

## شناسایی عوامل مؤثر بر کیفیت تدریس استادان از دیدگاه دانشجویان (مطالعه موردی: دانشجویان دانشکده بهداشت دانشگاه علوم پزشکی مشهد)

امیرحسین کیدوری\*  
سید احمد محمدی حسینی\*\*  
الهام سلیمانی\*\*\*

### چکیده

هدف اصلی از اجرای این پژوهش، شناسایی عوامل مؤثر بر کیفیت تدریس در دانشکده بهداشت دانشگاه علوم پزشکی مشهد بود. پژوهش از لحاظ هدف، کاربردی بود و به صورت ترکیبی-اکتشافی متوالی و با استفاده از دو روش پیمایشی و تحلیل مضمون انجام گرفت. جامعه آماری بخش کیفی، اعضای هیئت علمی و دانشجویان دانشکده بهداشت بودند که با ۲۶ تن از آنها مصاحبه شد. تحلیل مضامین از طریق کدگذاری باز و محوری انجام گرفت. نتایج این بخش نشان داد که مؤلفه‌های تأثیرگذار بر کیفیت تدریس استادان شامل ۴ مضمون اصلی: مهارت‌های آموزشی، دانش پژوهی، و مهارت‌های بین فردی و ارتباطی، ویژگی‌های فردی و حرفه‌ای استادان و ۲۰ زیرمضمون است. جامعه آماری بخش کمی، شامل دانشجویان دانشکده بهداشت دانشگاه علوم پزشکی مشهد که در سال ۹۷-۹۶ مشغول به تحصیل بودند و نمونه آماری با استفاده از فرمول کوکران ۲۲۵ نفر برآورد شد. داده‌های مورد نیاز با استفاده از پرسشنامه محقق‌ساخته، گردآوری و با بهره‌گیری از روش‌های آماری تحلیل عاملی تأییدی و t تک‌گروهی تحلیل شد. یافته‌های بخش کمی بیانگر آن است که از بین مؤلفه‌های شناسایی شده، مهارت‌های بین فردی و ارتباطی استادان، مهم‌ترین مؤلفه کیفیت تدریس از دیدگاه دانشجویان است.

**واژگان کلیدی:** کیفیت تدریس، استادان، دانشجویان، دانشگاه علوم پزشکی مشهد، دانشکده بهداشت

\* استادیار دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه حکیم سبزواری، سبزوار، ایران (نویسنده مسئول):

(akayzouri@hsu.ac.ir)

\*\* دانش‌آموخته دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه سمنان، ایران

\*\*\* دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه سمنان، ایران

## مقدمه

دانشگاه‌ها به‌عنوان سازمان‌های آموزشی و پژوهشی، وظایف و کارکردهای متعددی از جمله آموزش، پژوهش، تولید دانش و فناوری جدید، ارائه راهبردهای تغییر اجتماعی و رویارویی فعال با تحولات جهانی دارند (سلیمی و رضائی، ۱۳۹۳). همچنین آموزش عالی به‌عنوان نیروی محرک توسعه پایدار و حرکت به سوی جامعه معرفتی، دارای نقشی راهبردی است (سرمدی و صیف، ۱۳۹۰). از طرفی با توجه به این موضوع که کیفیت هر مؤسسه آموزش عالی، در گرو کیفیت و توان علمی اعضای هیئت علمی آن است، برای پیشبرد هدف‌های خود نیازمند اعضای هیئت علمی توانمند، دارای قابلیت و شایستگی‌های حرفه‌ای بالا است (جعفری و عبدشرفی، ۱۳۹۲). به عقیده کلر<sup>۱</sup> (۲۰۰۱)، اعضای هیئت علمی می‌توانند شرایط و موقعیت سایر عوامل را با تأکید بر شایستگی‌ها و توان فنی-تخصصی تحت‌الشعاع خود قرار دهند.

