

ادراک اعضای هیئت علمی از حرفه‌ای بودن در نظام آموزش عالی ایران

محمد رضا آهنچیان^{۱*} و الهام سلیمانی^۲

چکیده

هدف اصلی این پژوهش بررسی ادراک اعضای هیئت علمی از حرفه‌ای بودن در نظام آموزش عالی ایران بود. در این پژوهش که با رویکرد کیفی انجام شد، مشارکت کنندگان اعضای هیئت علمی گروه‌های مختلف آموزشی دانشگاه فردوسی مشهد بودند که به صورت هدفمند انتخاب شدند. تعیین حجم نمونه بر مبنای اشباع نظری و مصاحبه با ۱۷ مشارکت‌کننده صورت پذیرفت. جمع‌آوری اطلاعات از طریق مصاحبه نیمه ساخت یافته با مراعات اصول اجرای مصاحبه و با تأکید بر اصول اخلاقی انجام شد. برای تحلیل مضمونها و مفاهیم از تحلیل خرد ترکیبی استفاده شد که ترکیبی از کدگذاری باز و کدگذاری محوری است. یافته‌ها به شکل نوآورانه‌ای ادراک اعضای هیئت علمی از حرفه‌ای بودن را نشان داد. از این منظر، عضو هیئت علمی دارای ۶ تعهد آموزشی، پژوهشی، ارتباطی، اخلاق حرفه‌ای، شخصیتی و سازمانی و ۱۴ وظیفه است. در تعهد آموزشی وظیفه‌های شایستگی‌های ویژه، قابلیت‌های فناورانه، قاعده‌مند ساختن آموزش و در تعهد پژوهشی وظیفه ارتقای اعتماد به نفس حرفه‌ای در تولید علم ناب و در تعهد ارتباطی وظیفه‌های در معرض بودن و توسعه چند وجهی ارتباطات و در تعهد اخلاقی وظیفه تابعیت از ارزشهای دانشگاهی به منزله توصیف‌کننده‌های سلامت رفتار و در تعهد شخصیتی وظیفه فراگیری نیازهای غالب و در تعهد سازمانی وظیفه فهم سازمانی، مهم‌ترین نشانه‌های حرفه‌ای بودن عضو هیئت علمی تشخیص داده شدند.

کلیدواژه‌گان: دانشگاه، نشانگان حرفه‌ای بودن، عضو هیئت علمی، دانشگاه فردوسی مشهد، ایران.

مقدمه

هر مؤسسه آموزش عالی برای پیشبرد هدفهای خود به اعضای هیئت علمی توانمند با قابلیت حرفه‌ای بالا نیاز دارد (Hosseini, 2000). تلاش برای کمک به اعضای هیئت علمی به منظور دستیابی به

۱. استاد گروه علوم تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران.

* نویسنده مسئول: Ahanchi@um.ac.ir

۲. دانشجوی دکتری رشته مدیریت آموزشی دانشگاه سمنان، سمنان، ایران: soleimanielham92@yahoo.com

پذیرش مقاله: ۱۳۹۶/۱/۲۶

دریافت مقاله: ۱۳۹۵/۴/۳۱

عملکرد حرفه‌ای می‌تواند از طریق برنامه‌ها و طرح‌های توسعه آنها صورت پذیرد (Bradley, Chyka, Fitzgerald, Hak & Miller, 2006). با وجود این، لزوماً حرفه‌ای شدن با اجرای چنین طرح‌هایی رخ نمی‌دهد. رشد حرفه‌ای به معنای رشد و توسعه شغلی نیست؛ رشد حرفه‌ای دشوارتر، پیچیده‌تر و انتزاعی‌تر از توسعه شغلی است. مشاغل خاص را که درجه پیچیدگی بالایی و وظیفه‌ای و کارکردی دارند، نمی‌توان از طریق توسعه شغلی برای تولید و ارائه خدمات بهتر مهیا کرد. بدین ترتیب، نمی‌توان فرض کرد که با ارائه چند دوره آموزشی به اعضای هیئت علمی، که برای توسعه شغلی آنها به کار گرفته می‌شود، رشد حرفه‌ای آنان صورت می‌گیرد.

لازم است عضو هیئت علمی حرفه‌ای باشد، زیرا نه فقط وظیفه یاری دادن به دانشجویان برای خلق دانش بر عهده اوست، بلکه وظیفه دارد برای ایجاد بینش در دانشجویان و پرورش مهارت‌های حرفه‌ای آنها، در چارچوب هدف‌های نظام آموزش عالی، به آنان یاری برساند. به عقیده کلر (Keller, 2001) اعضای هیئت علمی قادرند شرایط و موقعیت سایر عوامل را با تأکید بر توان حرفه‌ای و توان فنی - تخصصی خود تحت‌الشعاع قرار دهند؛ به گفته وی مهارت و دانش حرفه‌ای کمک می‌کند تا اعضای هیئت علمی بتوانند پیامی را که از دانش و مهارت فنی - تخصصی آنها سرچشمه می‌گیرد، به مخاطبان منتقل کنند. در حال حاضر، از عمده‌ترین چالش‌های دانشگاه‌ها در سطح جهان توسعه و رشد کیفی اعضای هیئت علمی است. کسب شایستگی‌های حرفه‌ای و بهنگام‌سازی آن مستلزم توسعه مستمر حرفه‌ای در سه حوزه دانش فنی، مهارت‌های تخصصی و ویژگی‌های فردی مانند مشارکت در کار گروهی، حل مشکل و توسعه مهارت‌های مدیریتی عمومی است (Roscoe, 2010).

رشد حرفه‌ای زمانی ثمربخش است که فرصت‌های لازم برای بهبود و ارتقای مهارت‌ها و دانش مرتبط با کار برای منابع انسانی فراهم شود (Ackfelt & Coote, 2005). شناسایی توانمندی‌های اعضای هیئت علمی به‌منظور کمک به رشد حرفه‌ای آنان، سطح توانمندی‌های آنها را مشخص می‌کند و امکان برنامه‌ریزی برای ارتقای آنها را فراهم می‌سازد (McLean, Cilliers & Van Wyk, 2008). پیش از دست زدن به هر اقدامی برای کمک به رشد حرفه‌ای اعضای هیئت علمی، شناخت و آگاهی از زمینه‌ای که رهبران دانشگاه‌ها باید بر اساس آن نقشه‌ای را برای کمک به رشد حرفه‌ای اعضای خود تدارک ببینند، اهمیت دارد. اگر اعضای هیئت علمی را در کانون فرایند تحول آموزش عالی قرار دهیم، پرسش قابل طرح این است که حرفه‌ای شدن باید با چه هدف و به چه ترتیبی باشد تا بتواند بر کفایت و کارآمدی هیئت علمی بیفزاید؟

چنانچه اعضای هیئت علمی تصویر درست یا دقیقی از حرفه‌ای بودن، مفهوم رشد حرفه‌ای و استلزامات آن نداشته باشند، نخستین پیش‌نیازهای هر کوشش هدفمند و نظام یافته به سوی توسعه حرفه‌ای آنان نادیده گرفته شده است. پژوهش حاضر به‌منظور شناسایی ادراک اعضای هیئت علمی از «حرفه» عضویت هیئت علمی و «حرفه‌ای بودن» انجام شد. هدف از این کار روشن کردن قضاوت و برداشت اعضای هیئت علمی از وجوه یا ویژگی‌های مورد نیاز عضو هیئت علمی به‌عنوان یک «حرفه‌ای»

در دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی بود. در کنار این هدف، ادراک مشارکت کنندگان درباره استلزامات رشد در این حرفه مد نظر قرار گرفت.

پیشینه پژوهش

در شرایط کنونی یکی از عمده‌ترین چالشهایی که آموزش عالی با آن روبه‌روست، شناسایی و به‌کارگیری اعضای هیئت علمی‌ای است که از توانمندیهای لازم برای فعالیت در دانشگاهها برخوردار باشند. این افراد باید در زمینه مسئولیتهای محول شده حرفه‌ای باشند و همواره در مسیر رشد حرفه‌ای حرکت کنند. حرفه‌ای شدن عبارت است از: تعهد اعضای یک حرفه یا شغل خاص در برابر موقعیت و جایگاه حرفه خود و راهبردهایی که اعضا به‌منظور بهبود وضعیت و شرایط کار خود به‌کار می‌برند. در واقع، حرفه‌گرایی زمانی رخ می‌دهد که اعضای یک حرفه به این واقعیت باور داشته باشند که تخصص آنها برای مخاطبان خود و جامعه بسیار ارزشمند و حیاتی است. با توجه به تعریف، منظور از حرفه‌گرایی اعضای هیئت علمی بهبود کیفیت استانداردهای حرفه معلمی و تصور کلی آنها از حرفه خود است (Tschannen-Moran, 2009). استاد حرفه‌ای فردی است که نیازهای دانشگاه و دانشجویان را به‌طور مناسب تأمین می‌کند، مسئولیت، تخصص، خودکارآمدی و استقلال دارد و بر اساس اصول اساسی تعلیم و تربیت تدریس می‌کند (Kelchtermans, 2009). طبق نظر شانن-موران (Tschannen-Moran, 2009) توجه به کار به‌منزله حرفه موجب می‌شود تا استادان به طرف هنجارهای حرفه‌ای، کنترل حرفه‌ای و در رأس آنها اختیار و استقلال حرفه‌ای تمایل بیشتری پیدا کنند. افراد حرفه‌ای رفتارهای خود را به صورت‌های مختلف کنترل می‌کنند تا ضمن فعالیت در جهت تحقق منافع سازمانی، استقلال تخصصی نیز داشته باشند (Geist, 2002). گاسکی^۳ کیفیت هر فعالیت حرفه‌ای را متأثر از تعدادی متغیر می‌داند که آنها را می‌توان در سه مقوله اصلی ویژگیهای رشد حرفه‌ای چرخه، چه وقت و چگونه طبقه‌بندی کرد (Sadeghi, 2008). مزاروسوا و مزاروس (Mesarosova & Mesaros, 2012) شایستگی حرفه‌ای را واحد یکپارچه‌ای از دانشها، عادات، انگیزه‌ها و نگرشها تعریف می‌کنند که واسطه رفتار حرفه‌ای در زمینه فعالیت خاص است. گاف (Guff, 1976) عواملی چون رشد استعدادها و عقاید فردی، توانمندی شخصی در ایفای نقش حرفه‌ای خود و داشتن احساس مسئولیت در قبال وظایف شغلی و حرفه‌ای را در حرفه‌ای شدن اعضای هیئت علمی مؤثر می‌داند. نورشاهی (Nourshahi, 2014) معتقد است که در مدیریت منابع انسانی به‌طور خاص، موضوع رشد حرفه‌ای کارکنان و جلوگیری از فرسودگی شغلی آنها اهمیت ویژه‌ای دارد و برنامه‌ریزی برای ارتقا و رشد حرفه‌ای در واقع، بخشی از برنامه‌ریزی توسعه منابع انسانی است. تبلور و نمود رشد حرفه‌ای اعضای هیئت علمی در مواردی چون

طی کردن موفقیت آمیز مسیر شغلی و کسب مدارج علمی و موفقیت در ارزیابی‌های دوره‌ای عملکرد اعضای هیئت علمی است.

