چارچوب مفهومی بالندگی اعضای هیات علمی در دانشگاه تهران [1]

داود قرونه[2]
سید محمد میرکمالی[3]
عباس بازرگان[4]
سید کمال خرازی[5]

تاریخ دریافت: ۱۳۹۳/۰۱/۱۵
تاریخ پذیرش: ۱۳۹۳/۰۲/۰۶

چکیده

این پژوهش با هدف شناسایی و اولویت‌بندی مؤلفه‌های بالندگی اعضای هیات علمی در دانشگاه تهران به منظور ارائه یک چارچوب مفهومی طراحی و اجرا شده است. روش تحقیق از نوع ترکیبی اکتشافی است که به شیوه متوالی در دو بخش کیفی و کمی صورت پذیرفته است. ابتدا در مرحله کیفی از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با ۱۵ نفر از متخصصان و صاحبنظران که به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شده بودند، مؤلفه‌های بالندگی اعضای هیات علمی شناسایی و دسته‌بندی شدند. سپس، در مرحله کمی در قالب روش تحقیق توصیفی-پیمایشی و از طریق ابزار پرسشنامه محقق‌ساخته نظرات و دیدگاه‌های ۲۸۳ نفر از اعضای هیات علمی دانشگاه تهران که به روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی انتخاب شده بودند، گردآوری شد. سپس داده‌های به دست آمده با استفاده از فرآیند تحلیل سلسله‌مراتبی (AHP) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و مؤلفه‌های بالندگی اعضای هیات علمی اولویت‌بندی گردیدند. نتایج پژوهش

[1] . این مقاله برگرفته از رساله دکتری رشته مدیریت آموزش عالی با عنوان «ارائه الگویی برای بالندگی اعضای هیات علمی دانشگاه تهران» می‌باشد.

[2] . دانشجوی دکتری مدیریت آموزش عالی دانشگاه تهران ghroneh@ut.ac.ir
[3] . استاد دانشگاه تهران، mkamali@ut.ac.ir
[4] . استاد دانشگاه تهران، abazarga@ut.ac.ir
[5] . استاد دانشگاه تهران، kharrazi@ut.ac.ir

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-23]

نشان می‌دهد که از میان مؤلفه‌های شناسایی شده، بالندگی آموزشی با وزن نسبی ۰/۳۴۲ دارای بیشترین اهمیت می‌باشد. بعد از آن، مؤلفه‌های بالندگی پژوهشی با وزن نسبی ۰/۲٤، بالندگی فردی با وزن ۰/۱۹۵، بالندگی خدماتی با وزن نسبی ۰/۱۲٦، و بالندگی سازمانی با وزن نسبی ۰/۰۹۷ در مراتب بعدی قرار دارند.

واژگان کلیدی:
بالندگی اعضای هیات علمی، بالندگی حرفه‌ای، کیفیت آموزش عالی، دانشگاه تهران

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-23]

مقدمه

بالندگی (توسعه) هیات 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 هیات علمی خود بیفتند (فراستخواه، ۱۳۸۸: ۱۰٤–۱۰۷). اهمیت بالندگی اعضای هیات علمی از آنجا ناشی می‌شود که اگر اعضای هیات 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. به اعتقاد برخی از صاحب‌نظران مانند کامبلین و استیگر[۲] (۲۰۰۰)، توان دانشگاه یا دانشکده در اعضای هیات علمی آن خلاصه می‌شود و اعتلای توان و دانش اعضای هیأت علمی مصداق واقعی افزایش کیفیت دانشگاه است.

اهمیت این موضوع به اندازه‌ای است که اکنون سازماندهی و مدیریت جریان بالندگی اعضای هیات علمی از یک انتخاب به یک اجبار برای دانشگاه‌ها تبدیل شده است (لیبرمن و ویلکینز[۳]، ۲۰۰٦)، چرا که اولاً از این طریق رشد حرفه‌ای اعضای هیات علمی بهتر و سریع‌تر اتفاق می‌افتد (راس[٤]، ۲۰۰۵) و ثانیاً بالندگی اعضای هیات علمی به طور روز افزونی به سازوکاری کلیدی برای بهبود و توسعه دانشگاه تبدیل شده است (المور[۵]، ۲۰۰۲).

بالندگی اعضای هیات علمی در نتیجه فرآیند یادگیری آنها اتفاق می‌افتد و یادگیری نیز نتیجه کسب دانش جدید است. دانش از طریق آموزش، پژوهش، و عمل به‌دست می‌آید. اگر

---

۱ - Faculty Development (FD)

۲ - Camblin & Steger

۳ - Lieberman & Wilkins

٤ - Ross

۵ - Elmore

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-23]

اعضای هیات علمی بخواهند کار حرفه‌ای دانشوری[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 امروزه بالندگی اعضای هیات علمی به یک الزام برای رشد حرفه‌ای تبدیل شده است (دراموند-یانگ[۲] و دیگران، ۲۰۱۰). در نتیجه، یک چارچوب جامع و انعطاف‌پذیر در مورد فعالیت‌های آکادمیک مورد نیاز است به گونه‌ای که شامل هر دو بخش شخصی و حرفه‌ای بوده و جامعه اعضای هیات علمی را که در جستجوی راه‌های افزایش موفقیت دانشجویان و بالندگی حرفه‌ای خود هستند، یاری برساند (بردسون[۳]، ۲۰۰۲). 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 اعضای هیات علمی 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 هیات 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 سابقه‌ای بیش از ۵۰ سال در برنامه‌ریزی‌های مدون برای بالندگی اعضای هیات علمی خود دارند، اما در دانشگاه‌های ایران و به‌خصوص دانشگاه تهران که بیش از ۱۷۰۰ نفر عضو هیات علمی در آن مشغول به فعالیت هستند و دارای جمعیت دانشجویی نزدیک به ۳۷۰۰۰ نفر می‌باشد، برنامه جامع و منسجمی در ارتباط با بالندگی اعضای هیات علمی تدوین نشده است.

البته در دانشگاه تهران ارتقا و تضمین کیفیت آموزش عالی همواره یکی از دغدغه‌های اصلی سیاست‌گذاران دانشگاه بوده است؛ به گونه‌ای که در سند چشم‌انداز دانشگاه تهران در افق ۱٤۰٤ (معاونت برنامه‌ریزی و فناوری اطلاعات دانشگاه تهران، ۱۳۹۰ الف) و برنامه پنج ساله دوم دانشگاه تهران ۱۳۹٤-۱۳۹۰ (معاونت برنامه‌ریزی و فناوری اطلاعات دانشگاه تهران، ۱۳۹۰ب) این موضوع منعکس شده است. اما در همین اسناد نیز سازوکاری جهت دستیابی به کیفیت مورد نظر پیش‌بینی نشده است. از آنجا که اعضای هیات علمی دانشگاه هسته

---

۱ - Scholarship

۲ - Drummond- young

۳ - Bredeson

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-23]

اصلی آن را تشکیل می‌دهند، یکی از مهم‌ترین راه‌های دستیابی به کیفیت برتر در دانشگاه تهران ارتقای نگرش، دانش، و مهارت‌های اعضای هیات علمی آن است. رشد و بالندگی اعضای هیات 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 می‌باشد.

اکنون که به نظر می‌رسد در دانشگاه تهران عزمی برای حرکت در مسیر ارتقای کیفیت ایجاد شده است، مدیران و مسئولان مربوطه باید دریابند که تلاش‌های معطوف به بالندگی اعضای هیات علمی بیشترین تأثیر را بر ارتقای کیفیت خدمات دانشگاهی خواهد داشت. همچنین باید ابزارهای لازم جهت مدیریت و راهبری فعالیت‌ها و برنامه‌های بالندگی اعضای هیات علمی وجود داشته باشد. لذا یکی از مهم‌ترین پیش‌نیازهای این امر داشتن یک چارچوب جامع و منسجم به منظور هدایت فعالیت‌ها و اقدامات مرتبط با بالندگی اعضای هیات علمی است. در همین راستا، طراحی الگویی مناسب برای بالندگی اعضای هیات علمی دانشگاه تهران ضروری به نظر میرسد تا بتواند چارچوبی برای راهبری و هدایت فعالیت‌ها و برنامه‌های بالندگی اعضای هیات علمی دانشگاه فراهم نماید.

بنابراین، با توجه به ضرورت مطالعه موضوع بالندگی اعضای هیات علمی متناسب با بافت نظام عالی کشور و نیز فقدان یک چارچوب جامع و نظام‌مند به منظور سازماندهی و راهبری تلاش‌های مربوط به بالندگی اعضای هیات علمی، این پژوهش درصدد است تا از طریق شناسایی و اولویت‌بندی مؤلفه‌های بالندگی اعضای هیات علمی، چارچوبی برای بالندگی اعضای هیات علمی در دانشگاه تهران عرضه نماید. به منظور نیل به این هدف اصلی، مطالعه حاضر به دنبال پاسخ به سه سوال اساسی بوده است که عبارتند از:

۱) مؤلفه‌های بالندگی اعضای هیات علمی با توجه به شرایط و بافت نظام آموزش عالی کشور کدامند؟

۲) میزان اهمیت مؤلفه‌های بالندگی اعضای هیات علمی در دانشگاه تهران به چه صورت است؟

۳) چارچوب مفهومی بالندگی اعضای هیات علمی در دانشگاه تهران چگونه است؟

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-23]

پیشینه بالندگی اعضای هیات علمی

مفهوم بالندگی اعضای هیات 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 معنای عام، این واژه دامنه وسیعی از فعالیت‌ها را تشکیل می‌دهد که هدف آن بهبود عملکرد اعضای هیات علمی است. اما در معنای خاص، این واژه شامل فعالیت‌هایی است که به اعضای هیات علمی در رشد و توانمندسازی حرفه‌ای آنها یاری می‌رساند (آلستت[۱]، ۲۰۰۰).