امروزه در تمام دانشگاه‌های جهان به کیفیت تدریس و یادگیری توجه زیادی می‌شود، همچنین تدریس اثربخش و نشان دادن این اثربخشی نیز در دانشگاه‌ها اهمیت زیادی دارد (دولین و ساماراویکرما<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰). از نظر بوتی<sup>۳</sup> (۲۰۰۶) تدریس، فنی‌ترین و اصلی‌ترین کارکرد نظام آموزشی است که باید ماهرانه انجام پذیرد و نیازمند مسئولیت‌پذیری بیشتر و پاسخگو بودن مدرسان است. از دیدگاه برخی پژوهشگران یکی از مشکلات اصلی دانشگاه‌ها بی‌توجهی به تدریس و کیفیت آن در مقابل فعالیت‌های پژوهشی است (دوریسوا و همکاران<sup>۴</sup>، ۲۰۱۵؛ اوزما و رادید<sup>۵</sup>، ۲۰۱۵).

با توجه به رشد کمی دانشجویان و گسترش رشته‌های دانشگاهی در کشور، توسعه و رشد کمی و کیفی اعضای هیئت علمی در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی متناسب با آن نیز یکی از چالش‌های مهم در نظام آموزش عالی ایران به‌ویژه برای تدریس دانشگاهی است. گرچه تلاش‌های زیادی برای مشخص کردن ویژگی‌های تدریس اثربخش با رویکردهای کمی و کیفی انجام گرفته است، یکی از مشکلات

---

1. Keller

2. Devlin & Samarawickrema

3. Boote

4. Durišová et al

5. Osma & Radid

اساسی در آموزش دانشگاه‌ها نداشتن شاخص‌های تدریس اثربخش است (ظهور و اسلامی‌نژاد، ۱۳۸۱). ارزیابی تدریس بدون در دست داشتن شاخص‌های تدریس اثربخش نه تنها باعث بهبود کیفیت آموزش نمی‌شود بلکه سبب افت کیفیت نیز می‌شود (سیف، ۱۳۹۰).

ارزیابی استادان دانشگاه به وسیله دانشجویان، ملاک مناسبی برای بهبود کیفیت آموزشی است و با ایجاد زمینه بازخورد فوری از طریق ارزشیابی تکوینی اعضای هیئت علمی توسط دانشجویان، موجب بهبود روش تدریس، ارتقای برنامه درسی و توسعه یادگیری در دانشجویان می‌شود (بامنی مقدم و رفیعی، ۱۳۹۶). بنابراین، پژوهش حاضر با هدف شناسایی مؤلفه‌های مؤثر بر کیفیت تدریس استادان با بررسی دیدگاه دانشجویان و اعضای هیئت علمی دانشکده بهداشت دانشگاه علوم پزشکی مشهد اجرا شده است.

### مبانی نظری و پیشینه پژوهش

یکی از فرایندهای نظام آموزش عالی، فرایند تدریس و یادگیری است با توجه با اینکه نیروی انسانی هم گرداننده این فرایند است و هم از آن تأثیر می‌پذیرد، لازم است تا به‌عنوان یکی از فرایندهای حیاتی در نظام آموزش عالی مورد توجه قرار گرفته و کیفیت آن ارزیابی شود (سیدرضا، ۱۳۹۳). از آنجا که اعضای هیئت علمی و کیفیت تدریس و آموزش آنها، بیشترین تأثیر را بر دانشجویان دارد، در سال‌های اخیر مسئله کیفیت تدریس به یکی از مباحث مهم در نظام‌های آموزشی بدل شده است (زندا، ۲۰۱۷). کیفیت آموزش، فرایندی چندبعدی است و پیامدهای کوتاه‌مدت و طولانی‌مدت دارد؛ از این‌رو اثربخشی آن نیز باید از جنبه‌های متعددی بررسی شود (اکری و اوگبوروگبو، ۲۰۰۹؛ فویری، ۲۰۱۷) که این امر مستلزم نگاه جدی به تمام عوامل درگیر در فرایند یاددهی- یادگیری است (رئوفی و همکاران، ۱۳۸۹). پژوهشگران، کیفیت آموزش را به نحوه تدریس مدرس و انتقال درست محتوا به فراگیران منوط می‌دانند. به اعتقاد آنها آموزش اثربخش، بهترین شکل ممکن در تقویت استراتژی تولید است و به‌عنوان یک نیروی پیش برنده به سازمان در دستیابی به

