسخگویی بیشتر را دارد. به نظر می‌رسد که پاسخگویی چنین انتظاراتی بدون توجه به رشد و بالندگی مستمر و همه جانبه اعضای هیأت علمی قابل تحقق نخواهد بود. البته در دانشگاه تهران ارتقا و تضمین کیفیت آموزش عالی همواره یکی از دغدغه‌های اصلی دانشگاه بوده است؛ به گونه‌ای که در سند چشم انداز دانشگاه تهران (افق ۱۴۰۴) و برنامه پنج ساله دوم دانشگاه (۱۳۹۴-۱۳۹۰) نیز این موضوع منعکس شده است. از آنجا که اعضای هیأت علمی دانشگاه هسته اصلی دانشگاه را تشکیل می‌دهند، یکی از مهم‌ترین راه‌های دستیابی به کیفیت برتر در دانشگاه ارتقای نگرش، دانش، و مهارت‌های اعضای هیأت علمی آن است. رشد و بالندگی اعضای هیأت علمی هم خود یکی از مهم‌ترین اهداف دانشگاه است و هم یکی از مهم‌ترین ابزارها جهت دستیابی به کیفیت برتر در زمینه‌های آموزشی، پژوهشی، فرهنگی و فناوری به حساب می‌آید.

تدوین برنامه‌های مناسب و مؤثر برای بالندگی اعضای هیأت علمی نیازمند پیشنهادها و بسته‌هایی است. یکی از اولین و مهم‌ترین این پیشنهادها شناسایی عواملی است که زمینه رشد و بالندگی اعضای هیأت علمی را فراهم می‌آورند و یا بازدارنده آن هستند. لذا به منظور تدوین برنامه‌های مناسب و اثربخش بالندگی اعضای هیأت علمی ضرورت دارد که ابتدا عوامل تأثیرگذار بر بالندگی اعضای هیأت علمی شناسایی شود تا از این طریق بتوان زمینه‌های رشد و بالندگی اعضای هیأت علمی را فراهم نمود.

بنابراین با توجه به ضرورت شناسایی عوامل و زمینه‌های مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی در بافت نظام عالی کشور و نیز فقدان یک چارچوب جامع و نظام‌مند به منظور سازماندهی و راهبری تلاش‌های مربوط به بالندگی هیأت علمی، این پژوهش درصدد است تا از طریق شناسایی و اولویت‌بندی عوامل مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی، فهم بهتری را از زمینه‌های بالندگی اعضای

هیأت علمی در دانشگاه تهران عرضه نماید. به منظور نیل به این هدف اصلی، مطالعه حاضر درصدد پاسخ به دو سوال اساسی بوده است که عبارت‌اند از:

- ۱- عوامل مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی در دانشگاه تهران کدامند؟
- ۲- میزان اهمیت هر یک عوامل مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی در دانشگاه تهران به چه میزان است؟

مفهوم بالندگی هیأت علمی از دهه هفتاد میلادی وارد فرهنگ آموزش عالی شده است. اما علی‌رغم کاربرد وسیع و رایج آن، یک تعریف کامل و جامع که مورد قبول اکثریت باشد هنوز وجود ندارد. بسیاری از پژوهشگران و نویسندگان، کاربرد این مفهوم را برخی اوقات بسیار محدود و گاهی بسیار وسیع و گسترده در نظر گرفته‌اند. در مجموع، در ادبیات موجود تعریف‌های متعددی از بالندگی هیأت علمی ارائه شده است. این واژه با دو دید عام و خاص تعریف شده است. در معنای عام، این واژه دامنه وسیعی از فعالیت‌ها را تشکیل می‌دهد که هدف آن بهبود عملکرد اعضای هیأت علمی است. اما در معنای خاص، این واژه شامل فعالیت‌هایی است که به اعضای هیأت علمی در رشد و توانمندسازی حرفه‌ای آن‌ها یاری می‌رساند (Alstete, 2000).

برخی معتقدند که فعالیت‌های مربوط به این موضوع از قرن نوزدهم و زمان شکل‌گیری برنامه فرصت‌های مطالعاتی برای ارتقای حرفه‌ای اعضای هیأت علمی در دانشگاه هاروارد در سال ۱۸۸۰ شروع شده است (Eble & Mckeachie, 1985) که تا سال‌های متمادی اوایل دهه هفتاد میلادی از این برنامه در راستای بالندگی اعضای هیأت علمی استفاده می‌شد. این در حالی است که در دهه‌های جدید بیشتر برنامه‌های بالندگی به جای تأکید بر برنامه فرصت‌های مطالعاتی عمدتاً بر مواردی چون جلسات توجیهی و معارفه اعضای هیأت علمی تازه استخدام شده، روش‌های ارزشیابی دانشجویان و همچنین فناوری آموزشی متمرکز شده است (Morrison & Randall, 2000; Grant, 2005).

سورسینلی^۱ و دیگران (۲۰۰۶) پنج دوره زمانی متفاوت در شکل‌گیری بالندگی اعضای هیأت علمی را به شرح جدول (۱) بیان می‌کنند:

^۱Sorcinielli

جدول ۱- دوره‌های زمانی مختلف در شکل‌گیری مفهوم بالندگی هیأت علمی

ردیف	نام دوره	زمان	ویژگی اصلی دوره برای بالندگی هیأت علمی
۱	عصر دانش‌پژوهان ^۱	۱۹۵۰-۶۰	تأکید بر شایستگی‌های دانشی و اهمیت مهارت‌های پژوهشی و تسلط بر محتوای دروس از طریق حمایت‌های مالی برای شرکت در کنفرانس‌ها و سخنرانی‌ها
۲	عصر یاددهندگان ^۲	۱۹۶۰-۸۰	تأکید بر توانایی‌های تدریس اعضای هیأت علمی به عنوان اصل اساسی بالندگی از طریق برگزاری کارگاه‌های آموزشی و برنامه‌های رسمی بهبود تدریس
۳	عصر کارشناسان بالندگی ^۳	۱۹۸۰-۹۰	کم شدن بودجه‌های آموزشی و افت کیفیت زندگی هیأت علمی، اجرای برنامه‌های بالندگی به صورت کاملاً رسمی و گسترده از طریق استخدام افراد کارشناس با عنوان کارشناسان بالندگی برای برگزاری کارگاه‌های آموزشی در دانشگاه
۴	عصر یادگیرندگان ^۴	۲۰۰۰- ۱۹۹۰	تأکید بر اهمیت تخصص و تجربه، تغییر پارادایم از یاددهی (تدریس) به یادگیری دانشجویان و تسهیل یادگیری بر این اساس که کیفیت بالای تدریس وابسته به یادگیری عمیق دانشجویان است.
۵	عصر شبکه ^۵	۲۰۰۰ تا کنون	تأکید بر اهمیت مشارکت اعضای هیأت علمی و سایر ذی‌نفعان آموزش عالی، رویکرد میان‌رشته‌ای در فرایند بالندگی هیأت علمی، تأکید بر بهسازی و تقویت مجموعه دانشگاه به جای بالندگی فردی اعضا

منبع: (Sorcinelli et al., 2006)

همان‌گونه که جدول (۱) نشان می‌دهد، تا دهه ۸۰ هدف اصلی برنامه‌های بالندگی هیأت علمی فراهم کردن زمینه‌هایی برای بالندگی و ایجاد شایستگی‌ها و مهارت‌های اعضای هیأت علمی به عنوان آموزش‌دهنده می‌باشد و به نوعی هیأت علمی بالنده کسی است که از ابزارهای مختلف آموزشی استفاده نماید، مفاهیم را خوب بپرواند و ارتباطات مؤثری برقرار نماید (Wilkerson & Irby, 1998). اما از دهه ۸۰ به بعد بیشتر برنامه‌های بالندگی، دانشجو-محور و کل‌نگر می‌باشند که فرد عضو هیأت علمی به عنوان انتقال‌دهنده دانش^۶ بایستی یادگیری دانشجویان را تسهیل نماید. این گذر دانشی^۱ از

^۱-Age of Scholar^۲-Age of Teacher^۳-Age of Developer^۴-Age of Learner^۵-Age of Network^۶-Conveyer of Knowledge