سابقه مفهوم بالندگی اعضای هیات علمی به طور کامل و واضح مشخص نیست. برخی معتقدند که فعالیت‌های مربوط به این موضوع از قرن نوزدهم و زمان شکل‌گیری برنامه فرصت‌های مطالعاتی[۲] برای ارتقای حرفه‌ای اعضای هیات علمی در دانشگاه هاروارد در سال ۱۸۸۰ شروع شده است (ایبل و مک‌کیچی[۳]، ۱۹۸۵؛ شوستر[۴]، ۱۹۹۰) که تا سال‌های متمادی اوایل دهه هفتاد میلادی از این برنامه در راستای بالندگی اعضای هیات علمی استفاده می‌شد. این در حالی است که در دهه‌های جدید بیشتر برنامه‌های بالندگی به جای تأکید بر برنامه فرصت‌های مطالعاتی عمدتا بر مواردی چون جلسات توجیهی و معارفه اعضای هیات علمی تازه استخدام شده، روش‌های ارزشیابی دانشجویان و همچنین فناوری آموزشی متمرکز شده است (موریسون و رندال[۵]، ۲۰۰۰؛ گرنت[۶]، ۲۰۰۵).

گرین[۷] (۱۹۹۰: ۵۹) بیان می‌کند که «بالندگی هیات علمی و تشویق تدریس خوب مسائل جدیدی نیستند». اما به طور خاص، بالندگی اعضای هیات علمی با تمرکز بر یادگیری جهت تدریس در اواخر دهه ۱۹۶۰ در واکنش به انتقاد دانشجویان نسبت به تدریس دانشگاهی آغاز

---

۱ - Alstete

۲- Sabbatical leaves

۳ - Eble & Mckeachie

۴ - Schuster

۵ - Morrison & Randall

۶ - Grant

۷ - Green

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-23]

گردید (لویس[۱]، ۱۹۹۶). فعالیت‌های اولیه شامل برگزاری سمینارهایی در زمینه تعلیم و تربیت بود که به تدریج با گرفتن بازخورد و ارزیابی‌های دانشجویی تکمیل گردید. هدف، بهبود مهارت‌ها و انگیزش دانشجویان، انتقال اطلاعات و مدیریت مشارکت دانشجویان بود (ویلکرسون و ایربی[۲]، ۱۹۹۸).

در دهه ۱۹۸۰، بالندگی هیات علمی به عنوان یک اولویت در اکثر مؤسسات آموزش عالی مطرح گردید و توجه فزآینده‌ای را بین محققان به خود جلب کرد (شوستر[۳]، ۱۹۹۰) و در دهه ۱۹۹۰ در بسیاری از کشورها، به دلیل تغییرات اقتصادی و اجتماعی، افزایش بی‌سابقه‌ای در زمینه علاقه‌مندی به فعالیت‌های اعضای هیات علمی و درخواست‌های فزآینده در مورد کیفیت برنامه‌های دوره و پاسخگویی مؤسسات علمی پایدار گشت (لیک[٤]، ۱۹۹۹).

برنزتاد فعالیت‌های سه دهه آخر قرن بیستم میلادی را در این خصوص بررسی کرد و نتیجه گرفت که بالندگی کارکنان دانشگاهی و اعضای هیات علمی مسئله آینده زندگی پردیس‌های دانشگاهی است (برنزتاد[٥]، ١٩٩٤). محققان دیگر نیز فعالیت‌ها و آثار بالندگی کارکنان دانشگاهی و هیات علمی را مورد بررسی قرار دادند و نتیجه گرفتند که اثربخشی پایدار[٦] دانشگاه موکول به بالندگی اعضای هیات علمی است (بوچر[٧]، ٢٠٠٦).

تا دهه ۸۰ هدف اصلی برنامه‌های بالندگی اعضای هیات علمی فراهم کردن زمینه‌هایی برای بالندگی و ایجاد شایستگی‌ها و مهارت‌های اعضای هیات علمی به عنوان آموزش‌دهنده می‌باشد و به نوعی عضو هیات علمی بالنده کسی است که از ابزارهای مختلف آموزشی استفاده نماید، مفاهیم را خوب بپروراند و ارتباطات مؤثری برقرار نماید (ویلکرسون و ایربی، ۱۹۹۸). اما از دهه ۸۰ به بعد بیشتر برنامه‌های بالندگی، دانشجو–محور و کل‌نگر می‌باشند که فرد عضو هیات علمی به عنوان انتقال دهنده دانش[٨] بایستی یادگیری دانشجویان را تسهیل

---

۱ - Levis

۲ - Wilkerson & Irby

۳ - Schuster

٤ - Lycke

٥ - Burnstad

٦ - Sustained Effectiveness

٧ - Boucher

٨ - Conveyer of Knowledge

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-23]

نماید. این گذار[۱] از 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 اعضای هیات علمی قابل دستیابی است (کاراسیو[۲] و همکاران، ۲۰۰۲).

این تغییر پارادایم[۳] از زمانی شروع شد که صاحبنظران حوزه آموزش عالی، در عین حال که پذیرفته بودند انجام برنامه‌هایی مانند فرصت‌های مطالعاتی به فرد عضو هیات علمی کمک می‌کند تا دانش خود را در رشته مرتبط افزایش دهد اما در رویکرد جدید تمرکز اصلی بر نقش آموزشی و تدریس عضو هیات علمی بود که در نهایت منجر به بهبود فرآیند یاددهی-یادگیری بشود.

می‌توان گفت بیشترین تأثیر در ظهور پدیده بالندگی اعضای هیات علمی از زمانی شروع شد که داشتن رویکردی سیستماتیک به فرآیند یاددهی-یادگیری مورد توجه قرار گرفت و پژوهش‌های تأثیرگذار صاحبنظرانی چون گاف[۴] (۱۹۷۵)، برگ کوئیست و فیلیپس[۵] (۱۹۷۵) در نهادینه کردن این پدیده بسیار حائز اهمیت بود که طراحی الگوهایی برای بالندگی اعضای هیات علمی را در دستور کار پژوهش‌های خویش قرار داده بودند (مورای[۶]، ۲۰۰۲).

همزمان با افزایش اهمیت این پدیده، سازمان‌های تخصصی مرتبط در این زمینه نیز شروع به رشد کردند. مثلا شبکه بالندگی حرفه‌ای و سازمانی در آموزش عالی[۷] در سال ۱۹۷۵ تأسیس شد. این سازمان تا سال ۲۰۱۳ تعداد ۱۹۰۰عضو از بین اعضای هیات 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 اعضای هیات علمی، بالندگی آموزشی و بالندگی سازمانی در آموزش عالی ارائه می‌دهد (وب‌سایت POD، ۲۰۱۳).

---

۱ - Transmission

۲ - Caraccio

۳ - Paradigm Shift

۴ - Gaff

۵ - Bergquist & Phillips

۶- Murray

۷ - Professional and Organizational Development Network

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-23]

تجربیاتی 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 هیات علمی و نیز معرفی نوآوری‌های آموزشی جدید در آموزش عالی، در مسیر تدوین یا اجرای برنامه‌های بالندگی اعضای هیات علمی گام بردارند (چیزم[۱]، ۲۰۰٤).

امروزه، بالندگی اعضای هیات علمی بخشی از «یادگیری مادام‌العمر» اساتید یک دانشکده یا دانشگاه می‌باشد و در واقع مؤلفه اساسی تغییرات و تحولی است که در آموزش عالی در حال رخ دادن است. در واقع، بالندگی اعضای هیات علمی یک فرآیند آموزشی یا بازآموزی حرفه‌ای است که اعضای هیات علمی متعهد به انجام آن می‌باشند (مک‌لین[۲] و دیگران، ۲۰۰۸). این فرآیند شامل «طیفی از فعالیت‌هایی است که به وسیله مؤسسات به منظور روزآمد کردن اعضای هیات علمی و کمک به آنها در ایفای نقش‌هایشان و نیز تسهیل ورود اساتید تازه‌وارد به سازمان» مورد استفاده قرار می‌گیرد (ویلکرسون و آیربی[۳]، ۱۹۹۸).

به اعتقاد کوکرل[٤] (۲۰۱۱) بالندگی هیات علمی به آن دسته از مهارت‌ها و دانشی اشاره می‌کند که در نتیجه پیشرفت فردی و حرفه‌ای حاصل می‌گردد. نتایج بالندگی هیات علمی نیز در بهبود دانش عضو هیات علمی، ارتقای تدریس وی و همچنین نتایج یادگیری دانشجویان منعکس می‌گردد.

در تعریفی دیگر، «واژه بالندگی هیات علمی اشاره به برنامه‌ها یا فعالیت‌ها[۵]یی دارد که با هدف بهبود مهارت‌ها، نگرش‌ها و/یا دانش کارکنان علمی دانشگاه‌ها و دیگر مؤسسات آموزش عالی از طریق رشد حرفه‌ای آنها انجام می‌گیرد» (لیک[٦]، ۱۹۹۹). در مجموع، بالندگی هیات علمی طیف وسیعی از فعالیت‌ها را شامل می‌شود که هدف آنها توسعه بهبود تدریس، توسعه سازمانی و/یا بالندگی فردی است (بالدوین[۷]، ۱۹۹۰؛ بلند و اشمیتز[۸]، ۱۹۹۰).

---

۱ - Chism

۲ - Mclean

۳ - Wilkerson & Irby

٤ - Cockrell

۵ - Programs or Activities

٦ - Lycke

۷ - Baldwin

۸ - Bland & Schmitz

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-23]

ردمون[1] (۲۰۱۲: ۲۰) نیز بالندگی هیات علمی را به عنوان «هر برنامه سازماندهی‌شده، رسمی یا غیررسمی که تلاش دارد به اعضای هیات علمی در بهبود کیفیت تدریس کمک کند» تعریف می‌کند. وی بالندگی هیات علمی را یادگیری مستمر اعضای هیات علمی به عنوان افرادی حرفه‌ای می‌داند.

مبتنی بر این رویکردها، پژوهش‌های مختلفی در حوزه بالندگی اعضای هیات علمی انجام شده است. در بررسی پژوهش‌های مختلفی که با هدف شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های بالندگی اعضای هیات علمی انجام شده است می‌توان پی برد که عناصر و مؤلفه‌های اصلی بالندگی در پژوهش‌های مختلف متفاوت است و هریک از صاحبنظران و پژوهشگران به عناصر کم و بیش متفاوتی اشاره کرده‌اند. جدول ۱ عناصر اصلی مفهوم بالندگی اعضای هیات علمی که در پژوهش‌های مختلف مورد مطالعه قرار گرفته است را نشان می‌دهد.