1. Zenda

2. Akiri & Ugborugbo

3. Fourie

قابلیت‌های رقابتی کمک می‌کند (جپسن و همکاران؛ ۲۰۱۵؛ چن؛ ۲۰۱۲). از نظر غنچی و همکاران<sup>۳</sup> (۲۰۱۳)، کیفیت تدریس به مؤثر بودن فعالیت مدرسان اشاره دارد و شامل اقداماتی نظیر دانش‌پژوهی، ویژگی‌های ارتباطی و ویژگی‌های شخصیتی مدرسان است. عسگری و محجوب (۱۳۸۹)، تدریس اثربخش را مجموعه‌ای از عملکرد و ویژگی استادان معرفی شده می‌دانند که موجب دستیابی به هدف‌های آموزشی و ایجاد یادگیری مطلوب در دانشجو می‌شود. فراگیرانی که سطح بالاتری از کیفیت آموزش را تجربه می‌کنند، انگیزه بیشتری برای فراگیری به‌طور مستقل پیدا می‌کنند (احمد و همکاران؛ ۲۰۱۰؛ دوریسوا و همکاران؛ ۲۰۱۵). به عبارت دیگر، تدریس مؤثر به‌عنوان توانایی استادان برای آسان کردن دستیابی دانشجویان به سطح بالای تفکر، یا تفکر مستقل تعریف می‌شود. بنابراین دربرگیرنده فعالیت‌هایی فراتر از ارائه مطالب است (مارش و همکاران؛ ۲۰۰۹).

از آنجا که بهبود تدریس استادان موجب کیفیت بهتر آموزش می‌شود، موضوع مهم، تعیین عوامل اثرگذار بر تدریس است. پژوهش‌ها در زمینه شناسایی و به کارگیری معیارهای تدریس اثربخش در دانشگاه، پیش از هر چیز در یافتن کمبودها و جبران کاستی‌های آموزشی مؤثر است؛ چراکه تصویری نسبتاً جامع از کیفیت آموزشی ارائه می‌دهد و به تقویت نقاط قوت و رفع نقاط ضعف موجود در کیفیت تدریس استادان منجر می‌شود (ستاری، ۱۳۹۲) تا جایی که استنهارت و همکاران<sup>۴</sup> (۲۰۱۷)، تضمین کیفیت آموزش و یادگیری در آموزش عالی را یک تخصص نوظهور دانسته‌اند. برای تعیین شاخص‌های تدریس، روش‌های مختلفی از جمله نظرخواهی از مدیران، همکاران و دانشجویان وجود دارد. شناخت نظر دانشجویان در مورد ویژگی‌های تدریس اثربخش می‌تواند برنامه‌ریزان را با نقاط قوت و ضعف آن دانشگاه، آشنا کرده و امکان اصلاح و بهبود کیفیت آموزش آن را فراهم کند. درگاه‌ی و همکاران (۱۳۸۹) در پژوهش خود معیارهای یک مدرس توانمند برای دانشجویان