یاددهی به یادگیری مستلزم مهارت‌های جدیدی است که برای دانش‌آموختگی دانشجویان در هزاره جدید که آموزش نتیجه-مدار از ویژگی‌های آن است، ضروری می‌باشد. مهارت‌ها و شایستگی‌هایی که از راه بالندگی هیأت علمی قابل دستیابی است (Caraccio et al., 2002). این تغییر پارادایم^۲ از زمانی شروع شد که صاحب‌نظران حوزه آموزش عالی، در عین حال که پذیرفته بودند انجام برنامه‌هایی مانند فرصت‌های مطالعاتی به فرد هیأت علمی کمک می‌کند تا دانش خود را در رشته مرتبط افزایش دهد اما در رویکرد جدید تمرکز اصلی بر نقش آموزشی و تدریس هیأت علمی بود که در نهایت منجر به بهبود فرایند یاددهی-یادگیری بشود. می‌توان گفت بیشترین تأثیر در ظهور پدیده بالندگی اعضای هیأت علمی از زمانی شروع شد که داشتن رویکردی سیستماتیک به فرایند یاددهی-یادگیری مورد توجه قرار گرفت و پژوهش‌های تأثیرگذار صاحب‌نظرانی چون گاف^۳ (۱۹۷۵)، برگ‌کوئیست و فیلیپس (۱۹۷۶) در نهادینه کردن این پدیده بسیار حائز اهمیت بود که طراحی الگوهایی برای بالندگی اعضای هیأت علمی را در دستور کار پژوهش‌های خویش قرار داده بودند (Murray, 2002). برنامه‌های مربوط به بالندگی هیأت علمی در طول ۲۵ سال اخیر رشد قابل توجهی داشته است. آمارهای موجود در پژوهش‌هایی که در این زمینه انجام شده است نشان می‌دهد در سال ۱۹۷۵ نزدیک به چهل درصد از دانشگاه‌ها و کالج‌های موجود در کشور ایالات متحده آمریکا، واحد مستقلی به نام واحد (مرکز) بالندگی هیأت علمی داشته‌اند. این نسبت در سال ۱۹۸۶ به شصت و سه درصد و در سال ۱۹۹۵ به هفتاد و یک درصد رشد پیدا کرده است (Lawler & King, 2000; Sorcinelli et al., 2006). در حال حاضر اکثر دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی برتر دنیا دارای مراکز بالندگی هیأت علمی^۴ و یا برنامه‌هایی برای بالندگی اعضای هیأت علمی خود می‌باشند (Cockrell, 2011). هم‌زمان با افزایش اهمیت این پدیده، سازمان‌های تخصصی مرتبط در این زمینه نیز شروع به رشد کردند. مثلاً شبکه بالندگی حرفه‌ای و سازمانی در آموزش عالی^۵ در سال ۱۹۷۵ تأسیس شد. این سازمان تا سال ۲۰۱۳ تعداد ۱۹۰۰ عضو از بین اعضای هیأت علمی، کارشناسان آموزشی، مدیران و افرادی که در حوزه یاددهی-یادگیری در آموزش عالی فعالیت دارند را شامل می‌شود و خدمات و منابعی برای بالندگی هیأت علمی، بالندگی آموزشی و بالندگی سازمانی در آموزش عالی ارائه می‌دهد.

تجرباتی از این دست، بسیاری از دانشگاه‌ها و مؤسسه‌های آموزش عالی را به سمتی سوق داده است که از طریق ایجاد مراکز یاددهی-یادگیری و ارائه خدمات خاص به اعضای هیأت علمی و نیز

^۱-Transmission

^۲-Paradigm Shift

^۳-Gaff

^۴-FD Center

^۵-Professional and Organizational Development Network

معرفی نوآوری‌های آموزشی جدید در آموزش عالی، در مسیر تدوین یا اجرای برنامه‌های بالندگی هیأت علمی گام بردارند (Chism, 2004).

در بررسی پژوهش‌های مختلفی که با هدف شناسایی عوامل و زمینه‌های مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی انجام شده است می‌توان پی برد که عوامل و زمینه‌های بالندگی هیأت علمی در پژوهش‌های مختلف متفاوت است و هر یک از صاحب‌نظران و پژوهشگران به عناصر کم و بیش متفاوتی اشاره کرده‌اند.

بارت و مویر^۱ (۲۰۰۴) در نتیجه پژوهش‌های خویش به این نتیجه دست یافتند که تامین منابع، حمایت‌های مالی و دیدگاه عمومی که در بین اعضای هیأت علمی و مدیران نظام آموزشی وجود دارد، به عنوان فاکتورهایی هستند که برنامه بالندگی حرفه‌ای را ارتقا می‌دهند.

گیتلین^۲ و دیگران (۲۰۰۵) در بررسی خود عوامل زیر را به عنوان فاکتورهای تأثیرگذار در بالندگی شغلی و حرفه‌ای اعضای هیأت علمی برشمرده‌اند: ۱. ترغیب اعضای هیأت علمی به مشارکت در پروژه‌ها، بویژه پروژه‌های مشارکتی، ۲. فراهم‌سازی فرصت‌های تجربه‌اندوزی در برنامه‌های آموزشی، پژوهشی و مدیریتی، ۳. ترغیب اعضای هیأت علمی و مدیران نظام آموزشی برای به دست آوردن اعتبار (گرن^۳) دانشگاهی^۴، ۴. فراهم آوردن موقعیتی برای اساتید جوان به منظور استفاده از تجربه اساتید باسابقه، ۵. فراهم نمودن بودجه‌ای مستقل مشتمل بر مشوق‌های مناسب برای بالندگی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی و ۶. تشویق خود بالندگی (بالندگی مبتنی بر خود).

در بررسی نیولند^۵ و دیگران (۲۰۰۳) میزان تمایل اعضای هیأت علمی و افزایش مشارکت آن‌ها در برنامه‌های مبتنی بر الگوی استاد - شاگردی^۶ به عنوان شاخصی از موفقیت برنامه بالندگی حرفه‌ای معرفی شده است. در این پژوهش به عوامل تأثیرگذار ی نظیر حمایت‌های مالی از سوی مدیریت و رهبری دانشگاه، برنامه‌ریزی گسترده و حمایت‌های اجرایی (اداری) اشاره شده است.

کینگ^۷ (۲۰۰۴) در پژوهش خود شرکت در دوره‌های آموزشی و کنفرانس‌ها، تعامل‌های حرفه‌ای منظم، عضویت در مجامع حرفه‌ای، مشاوره با متخصصان و بازاندیشی در جریان امور حرفه‌ای به عنوان منبعی برای یادگیری و رشد حرفه‌ای را در بالندگی اعضای هیأت علمی تأثیرگذار معرفی نموده است. در همین ارتباط، وسلی^۱ (۲۰۰۵) بر نقش یادگیری از راه دور از طریق استفاده از ماهواره، صفحات وب، ویدیو کنفرانس‌ها، نوارهای ویدیویی، و لوح‌های فشرده در جریان بالندگی اعضای هیأت علمی

¹-Barratt and Moyer

²-Gitlin

³-Grant

⁴-Academic Credit

⁵-Newland

⁶-Mentoring

⁷-King

تأکید نموده است. بالندگی اعضای هیأت علمی همانند سایر برنامه‌های توسعه حرفه‌ای که طراحی و اجرا می‌شوند دارای عناصر و شاکله‌ها و مؤلفه‌های متعددی می‌باشد که چیدمان آن‌ها متنوع است. علی‌رغم این تنوع، با مروری بر پیشینه پژوهش می‌توان به مجموعه‌ای از مؤلفه‌ها دست یافت که در بیشتر برنامه‌های بالندگی حرفه‌ای مطرح می‌باشند: ۱. حمایت نهادی که عبارت است فراهم‌آوری محیطی که در آن برنامه بالندگی تشویق شده و پشتیبانی می‌شود، ۲. وجود فعالیت‌ها و برنامه‌های توسعه حرفه‌ای به صورت ساختارمند و رسمی، ۳. ارتباط بین برنامه بالندگی حرفه‌ای و نظام پاداش و ارتقا، ۴. مشارکت و احساس مالکیت اعضای هیأت علمی بر فرایند بالندگی، ۵. حمایت همالان در انجام کارکردهای مورد انتظار، نظیر آموزش، پژوهش و غیره، و ۶. اعتقاد مدیران امر به این واقعیت که انجام اثربخش این کارکردها از سوی اعضای هیأت علمی در نتیجه برنامه‌های بالندگی به بهبود بهره‌وری کلیت نظام آموزشی کمک خواهد نمود. از بررسی مطالعاتی که در خصوص عوامل تأثیرگذار بر فرایند بالندگی هیأت علمی انجام شده است می‌توان عوامل مزبور را در چند گروه عمده، نظیر ارتباطات حرفه‌ای، نظام انگیزشی، سیاست‌ها و برنامه‌های مدون، تامین منابع و اعتبارات لازم، حمایت متعهدانه مدیریت دانشگاه، فضای نهادی- اداری دانشگاه در راستای تسهیل یادگیری و رشد حرفه‌ای مستمر، فراهم بودن امکان دسترسی عادلانه به فرصت‌های بالندگی برای همه اعضای هیأت علمی، تعهدات و ملاحظات فردی، و خصوصیات روانشناسی، اجتماعی و فکری مشوق اعضای هیأت علمی برای رشد حرفه‌ای دسته‌بندی نمود (Caffarella, 1993; Smolen, 1996; Armour et al., 1989).

تعدد این عوامل از پیچیدگی مقوله بالندگی هیأت علمی حکایت می‌کند. از این منظر، پیشبرد هدفمند و برنامه‌ریزی شده برنامه‌های بالندگی نیازمند رویکردی فرایندمدار، مشارکتی و سیستمی است. بی‌تردید علاوه بر این که لازم است سیاست‌های بالندگی اعضای هیأت علمی با سایر مؤلفه‌های نظام دانشگاهی هم‌ساز باشد، ضرورت دارد که این سیاست‌ها در برنامه راهبردی دانشگاه تلفیق شود و منابع و اعتبارات لازم نیز فراهم شود. با توجه به مباحث صورت گرفته که کمابیش جایگاه غیر قابل اجتناب فرایند بالندگی اعضای هیأت علمی در توسعه مجموعه دانشگاهی و نظام آموزش عالی را بازتاب می‌دهند، شناسایی زمینه‌ها و عوامل تأثیرگذار و برنامه‌ریزی برای نهادینه‌سازی فرایند بالندگی هیأت علمی ضروری به نظر می‌رسد. با توجه به این مهم، تحقیق حاضر در راستای شناسایی و تعیین اولویت عوامل تأثیرگذار بر بالندگی اعضای هیأت علمی دانشگاه تهران به انجام رسیده است.