جدول۱: عناصر اصلی بالندگی اعضای هیات علمی در پژوهش‌های پیشین

ردیف	نام پژوهشگر/ صاحبنظر	سال ارائه	عناصر بالندگی اعضای هیات علمی
۱	رزنیک	۱۹۸۳	بالندگی اخلاقی (امانت‌داری و صداقت، دقت و وسواس علمی، پذیرش پیشنهادها و انتقادها، آزادی در نقد نظرها، رعایت برابری فرصت‌ها، احترام به دیگران، پایبندی به قوانین سازمان)
۲	فلدمن	۱۹۸۹	۱- بالندگی حرفه‌ای، ۲- بالندگی فردی
۳	جنینگز و دیگران	۱۹۹۱	۱- بالندگی آموزشی، ۲- بالندگی پژوهشی، ۳- بالندگی خدماتی
٤	گاندولفو	۱۹۹۷	بالندگی اخلاقی (صلاحیت محتوایی، صلاحیت آموزشی، روابط با دانشجویان، قابلیت اعتماد، احترام به همکاران، ارزشیابی منصفانه از دانشجویان، و احترام به مؤسسه)
٥	گالات	۱۹۹۷	بالندگی آموزشی (آموزش فناوری‌های جدید، نظریه‌های نوین یاددهی-یادگیری، ارزشیابی یادگیری، و روش تدریس)
٦	گرانت	۲۰۰۰	۱- بالندگی حرفه‌ای، ۲- بالندگی سازمانی، ۳- بالندگی فردی، ٤- بالندگی در برنامه‌ریزی درسی.
۷	جمشیدی	۱۳۸٦	۱- بالندگی حرفه‌ای، ۲- بالندگی فردی، ۳- بالندگی آموزشی، ۲- بالندگی سازمانی
۸	نوه‌ابراهیم و پورکریمی	۱۳۸۷	۱- بالندگی حرفه‌ای، ۲- بالندگی سازمانی، ۳- بالندگی فردی

[1] - Redmon

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-23]

۹	سرکار آرانی	۱۳۸۸	۱- بالندگی آموزشی، ۲- بالندگی پژوهشی
۱۰	مرزبان	۱۳۸۸	۱- بالندگی سازمانی، ۲- بالندگی حرفه‌ای، ۳- بالندگی آموزشی، ٤- بالندگی فردی
۱۱	شفیع‌زاده	۱۳۹۰	۱- بهسازی آموزشی، ۲- بهسازی پژوهشی، ۳- بهسازی سازمانی، ٤- بهسازی فردی، ٥- بهسازی اخلاقی
۱۱	دراموند- یانگ و دیگران	۲۰۱۰	۱- بالندگی آموزشی (تدریس)، ۲- بالندگی حرفه‌ای، ۳- بالندگی سازمانی، ٤- بالندگی رهبری
۱۲	شبکه بالندگی حرفه‌ای و سازمانی در آموزش عالی (POD)	۲۰۱۳	۱- بالندگی آموزشی (سازماندهی کلاس، ارزشیابی دانشجویان، مهارت‌های ارائه درس، روابط استاد/دانشجو، مشاوره آموزشی، مدیریت کلاس) ۲- بالندگی حرفه‌ای (برنامه‌ریزی کارراهه شغلی، مهارت‌های پژوهش مانند نوشتن طرح، انتشارت، کار تیمی، مشاوره تخصصی، کار مدیریتی) ۳- بالندگی فردی (مدیریت سلامتی، حسن مدیریت، مهارت بین‌فردی، مدیریت استرس، مدیریت زمان، جرأت‌ورزی، و بهزیستی فردی)

همان‌گونه که در جدول شماره ۱ مشاهده می‌شود، عمده‌ترین مؤلفه‌هایی که به عنوان عناصر بالندگی اعضای هیات علمی در پژوهش‌های مختلف به آن اشاره شده است عبارتند از: مؤلفه‌های حرفه‌ای، آموزشی، پژوهشی، اخلاقی، شخصی، سازمانی، و رهبری.

روش‌شناسی تحقیق

تحقیق حاضر از نظر هدف در حیطه تحقیق و توسعه طبقه‌بندی می‌شود زیرا به دنبال شناسایی و اولویت‌بندی مؤلفه‌های بالندگی اعضای هیات علمی با توجه به شرایط و مقتضیات نظام آموزش عالی ایران است. همچنین، این تحقیق از نظر چگونگی گردآوری داده‌های مورد نیاز، در گروه «تحقیق ترکیبی اکتشافی[1]» طبقه‌بندی می‌شود که در دو مرحله و به روش متوالی انجام شده است.

دلایل انتخاب روش تحقیق ترکیبی اکتشافی برای تحقیق حاضر عبارتند از: ۱) به‌دست آوردن شواهد بیشتری برای درک بهتر مفهوم بالندگی اعضای هیات علمی، ۲) عدم وجود یک الگوی جامع بالندگی اعضای هیات علمی که در برگیرنده‌ی جنبه‌های متعدد آن با توجه به شرایط و مقتضیات نظام آموزش عالی کشور باشد، و ۳) لزوم استفاده از دیدگاه‌های متخصصان و خبرگان دانشگاهی جهت شناسایی مؤلفه‌های بالندگی اعضای هیات علمی. با

[1]- Exploratory

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-23]

توجه به اینکه در روش تحقیق ترکیبی اکتشافی ابتدا از روش‌های تحقیق کیفی و سپس روش‌های تحقیق کمی استفاده می‌شود، مراحل تحقیق حاضر به شیوه زیر انجام گرفته است:

روش تحقیق بخش کیفی: در این بخش با استفاده از مصاحبه نیمه ساختاریافته با ۱۵ نفر از متخصصان موضوع بالندگی اعضای هیات علمی که دارای شناخت کافی از موضوع مورد مطالعه بودند، داده‌های کیفی گردآوری شد. فرآیند مصاحبه با صاحبنظران و آگاهی‌دهندگان کلیدی تا هنگام شناسایی و توصیف کامل جنبه‌ها و مؤلفه‌های نهفته و گوناگون پدیدهٔ بالندگی اعضای هیات علمی و حصول اشباع نظری ادامه پیدا کرد. لذا محصول مرحله کیفی تحقیق حاضر، شناسایی مؤلفه‌های گوناگون بالندگی اعضای هیات علمی با توجه به شرایط و مقتضیات نظام آموزش عالی کشور بوده است. جامعه تحقیق در بخش کیفی شامل خبرگان و متخصصان دانشگاهی (افراد دارای تخصص علمی و یا تجربه کاری مرتبط در حوزه بالندگی اعضای هیات علمی) بوده است. برای انتخاب افراد نمونه، از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد زیرا محققان به صورت هدفدار به دنبال آن دسته از اساتید و خبرگان دانشگاهی بودند که بیشترین اطلاعات در مورد بالندگی اعضای هیات علمی داشته باشند (هالووی و ویلر[1]، ۲۰۱۰). از ابزار مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته جهت گردآوری داده‌های کیفی و شناسایی جنبه‌ها و مؤلفه‌های بنیادی بالندگی اعضای هیات علمی استفاده شد. برای تحلیل داده‌ها از روش کدگذاری سیستماتیک طی چهار مرحله استفاده شد: ۱) مرور داده‌ها، ۲) تدوین راهنمای کدگذاری، ۳) سازماندهی داده‌ها، ٤) طبقه‌بندی و کدگذاری داده‌ها. پس از شناسایی کدهای اولیه، نسبت به استخراج مقوله‌های اصلی در قالب مؤلفه‌های بالندگی اعضای هیات علمی اقدام شد و در نهایت گزارش مرحله کیفی پژوهش تدوین گردید.

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 به‌دست‌آوردن اطلاعات درباره دیدگاه‌ها و نظرات جامعه تحقیق (اعضای هیات علمی دانشگاه تهران) در مورد مؤلفه‌های بالندگی اعضای هیات علمی در دانشگاه تهران از روش تحقیق توصیفی-پیمایشی استفاده شده است. جامعه تحقیق در بخش کمی شامل ۱۷۳۳ نفر اعضای هیات علمی دانشگاه تهران بوده است (بر اساس آمار معاونت برنامه‌ریزی و فناوری اطلاعات

[1]- Holloway & Wheeler

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-23]

دانشگاه تهران، ۱۳۹۲). به منظور برآورد حجم نمونه مناسب از فرمول تعیین حجم نمونه (سرایی، ۱۳۷۲: ۱٤۰) استفاده شد که بر اساس آن تعداد ۳۰۹ نفر به دست آمد. سپس با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی اقدام به انتخاب افراد نمونه گردید. از ابزار پرسشنامه جهت گردآوری داده‌های کمی بهره گرفته شده است، این پرسشنامه بر اساس پنج مؤلفه اصلی (بالندگی آموزشی، بالندگی پژوهشی، بالندگی خدماتی، بالندگی فردی، و بالندگی سازمانی) و ۳۰ زیر مؤلفه بالندگی اعضای هیات علمی طراحی گردیده است. روایی پرسشنامه به تأیید چهار نظر از صاحبنظران رسید و پایایی آن با استفاده از آزمون الفای کرونباخ به میزان ۰/۹٦ محاسبه گردید. البته از پرسشنامه‌های توزیع شده (به دو صورت کاغذی و الکترونیکی) تعداد ۲۸۳ 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)[1] به منظور اولویت‌بندی مؤلفه‌های بالندگی اعضای هیات علمی از دیدگاه اعضای هیات علمی دانشگاه تهران استفاده گردید.

یافته‌های تحقیق

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

سوال ۱: مؤلفه‌های بالندگی اعضای هیات علمی دانشگاه تهران کدامند؟

به منظور شناسایی مؤلفه‌های بالندگی اعضای هیات 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 مؤلفه‌های بالندگی اعضای هیات 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 بالندگی اعضای هیات علمی پرداخته بودند و کمتر به دنبال ارائه یک الگوی جامع و کامل بودند. پژوهش‌های انجام شده در داخل کشور نیز بیشتر مبتنی بر مرور پیشینه بودند و کمتر به شناسایی مؤلفه‌های بالندگی اعضای هیات علمی با توجه به بافت نظام آموزش عالی کشور از طریق یک مطالعه کیفی پرداخته بودند. بنابراین، پس از بررسی همه‌جانبه مبانی

[1]- Analytic Hierarchy Process

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-23]

نظری و تجربی، از روش مصاحبه نیمه‌ساختاریافته برای گردآوری داده‌های بخش کیفی تحقیق استفاده گردید. برای این منظور پس از شناسایی صاحبنظران و آگاهی‌دهندگان کلیدی موضوع بالندگی هیات 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 هیات علمی 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.