1. Jepsen et al

2. Chen

3. Ghonji et al

4. Ahmad et al

5. Durišová et al

6. Marsh et al

7. Steinhardt et al

را تسلط بر موضوع درسی، قدرت بیان و انتقال مطالب آموزشی، حفظ شخصیت دانشجو و احترام به وی، شکیبایی، خوش خلقی، وجدان کاری و حس مسئولیت تعیین کرده‌اند. غلامی و اسدی (۱۳۹۲) طی پژوهشی، مقوله‌های تدریس اثربخش از دیدگاه استادان دانشگاه کردستان را بررسی و در نتایج خود مهارت‌های ارتباطی، مهارت‌های آموزشی، خصوصیات آموزش‌دهنده و آموزش‌گیرنده و عوامل زمینه‌ای را شناسایی کردند. در مطالعه اسپنسر<sup>۱</sup> (۲۰۱۳) که در شرکت جنرال موتورز اجرا شده، مشخص شد؛ علاقه‌مندی مدرس به تدریس و تسلط بر موضوع درس تأثیر زیادی بر یادگیری بهتر فراگیران دارد. در پژوهش دوزا و کاورینی<sup>۲</sup> (۲۰۱۲) صلاحیت‌های مدرسان را در پنج دسته صلاحیت‌های: بین رشته‌ای، صلاحیت‌های تدریس، صلاحیت‌های مدیریتی، مهارت‌های ارتباطی در کلاس درس و ویژگی‌های شخصی دسته‌بندی شده است. غنچچی و همکاران (۱۳۹۱) در پژوهش خود با هدف شناسایی و رتبه‌بندی مؤلفه‌های تبیین‌کننده کیفیت تدریس استادان به مؤلفه‌هایی چون طرح درس، مهارت‌های تدریس، مهارت‌های ارتباطی، مهارت‌های تخصص در محتوای درس و ویژگی‌های فردی حرفه‌ای اشاره کرده‌اند. در نتایج پژوهش رجبیان غریب و همکاران (۱۳۹۳) در دانشگاه فردوسی مشهد از دیدگاه دانشجویان، کیفیت تدریس استادان به دو مؤلفه مهارت‌های ارتباطی و تسلط بر محتوای درس اشاره دارد. همچنین بنکداری و همکاران (۱۳۹۵) در پژوهش خود ویژگی‌های استاد شایسته را در سه مقوله کلی شناختی، عاطفی، رفتاری تقسیم‌بندی کرده است. در مطالعه زولر<sup>۳</sup> (۲۰۱۴) نیز به عواملی مانند؛ برخورداری مدرس از توانایی‌های سخنوری، ایجاد تفکر انتقادی و حل مشکلات فراگیران تأکید شده است. با توجه به توضیحات یاد شده، هدف اصلی از اجرای این پژوهش، شناسایی مؤلفه‌های مؤثر بر کیفیت تدریس بوده است. برای دستیابی به این هدف پرسش‌های پژوهشی زیر در دو بخش کیفی و کمی مطرح شده است:

---

1. Spencer

2. Dozza & Cavrini

3. Zoller

## بخش کیفی

۱. عوامل مؤثر بر کیفیت تدریس استادان از دیدگاه دانشجویان و استادان دانشکده بهداشت دانشگاه علوم پزشکی مشهد کدام‌اند؟

بخش کمی

۲. وضعیت موجود کیفیت تدریس در دانشکده بهداشت دانشگاه علوم پزشکی مشهد چگونه است؟

۳. وضعیت عوامل کیفیت تدریس (روش تدریس، دانش پژوهی، ویژگی شخصیتی، روابط بین فردی) در دانشکده بهداشت دانشگاه علوم پزشکی مشهد چگونه است؟

## روش پژوهش

پژوهش حاضر بر اساس هدف، کاربردی و از لحاظ روش ترکیبی از نوع اکتشافی است. در این پژوهش نخست به منظور پاسخگویی به پرسش پژوهش، روش پژوهش کیفی مد نظر قرار گرفت. با استفاده از این رویکرد ضمن آنکه موقعیت‌ها، شرایط و نیازهای مورد بررسی پاسخ داده می‌شود، تلاش می‌شود تا تحلیلی مبتنی بر بافت، زمینه و وضعیت ارائه شود (محمدپور، ۱۳۸۹). در این مرحله 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 (براون و کلارک، ۲۰۱۲).