رولفز و ساندرز (Roelofs & Sanders, 2007) با توجه به مطالعات خود، مؤلفه‌هایی چون دانش، رفتار، تفکر، تصمیم‌گیری، شخصیت و کنترل مؤثر فعالیتهای یادگیری دانشجویان را برای شایستگی حرفه‌ای استادان مناسب می‌داند. وانگی (Wangyi, 2006) بیان می‌کند که ویژگی حرفه‌ای استادان شامل تفکر منطقی، برقراری ارتباط، موفقیت مداری، روابط فردی، کسب اطلاعات، مسئولیت‌پذیری، خلاقیت و نوآوری است. اصولاً حرفه‌ای تلقی شدن و کسب تخصص حرفه‌ای به وسیله اعضای هیئت علمی اساسی‌ترین راه تضمین کارایی و کیفیت نظام آموزشی است. رشد حرفه‌ای شایستگی خاصی است که فرد می‌تواند به کمک آن وضعیت رشد خود را بررسی و به شکل نظام‌یافته‌ای مسیر آن را طراحی کند (Sadeghi, 2008).

اگرچه حرفه‌ای‌گرایی گرایشی فردی به حرفه است، اما عوامل مختلفی در تقویت آن نقش دارد. رشد حرفه‌ای زمانی صورت می‌گیرد که سازمانها فرصت لازم را از طریق بهبود شرایط آموزشی، اقتصادی، مدیریتی و محیطی برای ارتقای مهارتها فراهم کنند. به همین دلیل، یکی از محورهای سنجش در رشد حرفه‌ای وجود داشتن شرایط و فضای لازم برای رشد و یادگیری مهارت جدید است (Ackfelt & Coote, 2005). با توجه به تصورات و توصیفهای گوناگون از کار دانشگاهی و اعضای هیئت علمی، مسلم است که اعضای هیئت علمی نیز مانند بسیاری از انسانها در حرفه‌های گوناگون دارای نیازهای عیدهای مانند نیاز مستمر به پیشرفت، رضایتمندی و ارتباط با دیگران، به‌روز رسانی مهارتها، دانش و شایستگیهای خود هستند (Deci & Ryan, 2000). از موضوعات تأثیرگذار بر رشد حرفه‌ای اعضای هیئت علمی به دلایل انتخاب و رفتارهای شغلی اعضای هیئت علمی، میزان درگیر بودن و تمایل آنها به هر یک از وظایف شغلی سه‌گانه این حرفه (آموزش، پژوهش و ارائه خدمات علمی مشاوره‌ای) و چالشهای تأثیرگذار بر حرفه هیئت علمی می‌توان اشاره کرد. برخی از صاحبانظران وظیفه اصلی رشد حرفه‌ای را بر عهده دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی قرار می‌دهند که در این صورت، دانشگاه موظف است با تدوین و اجرای برنامه‌های بالندگی اعضای هیئت علمی به حرفه‌ای شدن آنها کمک کند و از این طریق به‌طور غیرمستقیم کیفیت خدمات آموزشی، پژوهشی و مدیریتی خود را افزایش دهد (Verginica, 2012). از جمله پژوهشهای انجام شده در کشور ایران در خصوص موضوعات مرتبط با شایستگیها و رشد حرفه‌ای اعضای هیئت علمی، پژوهش نظرزاده و همکاران (Nazarzadeh, Zare, PoorKarimi, Abel & Zaker Salehi, 2016) با عنوان "شایستگیهای اعضای هیئت علمی در تعاملات بین‌المللی" است که آنها این شایستگیها را به شایستگی میان-فرهنگی، شایستگی ارتباطات بین‌المللی و شایستگی کارگروهی تقسیم کرده‌اند. محب زادگان و همکاران (Mohebzadegan, Pardakhtchi, Farasatkah & Ghahramani, 2014) در پژوهش خود با عنوان "تدوین الگویی برای بالندگی اعضای هیئت علمی در دانشگاههای شهر تهران" به

نیازهای توسعه‌ای و بالندگی اعضای هیئت علمی در سه بعد فردی، حرفه‌ای و آموزشی توجه کرده‌اند. نتایج پژوهش حسنی (Hassani, 2014) شایستگیهای محوری اعضای هیئت علمی را، شایستگیهای آموزشی، پژوهشی، مدیریتی و ارتباطی نشان می‌دهد. اجتهادی و همکاران (Edjtehadi, Ghorchian, Jaafari & Shafizadeh, 2012) در پژوهش خود با عنوان "ابعاد و مؤلفه‌های بهسازی اعضای هیئت علمی به منظور ارائه یک مدل مفهومی" ابعاد و مؤلفه‌های بهسازی اعضای هیئت علمی را در پنج بعد آموزشی، پژوهشی، سازمانی، فردی و اخلاقی بیان می‌کنند. قاسمی، حسینی و حجازی (Ghasemi, Hosseini & Hejazi, 2009) در پژوهشی با عنوان "تحلیل عوامل مؤثر بر موفقیت اعضای هیئت علمی دانشکده‌های کشاورزی ایران در زمینه ارائه خدمات برون دانشگاهی" نشان دادند که درخصوص اولویت‌بندی عوامل مؤثر بر موفقیت اعضای هیئت علمی، دارا بودن صلاحیتهای شغلی و حرفه‌ای مناسب و داشتن مهارتهای پژوهشی برای شناسایی گروه و مناطق هدف به ترتیب در بالاترین اولویتها قرار دارند. در تحقیق جمشیدی (Jamshidi, 2007) وضعیت بالندگی اعضای هیئت علمی در چهار بعد پژوهشی، آموزشی، فردی و سازمانی بررسی شد.

چیتمن و چورز (Cheetman & Chivers, 1996) مدلی برای صلاحیتهای حرفه‌ای اعضای هیئت علمی معرفی کردند که در برگرفته چهار شایستگی اصلی شامل شایستگیهای کارکردی (شغلی، سازمانی/ فرایندی)، شایستگیهای رفتاری/ فردی (شایستگیهای اجتماعی/ شغلی و میان فردی)، شایستگیهای شناختی/ دانشی (دانش صریح و ضمنی، فنی/ نظری، رویه‌ای و بافتی) و شایستگیهای اخلاقی/ ارزشی (ارزشهای فردی و حرفه‌ای) است. در این مدل علاوه بر استانداردهای شغلی، بر شایستگیهایی چون ارتباطات، فعالیتهای خودتوسعه‌ای، خلاقیت و قدرت تحلیل در میان اعضای هیئت علمی تأکید شده است. گاندولفو (Gandolfo, 1997) بر اساس اصول نه‌گانه مسئولیتهای حرفه‌ای استادان دانشگاهی، به این اصول از چشم‌انداز اخلاقی برای بهسازی هیئت علمی توجه کرده است که عبارت‌اند از: صلاحیت محتوایی، صلاحیت آموزشی، توجه به مسائل حساس و حیاتی، بهسازی دانشجویان، روابط متقابل با دانشجویان، چگونگی احترام گذاشتن، احترام گذاشتن به همکاران، ارزشیابی معتبر از دانشجویان و احترام گذاشتن به مؤسسه. کافرلا و زین (Caffarella & Zinn, 1999) در مطالعه‌ای با عنوان "بالندگی حرفه‌ای برای اعضای هیئت علمی: چهارچوبی مفهومی از موانع و حمایتها" عوامل اصلی پیش برنده و بازدارنده بالندگی حرفه‌ای و موفقیت شغلی اعضای هیئت علمی را شناسایی کردند. در این پژوهش مؤلفه‌های بالندگی اعضای هیئت علمی در سه بعد بالندگی فردی، بالندگی حرفه‌ای (ابعاد آموزشی، پژوهشی و خدماتی) و بالندگی سازمانی معرفی شدند. رزگرن (Rose Grant, 2002) در مطالعه خود فعالیتهای رشد حرفه‌ای اعضای هیئت علمی را در چهار زمینه تخصصی (حرفه‌ای)، شخصی (فردی)، برنامه‌درسی و سازمانی گروه‌بندی کرد. از نظر اشمیت (Schmidt, 2010) شایستگیهای حرفه‌ای اعضای هیئت علمی شامل چهار شایستگی اصلی: دانش حرفه‌ای، عقاید و ارزشها، انگیزش و خودتنظیمی است.