٤) 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 می‌شدند. برای تحلیل داده‌های کیفی از فرآیند کدگذاری باز و محوری به روش سیستماتیک استفاده شده است. در نتیجه کدگذاری، حذف داده‌های تکرای و تلخیص نهایی داده‌ها، ۳۰ 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 پنج مقوله اصلی که بیانگر مؤلفه‌های اصلی بالندگی اعضای هیات علمی بودند شناسایی و استخراج گردید. این مقوله‌ها عبارتند از: ۱. بالندگی آموزشی (تدریس)، ۲. بالندگی پژوهشی (تحقیق)، ۳. بالندگی در ارائه خدمات تخصصی، ٤. بالندگی فردی، و ۵ بالندگی سازمانی. در ادامه هر یک از این مؤلفه‌ها و نتیجه فرآیند کدگذاری جهت رسیدن به این مقوله‌های اصلی تشریح می‌شود.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-23]

۱. بالندگی آموزشی

بالندگی آموزشی[1] عبارت است از مجموعه مهارت‌ها و توانمندی‌هایی که اعضای هیات علمی به منظور هدایت فرآیند یاددهی-یادگیری باید برخوردار باشند. همان‌گونه که جدول ۲ نشان می‌دهد، صاحبنظران در مصاحبه‌های پانزده‌گانه به طیف وسیعی از مهارت‌های آموزشی اشاره کرده‌اند. با توجه به محتوای مصاحبه‌ها، میزان فراوانی مفاهیم شناسایی شده، و پیشینه پژوهش، مقوله‌های زیر به عنوان عناصر اصلی بالندگی آموزشی (تدریس) اعضای هیات علمی شناسایی گردیده است.

جدول ۲: مقوله‌های شناسایی شده برای بالندگی آموزشی اعضای هیات علمی حاصل از مصاحبه‌های نیمه ساختار یافته

کدها (مفاهیم) شناسایی شده مرتبط	مقوله فرعی (عناصر بالندگی آموزشی)	کد مصاحبه‌شوندگان
مهارت تدریس ،کلاس‌داری، حرفه استادی، تسهیل‌گر یادگیری، مدیریت کلاس	**مهارت کلاس‌داری**	م۱، م۲، م۳، م٤، م٥، م۷، م۹، م۱۰، م۱۱، م۱۳
الگو بودن، رهبری، نفوذ، انتقال هنجارهای آکادمیک، آموزش زندگی، یادگیری غیر رسمی، تربیت انسان سالم، دانشجو پروری، انتقال فرهنگ دانشگاهی، تدریس مؤثر	**الگوی نقش**	م۳، م٥، م۷، م۹، م۱۱، م۱۲، م۱۳، م۱٤، م۱٥
مهارت برقراری ارتباط با دانشجو ، مهارت ارتباطی، ایجاد انگیزه	**ارتباط با دانشجو**	م۱، م۲، م٤، م٦، م۹، م۱۱، م۱۳، م۱٤
تسلط بر محتوای آموزشی، دانش روزآمد، دانش تخصصی، علم معلم، محتوای روزآمد، اطلاعات روزآمد	**تسلط بر محتوا**	م٤، م۹، م۱۰، م۱۱، م۱۲، م۱٤
تسلط بر روش‌های تدریس، روش‌های یاددهی-یادگیری	**تسلط بر روش تدریس**	م۱، م٦، م۸، م۹، م۱۲، م۱۳، م۱٤
مهارت در ارزشیابی دانشجو، ارزیابی تدریس، سنجش اطلاعات دانشجویان	**مهارت ارزشیابی**	م۱، م۳، م٤، م۹، م۱٤
آشنایی با فناوری‌های آموزشی، مهارت فنی و تجهیزاتی، آشنایی با تکنولوژی روز	**آشنایی با فناوری آموزشی**	م۲، م۸، م۱۱، م۱۲

با توجه به تحلیل‌های انجام شده و نتایج کدگذاری محتوای مصاحبه‌ها در مجموع ۷ مقوله به عنوان عناصر اصلی بالندگی آموزشی اعضای هیات علمی در دانشگاه تهران شناسایی گردید

[1]- Instruction Development

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-23]

که عبارتند از مهارت کلاس‌داری، الگوی نقش بودن، مهارت ارتباط با دانشجو، تسلط بر محتوا، تسلط بر روش تدریس، مهارت ارزشیابی، و آشنایی با فناوری‌های آموزشی.

۲. بالندگی پژوهشی

بالندگی پژوهشی[۱] اعضای هیات علمی به توسعه و ارتقای مهارت‌های پژوهشی هیات علمی از جمله مسئله‌شناسی، روش‌شناسی تحقیق، طرح‌ریزی پژوهش، و تحلیل‌های پژوهشی می‌پردازد. به عبارت دیگر، بالندگی پژوهشی به برنامه‌هایی اطلاق می‌شود که به اعضای هیات علمی در انجام فعالیت‌های پژوهشی و ارتقای مهارت‌های مربوط به آن یاری می‌رساند. جدول ۳ نتیجه فرآیند کدگذاری داده‌های حاصل از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته را در ارتباط با مؤلفه بالندگی پژوهشی اعضای هیات علمی نشان می‌دهد.

جدول ۳: مقوله‌های شناسایی شده برای بالندگی پژوهشی اعضای هیات علمی حاصل از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته

کدها (مفاهیم) شناسایی شده مرتبط	مقوله فرعی (عناصر بالندگی پژوهشی)	کد مصاحبه‌شوندگان
مسئله‌شناسی، شناخت مسئله، مسئله‌یابی	**مسئله‌شناسی**	م٦، م٨، م٩، م١٠، م١٤
تعریف مسئله، تبیین مسئله، مهارت در طراحی پژوهش، طرح مسئله، پروپوزال نویسی، تحدید مسئله	**تدوین طرح تحقیق**	م٤،م٦، م٨، م٩، م١٠، م١٢
مهارت در انجام تحقیق، تولید علمی، انجام نظام‌مند پژوهش	**مهارت اجرای تحقیق**	م١، م٢، م٣، م٤، م٥، م٧، م٩، م١٢، م١٣
تسلط بر روش‌های تحقیق، آشنایی با رویکردهای جدید	**تسلط بر روش‌های تحقیق**	م١، م٣، م٦، م٨، م١٠، م١٢
تسلط بر ابزارهای تحقیق، تسلط بر نرم‌افزارهای پژوهشی، تسلط بر تکنیک‌های حل مسئله، تسلط بر فناوری	**تسلط بر ابزارهای تحقیق**	م١، م٨، م١١، م١٢، م١٣
مهارت در نوشتن مقاله، اشاعه دانش، انتشارات علمی، مهارت نویسندگی، انتشار یافته‌های علمی	**انتشارات علمی**	م١، م٥، م٦، م٩، م١٢، م١٣
مفهوم سازی نظریه پردازی، طرح دیدگاه‌ها	**نظریه‌پردازی و مفهوم سازی**	م٣، م٥، م١٣

[۱]- Research Development

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-23]

با توجه به تحلیل‌های انجام شده و نتایج خلاصه شده در جدول ۳، با استفاده از تحلیل نتایج مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته و فرآیند کدگذاری باز در مجموع ۷ شاخص به عنوان عناصر اصلی بالندگی پژوهشی اعضای هیات علمی در دانشگاه تهران شناسایی شد که عبارتند از: مهارت مسئله شناسی، تدوین طرح تحقیق، مهارت اجرای تحقیق، تسلط بر روش‌های تحقیق، تسلط بر ابزارهای تحقیق، انتشارات علمی، و نظریه‌پردازی و مفهوم‌سازی.

۳. بالندگی خدماتی

در کنار رسالت آموزشی و پژوهشی، از یک عضو هیات علمی انتظار می‌رود که بتواند در ارتباط با جامعه خود نیز نقش‌آفرینی کند. بالندگی خدماتی عبارت است از مجموعه مهارت‌هایی که به عضو هیات علمی کمک می‌کند که در رابطه با دانش خود خدمات تخصصی و اجتماعی به جامعه بیرون از دانشگاه ارائه نماید. این خدمات می‌تواند شامل ارائه مشاوره تخصصی، ارائه سخنرانی، گفتمان‌سازی، انتشارت، و کارآفرینی در رشته تخصصی باشد.

همان‌گونه که جدول ٤ نشان می‌دهد، صاحبنظران در مصاحبه‌ها به مهارت‌های ارائه خدمات تخصصی اشاره کرده‌اند که در این پژوهش به عنوان یک مؤلفه جداگانه در بالندگی اعضای هیات علمی مطرح شده است. در ارتباط با عوامل تشکیل دهنده بالندگی خدماتی اعضای هیات علمی، مهارت‌هایی از مصاحبه با صاحبنظران شناسایی شده است که مهم‌ترین آنها عبارتند از: ارتباط با صنعت، ارتباط با جامعه، تأثیرگذاری اجتماعی، تولید گفتمان، نوآوری، و کارآفرینی.

جدول ٤: مقوله‌های شناسایی شده برای بالندگی خدماتی اعضای هیات علمی حاصل از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته

کدها (مفاهیم) شناسایی شده مرتبط	مقوله فرعی (عناصر بالندگی خدماتی)	کد مصاحبه‌شوندگان
ارتباط با اجتماع، ارتباط با شبکه‌های اجتماعی، مشارکت در انجمن‌های علمی و حرفه‌ای، تولید علم نافع برای جامعه، حل مسائل و مشکلات اجتماعی	**ارتباط با جامعه**	م۱، م۳، م۷، م۸، م۱۰، م۱۱
ارتباط با صنعت، ارائه مشاوره به صنعت	**ارتباط با صنعت**	م۱، م۲، م٤، م۱۰، م۱۱
کارآفرینی، تأسیس شرکت، نوآوری، خلاقیت، تولید محصولات دانشی	**کارآفرینی**	م۱، م۷، م۱۲، م۱۳

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-23]

تأثیرگذاری اجتماعی، تولید گفتمان، تأثیرگذاری سیاسی	**گفتمان‌سازی**	م۱، م۳، م۷، م۸

با توجه به تحلیل‌های انجام شده و نتایج خلاصه شده در جدول ٤، با استفاده از تحلیل نتایج مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته و فرآیند کدگذاری داده‌ها در مجموع ٤ شاخص به عنوان عناصر اصلی بالندگی خدماتی اعضای هیات علمی در دانشگاه تهران شناسایی گردید. بالندگی در ارائه خدمات تخصصی شامل مهارت در برقراری ارتباط با جامعه و صنعت که از این طریق فرد عضو هیات علمی می‌تواند خدمات تخصصی خودش را عرضه نماید.