جامعه آماری در بخش کیفی شامل اعضای هیئت علمی و دانشجویان دانشکده بهداشت دانشگاه علوم پزشکی مشهد بودند. ابزار گردآوری اطلاعات در این بخش مصاحبه نیمه ساختاریافته بود. بر اساس راهبرد نمونه‌گیری هدفمند، ۲۶ نفر به عنوان نمونه تا معیار اشباع داده‌ها و تکرار اطلاعات، با استناد به برخی منابع (فلیک، ۱۳۸۸) انتخاب شدند. مصاحبه‌شوندگان شامل ۸ عضو هیئت علمی و ۱۸ دانشجوی مقطع کارشناسی و کارشناسی ارشد دانشکده بهداشت بودند که جنسیت ۱۱ نفر از آنها مرد و ۱۵ نفر زن بود. پس از هر مصاحبه، متن تهیه شده پیاده‌سازی شده و با مطالعه چندمرحله‌ای و سطر به سطر اطلاعات ثبت شده مصاحبه، مفاهیم کلیدی، مقوله‌بندی

<sup>1</sup>. Fliek

و شاخص‌گذاری می‌شد. بدین منظور، نخست از تحلیل خرد استفاده شد. از این نوع تحلیل در آغاز مطالعه و برای تولید مقوله‌ها استفاده می‌شود (استراوس و کوربین، ۱۳۸۵). با بهره‌گیری از کدگذاری باز ۴ 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 متخصصان تأیید کردند. در مرحله بعد برای یافتن مفاهیم اصلی ادراکی کیفیت تدریس استادان از تحلیل خرد ترکیبی که ترکیبی از کدگذاری باز و کدگذاری محوری است (استراوس و کوربین، ۱۳۸۵) استفاده شد. از میان مضامین کدگذاری شده ۲۰ مضمون به‌عنوان ابعاد شناسایی شده از کیفیت تدریس استادان شناسایی شدند.

در مرحله کمی با توجه به هدف و ماهیت پژوهش از روش پژوهش توصیفی پیمایشی استفاده شد. جامعه آماری در بخش کمی دانشجویان دانشکده بهداشت دانشگاه علوم پزشکی مشهد در سال ۱۳۹۶-۱۳۹۷ بودند. نمونه آماری بر اساس فرمول کوکران ۲۲۵ نفر برآورد شد که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تک‌مرحله‌ای انتخاب شدند. برای گردآوری اطلاعات مورد نیاز از پرسشنامه محقق‌ساخته استفاده شد. این پرسشنامه بر مبنای نتایج حاصل از مصاحبه‌ها تهیه شد. پرسشنامه شامل ۳۲ گویه است که بر مبنای مقیاس لیکرت تنظیم شده است. روایی صوری و محتوایی پرسشنامه از سوی صاحب‌نظران و متخصصان و تحلیل عامل تأییدی، تأیید شد. پایایی ابزار پژوهش با استفاده از ضریب آلفای کراباخ، بررسی و مقدار آن ۰/۸۹. محاسبه شد. برای تحلیل داده‌ها، از روش‌های آماری تحلیل عاملی تأییدی و  $t$  تک‌گروهی برای بخش کمی و روش کدگذاری بر اساس فراوانی برای بخش کیفی استفاده شد.

### یافته‌های پژوهش

**یافته‌های بخش کیفی:** یافته‌های پژوهشی در ارتباط با پرسش؛ چه مؤلفه‌ها و نشانگرهایی بر کیفیت تدریس استادان اثرگذار است؟ در جدول‌های (۱ و ۲) ارائه شده است.