۲- روش تحقیق

تحقیق حاضر، از نظر هدف در حیطه پژوهش‌های کاربردی طبقه‌بندی می‌شود زیرا به دنبال شناسایی و اولویت‌بندی مؤلفه‌های بالندگی اعضای هیأت علمی با توجه به شرایط و مقتضیات دانشگاه

¹-Wesley

تهران است و انتظار می‌رود که نتایج آن‌ها مورد استفاده تصمیم‌گیرندگان و سیاست‌گذاران بالندگی اعضای هیأت علمی دانشگاه قرار گیرد (سرمد و همکاران، ۱۳۸۴). همچنین، این تحقیق از نظر چگونگی گردآوری داده‌های مورد نیاز، در گروه «تحقیق آمیخته اکتشافی»^۱ طبقه‌بندی می‌شود. روش تحقیق آمیخته^۲ در برگزیده گردآوری، تحلیل و تفسیر داده‌های کیفی و کمی در یک مطالعه واحد و یا در مجموعه مطالعاتی است که یک پدیده اساسی را مورد مطالعه و تحقیق قرار می‌دهد (Onwuegbuzie & Leech, 2006). دلایل انتخاب روش تحقیق آمیخته اکتشافی برای تحقیق حاضر عبارتند از: (۱) بدست آوردن شواهد بیشتری برای درک بهتر عوامل مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی، (۲) عدم وجود یک الگوی جامع که در برگزیده عوامل مختلف مؤثر بر بالندگی هیأت علمی در بافت نظام آموزش عالی کشور باشد، و (۳) لزوم استفاده از دیدگاه‌های متخصصان و خبرگان دانشگاهی جهت شناسایی عوامل مؤثر بر بالندگی هیأت علمی. با توجه به این‌که در روش تحقیق آمیخته اکتشافی ابتدا از روش‌های تحقیق کیفی و سپس روش‌های تحقیق کمی استفاده می‌شود، مراحل تحقیق حاضر نیز به ترتیب زیر انجام گرفته است:

روش تحقیق بخش کیفی: در این بخش با استفاده از مصاحبه نیمه ساختارمند با ۱۵ نفر از متخصصان موضوع بالندگی هیأت علمی که دارای شناخت کافی از موضوع مورد مطالعه بودند، داده‌های کیفی گردآوری شده است. فرایند مصاحبه با صاحب‌نظران و مطلعین کلیدی تا هنگام شناسایی و توصیف کامل عوامل اصلی و فرعی مؤثر بر بالندگی هیأت علمی و حصول اشباع نظری ادامه پیدا کرد. به منظور تحلیل داده‌های کیفی از روش فرایند کدگذاری باز و محوری استفاده شده است (بازرگان، ۱۳۸۷). در مرحله اول از طریق مرور داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها و جز به جز کردن این اطلاعات، مفاهیم (کدهای) اولیه شناسایی شده و در مرحله دوم از طریق دسته‌بندی کردن مفاهیم، نسبت به تعیین مقوله‌های اصلی (عوامل) اقدام شد. لذا محصول فاز کیفی تحقیق حاضر، شناسایی عوامل گوناگون مؤثر بر بالندگی هیأت علمی با توجه به شرایط و مقتضیات نظام آموزش عالی کشور بوده است. جامعه تحقیق در بخش کیفی شامل خبرگان و متخصصان دانشگاهی بوده است. معیار انتخاب مصاحبه‌شوندگان تخصص علمی و یا تجربه کاری آن‌ها در حوزه بالندگی هیأت علمی بوده است. به عبارت دیگر، آن دسته از افرادی انتخاب شده‌اند که دارای پژوهش و تألیفات علمی در این زمینه بوده‌اند و یا تجربه کاری مرتبط با بالندگی اعضای هیأت علمی داشته‌اند. برای انتخاب افراد نمونه، از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شده است زیرا به صورت هدفدار به دنبال آن دسته از اساتید و خبرگان دانشگاهی بوده‌ایم که بیشترین اطلاعات در مورد بالندگی هیأت علمی داشته‌اند (Holloway & Wheeler, 2010). از ابزار مصاحبه نیمه ساختاریافته جهت شناسایی عوامل

^۱-Exploratory

^۲-Mixed Methods Research

اصلی و فرعی مؤثر بر بالندگی هیأت علمی از دیدگاه خبرگان استفاده شده است. به منظور تعیین روایی ابزار از روایی محتوایی استفاده شد که طی آن سؤالات مصاحبه به تأیید چهار نفر از صاحب‌نظران رسید. لذا، برای تحلیل داده‌های کیفی مراحل: (۱) مرور داده‌ها، (۲) تدوین راهنمای کدگذاری، (۳) سازماندهی داده‌ها، (۴) طبقه‌بندی و کدگذاری داده‌ها طی شده است.

روش تحقیق بخش کمی: با توجه به هدف و ماهیت موضوع تحقیق، مناسب‌ترین روش در فاز کمی برای تحقیق حاضر روش تحقیق توصیفی-پیمایشی است. لذا برای بدست‌آوردن اطلاعات درباره دیدگاه‌ها و نظرات جامعه تحقیق (اعضای هیأت علمی دانشگاه تهران) در مورد عوامل مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی در دانشگاه تهران از روش تحقیق توصیفی-پیمایشی استفاده شده است. جامعه تحقیق در بخش کمی شامل ۱۵۶۸ نفر اعضای هیأت علمی دانشگاه تهران بوده است. به منظور برآورد حجم نمونه مناسب از فرمول تعیین حجم نمونه (سرای، ۱۳۷۲) استفاده شد که بر اساس آن تعداد ۳۰۹ نفر به دست آمد، سپس با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبی اقدام به انتخاب افراد نمونه گردید. به این صورت که به نسبت تعداد اعضای هیأت علمی هر دانشکده تعداد مناسبی نمونه آماری انتخاب گردید. از ابزار پرسشنامه محقق‌ساخته جهت گردآوری داده‌های کمی بهره گرفته شده است. این پرسشنامه بر اساس نتایج بخش کیفی پژوهش و مؤلفه‌های شناسایی شده در این بخش طراحی شده است. در این پرسشنامه دو دسته عامل اصلی (عوامل شخصی و عوامل محیطی) و ۱۱ عامل فرعی مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی مبنای طراحی سؤالات پرسشنامه بوده است. روایی پرسشنامه به تأیید چهار نفر از صاحب‌نظران موضوع بالندگی هیأت علمی رسید و پایایی آن با استفاده از آزمون آلفای کرونباخ به میزان ۰/۹۴ محاسبه گردید. البته از پرسشنامه‌های توزیع شده (به دو صورت کاغذی و الکترونیکی) تعداد ۲۸۲ مورد آن‌ها برگشت داده شد که تحلیل‌های صورت گرفته نیز بر مبنای همین تعداد انجام شد. برای تحلیل داده‌های کمی از روش فرایند تحلیل سلسله مراتبی (AHP)^۱ به شیوه مقایسه زوجی و با بهره‌گیری از روش تقریبی میانگین هندسی به منظور اولویت‌بندی عوامل مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی از دیدگاه اعضای هیأت علمی دانشگاه تهران استفاده گردید. فرایند تحلیل سلسله‌مراتبی شیوه‌ای برای تجزیه وضعیت پیچیده به بخش‌های ترکیبی آن و چیدن این بخش‌ها یا متغیرها براساس نظم سلسله‌مراتبی است (ساعتی، ۱۳۷۸).

۳- یافته‌ها

در این بخش یافته‌های حاصل از گردآوری و تحلیل داده‌ها و اطلاعات به دست آمده، به تفکیک هریک از سؤالات تحقیق مورد بررسی و تحلیل قرار می‌گیرد:

^۱-Analytic Hierarchy Process

سوال ۱: عوامل مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی دانشگاه تهران کدامند؟

به منظور شناسایی عوامل مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی ابتدا پیشینه نظری و تجربی تحقیقات انجام شده در خارج و داخل کشور مورد بررسی و تحلیل قرار گرفت و از این طریق برخی از عوامل مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی شناسایی شدند. مسئله‌ای که در این مورد وجود داشت این بود که هر یک از محققان با توجه به هدف تحقیق به جنبه‌هایی از موضوع پرداخته بودند و کمتر به دنبال شناسایی همه‌جانبه عوامل مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی بودند. پژوهش‌های انجام شده در داخل کشور نیز بیشتر مبتنی بر مرور پیشینه بودند و کمتر عوامل مؤثر در بافت نظام آموزش عالی کشور را از طریق یک مطالعه کیفی مورد مطالعه قرار داده بودند. بنابراین، پس از بررسی همه‌جانبه مبانی نظری و تجربی، از روش مصاحبه نیمه‌ساختاریافته برای گردآوری داده‌های بخش کیفی تحقیق استفاده گردید. برای این منظور پس از شناسایی صاحب‌نظران و مطلعین کلیدی موضوع بالندگی هیأت علمی، به منظور گردآوری و تحلیل داده‌های کیفی مراحل زیر طی شد:

(۱) پس از تماس با صاحب‌نظران، یک هفته قبل از برگزاری هر جلسه مصاحبه، طرح پیشنهادی تحقیق (پروپوزال) و خلاصه‌ای از پیشینه نظری و تجربی موضوع بالندگی هیأت علمی به همراه محورهای مصاحبه برای هر یک از آن‌ها ارسال می‌گردید.

(۲) در روز برگزاری جلسه مصاحبه، پس از معرفی موضوع و اهداف پژوهش، محورهای بحث و سؤالات مصاحبه با آن‌ها در میان گذاشته می‌شد و سپس از آن‌ها خواسته شد که نظرات خود را بیان کنند.