گیوان و گین (Qiuyan & Qin, 2009) مدلی را برای شایستگی استادان ارائه کردند که بر اساس آن شایستگی حرفه‌ای استادان به چهار دسته شایستگی فردی، شایستگی آموزشی، شایستگی پژوهشی و شایستگی همکاری تقسیم می‌شود. لارسن و روکو (Laursen & Rocque, 2009) در پژوهش خود درباره اثرهای بالندگی هیئت علمی در دانشگاه کلورادو بررسی و مهم‌ترین نیازهای اعضای هیئت علمی را به سه دسته کلی نیازهای فردی، نیازهای سازمانی و نیازهای سیستمی تقسیم کردند. با توجه به پژوهشهای انجام شده توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی، توسعه حرفه‌ای جنبه‌های تدریس و تحقیق در نظر گرفته شده و به تقویت شایستگی‌هایی مانند کار گروهی، مدیریت تغییر و حل تعارض توجهی نشده است (Baasandorj, 2010).

با مرور پیشینه این نتیجه به دست آمد که هر چند توافق قطعی درباره آنچه معرف حرفه‌ای بودن اعضای هیئت علمی تلقی می‌شود وجود ندارد، اما متخصصان بر اساس نیاز به وجود شایستگی‌های محوری در عملکرد حرفه‌ای و چارچوب مفهومی برای رشد حرفه‌ای اعضای هیئت علمی، برای شناسایی و معرفی مختصات حرفه‌ای بودن آنان تلاشهای چشمگیری داشته‌اند. با وجود این، مرور پیشینه نشان داد که اعضای هیئت علمی از محورهای حرفه‌ای بودن خود آگاه هستند یا تصویر مورد انتظار را درباره نحوه رشد خود در این راه می‌دانند. آیا این افراد اساساً از حرفه خود، ویژگی‌های حرفه‌ای بودن عضویت در هیئت علمی دانشگاهها و نحوه رشد آن تصویر درستی دارند؟

روش پژوهش

به منظور پاسخگویی به سؤال تحقیق، رویکرد روش‌شناختی کیفی مد نظر قرار گرفت. با استفاده از این رویکرد ضمن آنکه موقعیتها، شرایط و نیازهای افراد مورد بررسی پاسخ داده می‌شود، تلاش می‌شود تا تحلیلی مبتنی بر بافت، زمینه و وضعیت ارائه شود (Mohammadpour, 2010, pp. 123-122). در این پژوهش ذیل روشهای تحقیق کیفی از روش تحلیل مضمون استفاده شد. تحلیل مضمون روشی برای شناسایی و تحلیل الگوهای معانی در یک مجموعه داده است که امکان تمرکز محقق بر داده‌ها را به شیوه‌های مختلف فراهم می‌کند. این روش به محقق کمک می‌کند تا در یک مجموعه داده به شیوه‌های مختلف بر داده‌های مورد نظر تمرکز کند. در تحلیل مضمون محقق هم می‌تواند معانی آشکار داده‌ها را گزارش دهد و هم معانی، مفروضات و ایده‌های پنهان کلمات، عبارات و جملات را استخراج کند (Braun & Clarke, 2012). میدان پژوهش دانشگاه فردوسی مشهد و روش انتخاب مشارکت‌کنندگان به صورت هدفمند تعیین شد. بدون تمرکز بر ملاحظه نسبتها در انتخاب مصاحبه شونده‌گان از اعضای دارای جنسیتها، مرتبه‌های علمی و گروههای آموزشی مختلف، تعداد ۱۷ عضو هیئت علمی انتخاب شدند. معیار انتخاب دارا بودن سابقه بالای ۱۰ سال و شاخص بودن در آموزش و پژوهش بود. کفایت حجم نمونه با تابعیت از توصیه برخی منابع علمی (Flick, 2009) انجام شد که در

مطالعات کیفی لازم است ضمن مراعات قاعده اشباع نظری، تعداد ۱۵ تن را به‌عنوان حداقل مشارکت‌کنندگان در نظر گرفت. از میان مصاحبه‌شوندگان ۵ عضو هیئت علمی زن و ۱۲ نفر مرد بودند و ۱۰ عضو در گروه‌های علوم انسانی و ۷ عضو در گروه‌های غیر علوم انسانی قرار داشتند. از نظر مرتبه علمی ۵ نفر از مصاحبه‌شوندگان استادیار، ۸ نفر دانشیار و ۴ نفر استاد بودند. روش جمع‌آوری داده‌ها مصاحبه بود. بر مبنای مفاهیم حساس^۴ مرتبط با رشد حرفه‌ای و فضای آن در دانشگاهها، چارچوب مفهومی مصاحبه ضمن کوشش برای حفظ خالی ماندن ذهن مصاحبه‌کننده از مبانی نظری رشد حرفه‌ای تهیه شد. طی مصاحبه از مصاحبه‌شونده خواسته می‌شد تا احساس و برداشت خود را درباره کار یک عضو هیئت علمی آزادانه بیان کند و به تفاوت‌هایی که گمان می‌کند این کار با سایر کارها دارد، توجه کند. در این حین نشانه‌های توجه به کار عضو هیئت علمی به‌عنوان یک «حرفه‌ای» مد نظر قرار گرفت و کوشش به عمل آمد تا صحبت در آن زمینه بیشتر به درازا بکشد. سپس، مسیر مصاحبه به سمت روشن شدن برداشت مصاحبه‌شونده درباره ضرورت رشد عضو هیئت علمی، الزامات این رشد و شرایطی که باید برای کار عضو هیئت علمی به‌منزله یک حرفه‌ای مورد نظر قرار بگیرد، جریان یافت. مصاحبه با پذیرش درخواست ضبط صوتی از مصاحبه‌شونده و تأیید وی مستند و پس از هر مصاحبه متن تهیه شده پیاده‌سازی شد. طول زمان مصاحبه‌ها یکسان نبود و گاهی تا ۹۰ دقیقه به درازا می‌کشید. از طریق مطالعه چند مرحله‌ای و سطر به سطر اطلاعات ثبت شده مصاحبه، مفاهیم کلیدی مقوله‌بندی و شاخص‌گذاری شد. بدین منظور ابتدا از تحلیل خرد استفاده شد. از این نوع تحلیل در آغاز مطالعه و برای تولید مقوله‌ها استفاده می‌شود (Strauss & Korbin, 2008). با بهره‌گیری از کدگذاری باز ۶ کد اولیه از مصاحبه‌ها استخراج شد. این کدها پس از چند بار مرور بر اساس وجوه اشتراک خود، طبقه‌بندی و مفاهیم اصلی اولیه یا مقوله‌ها شناسایی شدند. روایی این مقوله‌ها را سه نفر از متخصصان مدیریت آموزشی و مدیریت تأیید کردند. در مرحله بعد برای یافتن مفاهیم اصلی ادراکی اعضای هیئت علمی از تحلیل خرد ترکیبی استفاده شد که "ترکیبی از کدگذاری باز و کدگذاری محوری" (Strauss & Korbin, 2008, p.79) بود. از میان مضامین کدگذاری شده ۱۴ مضمون به‌عنوان ابعاد شناسایی شده از ادراک حرفه‌ای بودن شناسایی شدند. تلاش شد با هدف پاسخگویی به این سؤال که این مضمون به چه موردی اشاره دارد، به سؤال اصلی تحقیق پاسخ داده شود. بر این اساس، مقوله‌های شش‌گانه تعهد آموزشی، تعهد پژوهشی، اخلاق حرفه‌ای، تعهد ارتباطی، تعهد شخصیتی، سازمانی و زیرمقوله‌ها یا مفاهیم مرتبط شناسایی، استخراج، بازبینی، طبقه‌بندی و تفسیر شدند.

یافته‌ها

همان‌طور که گفته شد، در مرحله تحلیل و تفسیر اطلاعات شش مقوله اصلی تعهد آموزشی، تعهد پژوهشی، اخلاق حرفه‌ای، تعهد ارتباطی، تعهد شخصیتی و تعهد سازمانی و زیرمقوله‌ها یا مفاهیم مرتبط کشف، استخراج، بازبینی، طبقه‌بندی و تفسیر شدند. این مقوله‌ها به‌عنوان تعهدات حرفه‌ای یک عضو هیئت علمی شناسایی شدند. جنس تعهدات عضو هیئت علمی از نوع تعهدات سازمانی متعارف محسوب نمی‌شود، بلکه در اینجا منظور نوعی «قرارداد» است که اعضا در سطحی فراتر از سازمان با حرفه و مسئولیت‌های حرفه‌ای خود منعقد می‌کنند. قرارداد در این مفهوم‌پردازی توافق اختیاری است که عضو با حرفه خود انجام می‌دهد و بر اساس آن از طریق درونی‌سازی مسئولیت‌های حرفه‌ای، در برابر آنها وفاداری مستمر و پایدار نشان می‌دهد. ادراک مشارکت‌کنندگان از حرفه‌ای بودن یک عضو هیئت علمی در چارچوب این تعهدات شش‌گانه معنا پیدا می‌کند.

۱. تعهد آموزشی: یکی از عمده‌ترین مسئولیت‌های اعضای هیئت علمی در هر نظام آموزشی، تدریس و راهبری جریان یاددهی-یادگیری است. در این خصوص مطالعات متعددی در کشور ایران و کشورهای دیگر انجام شده است که دلیلی بر اهمیت این حیطة خاص از وظایف عضو هیئت علمی است و مهم‌ترین وظایف اعضای هیئت علمی را حوزه آموزشی می‌دانند (Baasandorj, 2010; Guff, 1976; Zahedi & Bazargan, 2014; Shulman, 1987; Glauser & Hillary, 2010). مهارت‌های حرفه‌ای آموزشی کلیه شیوه‌ها و فنون یادگیری و تبادل دانش بین استاد و دانشجو است. فعالیتهای چشمگیر آموزشی و خلاقیت‌های فردی در این حیطة باید به‌خوبی تشویق شوند تا موجب افزایش خلاقیتها و انگیزه‌ها در حیطة آموزشی شود (Zahedi & Bazargan, 2014).