٤. بالندگی فردی

بالندگی فردی (شخصی)[۱] به عواملی اشاره دارد که مرتبط با ویژگی‌های فردی اعضای هیات علمی است و برنامه‌های بالندگی هیات علمی باید به آن توجه کنند. از بعد شخصی، بالندگی هیات علمی به اعضای هیات علمی در ارتباط‌شان با همکاران و دانشجویان، و سلامت و رفاه آنها کمک می‌کند (فلدمن[۲]، ۱۹۸۹). بالندگی شخصی بر مهارت‌هایی از جمله مهارت حل مسئله، مهارت تصمیم‌گیری، خلاقیت و نوآوری، مدیریت زمان، مدیریت استرس، انتقادپذیری و... تأکید دارد. به عبارتی دیگر، بالندگی فردی به فعالیت‌ها و برنامه‌هایی اطلاق می‌شود که با ارتقای زندگی اعضای هیات علمی، بهبود نگرش‌ها درباره خود، شغل، و زندگی شخصی‌شان در ارتباط است. مفاهیم شناسایی شده در نتیجه تحلیل داده‌های کیفی در ارتباط با بالندگی فردی اعضای هیات علمی در جدول ۵ خلاصه شده است.

جدول ۵: مقوله‌های شناسایی شده برای بالندگی فردی اعضای هیات علمی حاصل از مصاحبه‌های نیمه ساختار یافته

کدها (مفاهیم) شناسایی شده مرتبط	مقوله فرعی (عناصر بالندگی فردی)	کد مصاحبه‌شوندگان
اخلاق، رعایت اصول اخلاقی، فروتنی، امانت‌داری، صداقت علمی، اخلاق حرفه‌ای، انتقاد پذیری، اخلاق حرفه‌ای، اخلاق اجتماعی، تزکیه	**اخلاق**	م۲، م۳، م۵، م۷، م۸، م۱۲، م۱۵
یادگیری، خودآموزی، یادگیری مادام‌العمر	**یادگیری مستمر**	م۱، م۸، م۱۰، م۱۲، م۱۱
خلاقیت و نوآوری، ابتکار، شکار فرصت‌ها	**خلاقیت و نوآوری**	م۵، م۷، م۱۳، م۱٤

[۱]- Personal Development

[۲] - Feldman

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-23]

فرهیختگی، الگو بودن، آداب معاشرت، نقدپذیری	**فرهیختگی**	م۳، م۵، م۸، م۱۲، م۱۵
مدیریت زمان، برنامه‌ریزی، سازماندهی، وقت‌شناسی	**مدیریت زمان**	م۱۰، م۱۳، م۱٤
خودتنظیمی، خودراهبری، خودکنترلی ، مهارت تمرکز، خودتوسعه‌گری	**خودتنظیمی**	م۱، م۱۰، م۱۱
ارتباطات میان‌فردی، برقراری ارتباط مؤثر،	**مهارت ارتباطی**	م۵، م۹، م۱٤

با توجه به تحلیل‌های انجام شده و نتایج خلاصه شده در جدول ۵ و با استفاده از تحلیل نتایج مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته در نتیجه فرآیند کدگذاری در مجموع ۷ شاخص به عنوان عناصر اصلی بالندگی فردی اعضای هیات علمی در دانشگاه تهران شناسایی گردید. بالندگی فردی به توسعه صلاحیت‌ها و شایستگی‌های شخصی و شخصیتی اعضای هیات علمی مرتبط می‌شود. شایستگی‌هایی که برای رشد حرفه‌ای هم بسیار ضروری هستند. ویژگی‌هایی مثل اخلاق، یادگیری مستمر، خلاقیت و نوآوری، فرهیختگی، مدیریت زمان، خودتنظیمی و خود مدیریتی، و مهارت ارتباطی مهم‌ترین ویژگی‌هایی هستند که صاحبنظران در مصاحبه‌ها به آنها اشاره داشته‌اند.

۵. بالندگی سازمانی

بالندگی سازمانی[1] به عواملی اشاره دارد که ارتقای اعضای هیات علمی در سازمان و محیط علمی را شامل می‌شود (نوه‌ابراهیم و پورکریمی، ۱۳۸۷). بالندگی سازمانی به رشد توانمندی‌ها و مهارت‌های اعضای هیات علمی در ارتباط با دانشگاه و سازمان محل فعالیت آنها اشاره دارد. مهارت‌ها و ظرفیت‌هایی که به اعضای هیات علمی کمک می‌کند که بتوانند در محیط دانشگاه به صورت گروهی و یا فردی بهتر کار کنند.در ارتباط با عوامل تشکیل دهنده بالندگی سازمانی اعضای هیات علمی، مهارت‌های چندگانه‌ای از مصاحبه‌ها استخراج شده است که در جدول ٦ خلاصه شده است.

جدول ٦: مقوله‌های شناسایی شده برای بالندگی سازمانی اعضای هیات علمی حاصل از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته

کدها (مفاهیم) شناسایی شده مرتبط	مقوله فرعی (عناصر بالندگی	کد مصاحبه‌شوندگان

[1]- Organizational Development

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-23]

	سازمانی)	
کار گروهی، کار پژوهشی و آموزشی مشترک، توانایی کار کردن با دیگران، کار جمعی، مهارت کار تیمی، همکاری علمی	**مهارت کار گروهی**	م٤، م٥، م٨، م١٠، م١٢، م١٣، م١٤
کمک به همکاران، احساس مسئولیت نسبت به همکاران، نشست‌های تخصصی، از هم آموزی، مربی‌گری	**مربی‌گری همتا**	م٤، م٥، م٨، م٩، م١٠، م١١، م١٤
تعامل با اجتماع علمی، همکنشی اجتماعی، تعامل با همکاران، مشارکت علمی،	**تعامل با اجتماع علمی**	م١، م٣، م٥، م٨، م١٣
مشارکت در مدیریت سازمان دانشگاه، مشارکت در کارهای دانشگاه، رفتار شهروندی سازمانی، مهارت مدیریتی	**مهارت مدیریتی**	م١، م٤، م٩، م١٠، م١٢
جامعه‌پذیری، رعایت هنجارهای آکادمیک، احساس تعلق به سازمان، رعایت ادب سازمانی، وظیفه شناسی، رعایت کدهای رفتاری مورد نظر	**رعایت هنجارهای دانشگاهی**	م٣، م٥، م٩، م١٠، م١٣

با توجه به تحلیل‌های انجام شده و نتایج خلاصه شده در جدول ٦ با استفاده از تحلیل نتایج مصاحبه‌های نیمه‌ساختار یافته و فرآیند کدگذاری داده‌ها در مجموع ۵ مقوله به عنوان عناصر اصلی بالندگی سازمانی اعضای هیات علمی در دانشگاه تهران شناسایی گردید.همان‌گونه که جدول ۷ نشان می‌دهد، بالندگی سازمانی به نقش اعضای هیات علمی در سازمان دانشگاه به عنوان یک همکار، به عنوان یک مدیر (از مدیر گروه تا رئیس دانشگاه)، به عنوان عضو یک اجتماع علمی، به عنوان عضو یک گروه پژوهشی، و به عنوان یک الگو و رهبر اشاره دارد.

سوال ۲: میزان اهمیت هر یک از مؤلفه‌های بالندگی اعضای هیات علمی در دانشگاه تهران به چه صورت است؟

به منظور محاسبه میزان اهمیت هر کدام از مؤلفه‌های بالندگی اعضای هیات علمی و تعیین وزن هریک از مؤلفه‌ها با استفاده از روش فرایند تحلیل سلسله مراتبی (AHP) ابتدا میانگین هندسی امتیازهای مقایسه‌های زوجی مؤلفه‌ها براساس دیدگاه اعضای هیات علمی دانشگاه تهران به دست آمد که نتایج آن در جدول شماره ۷ نشان داده شده است. قطر ماتریس عدد ۱ و به معنی ارجحیت مساوی یک مولفه نسبت به خودش بوده و در این بین نرخ ناسازگاری[1] به دست آمده ۰/۰۷ است و با توجه به اینکه در AHP میزان ناسازگاری قابل

[1]. Inconsistency Ratio

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-23]

تحمل کمتر از ۰/۱ در نظر گرفته شده است، بنابراین اعتبار پاسخ پرسش‌شوندگان تایید می‌شود.

جدول ۷: ماتریس مقایسه‌های زوجی مؤلفه‌های بالندگی اعضای هیات علمی دانشگاه تهران

مولفه‌ها	بالندگی آموزشی	بالندگی پژوهشی	بالندگی خدماتی	بالندگی فردی	بالندگی سازمانی
بالندگی آموزشی	۱	۲,۷۹	۲,۲۱	۱,۹۲	۳,۲۱
بالندگی پژوهشی		۱	۲,۳۹	۲,۱٤	۳,۰۷
بالندگی خدماتی			۱	۲,۸۱	٤,۰٦
بالندگی فردی				۱	۲,۱۳
بالندگی سازمانی					۱

بعد از محاسبه‌ی میانگین هندسی نظرات اعضای هیات علمی دانشگاه تهران، با استفاده از نرم‌افزار Expert Choice نسبت به تلفیق آنها و محاسبه‌ی وزن‌های نهایی شاخص‌ها اقدام شده و نتایج آن در جدول ۸ نشان داده شده است. نتایج نهایی اولویت‌بندی مؤلفه‌های مورد نظر حاکی از آن است که مؤلفه بالندگی آموزشی با وزن نسبی ۰/۳٤۲ دارای بیشترین اهمیت بوده و بعد از آن به ترتیب مؤلفه‌های بالندگی پژوهشی با وزن نسبی ۰/۲٤، بالندگی فردی با وزن نسبی ۰/۱۹۵، بالندگی خدماتی با وزن ۰/۱۲٦، و بالندگی سازمانی با وزن نسبی ۰/۰۹۷ قرار دارد.