(۳) برای ثبت داده‌های حاصل از مصاحبه، ابتدا فرم مصاحبه طراحی شد. سپس به منظور ثبت نظرات و دیدگاه‌های هر یک از متخصصان اقدام به یادداشت‌برداری خلاصه مصاحبه در فرم مصاحبه و ضبط صوتی کل مکالمات می‌شد.

(۴) پس از انجام هر مصاحبه و گردآوری داده‌های حاصل از آن، فرایند تحلیل داده‌های کیفی آغاز می‌شد. این داده‌ها با توجه به موضوع تحقیق تلخیص و کدگذاری شدند. برای تحلیل داده‌های کیفی از فرایند کدگذاری باز و محوری به روش سیستماتیک استفاده شده است. در نتیجه کدگذاری، حذف داده‌های تکراری و تلخیص نهایی داده‌ها، ۱۱ مقوله فرعی شناسایی و استخراج شد، سپس مقوله‌هایی که به طور هدفمند بیانگر یک مقوله کلی‌تر بودند شناسایی و در کنار هم قرار داده شدند و برای آن‌ها یک عنوان کلی که می‌توانست شامل همه‌ی آن‌ها باشد تعیین و نامگذاری شد. در پایان، دو مقوله اصلی که بیانگر عوامل اصلی مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی بودند شناسایی و استخراج گردید. این دو دسته عوامل اصلی عبارتند از: ۱. عوامل شخصی (فردی)، ۲. عوامل سازمانی (محیطی). در ادامه هر یک از این مؤلفه‌ها و نتیجه فرایند کدگذاری جهت رسیدن به این مقوله‌های اصلی تشریح می‌شود.

• عوامل شخصی

عوامل شخصی (فردی)^۱ مرتبط با خود اعضای هیأت علمی هستند. برخی از اعضای هیأت علمی از زمینه‌های بالندگی خوبی برخوردار هستند و انگیزه پیشرفت و بالندگی دارند ولی برخی از آنها میزان کمتری از انگیزه‌های درونی را دارند. همان‌گونه که جدول (۲) نشان می‌دهد، صاحب‌نظران در مصاحبه‌های پانزده‌گانه به طیف وسیعی از عواملی اشاره کرده‌اند که ریشه همه آنها به خود اعضای هیأت علمی و ویژگی‌های شخصی آنها برمی‌گردد.

با توجه به محتوای مصاحبه‌ها و میزان فراوانی مفاهیم شناسایی شده، مقوله‌های زیر به عنوان مهم‌ترین عوامل شخصی مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی شناسایی گردیده است.

جدول ۲- کدها (مفاهیم) شناسایی شده از مصاحبه با صاحب‌نظران (مربوط به عوامل شخصی مؤثر بر بالندگی

هیأت علمی)

کد مصاحبه	کدها (مفاهیم) شناسایی شده
۱م	۱. ویژگی‌های اخلاقی، ۲. بعد معنوی، ۳. ارتباطی، ۴. شخصیت، ۵. تخصص
۳م	۱. پاسخگویی، ۲. صداقت، ۳. نگرش آکادمیک، ۴. امانت‌داری، ۵. آشنایی با فناوری جدید، ۶. تسلط بر زبان انگلیسی
۴م	۱. ویژگی‌های شخصیتی، ۲. باور و اعتقاد به هنجارهای علمی، ۳. ارتباطات اجتماعی، ۴. سواد و اعتبار علمی، ۵. تعهد حرفه‌ای
۵م	۱. توانایی کار جمعی، ۲. توانایی استفاده از فضای مجازی، ۳. تسلط بر زبان انگلیسی
۷م	۱. پیشینه علمی، ۲. فهمیدن، ۳. تلاشگر بودن، ۴. باهوش بودن
۸م	۱. یادگیری مداوم، ۲. تسلط بر زبان علمی
۹م	۱. انگیزه، ۲. نگرش
۱۰م	۱. تسلط بر زبان انگلیسی
۱۱م	۱. انگیزش پیشرفت
۱۲م	۱. احساس تعهد، ۲. احساس بهبود، ۳. مسئولیت‌پذیری
۱۳م	۱. ویژگی‌های شخصیتی، ۲. توانایی سازماندهی فعالیت‌ها، ۳. قابلیت سخت‌افزاری و نرم‌افزاری در کار علمی، ۴. توان برنامه‌ریزی، ۵. توانایی سازماندهی
۱۴م	۱. همکاری علمی، ۲. پیشینه علمی قوی، ۳. علاقه، ۴. توانمندی علمی، ۵. انگیزه، ۶. توانمند در برقراری روابط، ۷. شخصیت پویا، زحمت‌کش، صبور، صادق، ۸. خلاقیت و نوآوری

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

¹-Instruction Development

همان‌طور که در جدول (۲) مشاهده می‌شود، در ارتباط با عوامل شخصی مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی مقوله‌های چندان‌های قابل شناسایی است. در مرحله بعد سعی می‌شود از طریق دسته‌بندی کردن مفاهیم شناسایی شده، عوامل اصلی مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی شناسایی گردد. جدول (۳) نتایج کدگذاری محوری را نشان می‌دهد.

جدول ۳- عوامل شخصی شناسایی شده مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی حاصل از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته

صاحب‌نظران	مقوله اصلی (عوامل شخصی)	مفاهیم شناسایی شده مرتبط
م ۱، م ۳، م ۴، م ۷، م ۱۳، م ۱۴	عوامل شخصیتی	ویژگی‌های شخصیتی، ویژگی‌های اخلاقی، بعد معنوی، صداقت، امانت‌داری، نگرش آکادمیک، فهیم بودن، باهوش بودن، شخصیت پویا
م ۱، م ۳، م ۵، م ۸، م ۱۰، م ۱۴	پیشینه علمی	تخصص، پیشینه علمی قوی، تسلط بر زبان انگلیسی
م ۹، م ۱۱، م ۱۴	انگیزه	انگیزه، انگیزش پیشرفت، علاقه
م ۳، م ۴، م ۱۲، م ۱۴	تعهد حرفه‌ای	باور و اعتقاد به هنجارهای علمی، تعهد حرفه‌ای، احساس تعهد
م ۳، م ۱۲	احساس مسئولیت	مسئولیت‌پذیری، پاسخگویی

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

با توجه به تحلیل‌های انجام شده و نتایج کدگذاری محتوای مصاحبه‌ها، در مجموع ۵ مقوله به عنوان عناصر اصلی بعد شخصی عوامل مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی در دانشگاه تهران شناسایی گردید که عبارتند از: عوامل شخصیتی، پیشینه علمی عضو هیأت علمی، انگیزه پیشرفت، تعهد حرفه‌ای و احساس مسئولیت.

همان‌گونه که جدول (۳) نشان می‌دهد، عوامل شخصی شامل متغیرهای بسیار مهمی هستند که هر کدام از آن‌ها می‌توانند کل جریان بالندگی عضو هیأت علمی را تسهیل و یا تضعیف نمایند. اهمیت این عوامل از آنجا ناشی می‌شود که بالندگی هیأت علمی یک جریان درونی است. یعنی فرایند بالندگی هیأت علمی از خود عضو هیأت علمی شروع می‌شود.

به قول یکی از صاحب‌نظران:

"فرمان رشد هیأت علمی در دست خودش است. بالندگی چیزی است که از درون می‌جوشد. بالندگی نوعی جوشش است."

و یا به قول یکی از مدیران ارشد وزارت علوم، تحقیقات، و فناوری:

"اعضای هیأت علمی باید تعهد و ایمان درونی به خود-بهبودی داشته باشد. طبق فرمایش حضرت علی (ع): مسلمان نباید دو روزش یکسان باشد."

از زاویه‌ای دیگر، اهمیت عوامل شخصی از آنجا ناشی می‌شود که برخی از ویژگی‌های یک عضو هیأت علمی بالنده ویژگی‌هایی شخصیتی هستند و با آموزش نمی‌توان آن‌ها را ایجاد کرد. مثل علاقه به معلمی، یا داشتن اخلاق، و یا حتی توانایی برقراری ارتباطات مطلوب. به زعم یکی از مدیران دانشگاه:

"بعضی از شایستگی‌های اعضای هیأت علمی ذاتی هستند مثل ارتباطات یا اخلاق. استادی که اخلاق نداشته باشد اصلاً استاد نیست. شما نمی‌توانید با کارگاه آموزشی در او اخلاق ایجاد کنید. البته اگر ناشی از ناآگاهی باشد اصلاح می‌شود ولی اگر اعتقادی نداشته باشد نمی‌شود کاری کرد."

یکی از رؤسای دانشکده‌های دانشگاه تهران معتقد است که به دلیل اهمیت عوامل شخصی باید در گزینش اعضای هیأت علمی دقت زیادی صورت گیرد و کسانی به عنوان عضو هیأت علمی انتخاب شوند که مناسب این شغل باشند و یا لااقل علاقه به آن داشته باشند. او می‌گوید:

"در نظام آموزش عالی ما امکان جابجایی اعضای هیأت علمی وجود ندارد. اگر یک هیأت علمی ضعیف باشد باید یک جوری با او کنار آمد. لذا باید در انتخاب دقت شود که از ابتدا افراد مناسب انتخاب شوند."