جدول (۱) کدهای باز، مفاهیم و مقوله‌های مربوط به کیفیت تدریس استادان

مقوله‌ها	مفاهیم	کدهای باز
مهارت آموزشی	تسلط علمی و تخصصی	توانایی مهارت‌های تدریس و برخوردار از دانش موضوعی در حیطه شغلی خود و برخوردار از نظام معرفتی پیچیده‌تر و دقیق‌تر، به طوری که بتوانند مسائل تدریس و تربیت را به خوبی دریابند و به نیازهای شاگردان پاسخ دهند
	استفاده از روش تدریس مناسب	دانش و تجربه کافی دارد؛ و می‌داند چه روش‌ها و فنونی را در کجا و چگونه به کار گیرد تا کلاسی کارآمد و اثربخشی داشته باشد
	فن بیان استاد	توانایی انتقال شفاف و واضح مطالب درسی به دانشجویان
	داشتن طرح درس و برنامه‌ریزی قبلی	داشتن برنامه سالانه، ماهانه و هفتگی و روزانه با هدف‌های مشخص
	ارزیابی آموخته‌ها	ارزشیابی استادان از مباحث تدریس شده در پایان کلاس
	مهارت مدیریت کلاس	تحقق بخشیدن به اهداف یادگیری با بهره‌گیری از دانش تخصصی خود
	دانش پژوهی	اخلاق محوری پژوهشی
ارائه مطالب بر اساس تحقیقات		اجرای پژوهش رکن جدایی نیست. ارائه تدریس بر اساس جدیدترین یافته‌های علمی
پرورش پژوهشگر		تشویق دانشجویان به انجام امور پژوهشی و ارتقای علمی آنان با توجه به فعالیت‌های پژوهشی
مهارت‌های بین فردی و ارتباطی	کم شدن فاصله بین استاد و دانشجویان	نگاه استادان به دانشجویان مانند اعضای یک خانواده و تأکید بر جنبه‌های روابط بین فردی و عاطفی
	ایجاد انگیزه و اعتماد در دانشجو	هدایت دانشجو به ایجاد تصویر مثبت از خود و تحریک و تشویق برای یادگیری مستقل
	رابطه دوستانه با دانشجو	توانایی برقراری ارتباط مؤثر با دیگران از طریق پیام‌های کلامی و ایجاد پیوندهای قوی ارتباطی
	در دسترس بودن	اختصاص دادن زمان برای پاسخگویی به سؤالات دانشجویان
	احترام متقابل بین استاد و دانشجو	حفظ حرمت استاد نسبت به دانشجو و دانشجو در مقابل استاد



مقوله‌ها	مفاهیم	کدهای باز
ویژگی‌های فردی و حرفه‌ای	قاطعیت استاد	ابراز افکار، احساسات و اعتقادات خویش به نحوی مناسب، مستقیم و صادقانه به صورتی که حقوق دیگران زیر پا گذاشته نشود
	اخلاق حرفه‌ای استاد	اخلاق در تدریس شاخه‌ای از اخلاق در آموزش عالی است که مشخص‌کننده مسئولیت‌های حرفه‌ای یک استاد در تدریس و آموزش است و یکی از ابعاد تأثیرگذار در نهادینه کردن رویکردهای اخلاقی در رفتار حرفه‌ای دانشجویان و خود اساتید است
	رفتار مسئولانه استاد	رعایت عدالت در برخوردها، ارزیابی‌ها و تشویق دانشجویان
	الگو بودن	توانایی ارائه تصویری نمادین از خود در رفتار و منش، به گونه‌ای که سرمشق افراد گروه و نمایانگر رفتارهای مطلوب باشد
	پویایی استاد	جذاب کردن محیط یادگیری و تدریس
	انعطاف‌پذیری	انعطاف‌پذیری به میزان تجربه‌پذیری فرد در مقابل محرکات گفته می‌شود. یک ویژگی شخصیتی که در افراد مختلف درجات آن متفاوت است و نوع واکنش افراد را در مقابل تجارب جدید نشان می‌دهد

جدول (۲) نمونه مصاحبه‌های انجام شده درباره کیفیت تدریس استادان از نگاه استادان و دانشجویان