شایستگی‌های ویژه: عضو هیئت علمی باید به هنر و مهارت‌های آموزش مجهز و از دانش موضوعی در حیطة تخصصی خود برخوردار باشد، به نحوی که بتواند مسائل تدریس و آموزش را به‌خوبی دریابد و به نیازهای علم پاسخ دهد. منظور از شایستگی‌های ویژه آمیزه بدیعی از تواناییهای چندگانه فنی، هنری و شناختی است.

شایستگی‌های فنی: منظور از شایستگی فنی دارا بودن دانش و مهارت کافی در زمینه معلمی و تدریس است. مصاحبه‌شونده شماره ۵۱ چنین گفته است: "فکر می‌کنم استاد کسی است که به‌طور عمیق دانش، تخصص و مهارت انتقال دانش را کسب کرده باشد."

شایستگی‌های هنری: از این منظر معلمی مستلزم داشتن ذوق و هنر کار کردن با دیگران در فضای یادگیری است که با روح و روان و احساسات افراد در ارتباط است. مصاحبه‌شونده شماره ۸ چنین گفته است: "در صورتی یک عضو هیئت علمی، عضو هیئت علمی است که هنر معلمی داشته باشد وقتی من راجع به یک موضوع علمی دانشجوی را توجیه می‌کنم، نشانگر توانمندی من است و یقیناً آن دانشجو

به دیگران هم می‌گوید که من چقدر توانمندم. ما باید ضمن دانش نظری توانایی آن را داشته باشیم که دانش نظری را عملیاتی کنیم."

شایستگی‌های شناختی: منظور از شایستگی‌های شناختی آگاه بودن از نظریه‌ها و یافته‌های علمی و چگونگی دستیابی به آنهاست. مصاحبه‌شونده شماره ۱۱ چنین گفته است: "به نظر من علاوه بر دانش تئوریک و تخصصی مربوط به رشته خود، باید یک دانش کلی و عمومی نیز داشته باشیم، یک دانش به سمت حرفه تخصصی خود و یک دانش در حوزه عمومی."

قابلیت‌های فناورانه: عضو هیئت علمی حرفه‌ای کسی است که می‌داند چه روشها و فنونی را در کجا، چگونه و با بهره‌گیری از چه فناوری متناسبی به کار گیرد تا آموزش کارآمد و اثربخش‌تری داشته باشد. از نظر بسیاری از مصاحبه‌شوندگان دارا بودن علم به تنهایی شاخص حرفه‌ای بودن نیست و تجربه لازم در امر آموزش و چگونگی انتقال مؤثر به دانشجو با به‌کارگیری فناوری روز بسیار مهم است. مصاحبه‌شونده شماره ۷ این‌گونه بیان کرده است: "با تکنولوژی روز آشنا هستیم. با استفاده از تکنولوژی مقالات را سرچ می‌کنم، مطالعه می‌کنم و مطمئن هستم که در طی روند آموزش خودم به روز هستم. سعی می‌کنم روش و شیوه‌های مناسب با هر درس را انتخاب کنم. باید مهارت توانایی و انتقال دانش به صورت با کیفیت که هم پایدار باشد و هم مؤثر را داشته باشیم." مصاحبه‌شونده شماره ۱۰ چنین گفته است: "از نگاه من داشتن توانایی مدیریت کلاس و به‌روز کردن اطلاعات، حفظ پویایی خود، امکان استفاده از تکنولوژی رسانه‌های آموزشی و مجازی که آموزش را غنی‌تر می‌کند، برای یک استاد حرفه‌ای لازم است." مصاحبه‌شونده شماره ۲ چنین بیان داشته است: "دانش نظری یک شرط است، [اما] انتظار می‌رود یک استاد برجسته قدرت انتقال دانش را نیز داشته باشد."

قاعده‌مند ساختن آموزش: یکی از کارهای اصلی هر عضو هیئت علمی مدیریت فرایند یاددهی-یادگیری است. آموزش فعالیتی تصادفی و بی‌قاعده نیست. فرد حرفه‌ای باید با قواعد کار خود به‌خوبی آشنا و بدان پایبند باشد. برای مثال، داشتن طرح درس و برنامه‌ریزی قبلی عضو هیئت علمی برای آموزش یک الزام است. اساس مدیریت و اداره کلاس درس، برنامه‌ریزی است. مصاحبه‌شونده شماره ۵ چنین گفته است: "ندوین طرح درس و داشتن برنامه و هدف، تأثیر مثبتی در آموزش دارد. من برنامه‌ریزی آموزشی برای دانشجو و کلاس [...] دارم. برنامه را مرور می‌کنم و به کار می‌بندم و می‌بینم این برنامه از نظر خودم دارای اشکال است یا نه." مصاحبه‌شونده شماره ۸ گفته است: "من اغلب با هم‌ردیفان و همگروهان خود شیوه تدریس خود را در میان می‌گذارم و شنونده انتقادها و پیشنهادهای آنان هستم." مصاحبه‌شونده شماره ۱۰ بیان داشته است: "هرچند سرفصلها از پیش تعیین شده است، ولی یک فرد حرفه‌ای در تعریف سرفصلها نیازهای بیرونی را مورد توجه قرار می‌دهد. داشتن برنامه باعث می‌شود که استاد با آمادگی علمی و روحی- روانی وارد کلاس درس شود و راحت‌تر هم بازخورد بگیرد."

در مجموع، در بعد تعهد آموزشی تصاویر زیر از عضو هیئت علمی حرفه‌ای شکل گرفت:

الف. عضو هیئت علمی حرفه‌ای از شایستگی‌های انحصاری در امر آموزش برخوردار است و می‌کوشد چنان شایستگی‌ای احراز کند که فرد دیگری در آن رشته تخصصی به دشواری بدین پایه از شایستگی در آموزش و تدریس دست یابد؛

ب. هیئت علمی حرفه‌ای در آموزش دارای قابلیت‌های فناورانه است؛ یعنی فناوری یادگیری و یاددهی را می‌داند و از آنها در امر تدریس آگاهانه و هدفمند بهره می‌گیرد؛

ج. هیئت علمی حرفه‌ای در آموزش عملکرد قاعده‌مند دارد؛ یعنی کار خود را در امر تدریس امری سلیقه‌ای و بی‌پایه نمی‌داند، بلکه با قواعد آن آشنا و بدان پایبند است.

۲. تعهد پژوهشی: یکی از وظیفه‌های اصلی دانشگاه تولید علم است. توسعه پایدار و همه‌جانبه جز بر مدار دانشگاه و نظام آموزشی پایدار و پژوهشی پاسخگو و کارآمد نمی‌چرخد، چون توسعه انسانی محور اصلی برنامه‌ریزی توسعه متوازن فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی است، سرمایه‌گذاری در تحقیقات و تولید و نوآوری علمی از بالاترین ارزش افزوده برخوردار است. مشارکت‌کنندگان در این پژوهش تعهد به امر پژوهش را به‌عنوان حوزه مهمی در درک رفتار حرفه‌ای اعضای هیئت علمی مشخص کردند. این جنبه مطابق با نظر زاهدی و بازگان (Zahedi & Bazargan, 2014) است.

اعتماد به نفس حرفه‌ای در تولید علم ناب: عضو هیئت علمی حرفه‌ای از چنان صلاحیت و توانمندی علمی برخوردار است که به خود و آنچه در نتیجه کوشش علمی و مطالعات بدان دست می‌یابد، اطمینان دارد و قادر است تا در تراز ملی و جهانی از دستاوردهای علمی خود دفاع کند. عضو حرفه‌ای با پیروی از برنامه‌ای ویژه تولیدات علمی معتبر خود را افزایش می‌دهد و از این طریق شیرازه اعتماد به نفس حرفه‌ای خود را محکم‌تر می‌سازد. از نشانه‌های کوشش در این راه برنامه‌ریزی و هدایت مطالعات در چهارچوب زمان، هزینه و کیفیت مشخص به سوی خلق دانش و ارائه نتایج مشخص است. در این صورت به‌کارگیری دانش، مهارت‌ها، ابزار و روش‌های لازم در تدبیر امور علمی باید به رفع تمام یا بخشی از یک نیاز اساسی منجر شود. عضو هیئت علمی حرفه‌ای سطح تولیدات علمی خود را فراتر از مرزهای جغرافیایی تعیین می‌کند. مصاحبه‌شونده شماره ۶ چنین گفته است: "انتظار این است که یک هیئت علمی همواره به دنبال پیدا کردن راه‌هایی برای ارتقای جایگاه علمی و پژوهشی باشد." مصاحبه‌شونده شماره ۱۴ این‌گونه بیان داشته است: "به میزان اثرگذاری یافته‌های پژوهشی در سطح سازمانی، ملی و بین‌المللی اهمیت می‌دهم."

پرورش پژوهشگر: برنامه‌ریزی برای هدایت دانشجویان و گاهی همکاران به سوی ارتقای علمی به‌ویژه با تأکید بر پرورش نگرش علمی - آکادمیک، تعهدی حرفه‌ای برای هر عضو هیئت علمی به‌شمار می‌آید. از نگاه بسیاری از مصاحبه‌شوندگان آنچه اهمیت دارد، تسلط عضو هیئت علمی بر محتوای علمی و تخصصی ضمن نقش آفرینی در ایجاد انگیزه کاوشگری تحلیلی‌گری و ایجاد انگیزه به سمت فعالیت‌های علمی و پژوهشی در دانشجویان است. مصاحبه‌شونده شماره ۴ چنین گفته است: "به نظر من باید

دانشجو را به سمت تولید دانشی که باعث کمال و رشد انسان در جامعه شود، سوق دهیم؛ یعنی درگیر تولید و انتقال دانشی باشیم که به نفع مردم باشد."