همان‌گونه که در جدول (۳) مشاهده می‌شود، از جمله سایر عواملی که جزو عوامل شخصی مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی مهم هستند می‌توان به داشتن دانش تخصصی و رزومه علمی قوی، علاقه و انگیزه، مسئولیت‌پذیری و تعهد حرفه‌ای اشاره کرد.

عوامل شخصی مجموعه عوامل و شرایطی هستند که مرتبط به خود فرد عضو هیأت علمی هستند و بر بالندگی او در ابعاد مختلف تأثیر می‌گذارند. طبیعتاً هر فردی دارای یک سری ویژگی‌های شخصیتی و رفتاری است که پیش‌برنده و یا بازدارنده تلاش فرد برای رشد و بالندگی است. مثلاً انگیزه پیشرفت عامل مهمی در رشد و ارتقای افراد است. افرادی که از انگیزه پیشرفت بالایی برخوردار هستند برای نیل به هدف تلاش زیادی انجام می‌دهند.

علاقه به شغل هیأت علمی نیز نقش مهمی در رشد و بالندگی هیأت علمی دارد. فردی که به شغل هیأت علمی علاقه داشته باشد از فعالیت در این شغل رضایت دارد و این رضایت باعث تلاش بیشتر در جهت بالندگی می‌شود. مجموع این عوامل و سایر عواملی از این دست به خود فرد هیأت علمی مربوط می‌شود ولی نقش بسیار مهمی در بالندگی وی دارد.

• عوامل سازمانی

عوامل سازمانی (محیطی) آن دسته از شرایط و زمینه‌هایی است که دانشگاه به منظور تسهیل فرایند بالندگی اعضای هیأت علمی ایجاد می‌کند. این عوامل توسط سازمان دانشگاه قابل برنامه‌ریزی و سازماندهی هستند و دانشگاه می‌تواند با فراهم نمودن شرایط لازم، زمینه‌های ارتقا و بالندگی اعضای هیأت علمی خودش را فراهم سازد. لذا، عوامل سازمانی به مجموعه شرایط و زیرساخت‌هایی اشاره دارد که جهت تسهیل بالندگی اعضای هیأت علمی باید فراهم باشد. طبیعتاً برای این که اعضای هیأت علمی بتوانند کار آکادمیک خود را به خوبی انجام دهند و در عین حال به رشد و بالندگی نیز دست پیدا بکنند نیاز است که دانشگاه زمینه‌های لازم را فراهم کند. همان‌گونه که جدول (۴) نشان می‌دهد، یک مجموعه از عواملی که به نظر اعضای هیأت علمی تأثیر زیادی بر بالندگی آن‌ها می‌گذارد عواملی است که به محیط فعالیت عضو هیأت علمی برمی‌گردد. در جدول (۴) کدها (مفاهیم) شناسایی شده از مصاحبه با صاحب‌نظران نشان داده شده است.

جدول ۴- کدها (مفاهیم) شناسایی شده از مصاحبه با صاحب‌نظران (عوامل سازمانی مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی)

کد مصاحبه	کدها (مفاهیم) شناسایی شده
۱م	۱. فضا و جو سازمانی، ۲. ارتباطات سازمانی، ۳. ساختار سازمانی، ۴. پشتیبانی مدیریت (مالی، معنوی، اعتبار و...)، ۵. فرصت بالندگی، ۶. رضایت شغلی، ۷. مشارکت در تصمیم‌گیری، ۸. اجتماعات علمی
۲م	۱. مقررات استخدامی، ۲. عدم استخدام رسمی، ۳. آموزش معلمی، ۴. برنامه‌های بالندگی
۳م	۱. استقلال دانشگاهی، ۲. آزادی علمی، ۳. امنیت شغلی، ۴. عدم سیاست‌زدگی، ۵. تعریف درست مفهوم دانشگاه، اهداف و کارویژه‌های آن
۴م	۱. استقلال دانشگاهی، ۲. آزادی علمی، ۳. مشارکت در تصمیم‌گیری، ۴. داشتن حق انتخاب، ۵. ارتقای شأن و منزلت هیأت علمی، ۶. ساختار و تشکیلات، ۷. برنامه‌های بالندگی، ۸. حقوق و مزایا، ۹. آیین‌نامه ارتقا، ۱۰. پشتیبانی مدیر

ادامه جدول ۴

کدها (مفاهیم) شناسایی شده	کد مصاحبه
۱. الزامات فرهنگی، ۲. تعهد به کار جمعی، ۳. ساختار سازمانی، ۴. فرصت بالندگی، ۵. عدم حسادت مسئولیت پذیری مدیران، ۶. جو همکاری، ۷. امکان همکاری‌های بین‌المللی، ۸. کاهش بروکراسی‌های اداری، ۹. استقلال دانشگاهی	۵م
۱. تأمین مالی، ۲. منزلت اجتماعی، ۳. حمایت مدیریت، ۴. به بازی گرفتن هیأت علمی، ۵. استقلال دانشگاه، ۶. انگیزش (مادی و معنوی)	۶م
۱. فراهم آوردن ابزارهای لازم، ۲. فرایندهای لازم، ۳. دستورالعمل‌ها، ۴. آیین‌نامه ارتقا، ۵. برنامه‌های بالندگی، ۶. حمایت مدیریت، ۷. فضای حاکم بر دانشگاه، ۸. عدم سیاست‌بازی	۷م
۱. تأمین مالی، ۲. حمایت مدیریت، ۳. عدم سیاست‌زدگی، ۴. عدم جناح‌گرایی، ۵. مشارکت در تنظیم آیین‌نامه‌ها، ۶. استقلال دانشگاه، ۷. فرصت مطالعاتی	۸م
۱. عوامل درون سازمانی، ۲. عوامل برون سازمانی، ۳. جایگاه و شأن هیأت علمی، ۴. وضعیت اقتصادی، ۵. قوانین و آیین‌نامه‌ها، ۶. اجبار در پژوهش، ۷. فرهنگ سازمانی، ۸. ساختار سازمانی (عامل نهادی)، ۹. رفتار مدیریت، ۱۰. حمایت مدیریت	۹م
۱. ارتباط دانشگاه با صنعت و اجتماع، ۲. وجود منابع علمی، ۳. امکان کار گروهی، ۴. وجود فرصت‌های غیر رسمی یادگیری، ۵. استقلال دانشگاهی، ۶. جبران خدمت (حقوق)، ۷. مدیریت، ۸. مکانیزم‌های جذب هیأت علمی	۱۰م
۱. فرصت بالندگی، ۲. منابع، ۳. برنامه‌های بالندگی، ۴. رعایت شأن و جایگاه هیأت علمی، ۵. مکانیزم‌های انگیزشی، ۶. آیین‌نامه ارتقا	۱۱م
۱. نظام‌های ارزش‌گذاری، ۲. آیین‌نامه‌ها، ۳. ساختار سازمانی، ۴. نهاد بالندگی، ۵. برنامه‌های بالندگی، ۶. سیاست‌های تشویقی، ۷. معیارهای ارزیابی مدیریت دانشگاه	۱۲م
۱. آیین‌نامه‌ها و دستورالعمل‌ها، ۲. برگزاری جلسات و نشست‌های فرهنگی، ۳. کارگاه‌های آموزشی، ۴. فراهم آوردن امکانات، ۵. تأمین منابع اطلاعاتی، ۶. اعزام استاد به سمینار، ۷. ایجاد شبکه‌های یادگیری و یاددهی، ۸. فراهم کردن زمینه‌های ارتقا	۱۴م
۱. فرصت بالندگی، ۲. حمایت علمی، ۳. حمایت مالی، ۴. حمایت اداری-ساختاری، ۵. تأمین رفاه اجتماعی، ۶. سنجش علمی عملکرد، ۷. عدم سیاسی‌کاری، ۸. فرهنگ سازمانی، ۹. فرهنگ جامعه	۱۵م

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

همان‌طور که در جدول (۴) مشاهده می‌شود، در ارتباط با عوامل سازمانی (محیطی) تأثیرگذار بر بالندگی اعضای هیأت علمی، طیف وسیعی از عوامل از مصاحبه‌ها استخراج شده است. در مرحله بعد سعی می‌شود از طریق دسته‌بندی کردن مفاهیم شناسایی شده، عوامل اصلی مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی شناسایی گردد. جدول (۵) نتایج مرحله دوم کدگذاری را نشان می‌دهد.