جدول ۸: مؤلفه‌های تعیین‌کننده بالندگی اعضای هیات علمی و اهمیت نسبی آنها

مـولفـــه‌هـا	اهمیت نسبی	اولویت
بالندگی آموزشی	۰/۳٤۲	۱
بالندگی پژوهشی	۰/۲٤	۲
بالندگی خدماتی	۰/۱۲٦	٤
بالندگی فردی	۰/۱۹۵	۳
بالندگی سازمانی	۰/۰۹۷	۵

همچنین به منظور محاسبه میزان اهمیت مقوله‌های فرعی (شاخص‌های) هریک از مؤلفه‌های بالندگی اعضای هیات علمی و تعیین وزن آنها بر مبنای روش فرایند تحلیل سلسله مراتبی ابتدا میانگین هندسی امتیازهای مقایسه‌های زوجی شاخص‌ها به دست آمد. بعد از محاسبه‌ی میانگین هندسی نظرات اعضای هیات علمی، با استفاده از نرم‌افزار Expert Choice نسبت به تلفیق آنها و محاسبه‌ی وزن‌های نهایی شاخص‌ها اقدام شده است. نتایج این

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-23]

تحلیل‌ها در جدول شماره ۹ نشان داده شده است. برای جلوگیری از اطاله کلام از آوردن ماتریس مقایسه‌های زوجی مربوط به زیرمقوله‌های هریک از مؤلفه‌های بالندگی اعضای هیات علمی خودداری می‌شود.

همانطور که در جدول شماره ۹ ملاحظه می‌شود، نتایج اولویت‌بندی زیرمقوله‌های بالندگی اعضای هیات علمی حاکی از آن است که در میان شاخص‌های بالندگی آموزشی شاخص مهارت کلاس‌داری با وزن نسبی ۰/۲۳٦ دارای بیشترین اهمیت است که نشان‌دهنده اهمیت مهارت کلاس‌داری و مدیریت کلاس در بالندگی آموزشی هیات علمی است. در میان شاخص‌های بالندگی پژوهشی مهارت مسئله‌شناسی با وزن نسبی ۰/۳٦۱ حائز بیشترین اهمیت نسبت به سایر شاخص‌ها می‌باشد که حکایت از اهیمت شناخت درست مسائل با رویکرد حل مسائل جامعه دارد. در میان شاخص‌های بالندگی خدماتی مهارت کارآفرینی با وزن نسبی ۰/٤۲۳ از دیدگاه اساتید دانشگاه تهران دارای بیشترین میزان اهمیت می‌باشد.

جدول ۹: شاخص‌های مربوط به هریک از مؤلفه‌های بالندگی اعضای هیات علمی دانشگاه تهران و اهمیت نسبی آنها

مؤلفه اصلی	زیرمؤلفه‌ها	اهمیت نسبی	اولویت
بالندگی آموزشی	مهارت کلاس‌داری	۰/۲۳٦	۱
	الگوی نقش	۰/۱۵۸	۳
	ارتباط با دانشجو	۰/۱٦٤	۲
	تسلط بر محتوا	۰/۱۵	٤
	تسلط بر روش تدریس	۰/۱	٦
	مهارت ارزشیابی	۰/۱۳۸	۵
	آشنایی با فناوری آموزشی	۰/۰۵٤	۷
بالندگی پژوهشی	مسئله‌شناسی	۰/۳٦۱	۱
	تدوین طرح تحقیق	۰/۰۹۱	٤
	مهارت اجرای تحقیق	۰/۰۸۳	۵
	تسلط بر روش‌های تحقیق	۰/۲۰۷	۲
	تسلط بر ابزارهای تحقیق	۰/۱۸٦	۳
	انتشارات علمی	۰/۰٤۲	٦
	نظریه‌پردازی و مفهوم سازی	۰/۰۳	۷
بالندگی خدماتی	ارتباط با صنعت	۰/۳۱۱	۲
	ارتباط با جامعه	۰/۱٤۹	۳
	کارآفرینی	۰/٤۲۳	۱
	گفتمان‌سازی	۰/۱۱۷	٤

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-23]

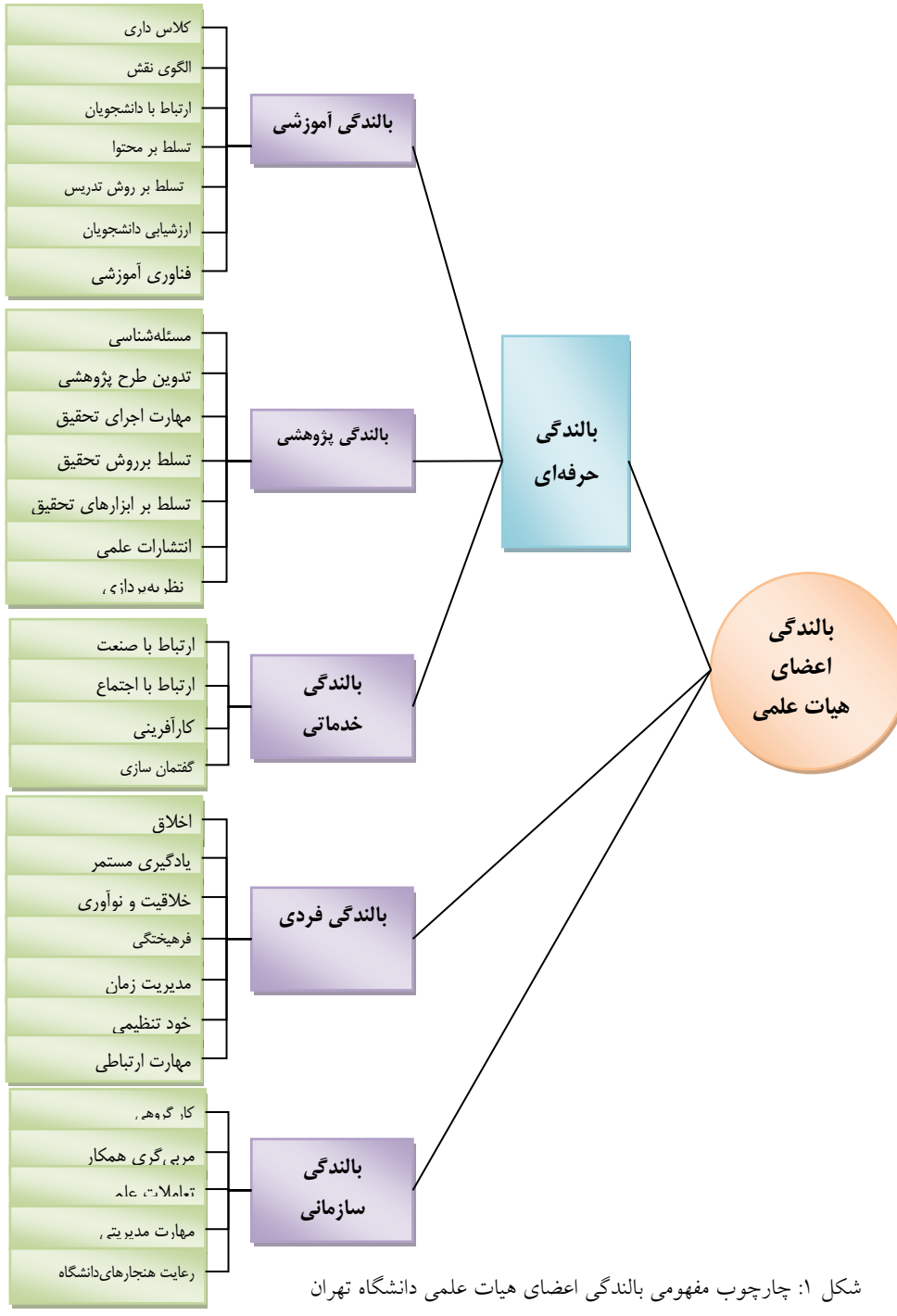
بالندگی فردی	اخلاق	۰/۳۵	۱
	یادگیری مستمر	۰/۱۸٦	۳
	خلاقیت و نوآوری	۰/۲۱۷	۲
	فرهیختگی	۰/۰۹۱	٤
	مدیریت زمان	۰/۰٤۳	٦
	خودتنظیمی	۰/۰۳	۷
	مهارت ارتباطی	۰/۰۸۳	۵
بالندگی سازمانی	مهارت کار گروهی	۰/۲۳۱	۳
	مربی‌گری همتا	۰/۲۸٤	۱
	تعامل با اجتماع علمی	۰/۱٤٤	٤
	مهارت مدیریتی	۰/۲٤٦	۲
	رعایت هنجارهای دانشگاهی	۰/۰۹۵	۵

همچنین نتایج حاصل از اولویت‌بندی شاخص‌های بالندگی فردی نشان می‌دهد که شاخص اخلاق با وزن نسبی ۰/۳۵در میان سایر شاخص‌ها دارای بیشترین اهمیت است که حاکی از اهمیت رعایت اخلاق توسط اعضای هیات علمی در کنار سایر مهارت‌های تخصصی می‌باشد. و در نهایت اینکه نتایج اولویت‌بندی شاخص‌های مربوط به بالندگی سازمانی نشان می‌دهد که شاخص مربی‌گری همتا با وزن نسبی ۰/٦۱۳ دارای بیشترین اهمیت است. منظور از مربی‌گری همتا احساس مسئولیت اعضای هیات علمی نسبت به همکاران و کمک به رشد و بالندگی همدیگر می‌باشد.