اخلاق‌محوری پژوهشی: رعایت اصول اخلاقی در فرایند پژوهش رابطه‌ای عقلانی و قانونی است که بر اساس آن علم معتبر توسعه می‌یابد و تولیدکننده علم نیز اعتبار خود را معین می‌کند و ارتقا می‌دهد. بسیاری از مصاحبه‌شوندگان عضو هیئت علمی حرفه‌ای را محافظ و ارتقا دهنده اخلاق پژوهش می‌دانستند، کسی که به سهم خود حافظ راستی و ارتقا دهنده اصالت در حرفه است. مصاحبه‌شونده شماره ۸ چنین گفته است: "یک عضو هیئت علمی مقاله و کتاب مستقل می‌نویسد. استادی که در پژوهش قلم نزده است، یک استاد حرفه‌ای نیست. قلم زدن مستقلانه فضایی را برای نشان دادن هویت مستقلانه پژوهش یک استاد حرفه‌ای باز می‌کند." مصاحبه‌شونده شماره ۳ چنین بیان داشته است: "اخلاق در پژوهش مهم‌ترین کار است. روندی که شکل گرفته به فرایندها و قوانین نادرست بر می‌گردد. برای پژوهش باید نقشه کار طراحی کرد و یافته‌های پژوهشی خود را قابل فهم و درست بیان کرد. رعایت صداقت و امانتداری را باید مورد توجه قرار دهیم." مصاحبه‌شونده شماره ۱۲ چنین گفته است: "به داشتن انضباط درونی، خود-درونگری پژوهشی و خودکارآمدی پژوهشی اعتقاد خاصی دارم." تصویری که در بعد پژوهشی از عضو هیئت علمی حرفه‌ای شکل گرفت، او را فردی نشان می‌دهد که ویژگیهای زیر را دارد:

الف. آنچنان بر علم تسلط دارد که به رفتار او صلابت و نقش تعیین‌گری می‌دهد؛ یعنی عضو هیئت علمی حرفه‌ای در راهی گام بر می‌دارد که استوانه علم در رشته خود و مرجع دیگران برای رفع ابهامات و مشکلات علمی باشد؛

ب. مدبرانه خود را پایان یک جریان علمی نمی‌داند؛ یعنی با شناسایی دانشجویان مستعد و پرورش آنان به‌عنوان پژوهشگری متعهد، به تکثیر و بازتولید خود می‌پردازد؛

ج. مرجعیت عضو هیئت علمی حرفه‌ای به توانمندی در تولید علم محدود نمی‌شود؛ یعنی یک حرفه‌ای مولد راستی و اعتماد و قادر است سهم انحصاری شایستگی خود را در تولید علم اصیل از دیگران (همکاران) تعیین کند.

۳. تعهد شخصیتی: ویژگیهای شخصیتی عضو هیئت علمی یکی از سازه‌های اصلی رفتار سازمانی اوست که در شکل‌گیری هویت دانشگاهی او نقش تعیین‌کننده‌ای دارد. ویژگیهای شخصیتی زیربنای نظام رفتاری افراد را شکل می‌دهند و می‌توانند بر چگونگی تشخیص و تفسیر محیط اطراف به‌وسیله افراد اثر بگذارند. بر اساس تحقیقات انجام شده شخصیت از جمله متغیرهایی است که می‌تواند به تعهد سازمانی بالا در سازمان و عملکرد بهتر منجر شود (Erdhiem, Wang & Zickar, 2006; Sharifi, Salami & Ahmadi, 2011). از نگاه بسیاری از مصاحبه‌شوندگان، عضو هیئت علمی حرفه‌ای دارای تعهد به شخصیت آکادمیک است؛ بدین معنا که کوشش به‌عمل می‌آورد تا

شخصیت خود را به‌طور تدریجی به آنچه در تراز جهانی از یک عضو هیئت علمی انتظار می‌رود، نزدیک کند. او در منش و رفتار تجسم کردار بهنجار دانشگاهی است.

پوشش دادن نیازهای غالب: عضو هیئت علمی حرفه‌ای الزامات رفتار حرفه‌ای را می‌شناسد و در طول زمان ویژگی‌های شخصیتی خود را با آن تنظیم می‌کند. این امر نظام‌مند و پیوسته صورت می‌گیرد، به‌نحوی که شخصیت او جامع انتظارات یا تأمین‌کننده پاسخی است که دیگران از عضو هیئت علمی توقع دارند. او هوشمندانه قادر است در شرایط جدید آکادمیک رفتار خود را بازتنظیم کند و در قبال انتخاب‌هایش مسئول و پاسخگو باشد. مصاحبه‌شونده شماره ۳ گفته است: "احساس می‌کنم که هیئت علمی موفق فردی با شخصیت برون‌گراست، اهل تعامل است. داشتن توانایی بین فردی یک ویژگی مهم برای اساتید برجسته است، چون اکثر پژوهش‌ها بین فردی هستند. یک فرد حرفه‌ای باید بین رشته‌های فکر کند و عمل کند که مستلزم برقراری ارتباط اجتماعی است. [او باید] بتواند خود را در محیط مجازی به‌صورت حرفه‌ای معرفی کند." مصاحبه‌شونده شماره ۵ این‌گونه بیان داشته است: "اگر حرفه‌ای بودن را در قالب حرفه‌ای بدانیم، پیش‌بینی قوی مبتنی بر خلاقیت و نوآوری و تشخیص راه‌های اصلی و میانبرها از راه‌های فرعی و گول‌زننده وظیفه ما می‌باشد." مصاحبه‌شونده شماره ۷ گفته است: "داشتن سعه صدر، تواضع، فروتنی، وقت گذاشتن خارج از زمان معمول و ... شایستگی‌هایی است که یک استاد حرفه‌ای باید در خود تقویت کند." مصاحبه‌شونده شماره ۱۲ این‌گونه بیان داشته است: "ضمن برخورداری از توانایی‌های لازم باید از درجه ممتاز هوش اجتماعی یا عاطفی برخوردار باشیم. در واقع، هوش هیجانی از ویژگی‌های افراد حرفه‌ای است."

پیشاهنگی: عضو هیئت علمی پیشاهنگ کردار و رفتار مطلوب است. این مطلوبیت به الگو بودن مینجامد و او را در ارائه تصویری نمادین از شخصیتی که سرمشق افراد، گروه‌ها و دانشگاه است، یاری می‌کند. مصاحبه‌شونده شماره ۱ این‌گونه بیان داشته است: "اگر دانشگاه یک سازمان انسان‌ساز است، تمام اساتید باید این نقش را در نظر بگیرند." مصاحبه‌شونده شماره ۴ چنین گفته است: "یک استاد حرفه‌ای باید صلاحیت معنوی، فرهنگی و الگویی داشته باشد." مصاحبه‌شونده شماره ۱۵ چنین بیان داشته است: "برخورداری از ویژگی‌هایی مانند نظم و ویژگی‌هایی که آنها را متعهد به ارزش‌ها می‌کند، مانند ارزش‌های اجتماعی، سیاسی، دینی که استاد با آن ویژگی‌ها تشخیص پیدا می‌کند و بی‌تردید می‌تواند برای فراگیران الگو و نقش تربیتی داشته باشد."

در مجموع در بُعد تعهد شخصیتی عضو هیئت علمی حرفه‌ای ویژگی‌های زیر را دارد:

الف. دارای قدرت انطباق بالا با الزامات رفتاری است که از یک انسان دانشگاهی انتظار می‌رود؛ یعنی عضو هیئت علمی حرفه‌ای تابع خواست و تلون مزاج فردی و جمعی این و آن نیست، اما ضمن گرامیداشت استقلال شخصیتی، از منش و کردار بهنجار آکادمیک در تراز جهانی و ملی آگاه است و خود را متعهد به همراهی و تطبیق با آن می‌داند؛

ب. به نقش پیشگامانه خود در تشکیل و توسعه الگوی عضو هیئت علمی حرفه‌ای واقف است.

۴. اخلاق حرفه‌ای: هر عضو هیئت علمی حرفه‌ای به مجموعه‌ای از کدهای اخلاقی مربوط به حرفه خود پایبند است و رعایت آنها در رفتار حرفه‌ای را برای خود الزام‌آور می‌داند. اعضای هیئت علمی برای هدایت رفتار حرفه‌ای خود از یک‌سری اصول اخلاقی پیروی می‌کنند که لزوماً نوشته شده نیستند. اعضای هیئت علمی ملزم به رعایت اصول اخلاقی چون صداقت، وسعت نظر، دقت و پذیرش عقاید جدید (Resnik, 1983; Azizi, 2010) هستند.

تبعیت از ارزشهای دانشگاهی به منزله توصیف‌کننده‌های سلامت رفتار: اصول اخلاقی و معیارهای رفتار حرفه‌ای مبین ارزشهای بنیادی و الزامات حرفه‌ای است و هدف از تدوین آن تعیین معیارهایی است که افراد شاغل در این حرفه با رعایت و عمل به آنها موجب حفظ سلامت و تعالی حرفه شوند. این اصول و معیارها در دانشگاهها الگویی برای توصیف رفتار سالم و ارزیابی از رفتار حرفه‌ای افراد است. چنانچه اعضای هیئت علمی از این اصول و معیارها عدول کنند، محدودیتهایی را برای آنها در پی خواهد داشت. از نگاه بسیاری از مصاحبه‌شوندگان آن‌گاه که صحبت از حرفه‌ای شدن عضو هیئت علمی می‌شود، باید به بحث پایبندی و تعهد اخلاقی به اصول آکادمیک توجه شود. برای مثال، علم و ترویج و توسعه آن یکی از ارزشهای اساسی آکادمیک است که تابعیت از آن نشان‌دهنده تعهد اخلاقی عضو هیئت علمی است. مصاحبه‌شونده شماره ۱ این‌گونه بیان داشته است: "ما هم نسبت به شغل و هم نسبت به سایر اساتید و فراگیران خود احساس تعهد داریم." مصاحبه‌شونده شماره ۸ گفته است: "ما نسبت به علم خود تعهد داریم و باید آن را صادقانه به دانشجو ارائه دهیم و این یک تعهد کامل است."