جدول ۵- عوامل سازمانی شناسایی شده مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی

صاحب‌نظران	مقوله‌های اصلی (عوامل محیطی)	مفاهیم شناسایی شده مرتبط
م ۱، م ۳، م ۴، م ۵، م ۶، م ۸، م ۹، م ۱۰، م ۱۲، م ۱۵	عوامل ساختاری	ساختار سازمانی، ساختار و تشکیلات، کاهش بروکراسی‌های اداری، عامل نهادی، استقلال دانشگاهی
م ۲، م ۴، م ۵، م ۷، م ۸، م ۹، م ۱۱، م ۱۲، م ۱۴	نظام ارتقای شغلی	آیین‌نامه ارتقا، مقررات استخدامی، کاهش بروکراسی‌های اداری، دستورالعمل‌ها
م ۱، م ۳، م ۴، م ۵، م ۷، م ۸، م ۹، م ۱۰، م ۱۵	جو و فرهنگ سازمانی	فضا و جو سازمانی، الزامات فرهنگی، عدم سیاست‌زدگی، فضای حاکم بر دانشگاه، فرهنگ سازمانی، آزادی علمی، وجود فرصت‌های غیر رسمی یادگیری
م ۱، م ۲، م ۴، م ۸، م ۱۰، م ۱۱، م ۱۴، م ۱۵	فرصت بالندگی	فرصت بالندگی، برنامه‌های بالندگی، فرصت مطالعاتی، تأمین منابع اطلاعاتی
م ۱، م ۴، م ۵، م ۶، م ۷، م ۸، م ۹، م ۱۲	عوامل مدیریتی	پشتیبانی مدیریت، مشارکت در تصمیم‌گیری، مسئولیت‌پذیری مدیران، به بازی گرفتن هیأت علمی، حمایت مدیریت
م ۱، م ۳، م ۶، م ۸، م ۹، م ۱۵	عوامل معیشتی	حقوق و مزایا، رضایت شغلی، منزلت اجتماعی، تأمین مالی

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

با توجه به تحلیل‌های انجام شده و نتایج خلاصه شده در جدول (۵)، با استفاده از تحلیل نتایج صاحب‌ه‌های نیمه‌ساختار یافته و فرایند کدگذاری در مجموع ۶ شاخص به عنوان عوامل سازمانی مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی در دانشگاه تهران شناسایی شد که عبارتند از: عوامل ساختاری (نهادی)، نظام ارتقای شغلی، جو و فرهنگ سازمانی، فرصت بالندگی، عوامل مدیریتی و عوامل معیشتی. همان‌گونه که مشاهده می‌شود، مجموعه عوامل سازمانی طیف وسیعی از متغیرها را شامل می‌شود که هر کدام از آنها می‌تواند به تنهایی عامل پیش‌برنده و یا بازدارنده مهمی در بالندگی اعضای هیأت علمی باشد. هر کدام از شش دسته عوامل سازمانی شناسایی شده خود از مجموعه‌ای از مقوله‌های فرعی‌تر تشکیل شده است که به دلیل نزدیکی و شباهت در قالب یک مقوله کلی‌تر دسته‌بندی شده است. یکی از صاحب‌نظران عوامل محیطی مؤثر بر بالندگی را به خوبی دسته‌بندی می‌نماید:

"در بالندگی هیأت علمی باید چهار اصل رعایت شود: ۱. اصل فرصت، ۲. اصل رضایت، ۳. اصل مشارکت، ۴. اصل حمایت. اینها چهار عامل اصلی و اساسی هستند که کل جریان بالندگی اعضای هیأت علمی را هدایت می‌کنند."

عامل مهم دیگری که در مصاحبه‌های نیز تکرار می‌شد نقش مدیریت ارشد دانشگاه است. یکی از اساتید با تجربه دانشگاه تهران این‌گونه می‌گوید:

"نقش مدیریت دانشگاه تسهیل‌گری است، حمایت است، که در واقع بتوانند ظرفیت‌سازی بکنند، توانمندسازی بکنند، تسهیل‌گری بکنند و به عنوان تسهیل‌کننده جریان بالندگی هیأت علمی را حمایت بکنند. شما وقتی می‌بینید که شایسته‌گرایی نیست آیا دلیلی دارد که شایستگی‌های حرفه‌ای خودتان را توسعه بدهید؟ باید اراده و عزیمتی در بالاترین سطح اختیارات دانشگاه وجود داشته باشد."

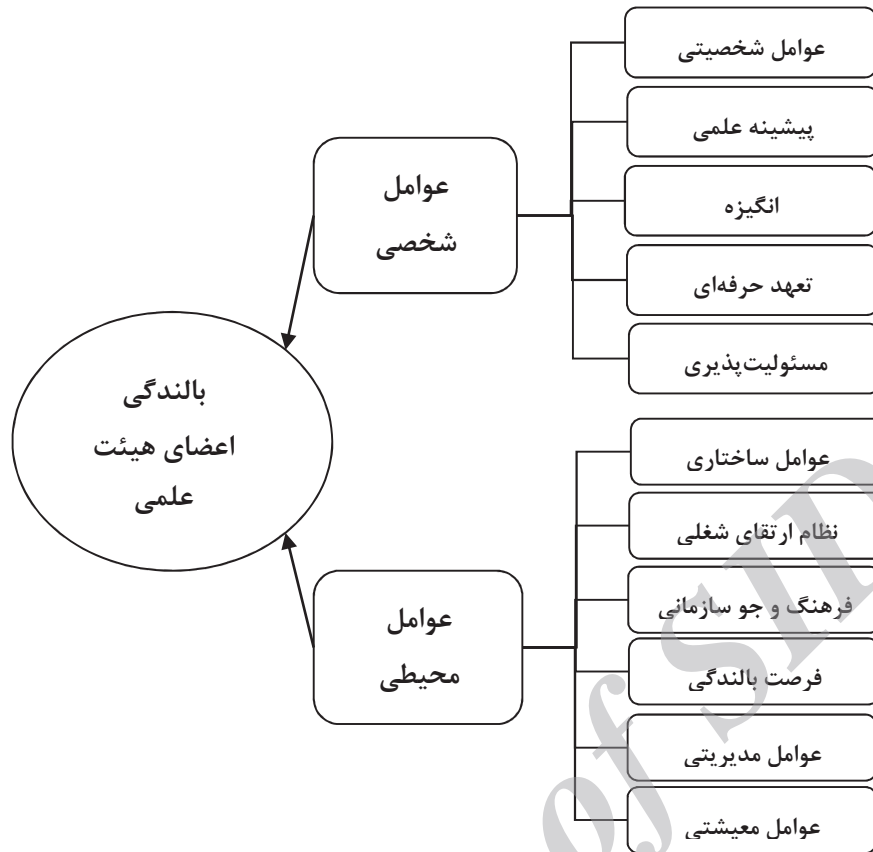
مشارکت اعضای هیأت علمی در مدیریت دانشگاه هم به عنوان یکی دیگر از عوامل مهم مؤثر بر بالندگی هیأت علمی است. یکی از متخصصان بالندگی هیأت علمی معتقد است:

"حلقه مفقوده بالندگی هیأت علمی در آموزش عالی ما «مشارکت توأم با اعتماد و اعتبار» است. باید به اعضای هیأت علمی اعتماد وجود داشته باشد. شأن و منزلت هیأت علمی باید حفظ شود. هیأت علمی باید احساس کند که به بازی گرفته می‌شود و صدای او شنیده می‌شود."

وجود ساختارهای سازمانی و آیین‌نامه‌های مناسب نیز مورد تأکید صاحب‌نظران است. به گفته یکی از مدیران ارشد وزارت علوم، تحقیقات و فناوری:

"باید در وزارت علوم و دانشگاه‌ها نهادی (ساختاری) وجود داشته باشد که متولی بالندگی باشد. وجود مراکز بالندگی (FD Center) و مراکز کیفیت خیلی مؤثر است... از طرف دیگر، «نظام‌های ارزش‌گذاری» سازمانی تعیین‌کننده است. یعنی این‌که مثلاً آیین‌نامه ارتقا، آیین‌نامه ترفیع و آیین‌نامه استخدامی اساساً در این‌که چه فرهنگی حاکم باشد خیلی جهت‌دهنده است. آیین‌نامه ارتقا شاقول است. شاقول را که عوض کنید رفتار نیز عوض می‌شود. شما می‌بینید در مقطعی آیین‌نامه بر فعالیت‌های پژوهشی تأکید می‌کند و باعث ایجاد تحولی در عملکرد پژوهشی اعضای هیأت علمی می‌شود."

پس از تحلیل داده‌های گردآوری شده از بخش کیفی پژوهش، مرحله دوم تحقیق (بخش کمی پژوهش) شروع شد. شکل (۱) مدل مفهومی پژوهش و برون‌داد نهایی تحلیل داده‌های حاصل از بخش کیفی پژوهش (مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته) را نشان می‌دهد. همان‌گونه که شکل (۱) نشان می‌دهد، در مجموع دو دسته کلی از عوامل شناسایی گردید که عبارتند از: عوامل شخصی (شامل عوامل شخصیتی، پیشینه علمی، انگیزه، تعهد حرفه‌ای، و مسئولیت‌پذیری) و عوامل سازمانی (شامل عوامل ساختاری، نظام ارتقای شغلی، فرهنگ و جو سازمانی، فرصت بالندگی اعضای هیأت علمی، عوامل مدیریتی، و عوامل معیشتی).



شکل ۱- عوامل مؤثر بر بالتدگی اعضای هیأت علمی دانشگاه تهران

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

سؤال ۲: میزان اهمیت هر یک از عوامل مؤثر بر بالتدگی اعضای هیأت علمی در دانشگاه

تهران به چه میزان است؟

همان‌گونه که توضیح داده شد، در نتیجه بخش کیفی پژوهش در مجموع دو دسته اصلی از عوامل مؤثر بر بالتدگی اعضای هیأت علمی شناسایی شد. هر کدام از این دو دسته اصلی دارای مؤلفه‌هایی هستند که در مجموع شامل ۱۱ مؤلفه می‌باشد. به منظور محاسبه میزان اهمیت هر کدام از عوامل مؤثر بر بالتدگی اعضای هیأت علمی در دانشگاه تهران و تعیین وزن هر یک از عوامل با استفاده از

روش فرایند تحلیل سلسله مراتبی (AHP) ابتدا میانگین هندسی امتیازهای مقایسه‌های زوجی عوامل براساس دیدگاه اعضای هیأت علمی دانشگاه تهران محاسبه شد و سپس اهمیت نسبی همان‌گونه هر یک از آن‌ها تعیین گردید. برای این منظور، ابتدا میزان اهمیت نسبی عوامل شخصی محاسبه شده است که نتایج آن در جدول شماره (۶) نشان داده شده است. قطر ماتریس عدد ۱ و به معنی ارجحیت مساوی یک مؤلفه نسبت به خودش بوده و در این بین نرخ ناسازگاری^۱ به دست آمده ۰/۰۶ است و با توجه به این که در AHP میزان ناسازگاری قابل تحمل کمتر از ۰/۱ در نظر گرفته شده است، بنابراین اعتبار پاسخ پرسش‌شوندگان تایید می‌شود.