سوال ۳: چارچوب مفهومی بالندگی اعضای هیات علمی در دانشگاه تهران کدام است؟

با توجه به نتایج حاصل از بخش کیفی (مصاحبه با آگاهی‌دهندگان کلیدی) و بخش کمی (فرآیند تحلیل سلسله مراتبی) می‌توان چارچوب بالندگی اعضای هیات علمی را در قالب پنج مؤلفه اصلی شناسایی شده ارائه نمود. شکل ۱ چارچوب مفهومی بالندگی اعضای هیات علمی در دانشگاه تهران را نشان می‌دهد.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-23]



شکل ۱: چارچوب مفهومی بالندگی اعضای هیات علمی دانشگاه تهران

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-23]

همان‌گونه که شکل ۱ نشان می‌دهد، بالندگی اعضای هیات علمی در دانشگاه تهران دارای پنج مؤلفه اصلی و عمده است که عبارتند از: بالندگی آموزشی، بالندگی پژوهشی، بالندگی خدماتی، بالندگی فردی، و بالندگی سازمانی. با توجه به ادبیات پژوهش و نیز نظر صاحبنظران و متخصصان موضوع بالندگی اعضای هیات علمی، می‌توان سه مؤلفه اول (آموزشی، پژوهشی، و خدماتی) را تحت عنوان بالندگی حرفه‌ای اعضای هیات علمی نام‌گذاری کرد چرا که به سه کارکرد اصلی اعضای هیات علمی در دانشگاه اشاره دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش که با هدف ارائه چارچوب مفهومی بالندگی اعضای هیات علمی دانشگاه تهران طراحی شده بود، در نتیجه مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با ۱۵ نفر از صاحبنظران و خبرگان دانشگاهی، در مجموع تعداد پنج مؤلفه به عنوان مؤلفه‌های اصلی بالندگی اعضای هیات علمی شناسایی شده و به روش تحلیل سلسله‌مراتبی اولویت‌بندی شدند که به ترتیب عبارتند از: ۱. بالندگی آموزشی، ۲. بالندگی پژوهشی، ۳. بالندگی فردی، ٤. بالندگی خدماتی، و ۵. بالندگی سازمانی.

در نتیجه انجام دو مرحله پژوهش کیفی و کمی، مجموعه مهارت‌هایی به عنوان نشانگرهای بالندگی آموزشی اعضای هیات علمی شناسایی شد که به ترتیب عبارتند از: کلاس‌داری، ارتباط با دانشجو، تسلط بر محتوای آموزشی، تسلط بر روش‌های تدریس، ارزشیابی دانشجویان، کاربرد فناوری‌های آموزشی، و الگو بودن برای دانشجویان. به عبارت دیگر، می‌توان مؤلفه بالندگی آموزشی را با این نشانگرهای هفت‌گانه تعریف کرد. در پژوهش‌های جنینگز و دیگران (۱۹۹۱)، شفیع‌زاده (۱۳۹۰)، دراموند-یانگ و دیگران (۲۰۱۰)، و شبکه بالندگی حرفه‌ای و سازمانی در آموزش عالی (۲۰۱۳) نیز بالندگی آموزشی اعضای هیات علمی به عنوان یکی از مؤلفه‌های اصلی بالندگی اعضای هیات علمی معرفی شده است. گالات (۱۹۹۷) بالندگی اعضای هیات علمی را در بالندگی آموزشی خلاصه می‌کند و آن را شامل آموزش فناوری‌های جدید، نظریه‌های نوین یاددهی-یادگیری، ارزشیابی یادگیری، و روش تدریس می‌داند. به هر حال، در هر دانشگاهی یکی از وظایف اصلی اعضای هیات علمی تدریس است و از اعضای هیات علمی انتظار می‌رود که از شایستگی‌های لازم هم در زمینه تخصصی رشته خود و هم در زمینه روش‌ها و فنون تدریس برخوردار باشند.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-23]

نتایج تحلیل‌های کیفی و کمی مربوط به مؤلفه بالندگی پژوهشی نشان می‌دهد که منظور از بالندگی پژوهشی مجموعه مهارت‌ها و توانمندی‌هایی است که اعضای هیات علمی باید از نظر شناخت مسائل پژوهشی، تدوین طرح تحقیق، مدیریت اجرای طرح تحقیق، تسلط بر روش‌ها و ابزارهای پژوهش، مفهوم‌سازی و نظریه‌پردازی، و انتشار یافته‌های علمی برخوردار باشند. این نتایج با نتایج پژوهش‌های جنینگز و دیگران (۱۹۹۱) و شفیع‌زاده (۱۳۹۰) هم‌خوانی دارد. البته در برخی از پژوهش‌ها (مثل گرانت، ۲۰۰۰؛ نوه‌ابراهیم و پورکریمی، ۱۳۸۷؛ دراموند-یانگ و دیگران، ۲۰۱۰؛ و شبکه بالندگی حرفه‌ای و سازمانی در آموزش عالی،۲۰۱۳) رسالت پژوهشی اعضای هیات علمی را ذیل عنوان بالندگی حرفه‌ای مورد مطالعه قرار داده‌اند. بالندگی پژوهشی منعکس‌کننده رسالت اعضای هیات علمی در زمینه تولید دانش تخصصی است. در این زمینه، بالندگی پژوهشی به عضو هیات علمی کمک می‌کند تا بتواند چرخه یک فعالیت پژوهشی را از مرحله ایده تا نتیجه و انتشار نتایج علمی به خوبی انجام دهد.

بالندگی شخصی به عواملی اشاره دارد که مرتبط با ویژگی‌های فردی اعضای هیات علمی است. این مؤلفه بر ارتقای مهارت‌هایی از جمله اخلاق حرفه‌ای، یادگیری مستمر، خلاقیت و نوآوری، فرهیختگی علمی، مدیریت زمان، خودتنظیمی و خود راهبری، مهارت‌های ارتباطی اعضای هیات علمی تأکید دارد. در پژوهش‌های رزنیک (۱۹۸۳)، فلدمن (۱۹۸۹)، گاندولفو (۱۹۹۷)، گرانت (۲۰۰۰)، نوه‌ابراهیم و پورکریمی (۱۳۸۷)، شفیع‌زاده (۱۳۹۰)، و شبکه بالندگی حرفه‌ای و سازمانی در آموزش عالی (۲۰۱۳) نیز بر بالندگی فردی تأکید شده است. بالندگی فردی اعضای هیات علمی نقش مهمی در رشد و ارتقای اعضای هیات علمی دارد. در اکثر پژوهش‌های انجام شده نیز بعد فردی (شخصی) به عنوان یکی از ابعاد اصلی بالندگی اعضای هیات علمی شناسایی شده است به گونه‌ای که حتی در انتزاعی‌ترین حالت می‌توان بالندگی اعضای هیات علمی را در دو مؤلفه بالندگی فردی و بالندگی حرفه‌ای خلاصه نمود (مثل فلدمن، ۱۹۸۹؛ بردسون، ۲۰۰۲).

مؤلفه اصلی دیگری که در این پژوهش شناسایی گردید بالندگی خدماتی اعضای هیات علمی است. بالندگی خدماتی عبارت است از مجموعه مهارت‌هایی که به عضو هیات علمی کمک می‌کند که در رابطه با دانش خود خدمات تخصصی و اجتماعی به جامعه بیرون از دانشگاه ارائه نمایند. این خدمات می‌تواند شامل ارائه مشاوره تخصصی به صنعت و بازار،

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-23]

کارآفرینی، گفتمان‌سازی، ارائه سخنرانی، و ارائه مشاوره به جامعه در ارتباط با رشته تخصصی عضو هیات علمی باشد. در این پژوهش، بالندگی خدماتی به عنوان یک بعد جدید در بالندگی اعضای هیات علمی شناسایی گردید. مرور سایر پژوهش‌ها و الگوهای ارائه شده برای بالندگی اعضای هیات علمی نشان می‌دهد که در پژوهش‌های گذشته به بالندگی خدماتی توجهی چندانی نشده اشت. اما ادبیات مربوط به مدیریت آموزش عالی سه کارکرد (رسالت) اصلی را برای دانشگاه‌های امروز برمی‌شمارد که طبیعتا این کارکردها باید توسط اعضای هیات علمی و سایر دانشگاهیان انجام گیرد. لذا، در کنار رسالت آموزشی و پژوهشی، از یک عضو هیات علمی انتظار می‌رود که بتواند در ارتباط با جامعه خود خدمات تخصصی و اجتماعی ارائه نماید. در واقع، با وقوع انقلاب دوم در آموزش عالی (اتزکویتز[۱]، ۲۰۰۱) و ظهور نسل سوم دانشگاه‌ها، کارآفرینی و ارتباط با جامعه نیز به عنوان یکی از رسالت‌های اصلی دانشگاه‌ها مطرح شده است. اقتصاد جدید با علاقه شدید به روش‌های تولید مبتنی بر دانش، نقش آموزش عالی و دانشگاه را بازتعریف کرده است و موقعیت تولیدات دانشی آموزش عالی را از آزمایشگاه‌ها و کلاس‌های درس فراتر برده است (مارس و متکالف، ۱۳۹۱: ۵۲). در چنین شرایطی از اعضای هیات علمی انتظار می‌رود که بتوانند توانمندی‌های لازم جهت پاسخ به نیازهای جامعه و تأثیرگذاری اجتماعی خود را بیش از پیش در خود پرورش دهند. اگر دانشگاه‌های نسل اول به آموزش توجه می‌کردند و دانشگاه‌های نسل دوم آموزش و پژوهش را مورد توجه قرار می‌دادند، از دانشگاه‌های امروزه انتظار می‌رود که علاوه بر آموزش و پژوهش به رسالت اجتماعی خود نیز عمل کنند.

در نهایت، بالندگی سازمانی بر بالندگی اعضای هیات علمی در ارتباط با سازمان و محیط دانشگاه متمرکز است. مهارت‌ها و ظرفیت‌هایی که به اعضای هیات علمی کمک می‌کند که بتوانند در محیط دانشگاه به صورت گروهی و یا فردی بهتر کار کنند. مهارت‌هایی همچون کار گروهی، کمک به همکاران، تعاملات علمی، مهارت مدیریتی، و رعایت هنجارهای دانشگاهی از جمله ابعاد بالندگی سازمانی اعضای هیات علمی است. در پژوهش‌های رزگرانت (۲۰۰۰)، نوه‌ابراهیم و پورکریمی (۱۳۸۷)، شفیع‌زاده (۱۳۹۰)، دراموند-یانگ و دیگران (۲۰۱۰) نیز بالندگی سازمانی به عنوان یکی از مؤلفه‌های اصلی بالندگی اعضای

[۱] - Etzkowitz

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-23]

هیات علمی شناسایی شده است. به هر حال، یکی از جنبه‌های مهم بالندگی اعضای هیات علمی بر نقش آنها به عنوان همکار و به عنوان یک نفر عضو سازمان دلالت دارد. عضو هیات علمی باید بتواند در دانشگاه و در تعامل با همکارانش به خوبی فعالیت نماید، از رفتار شهروندی سازمانی مطلوبی برخوردار باشد، بتواند تعارضات بالقوه را به خوبی مدیریت کند و نقش‌های رهبری و در مواقع لزوم مدیریت دانشگاهی را بر عهده بگیرد.