ارزشهای انسانی: ارزشهای انسانی درک افکار و باور به ارزشهایی است که فراتر از مرزهای نژادی، قومی، جنسیتی و مذهبی از اعتقادات راسخ عضو هیئت علمی حرفه‌ای نسبت به آرمانهای انسانی تشکیل شده است. ارزشهای انسانی باید هم در عمل و هم در گفتار نشان داده شود؛ از جمله بهترین جایگاهها به این منظور تحویل ارزش به شأن انسانی دانشجویان، فارق از تعلق آنان به اقوام و مذاهب خاص است. ارزشهای انسانی عضو هیئت علمی را در جهتی هدایت می‌کند که بدان پایه چگونگی رفتار خود در موقعیتهای ویژه را، به شکل خیرخواهانه و مبتنی بر عدالت، تنظیم و مدیریت کند. مصاحبه‌شونده شماره ۹ این‌گونه بیان داشته است: "یک فرد حرفه‌ای باید در آموزش خود به نتایج اخلاقی حاصل از آموزش توجه کند. ایجاد یک حس پدران در کلاس می‌تواند نتایج مثبت اخلاقی داشته باشد. من اخلاق حرفه‌ای را در تدریس رعایت می‌کنم." مصاحبه‌شونده شماره ۱ چنین گفته است: "باید بینیم دانشجویان در ترغیب اخلاقی و اعتقادی چه چیزی را یاد می‌گیرند. داشتن صلاحیت لازم برای برقراری ارتباط اخلاقی مناسب با فراگیران خیلی مهم است. نباید بین دانشجویان خود تبعیض قائل شویم." مصاحبه‌شونده شماره ۱۴ این‌گونه بیان داشته است: "پایبندی به قوانین تا حدی خوب است تا در جهت ارتقای سازمان باشد، ولی چیزی که مهم است، پایبندی به اخلاق و التزام درونی است." مصاحبه‌شونده شماره ۱۲ گفته

است: "به این موضوع اعتقاد دارم که یک استاد حرفه‌ای باید شاگردپروری کند و جنبه‌های انسانی را از طریق شاگردپروری شکوفا سازد."

در مجموع، در بعد اخلاق حرفه‌ای این تصویر از استاد حرفه‌ای شکل گرفت که عضو هیئت علمی در حرفه خود باید ویژگی‌های زیر را داشته باشد:

الف. ارزشهای دانشگاهی را بشناسد و از اصول و معیارهایی که نشانه سلامت رفتار آکادمیک است پیروی کند؛ علم و توسعه آن یکی از کلیدی‌ترین ارزشهای آکادمیک است که تابعیت از ارزشهای آن به سلامت رفتار عضو هیئت علمی که نوعی تعهد اخلاقی نسبت به حرفه است، منجر می‌شود؛

ب. به انسانیت متعهد باشد؛ رفتار جانبدارانه بر حسب مقوله‌هایی مانند قومیت، جنسیت و نژاد که در دنیای علم اثرگذار و معنادار نیست، به هر شکل و صورتی که بروز کند، مخالف تعهد اخلاقی عضو هیئت علمی است که قصد دارد حرفه‌ای عمل کند.

۵. تعهد ارتباطی: نظام ارتباطات درون دانشگاهی نظامی برای هماهنگی و یکپارچه‌سازی و ایجاد زمینه مشترک برای فعالیتهای علمی است (Gizir & Simsek, 2005). بر اساس نتایج پژوهشی معتبر، مهم‌ترین دلیل باقی ماندن اعضای هیئت علمی بعد از احساس استقلال در کار، روابط با همکاران گروه است (Conklin & Dessele, 2007). یکی از عناصر اصلی شکل‌گیری و معنایابی گروه، دانشجویان هستند که خواه به‌عنوان مشتری و خواه دستیار، بر شکل و کیفیت ارتباطات در گروه آموزشی اثر می‌گذارند.

در معرض بودن: عضو هیئت علمی نقشهای متعدد اجتماعی در گروههای بزرگ و کوچک و در روابط بین فردی دارد. از این رو، وی باید بتواند به‌خوبی و به نحو اثربخشی حضور و اثرگذاری خود را در اجتماعات نشان بدهد. این امر به تبادل تجارب یاری می‌رساند و وسیله‌ای برای کمک به رشد دیگران می‌شود که نوعی تعهد حرفه‌ای برای عضو هیئت علمی است. مصاحبه‌شوندگان در نگاه خود درباره این موضوع، مهارت ارتباطی مناسب و وسیع را مورد توجه قرار دادند. مصاحبه‌شونده شماره ۲ این‌گونه بیان داشته است: "دیدن دانشجویان به یک چشم و دلسوزی کردن برای رفع مشکلات آنها نشان دادن راه درست، داشتن یک رابطه صمیمانه و بی غل و غش سبب می‌شود که دانشجویمان به ما اعتماد کند. احساس می‌کنم ایجاد اعتماد در عین جدیت، یک رابطه خوب و تأثیرگذار است." مصاحبه‌شونده شماره ۹ گفته است: "ساعاتی در هفته در اتاقم برای ملاقات با دانشجویان مشخص کرده‌ام. همچنین ساعاتی را با حضور در فضای مجازی برای ارتباط با دانشجویان اختصاص داده‌ام."

توسعه چند وجهی ارتباطات: برای بسیاری از اعضای هیئت علمی همکاران و اعضای گروه مهم‌ترین منبع ارتباطات اجتماعی (روابط متقابل یا تعامل) محسوب می‌شوند. ارتباطاتی که در درون گروه صورت می‌گیرد، نشان‌دهنده رضایت فرد و نوع احساسات اوست. این ارتباطات در جنبه‌های متنوع علمی، اجتماعی، فرهنگی و سایر وجوه زندگی آکادمیک شکل می‌گیرد. مصاحبه‌شونده شماره ۸ چنین گفته

است: "در جلسات گروه شرکت می‌کنم و به گروه و دانشکده در برنامه‌ریزی آموزشی کمک می‌کنم." مصاحبه‌شونده شماره ۶ این‌گونه بیان داشته است: "ضمن ارتباط و تعامل با همکاران، به نظرات دیگران احترام می‌گذارم و توانایی ابراز نظرات خود به دیگران را دارم."

در مجموع، در بُعد تعهد ارتباطی عضو هیئت علمی حرفه‌ای فردی است که ویژگیهای زیر را دارد: الف. در میان جمع قرار گرفتن را راهی برای رشد خود و کمک به توسعه علم می‌داند؛ عضو هیئت علمی حرفه‌ای به روشنی از ارزش گفت‌وگو، مباحثه و به‌طور کلی، تعاملهای اجتماعی گسترده در خلق و انتشار علم آگاه و بدان متعهد است؛

ب. ارتباطات خود را فقط در یک وجه گسترش نمی‌دهد؛ ارتباطات را چه بر حسب گروههای مخاطب یا بر حسب موضوع ارتباط گسترش می‌دهد و از وضعیت تک بُعدی و انحصاری بودن خارج می‌کند.

۶. تعهد سازمانی: عضو هیئت علمی فقط فردی دارای تخصص عالی در رشته خود به‌شمار نمی‌آید، بلکه به توسعه حرفه‌ای در سازمان (دانشگاه) نیز متعهد است. این نوع توسعه با توانمند ساختن اعضا در مدیریت فعالیتهایی که بر سیاستها و رویه‌های دانشگاه اثر دارد، مرتبط است. یکی از محورهای توسعه حرفه‌ای هیئت علمی می‌تواند توسعه حرفه‌ای سازمانی باشد که بر نیازها و ترجیحات سازمان تأکید دارد (Drummond, Michele, Charlotte & Matthew, 2010).

فهم سازمانی: عضو حرفه‌ای در هر سازمان از چشم‌انداز، اهداف و مأموریت‌های سازمان خود آگاه است. فردی که نداند در کجا و برای چه کار می‌کند، فاصله زیادی با حرفه‌ای بودن پیدا کرده است. عضو هیئت علمی حرفه‌ای نه فقط از چشم‌اندازها و مأموریت‌های سازمان خود، که از این مقوله‌ها در سطح نظام‌های آموزش عالی آگاه است، درباره آن می‌اندیشد و برای فهم آن می‌کوشد. مصاحبه‌شونده شماره ۲ این‌گونه بیان داشته است: "یک عضو هیئت علمی حرفه‌ای باید فردی مؤثر و مفید و مسئول برای مجموعه خود باشد و از مأموریت‌هایی که سازمان برایش مشخص کرده است، آگاهی داشته باشد. آگاهی و شناخت از سازکارها، قوانین و مقررات و نحوه استفاده از ظرفیتهایی که سازمان برایشان ایجاد کرده، زمینه را فراهم می‌کند تا در راستای تحقق آرمانهای سازمانی که به آنها تعلق خاطر داریم، رفتارهای خود را تنظیم کنیم." مصاحبه‌شونده شماره ۷ گفته است: "باید با مدیریت توانمندها در راستای انجام مأموریت‌های محوله از طرف دانشگاه با دقت و سرعت ممکن تلاش کنیم و نوسانات را در اجرای مأموریت‌هایی که دانشگاه بر عهده ما قرار داده است، کم کنیم."

وفاداری: به‌کارگیری تمام توان اعضا برای نیل به اهداف سازمان، مسئولیت‌پذیری، انجام دادن مشتاقانه کار، تلاش مضاعف و هماهنگی با تغییرات از جمله نشانه‌های وفاداری است (Tahazadehzadah, 2013). اعضای هیئت علمی حرفه‌ای نه فقط به رشته تخصصی و کار خود، که به دانشگاهی که در آن مشغول فعالیت هستند، وفادارند. مصاحبه‌شونده شماره ۱ گفته است: "داشتن احساس تعهد و تعلق به سازمان و جامعه و داشتن تعهد نسبت به اهداف دانشگاه از جمله ویژگیهای عضو هیئت علمی حرفه‌ای

است. "مصاحبه‌شونده شماره ۱۱ این‌گونه بیان داشته است: "باید به مقررات سازمانی مانند حضور مناسب در اتاق و نقشه‌های اداری و سازمانی خود پایبند باشیم. باید عامل به عمل باشیم تا تأثیرگذار باشیم." مصاحبه‌شونده شماره ۱۳ چنین اظهار کرده است: "به هر حال، در هر جایی که یک فرد استخدام می‌شود، فرد نسبت به سازمان و سازمان نسبت به فرد تعهد دارد و باید نسبت به هم وفادار باشند. اما تعهدات استاد فراسازمانی است. او علاوه بر ارائه عرضه دانش به دانشجو، یک تعهد فراسازمانی نسبت به جامعه دارد."