جدول شماره ۶- ماتریس مقایسه‌های زوجی عوامل شخصی مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی

مؤلفه‌ها	عواملی شخصی	پیشینه علمی	انگیزه	تعهد حرفه‌ای	مسئولیت‌پذیری
عوامل شخصی	۱	۲/۲۱	۱/۹۲	۳/۲۱	۳/۳۹
پیشینه علمی		۱	۲/۱۴	۳/۰۷	۴/۳۹
انگیزه			۱	۳/۰۶	۳/۸۷
تعهد حرفه‌ای				۱	۲/۸۳
مسئولیت‌پذیری					۱

منبع: (محاسبات نگارندگان)

بعد از محاسبه میانگین هندسی نظرات اعضای هیأت علمی دانشگاه تهران، با استفاده از نرم‌افزار Expert Choice نسبت به تلفیق آن‌ها و محاسبه وزن‌های نهایی شاخص‌ها اقدام شده و نتایج آن در جدول (۷) نشان داده شده است. نتایج نهایی اولویت‌بندی مؤلفه‌های مورد نظر حاکی از آن است که عوامل شخصیتی با وزن نسبی ۰/۳۰۲ دارای بیشترین اهمیت بوده و بعد از آن به ترتیب عامل انگیزه پیشرفت با وزن نسبی ۰/۲۵۱، عامل پیشینه علمی ۰/۱۹۴، تعهد حرفه‌ای با وزن ۰/۱۳۵ و احساس مسئولیت با وزن نسبی ۰/۱۱۸ قرار دارد.

^۱-Inconsistency Ratio

جدول ۷- عوامل شخصی مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی دانشگاه تهران و اهمیت نسبی آنها

اولویت	اهمیت نسبی	عوامل
۱	۰/۳۰۲	عوامل شخصیتی
۳	۰/۱۹۴	پیشینه علمی
۲	۰/۲۵۱	انگیزه
۴	۰/۱۳۵	تعهد حرفه‌ای
۵	۰/۱۱۸	مسئولیت‌پذیری

منبع: (محاسبات نگارندگان)

به منظور محاسبه اهمیت نسبی عوامل سازمانی مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی در دانشگاه تهران نیز به همین صورت عمل شده است. ابتدا میانگین هندسی عوامل سازمانی محاسبه شده که نتایج آن در جدول شماره (۸) نشان داده شده است. نرخ ناسازگاری به دست آمده برای این بخش نیز به میزان ۰/۰۷ محاسبه شده است که کمتر از ۰/۱ و قابل پذیرش می‌باشد. بنابراین اعتبار پاسخ پرسش‌شوندگان تایید می‌شود.

جدول شماره ۸- ماتریس مقایسه‌های زوجی عوامل سازمانی مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی دانشگاه

تهران

عوامل	عوامل	فرصت	جو و	نظام ارتقای	عوامل	مؤلفه‌ها
معیشتی	مدیریتی	بالندگی	فرهنگ	شغلی	ساختاری	
			سازمانی			
۳/۳۹	۳/۲۱	۱/۹۲	۴/۲۱	۲/۷۹	۱	عوامل ساختاری
۴/۳۹	۳/۰۷	۲/۱۴	۲/۳۹	۱		نظام ارتقای شغلی
۳/۸۷	۴/۰۶	۲/۸۱	۱			جو و فرهنگ سازمانی
۲/۸۳	۲/۱۳	۱				فرصت بالندگی
۴/۹۲	۱					عوامل مدیریتی
۱						عوامل معیشتی

منبع: (محاسبات نگارندگان)

بعد از محاسبه میانگین هندسی نظرات اعضای هیأت علمی دانشگاه تهران، با استفاده از نرم‌افزار Expert Choice نسبت به تلفیق آن‌ها و محاسبه وزن‌های نهایی شاخص‌ها اقدام شده و نتایج آن در جدول (۹) نشان داده شده است. نتایج نهایی اولویت‌بندی عوامل سازمانی تأثیرگذار بر بالندگی اعضای هیأت علمی در دانشگاه تهران حاکی از آن است که عامل جو و فرهنگ سازمانی با وزن نسبی ۰/۲۷۷ دارای بیشترین اهمیت بوده و بعد از آن به ترتیب نظام ارتقای شغلی با وزن نسبی ۰/۲۱۶، عامل مدیریتی با وزن نسبی ۰/۱۸۰، فرصت بالندگی با وزن ۰/۱۳۸، عوامل ساختاری با وزن نسبی ۰/۱۰۴ و عوامل معیشتی با وزن نسبی ۰/۰۸۵ قرار دارد.

جدول ۹- عوامل سازمانی مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی و اهمیت نسبی آن‌ها

اولویت	اهمیت نسبی	مؤلفه‌ها
۵	۰/۱۰۴	عوامل ساختاری
۲	۰/۲۱۶	نظام ارتقای شغلی
۱	۰/۲۷۷	جو و فرهنگ سازمانی
۴	۰/۱۳۸	فرصت بالندگی
۳	۰/۱۸	عوامل مدیریتی
۶	۰/۰۸۵	عوامل معیشتی

منبع: (محاسبات نگارندگان)

۴- بحث و نتیجه‌گیری

از آنجا که اعضای هیأت علمی مهم‌ترین عامل در موفقیت سیستم آموزش عالی هستند، انتظار می‌رود که دانشگاه بتواند از طریق بالندگی اعضای هیأت علمی خود به رسالت‌هایش به درستی عمل نماید. در این صورت می‌توان انتظار داشت که اعضای هیأت علمی بالنده در زمینه‌های آموزشی، پژوهشی، و عرضه خدمات تخصصی به نحو بهتری فعالیت نمایند. به عبارت دیگر، در دانشگاهی که اعضای هیأت علمی آن از شایستگی‌های مناسبی برخوردار هستند تدریس باکیفیت‌تر انجام خواهد شد، دانش بیشتر و بهتری تولید خواهد شد، و خدمات تخصصی بهتر و بیشتری ارائه خواهد شد. مجموع این شرایط باعث می‌شود که دانشگاه از پویایی برخوردار شده و به سمت خلاقیت، نوآوری، و کارآفرینی پیش خواهد رفت.

در این پژوهش که با هدف شناسایی و اولویت‌بندی عوامل مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی دانشگاه تهران طراحی شده بود، در نتیجه مصاحبه نیمه ساختارمند با ۱۵ نفر از صاحب‌نظران و خبرگان دانشگاهی در مجموع تعداد ۱۱ عامل به عنوان عوامل اصلی مؤثر بر بالندگی هیأت علمی در

دانشگاه تهران شناسایی شدند که با توجه به هم‌خوانی و قرابت آن‌ها به دو دسته کلی از عوامل شخصی و عوامل سازمانی تقسیم شدند.

عوامل فردی آن دسته از شرایط و زمینه‌هایی هستند که به خود عضو هیأت علمی برمی‌گردد. عوامل شخصیتی، پیشینه علمی عضو هیأت علمی، انگیزه پیشرفت، تعهد حرفه‌ای، و مسئولیت‌پذیری از جمله مهم‌ترین عوامل فردی هستند که تأثیر زیادی بر بالندگی اعضای هیأت علمی دارند. یک نفر عضو هیأت علمی که از شخصیت پویایی برخوردار است و انگیزه پیشرفت بالایی دارد و در عین حال نسبت به ارتقای توانمندی‌های خود احساس مسئولیت و تعهد دارد مسلماً در جهت رشد و بالندگی شایستگی‌های حرفه‌ای خود تلاش بیشتری خواهد کرد. این نتایج تا حدود زیادی با نتایج پژوهش‌های گیتلین و دیگران (۲۰۰۵)، نیولند و دیگران (۲۰۰۳)، کافرلا (۱۹۹۳)، اسمولن (۱۹۹۶)، آرمور و دیگران (۱۹۸۹) هم‌خوانی دارد.

از طرف دیگر، عوامل سازمانی به آن دسته از شرایط و زمینه‌هایی اشاره دارد که به منظور تسهیل جریان بالندگی اعضای هیأت علمی باید در محیط فعالیت اعضای هیأت علمی و از طرف دانشگاه و نظام آموزش عالی فراهم گردد. با توجه به نتایج این پژوهش، عواملی مثل فرهنگ دانشگاهی، نظام ارتقای شغلی، فرصت بالندگی، عوامل نهادی (ساختاری)، حمایت‌های مدیریتی، و عوامل معیشتی از مهم‌ترین عوامل سازمانی تأثیرگذار بر بالندگی اعضای هیأت علمی در دانشگاه تهران هستند. این نتایج نیز کمابیش با یافته‌های پژوهش‌های بارات و مویر (۲۰۰۴)، گیتلین و دیگران (۲۰۰۵)، کینگ (۲۰۰۴) و اسمولن (۱۹۹۶) هم‌خوانی دارد. در مقایسه نتایج این پژوهش با پژوهش‌های گذشته قابل ذکر است که در این پژوهش علاوه بر استفاده از روش کیفی برای شناسایی عوامل مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی دانشگاه تهران، اولویت و میزان تأثیرگذاری هریک از عوامل نیز مد نظر قرار گرفته است.