بر این اساس و با مرور مؤلفه‌های شناسایی شده مشخص می‌شود که توجه چندجانبه نسبت به بالندگی اعضای هیات علمی در الگوی پیشنهادی مشهود است، به نحوی که ابعاد مختلف و مرتبط با بالندگی هیات علمی با نگاهی جامع احصاء شده است. در این پژوهش با استفاده از تحقیق کیفی و کمی (ترکیبی)، چارچوبی مفهومی برای بالندگی اعضای هیات علمی ارائه شده است که این الگو می‌تواند محققان و دست‌اندکاران برنامه‌های بالندگی هیات علمی را در تدوین برنامه‌ای جامع یاری نماید.

با توجه به نتایج تحقیق حاضر به مدیران و دست‌اندرکارن دانشگاه تهران پیشنهاد می‌گردد که نگاهی جامع و کل‌نگر نسبت به برنامه‌های بالندگی اعضای هیات علمی داشته باشند و به جای توجه به ابعاد آموزشی و پژوهشی، سایر ابعاد بالندگی اعضای هیات علمی از جمله ابعاد فردی، سازمانی، و ارائه خدمات تخصصی را نیز در برنامه‌های بالندگی هیات علمی لحاظ کنند. همچنین پیشنهاد می‌شود که مبتنی بر هر یک از مؤلفه‌ها و زیر مؤلفه‌های شناسایی شده برای بالندگی اعضای هیات علمی، برنامه‌های بالندگی اجرایی طراحی و اجرا گردد و نتایج اجرای این برنامه‌ها مورد سنجش و ارزیابی قرار گیرد. در پژوهش‌های آتی می‌توان چارچوب مفهومی ارائه شده در این پژوهش را در جامعه‌های آماری دیگر آزمود و نیز توسط سایر روش‌های تحقیق مورد اعتبارسنجی قرار داد.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-23]

فهرست منابع:

جمشیدی، لاله (۱۳۸٦). *بررسی وضعیت بالندگی اعضای هیات علمی دانشگاه شهید بهشتی و ارائه الگویی به منظور بهبود مستمر آن*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی. دانشگاه شهید بهشتی: دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی.

سرایی، حسن (۱۳۷۲). *مقدمه‌ای بر نمونه‌گیری در تحقیق*. تهران: انتشارت سمت.

سرکار آرانی، محمدرضا (۱۳۸۸). "خودنوسازی حرفه‌ای اعضای هیات علمی: مطالعه‌ای تطبیقی برای ارائه الگویی اثربخش". در محمد یمنی‌دوزی‌سرخابی، *رویکردها و چشم‌اندازهای نو در آموزش عالی*. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

شفیع‌زاده، حمید (۱۳۹۰). شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های بهسازی اعضای هیئت علمی به منظور ارائه یک مدل مفهومی. *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ٦۲، ۲۱-٤٦.

فراستخواه، مقصود (۱۳۸۸). *دانشگاه و آموزش عالی؛ منظرهای جهانی و مسئله‌های ایرانی*. تهران: نشر نی.

مارس، ماتیو ام. و متکالف، آمی اسکات (۱۳۹۱). *کارآفرینی در آموزش عالی*. ترجمه داود قرونه. تهران: انتشارات تمدن پارس.

مرزبان، زهرا (۱۳۸۸). *بررسی ضرورت تأسیس مرکز بالندگی اعضای هیات علمی در دانشگاه شهید بهشتی (منابع انسانی، تجهیزات، برنامه‌ها)*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد آموزش بزرگسالان. دانشگاه شهید بهشتی:دانشکده علوم‌تربیتی و روان‌شناسی.

معاونت برنامه‌ریزی و فناوری اطلاعات دانشگاه تهران (۱۳۹۰الف). *سند چشم‌انداز دانشگاه تهران در افق ۱٤۰٤*. سایت دانشگاه تهران به نشانی: http://ut.ac.ir/Files/barnameyedovom.pdf

معاونت برنامه‌ریزی و فناوری اطلاعات دانشگاه تهران (۱۳۹۰ب). *برنامه پنج‌ساله دوم دانشگاه تهران ۱۳۹٤-۱۳۹۰*. سایت دانشگاه تهران به نشانی: http://ut.ac.ir/Files/barnameyedovom.pdf

معاونت برنامه‌ریزی و فناوری اطلاعات دانشگاه تهران (۱۳۹۲). *آمار دانشجویان و کارکنان هیات علمی و غیر هیات علمی سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۱*.

نوه‌ابراهیم، عبدالرحیم و پورکریمی، جواد (۱۳۸۷). ارائه الگوی مفهومی بهسازی اعضای هیات علمی دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی. *فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۲ (۵)، ۱۰۱-۱۲۱.

Alstete, J. W. (2000). Post-tenure faculty development: Building a system for faculty development and appreciation. *ASHE-ERIC Higher Education Report*, 27 (4). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-23]

Baldwin, R. G. (1990). "Faculty career stages and implications for professional development". In J. H. Schuster, D. W. Wheeler et al. *Enhancing faculty careers: Strategies for development and renewal*, (pp.20-40). San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Bergquist, W. H., & Phillips, S. R. (1975). "Components of an Effective Faculty Development Program", *Journal of Higher Education*, 46 (2), 177-211.

Bland, C. J & Schmitz C. C. (1990*). Faculty Renewal: Concepts, Strategies and Lessons from The past twenty Years.* San Francisco: Jossey - Bass.

Boucher, B. A., et al. (2006). "A Comprehensive Approach to Faculty Development", *American Journal of Pharmaceutical Education*, 70 (2), Article 27. Available at: http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1636916/

Boyer, L. E.(1990).*Scholarship Reconsidered: Priorities of The Professorate.* San Francisco, CA: jossey-Bass

Bredeson, P. V. (2002). "The architecture of professional development: Materials, messages and meaning". *International Journal of Educational Research*, 37, 661–675.

Burnstad, H. M. (1994). "Management of human resources in the community college", In G. A. Baker, *A Handbook on the Community College in America: It's History, Mission, and management*. Us: Westport, CT: Greenwood Press.

Camblin, L. D. & Steger, J. A. (2000). "Rethinking faculty development". *Higher Education*, 39 (1), 1-18.

Caraccio, C., et al. (2002). *Shifting Paradigm,From Flexer to Competencies*, Academic Medicine , 77(5).118-126.

Chism, N. (2004). "Facuty Development in the Use of Information Technologies: A Framework for Judging when and How to Use Specific Strategies". EDUCAUSE Quarterly, Vol. 27, No. 2, pp. 12-31.

Cockrell, M. L. (2011). *A Comparative Analysis Study of Professional Development Models Impacting Student Achievement*. Doctoral Dissertation, East Carolina University: Department of Educational Leadership. Available at: http://hdl.handle.net/10342/3550

Drummond- young, M., et al. (2010). "A comprehensive faculty development model for nursing education". *Journal of Professional Nursing*, 26 (3), 152–161. doi:10.1016/j.profnurs.2009.04.004

Eble, K. E. & Mckeachie, W. (1985). *Improving Undergraduate Education Through Faculty Development.* SanFrancisco: 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.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-23]

Etzkowitz, H. (2001). "The future of the University and the University of the future: Entrepreneurial University". *Research Policy*, 29 (3), 3-30.
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*, Vol. 13, pp. 35-74, New York: Agathon Press.
Gaff, J. G. (1975). *Towards Faculty Renewal*, San Francisco: Jossey-Bass.
Gandolfo, A. (1997). "Identifying Lurking Alligators: An Essay on the Ethical Dimensions of Faculty Development". *Innovative Higher Education*, Vol. 22, No. 2, pp. 22-25.
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.
Grant, M. R. (2000). "Faculty Development in Two- Year Publicly Supported Community Colleges"; *CSCC 42nd Annual Conference*, Southern Illinois University Carbondale.
Green, M. F. (1990). "Why Good Teaching Needs Active Leadership". In Peter Seldin (Ed.), *How Administrators Can Improve Teaching: Moving From Talk to Action in Higher Education* (p. 219). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
Gullat, D. (1997). *Use of Faculty Development Activities to Improve the Effectiveness of U.S Institutions of Higher Education*, Presented at the Annual Meeting of the Professional and Organizational Development Network in Higher Education.
Jennings, C. M., et al. (1991). Trends in Colleges' and universities' faculty development programs. The Journal of Staff, Program, & Organization Development, 9, 147-154.
Lewis, K. G. (1996). "Faculty development in the United States: A brief history", *International Journal of Academic Development*, 1 (2), 26-33.
Lieberman, M. J. & Wilkins, E. A. (2006): The Professional Development Pathways Model: From Policy to Practice, *Kappa Delta Pi Record*, 42 (3), 124-128 .
Lycke, K. H. (1999). "Faculty development: Experiences and issues in a Norwegian perspective", *International Journal for Academic Development*, 4 (2), 124-133.
Mclean, M., et al (2008). "Faculty Development: Yesterday today and tomorrow", *Medical Teacher*, 2 (36), 555-584.
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.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-23]

POD Network (Professional and Organizational Development Network in Higher Education), (2013). http://www.podnetwork.org/faculty_development/definitions.htm

Redmon, K. D. (2012). *Effectiveness of Faculty Development Programs From the Perceptions of Faculty Member at the Selected Illinois Community Colleges*. Doctoral Thesis. Illinois University: Department of Educational Administration and Foundations.

Resnik, D. B. (1983*). The Ethics of Science*; New York: Rutledge.

Ross, V. (2005). A case study about the perceptions of effective building-based professional development. Doctoral Dissertation, Northern Illinois University, DeKalb.

Schuster, J. H. (1990).*The Need for Fresh Approaches to Faculty Renewal.* SanFrancisco: Jossey-Bass.

Wilkerson, L. & Irby, D. M. (1998) Strategies for Improving Teaching Practices: A Comprehensive Approach to Faculty Development. *Academic Medicine.*73(4).122-129.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-23]