در مجموع، در بُعد سازمانی عضو هیئت علمی حرفه‌ای باید ویژگی‌های زیر را داشته باشد:
الف. به ادراک سازمان حرفه‌ای نایل آید؛ یعنی عضو هیئت علمی باید تأثیر زمینه در تداوم و توسعه رفتار حرفه‌ای خود را تشخیص دهد. قدردانی از وجود زمینه مساعد به شکل فهم سازمان و استلزامات همراهی با آن تجلی می‌کند.

ب. استقلال حرفه‌ای خود را با تمکین به قواعد سازمانی در هم آمیزد؛ به رغم تأکید بر استقلال در تنظیم و انتخاب رفتار حرفه‌ای، یک حرفه‌ای از ضرورت جریان قاعده‌مند فعالیتها آگاه است و از طریق تعهد سازمانی، وفاداری خود را بدان نشان می‌دهد. روشن است که چنانچه در ضرورت و کیفیت این قواعد تشکیکی ایجاد شود، عضو هیئت علمی با درک مسئولیت خود برای بهبود قواعد داوطلب می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف کشف ادراک اعضای هیئت علمی از حرفه‌ای بودن و ویژگی‌های حرفه‌ای مورد انتظار از عضو هیئت علمی انجام شد. این ویژگی‌ها می‌تواند مبنای برنامه‌ریزی توسعه حرفه‌ای اعضا باشد. نتایج پژوهش نشان داد که عضو هیئت علمی برای نشان دادن رفتار حرفه‌ای باید در شش وجه تعهد خود را نشان دهد: ۱. تعهد آموزشی که شامل شایستگی‌های ویژه، قابلیت‌های فناورانه و قاعده‌مند ساختن آموزش است؛ ۲. تعهد پژوهشی که شامل ارتقای اعتماد به نفس در تولید علم ناب، پرورش پژوهشگر و اخلاق محوری پژوهشی است؛ ۳. تعهد شخصیتی که شامل پوشش دادن نیازهای غالب و «پیشاهنگی است؛ ۴. تعهد اخلاقی که شامل تبعیت از ارزشهای دانشگاهی به‌منزله توصیف‌کننده‌های سلامت رفتار و ارزشهای انسانی است؛ ۵. تعهد ارتباطی که شامل در معرض بودن و توسعه چندوجهی ارتباطات است؛ ۶. تعهد سازمانی که شامل فهم سازمانی و وفاداری است. همسو با پژوهش حاضر باسندرج (Baasandorj, 2010) مهم‌ترین شاخص حرفه‌ای بودن اعضای هیئت علمی را در حوزه آموزشی توانایی دانش و مرز رشته خود و استفاده مؤثر از روشهای گوناگون تدریس و شایستگی نوشتاری برای انتشارات علمی و از مجموعه ویژگی‌های پژوهشی مدیریت گروههای کاری و کارکردن با سازمانهای دیگر و در حوزه فردی و سازمانی و مهارتهای ارتباطات می‌داند.

حسینی (Hassani, 2014) شایستگی‌های محوری اعضای هیئت علمی را در چهار بعد: شایستگی آموزشی (رضایت دانشجویان از نحوه تدریس استادان، داشتن بیان گیرا و مؤثر استادان در ارائه مطالب درسی و استفاده از منابع علمی و به‌روز در تدریس و میزان استفاده از وسایل کمک آموزشی توسط استادان)، شایستگی پژوهشی (مشارکت دانشجویان در کار پژوهشی، رعایت اخلاق حرفه‌ای در پژوهش)، شایستگی ارتباطی (داشتن روابط صمیمانه با همکاران، درک مشکلات دانشجویان، داشتن رفتار منصفانه در ارزشیابی، الگوی اخلاقی بودن) و شایستگی مدیریتی (کنترل و مدیریت رفتارهای مزاحم و مخل در کلاس و جلب تمرکز دانشجویان) عنوان کرده است. دراموند و همکاران (Drummond et al., 2010) در پژوهش خود بر محورهای رشد حرفه‌ای هیئت علمی در توسعه حرفه‌ای آموزشی (ایجاد فرصت‌های بهبود تدریس)، رشد حرفه‌ای از طریق بهبود پژوهش علمی، توسعه حرفه‌ای فردی (تقویت مهارت‌های برنامه‌ریزی و تغییر) و توسعه حرفه‌ای سازمانی (مدیریت فعالیتهای نیازهای سازمان) تأکید کرده‌اند. دیاز و سانتائولا (Diaz & Santaolla, 2010) در پژوهشی درباره نیازهای توسعه‌ای اعضای هیئت علمی در پاسخگویی به چالش‌های آموزش عالی، این نیازها را در سه سطح شایستگی‌های مهارتی، بین فردی و سیستماتیک تقسیم کرده‌اند. در پژوهش زاهدی و بازرگان (Zahedi & Bazargan, 2014) نیازهای حرفه‌ای اعضای هیئت علمی در چهار حوزه آموزشی (توانمندی در روش‌های تدریس و آشنایی با سبک‌های مختلف یادگیری)، پژوهشی (مهارت نوشتاری تخصصی، مدیریت پروژه تحقیق و مهارت انتشار نتایج تحقیق)، اجرایی (مهارت رهبری اثربخش و مدیریت اجرایی) و مهارت‌های ارتباطی (ارتباطات شفاهی و نوشتاری، مدیریت زمان، مدیریت استرس و شناخت نقش خود و محیط کاری) عنوان شده است. نتایج پژوهش‌های قلی‌فر و همکاران (Gholifar, Hedjazi & Hosseyni, 2010)، قاسمی، حسینی و حجازی (Ghasemi, Hosseini & Hejazi, 2009) و هورتا (Horta, 2009) با پژوهش حاضر در بعد ارتباطی رفتار حرفه‌ای اعضای هیئت علمی همسویی دارد. در پژوهش نورشاهی (Nourshahi, 2014) روابط و تعاملات علمی و گروهی اعضای هیئت علمی از عوامل مؤثر بر رشد حرفه‌ای شناسایی شده است.

محبزادگان و همکاران (Mohebzadegan et al., 2014) در تحقیق خود ابعاد توسعه و بالندگی اعضای هیئت علمی را در سه حوزه فردی، حرفه‌ای و آموزشی عنوان کرده‌اند. نتایج پژوهش اریزن و همکاران (Erisen, Celikoz, Kapicioglu, Akyol & Atas, 2009) و پورکریمی (Pourkarimi, 2009) نیز با یافته‌های پژوهش حاضر همخوان است. در این پژوهش اخلاق حرفه‌ای به‌عنوان یکی از ابعاد رفتار حرفه‌ای شناسایی شد. تمرکز مضمون اخلاق حرفه‌ای در نگرش راهبردی به مسئولیت‌پذیری فرد در قبال خود، همکاران و سازمان است. رعایت اخلاق حرفه‌ای از سوی اعضای هیئت علمی آنها را در تربیت افراد با اخلاق‌تر یاری خواهد کرد و تنش‌های حرفه‌ای را به حداقل خواهد رساند. در تحقیقات اجتهادی و همکاران (Edjtehadi et al., 2012) و گاندولفو (Gandolfo, 1997) همسو با نتایج پژوهش حاضر به مؤلفه اخلاقی در بهسازی اعضای هیئت علمی توجه شده است.

همچنین همسو با پژوهش‌های یادشده رزینک (Resnik, 1983) بر رعایت مؤلفه‌های اخلاقی از طرف اعضای هیئت علمی تأکید دارد که این مؤلفه‌های اخلاقی شامل دقت و وسواس علمی، امانتداری و صداقت، پذیرش پیشنهادهای و انتقادهای، تلاش برای تربیت دانشمندان آینده، داشتن آزادی در نقد نظرها، تلاش برای یافتن راه علمی در حل مسائل، رعایت برابری فرصتها، احترام به حقوق و شأن موضوعات مورد پژوهش، احترام به دیگر همکاران و پژوهشگران و پایبندی به قوانین سازمان است. به‌طور کلی، با مرور یافته‌های پژوهش حاضر روشن می‌شود که حرفه‌ای بودن در عضویت هیئت علمی، مضمونی پیچیده و چندبعدی است که بهتر از همه با شناسایی ابعاد تعهدی عضو نسبت به حرفه، شرایط کار و زمینه سازمان حرفه‌ای پیوند خورده است. پژوهشگران مدعی نیستند که توانسته‌اند با استفاده از یکی از پیچیده‌ترین روشهای تحقیق به تمام لایه‌های ادراک اعضای هیئت علمی از حرفه‌ای بودن و ویژگیهای مورد نظر دست یابند، اما متواضعانه اعلام می‌شود که این یافته‌ها احتمالاً در ادراک خلأها یا کژنگریها در فهم یکی از ظریف‌ترین وجوه شناخت اعضای هیئت علمی به‌عنوان یک حرفه‌ای مؤثر خواهد بود.