با عنایت به عوامل زیربنایی شناسایی شده می‌توان بیان داشت در فرایند بالندگی اعضای هیأت علمی دانشگاه تهران عوامل مختلفی تأثیر گذار هستند. لذا، به منظور اجرای برنامه‌های اثربخش بالندگی اعضای هیأت علمی لازم است که ابتدا زمینه‌ها و شرایط مساعد برای بالندگی اعضای هیأت علمی ایجاد گردد. اگر اعضای هیأت علمی عزمی و انگیزه‌ای برای بالندگی خود نداشته باشند و یا دانشگاه نتواند منابع، فرصت‌ها و حمایت‌های لازم را برای بالندگی اعضای هیأت علمی فراهم نماید، طبعاً رشد و بالندگی هیأت علمی نیز اتفاق نخواهد افتاد.

در ارتباط با عوامل فردی مؤثر بر بالندگی اعضای هیأت علمی می‌توان به مسئولین دانشگاه پیشنهاد نمود که از طریق اطلاع‌رسانی و آگاهی‌بخشی به اعضای هیأت علمی، دیدگاه و وجه نظر مساعد آن‌ها را نسبت به اهمیت بالندگی و نقش آن در ارتقای قابلیت‌های حرفه‌ای خویش به عنوان عاملی مهم در ارتقای شغلی و زندگی حرفه‌ای جلب نمود. در ارتباط با عوامل سازمانی مؤثر بر بالندگی

اعضای هیأت علمی نیز به سیاست‌گذاران دانشگاه پیشنهاد می‌گردد ضمن فراهم آوردن زیرساخت‌های نهادی و قانونی مشوق بالندگی، فرصت‌ها و منابع بالندگی را در اختیار اعضای هیأت علمی قرار دهند و مدیران ارشد دانشگاه از برنامه‌های بالندگی هیأت علمی به طور جدی حمایت کنند و تسهیلات لازم را فراهم نمایند. همچنین، با توجه به نتایج تحقیق حاضر به مدیران و دست‌اندرکاران دانشگاه تهران پیشنهاد می‌گردد که نگاهی جامع و کل‌نگر نسبت به برنامه‌های بالندگی اعضای هیأت علمی داشته باشند و به جای توجه صرف به اجرای کارگاه‌های آموزشی و فرصت‌های مطالعاتی، زمینه‌های بالندگی اعضای هیأت علمی را فراهم نمایند. از آنجا که بالندگی هیأت علمی یک جریان درون‌زا و خود تنظیم است، فراهم کردن شرایط و زمینه‌های رشد و بالندگی می‌تواند تا حدود زیادی به توسعه قابلیت‌های اعضای هیأت علمی کمک نماید.

۵- منابع

- بازرگان، عباس. (۱۳۸۷). *مقدمه‌ای بر روش‌های تحقیق کیفی و آمیخته*. تهران: نشر دیدار
- برنامه پنج‌ساله دوم دانشگاه تهران. برگرفته از سایت دانشگاه تهران به نشانی:
<http://ut.ac.ir/Files/barnameyedovom.pdf>
- ساعتی، توماس ال. (۱۳۷۸). *تصمیم‌سازی برای مدیران*. ترجمه علی اصغر توفیق. تهران: سازمان مدیریت صنعتی.
- سرای، حسن. (۱۳۷۲). *مقدمه‌ای بر نمونه‌گیری در تحقیق*. تهران: انتشارت سمت.
- سرمد، زهره؛ بازرگان، عباس؛ حجازی، الهه. (۱۳۸۴). *روش‌های تحقیق در علوم رفتاری*. تهران: نشر آگاه.
- سند چشم انداز ۲۰ ساله کشور (افق ۱۴۰۴ هجری شمسی) مصوب مجمع تشخیص مصلحت نظام، جمهوری اسلامی ایران.
- فراستخواه، مقصود. (۱۳۸۸). *دانشگاه و آموزش عالی؛ منظرهای جهانی و مسئله‌های ایرانی*. تهران: نشر نی.
- حسینی نسب؛ سید داوود. (۱۳۷۵). *مراکز بالندگی هیأت علمی در دانشگاه‌ها*. تهران: انتشارات موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی.
- Alstete, J. W. (2000). Post-tenured faculty development: Building a system for faculty development and appreciation. *ASHE-ERIC Higher Education Report*, 27 (4). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Armour, R. A., Caffarella, R. S., Fuhermann, B. & Wergin, J. (1989). Senior faculty and personal development: A survey. In: *Proceedings of the American Education Research Association*, San Francisco, California
- Baldwin, R. G. (1983). Variety and Productivity in Faculty Careers. In J. Fuller. *Faculty personnel Policies* 63-79.
- Barratt, M. S., & Moyer, V. A. (2004). Effect of a Teaching Skills Program on Faculty Skills and Confidence. *Ambulatory Pediatrics*, 4(1), 117- 120
- Bergquist, W. H. & Phillips, S. R. (1977). *A Handbook for Faculty Development*. Washington DC: The Council of the Advancement of Small Colleges.
- Boyer, L. E. (1990). *Scholarship Reconsidered: Priorities of The Professorate*. San Francisco, CA: jossey-Bass

- Burnstad, H. M. (1994). *Management of human resources in the community college, A Handbook on the Community College in America: It's History, Mission, and management*. Us: Westport, CT: Greenwood Press.
- Caffarella, R. S. (1993). The continuing journey of our professional lives: The impact of significant life events. *Adult Learning*, 4(3), 27- 30.
- Camblin, L. D. & Steger, J. A. (2000). Rethinking faculty development. *Higher Education*, 39(1), 1-18.
- Caraccio, C., Wolfsthal, S. D., Englander, R., Frantz, K., & Martin, C. (2002). Shifting Paradigm, From Flexer to Competencies, *Aca Med*, 77(5).118-126.
- Chism, N. (2004). Faculty Development in the Use of Information Technologies: A Framework for Judging when and How to Use Specific Strategic. *EDUCAUSE Quarterly*, 27(2), 12-31.
- Cockrell, M. L. (2011). *A Comparative Analysis Study of Professional Development Models Impacting Student Achievement*. Ph.D. thesis, East Carolina University: Department of Educational Leadership.
- Drummond, M. (2010). "A comprehensive faculty development model for nursing education". *Journal of Professional Nursing*, 26(3), 152–161.
- Eble, K. E. & Mckeachie, W. (1985). *Improving Undergraduate Education through Faculty Development*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Elmore, R. F. (2002). *Bridging the gap between standards and achievement: The imperative for professional development in education*. Washington DC: Albert Shanker Institute.
- Feldman, K. A. (1998). Reflections on the Study of Effective College Teaching and Student Ratings: One Continuing Quest and Two Unresolved Issues. In J. C. Smart (Ed.), *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, 13, 35-74, New York: Agathon Press.
- Gaff, J. G. (1975). *Towards Faculty Renewal*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Gitlin, S. D. & others. (2005). *Factors that Influence Successful training and faculty career development in Hematology/Oncology patient-oriented clinical research*. University of Michigan Division of Hematology.
- Grant, M. (2005). Faculty Development in Community Colleges: A Model for Part-Time Faculty, to Improve The Academy: Resources for Faculty. *Instructional and Organizational Development*, 23(6). 122-131.
- King, H. (2004). *Continuing professional development in higher education: What do academics do?* GEES Subject Centre, University of Plymouth.
- Lawler, P. A., & King, K. P. (2000). *Planning for effective Faculty Development: Using Adult Learning strategies*. Malabar, FL: Krieger Publishing.
- Lieberman, M. J. & Wilkins, E. A. (2006): The Professional Development Pathways Model: From Policy to Practice, *Kappa Delta Pi Record*, 42(3), 124-128
- Miller, R. I. (1974). *Developing Programs for Faculty Evaluation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Morrison, D. E. & Randall, N. (2000). *Campus-Based Professional Development: A Descriptive Study of Structures and Practices*. Canada Center for Curriculum, Transfer and Technology.
- Murray, J. P. (2002). *The current State of Faculty Development in Two-Year Colleges*. Outcalt Inc.

- Newland, M. C. & Others. (2003). *Experience with a program of faculty development*. University of Nebraska Medical Center, Omaha, NE, USA.
- Onwuegbuzie, A. J. & Leech, N. L. (2006). Linking research questions to mixed methods data analysis procedures. *The Qualitative Report Journal*, 11(3), 474-498.
- POD, (2013). Retrieved From: http://www.podnetwork.org/faculty_development/definitions.htm
- Rose Grant, M. (2000). *Faculty Development in Two- Year Publicly Supported Community Colleges*. CSCC 42nd Annual Conference, Southern Illinois University Carbondale.
- Smolen, D. M. (1996). Constraints that nursing program administrator encounter in promoting faculty change and development". *Journal of professional Nursing*, 12, 91-98.
- Sorcinelli, M., Austin, A., Eddy, P. & Beach, A. (2006). *Creating the Future of Faculty Development, Learning from The Past, Understanding The Present*. Bolton. Anker publishing.
- Wesley, J. (2005). *Current characteristics of faculty development in public two-year colleges in Texas*. Ph.D. thesis of Philosophy. Texas A & M University.
- Wilkerson, L. & Irby, D. M. (1998). Strategies for Improving Teaching Practices: A Comprehensive Approach to Faculty Development, *Innovations in faculty development*, 73(4), 122-129.

Archive of SID