پیشنهادهای

بر اساس یافته‌های پژوهش پیشنهادهای زیر ارائه می‌شوند:

۱. در این پژوهش اعضای هیئت علمی درک تقریباً مشترکی از حرفه‌ای بودن، با آنچه در سطح جهانی از این مفهوم رایج است، دارند. بر اساس این یافته مسئله اصلی وجود داشتن زمینه مناسب، توجه اعضا به این ویژگیها و چگونگی بارآوری و توسعه آن است؛
۲. با توجه به نتایج پژوهش، ویژگیهای حرفه‌ای مورد انتظار اعضای هیئت علمی و سطح نیاز آنها برای رشد در ابعاد حرفه‌ای در گروههای علوم انسانی و غیر علوم انسانی کم و بیش یکسان است. از این رو، می‌توان در سطح دانشگاه بدون توجه به دانشکده محل خدمت و مراتب علمی دانشگاهی، رشد حرفه‌ای آنان را برنامه‌ریزی کرد؛
۳. رشد حرفه‌ای اعضای هیئت علمی مستلزم توجه به نیازهای اعلام شده از سوی اعضای هیئت علمی و پشتیبانی همه جانبه و تأمین منابع مالی و ساختاری دانشگاه است. بنابراین، در طراحی و برنامه‌ریزی و نیز اجرای برنامه‌های رشد حرفه‌ای، نیازسنجی و توجه به دیدگاههای اعضای هیئت علمی در این زمینه حایز اهمیت است.

References

1. Ackfelt, A.L., & Coote, L.V. (2005). A study of organizational citizenship behavior in retail setting. *Journal of Business Research*, 158(2), 151-159.

2. Azizi, N.A. (2010). Professional ethics in higher education: Reflection on strategies to improve ethical standards in university education. *J. Strategy Cult*, 3(8,9),173- 201(in Persian).
3. Baasandorj, D. (2010, November). Faculty development program needs at Mongolian State University: Content and strategies. Retrieved November 16, 2011, from www.ProQuest.com, UMI 3441111838.
4. Bradley, A.B., Chyka, P.A., Fitzgerald, W.L., Hak, L.J., Miller, D., Parker, R.B., Phelps, S.J., Wood, G.C., & Gourley, D.R. (2006). A comprehensive approach to faculty development. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 70(2), 1-6.
5. Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
6. Caffarella, R.S., & Zinn, L.F. (1999). Professional development for faculty: A conceptual framework of barriers and supports. *Innovative Higher Education*, 4(23).
7. Cheetman, G., & Chivers, G. (1996). Towrads a holistic model of professional competence. *Journal of European Industrial Training*, 20(5), 20-30.
8. Conklin, M.H., & Dessele, S.P. (2007). Job turnover intentions among pharmacy faculty. *American Journal of Pharmacetical Education, Alexandria*, (71) 4, 1-9.
9. Deci, E., & Ryan, R. (2000). The“ what ”and“ why ”of the goal pursuits. *Psychological Inquiry*, 11(4), 212-219.
10. Diaz, M.J.F., & Santaolalla, R.C. (2010). Faculty attitudes and training needs to respond the new European.
11. Drummond, Y., Michele, N., Charlotte, M., & Matthew, N. (2010). A comprehensive faculty development model for nursing education. *Journal of Professional Nursing*, 26 (3), 152-161.
12. Edjtehadi, M., Ghorchian, N., Jaafari, P., & Shafizadeh, H. (2012). Identifying dimensions and components of faculty member's developments in order to present of a conceptual model. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 17 (4), 21-26 (in Persian).

13. Erdhiem, J., Wang, M., & Zickar, M.J. (2006). Linking the big five personality constructs to rganizational commitment. *Journal of Personality and Individual Differences*, 41(5), 959 - 970.
14. Erisen, Y., Celikoz, N., Kapicioglu, M.O.K., Akyol, C., & Atas, S. (2010). The needs for professional of academic staff at vocational education faculties on Turkey. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 1431-1436.
15. Flick, U. (2009). *An introduction to qualitative research (3rd ed.)*. Translated by: Hadi Jalili, Tehran: Nashre Ney (in Persian).
16. Gandolfo, A. (1997). Identifying lurking alligators: An essay on the ethical dimensions of faculty development. *Innovative Higher Education*, 22(2), 135-150.
17. Geist, J. R. (2002). Predictors of faculty trust in elementary schools: Enabling bureaucracy, teacher professionalism, and academic press. (Unpublished doctoral dissertation). The Ohio State University.
18. Ghasemi, J., Hosseini, M., & Hejazi, Y. (2009). Analysis the effective factors on success of faculty member`s university outreach services in agricultural faculties of Iran. *Journal of Higher Education*, 2(1), 1-20(in Persian).
19. Gholifar, E., Hedjazi, S., & Hosseyni, S. (2010). Exploratory factor analysis of required professional faculty skills for job success from Iran`s colleges of agriculture faculty member's perspectives. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 16(3), 125-141(in Persian).
20. Gizir, S., & Simsek, H. (2005). Communication in an academic context. *Higher Education*, 50(2), 197-221.
21. Glauser, P., & Hillary, M. (2010). A case study of university professors `perceptions of their experiences with faculty development. Retrieved on 20(6), 2011 from: <http://dwb.unl.edu/diss/Glauser/Glauser.pdf>.
22. Guff, M. (1976). Stage well- designed saturday session and they will com technology connection. Retrieved from www.ambpeds.org.
23. Hassani, M. (2014). Developing a structural model for evaluation of faculty members core competencies in Urmia University (using of

- analytic hierarchy process). *Quarterly Journal of Career & Organizational Counseling*, 6(18), 55-75.
24. Horta, H. (2009). Holding a post - doctoral position before becoming a faculty member: Does it bring benefits for the scholarly enterprise. *Higher Education* (58), 689-721.
25. Hosseini, S.M. (2000). Strategies and methods to promote and develop the capabilities and skills of faculty in universities, Proceedings of the First Seminar of Higher Education in Iran. Tehran: Allameh Tabatabaei University, 41-71 (in Persian).
26. Jamshidi, L. (2007). The study of faculty members 'growth in a big state university and the way to progress it continuously. (Master's dissertation). Shahid Beheshti University, Tehran, Iran (in Persian).
27. Kelchtermans, G. (2009). *Who I am in how I teach is the message*. Prospects of change in higher education. Towards new qualities and relevance: Festschrift for Matthias Wessler (pp. 161-171). Frankfurt a. M.: IKO-Verlag.
28. Keller, H. (2001). The new demographics of higher educations. 24(3), 219-235.
29. Laursen, S., & Rocque, B. (2009). Faculty development for institutional change: Lessons from an advance project. *The Magazine of Higher Learning*, 41(2).
30. McLean, M., Cilliers, F., & Van Wyk, J. M. (2008). Faculty development: Yesterday, today and tomorrow. *Medical Teacher*, 30(6), 555-584.
31. Mesarosova, M., & Mesaros, P. (2012). Learning to learn competency and its relationship to cognitive competencies of university students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 46, 4273-4278.
32. Mohammadpour, A. (2010). *Methods the way*. Tehran: Sociologists (in Persian).
33. Mohebzadegan, Y., Pardakhtchi, M.H., Ghahramani, M., & Farasatkah, M., (2014). Developing a model for faculty development approach based on grounded theory. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 19 (4), 1-25(in Persian).

34. Nazarzadeh, M., Zare, J., PoorKarimi, J., Abel, KH., & Zaker Salehi, G. H. (2016). Faculty competence in international exchange programs. *Approach Journal*, Issue 63(in Persian).
35. Nourshahi, N. (2014). Factors affecting the professional development of faculty and offer ways to improve it. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 20(3), 95-120(in Persian).
36. Pourkarimi, J. (2009). Design a model for faculty development in Jihad Daneshgahi. (Doctoral dissertation). Tehran: Tarbiat Moalem University (in Persian).
37. Qiuyan, T., & Qin, H. (2009). Analysis on the competency model of the lecturers in the application oriented university. Retrieved from www.seiofbluemountain.com.
38. Resnik, D. B. (1983). *The ethics of science*. NY: Rout Ledge.
39. Roelofs, E., & Sanders, P. (2007). Towards a framework for assessing teacher competence. *European Journal of Vocational Training*, 40(1), 123-139.
40. Roscoe, J. (2010). Continuing professional development in higher education. *Human Resource Development International*, 5(1), 3-9.
41. Rose Grant, M. (2002). Faculty development in publicly supported two-year colleges, community college. *Journal of Research and Practice*, 793-807.
42. Sadeghi, N. (2008). An approach to continuous professional development of teachers: Applications of focus groups interviews. *Journal of Psychology and Educational Sciences*, 38 (2), 47-75 (in Persian).
43. Schmidt, M. (2010, August). Development and validation of a competency model for pre-service teachers. Paper presented at the second meeting of the earli sig18 Educational Effectiveness, Leuven, 25-27 August.
44. Sharifi, S., Salimi, G., & Ahmadi, A. (2011). Studying the relationship between personality traits and organizational commitment of principals and teachers in elementary schools, middle and high Khansar city. *New Approaches in Educational Management*, 1(4), 6-81 (in Persian).
45. Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundation of the new reform. *Harward Educational Review*, 57(1), 1-22.

46. Strauss & Corbin (2011). *Basics of qualitative research*. Translated by: Ebrahim Afshar. Tehran: Reed Publishing (in Persian).
47. Tahazadeh, M. (2013). Organizational loyalty. *Wave Magazine Year*, 6 (in Persian).
48. Tschannen-Moran, M. (2009). Fostering teacher professionalism in schools: The role of leadership orientation and trust. *Educational Administration Quarterly*, 45, 417-447.
49. Verginica, N. (2012). Professional development of the university teacher inventory of methods necessary for continuing training. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 33, 1003 - 1007.
50. Wangyi, D. (2006). The structure dimensions of the competency of the college teachers. *Exploration of the Higher Education*, 4, 89-92.
51. Zahedi, S., & Bazargan, A. (2014). Opinion of faculty members about needs their professional development and practices. *Journal of Research and Planning in Higher Education*, 67, 89-96 (in Persian).
52. Zahedi, S., & Bazargan, A. (2014). Take the concept of professional development of faculty and successful experiences in planning and implementation. *A Higher Education*, 21, 7-26 (in Persian).