مفاهیم	گزاره‌های کلامی
تسلط علمی و تخصصی	به نظر من بیش از هر موضوع تسلط استاد بر موضوعی که می‌خواهد تدریس کند اهمیت دارد و بعد بروز بودن مطالب است که باعث جذب دانشجویان به کلاس و توجه آنها می‌شود (مشارکت‌کننده ۵ و ۷). من وقتی خودم را یک استاد شایسته می‌دانم که در نقش یک صاحب‌نظر ظاهر شوم و بر نظریه‌ها و تئوری‌های علمی مسلط باشم (مشارکت‌کننده ۱).
استفاده از روش تدریس مناسب	تدریس باید تنوع داشته باشد به نظر من تدریس به صورت پرسش و پاسخ خیلی بهتره، اساتید نباید وابسته به اسلاید باشند هر چیزی که به صورت نوشتاری و دیداری باشد در ذهن بهتر می‌ماند (مشارکت‌کننده ۱۱). از نگاه من، به‌روز کردن اطلاعات، حفظ پویایی خود، امکان استفاده از تکنولوژی آموزشی و مجازی که آموزش را غنی‌تر می‌کند برای یک عضو هیئت علمی لازم است (مشارکت‌کننده ۱۰).
داشتن طرح درس و برنامه‌ریزی قبلی	به نظر من اساتید باید از قبل محتوای درسی را که قرار است ارائه دهند مشخص کنند. هرچند حتی اگر از قبل بدانیم شاید محتوای درس را مطالعه نکنیم ولی باز هم به نظر من باید استادان موضوع مورد بحث را از قبل مشخص کنند (مشارکت‌کننده ۹ و ۸). تدوین 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 (مشارکت‌کننده ۵).

گزاره‌های کلامی	مفاهیم
اساتید باید ارزیابی از آموخته‌های دانشجویان در انتهای بحث داشته باشند تا توجه دانشجویان به مباحث تدریس باشد (مشارکت‌کننده ۹ و ۲۲). در ارزشیابی نظرات شخصی خودمان را دخالت ندهیم و بین دانشجویان تبعیض قائل نشویم (مشارکت‌کننده ۵).	ارزیابی آموخته‌ها
این خیلی مهم است که استاد باید برای کار خود و برای وقت دانشجویان خود اهمیت قائل شود. مهم‌تر اینکه وقت کلاس را به صحبت‌ها بیهوده نگذراند چون این مسئله واقعاً بی‌انگیزگی در دانشجو به وجود می‌آورد (مشارکت‌کننده ۶). اساتید باید قبل از شروع به تدریس رعایت پیوستگی مطالب و زمان را در نظر بگیرند تا در فرصتی که دارند بتوانند مطالب که باید گفته شود را کاملاً ارائه دهند. اساتید باید به کلاس به‌عنوان جایگاه علم و آموزش احترام بگذارند و کلاس را فضایی برای یادگیری و آموزش بدانند (مشارکت‌کننده ۱۲).	مهارت مدیریت کلاس
به داشتن انضباط درونی، خود-ارزیابی پژوهشی و خودکارآمدی پژوهشی اعتقاد خاصی دارم (مشارکت‌کننده ۱۲).	اخلاق محوری پژوهشی
به نظر من دانش پژوهی اساتید بسیار مهم است ولی مقاله‌هایی که کاربردی باشد و نتایج آن پژوهش را برای ما بیان کنند. این‌طوری سطح علمی دانشگاه هم بالا می‌رود (مشارکت‌کننده ۱۴). انتظار این است که یک هیئت علمی همواره به دنبال پیدا کردن راه‌هایی برای ارتقا جایگاه علمی و پژوهشی خود باشد (مشارکت‌کننده ۶).	ارائه مطالب بر اساس تحقیقات
به نظر من بحث در مورد مسائلی که هنوز بدون پاسخ مانده است و دعوت از دانشجویان برای انجام تحقیق در این موارد بسیار خوب است و در دانشجو ایجاد انگیزه و روحیه پژوهش می‌کند (مشارکت‌کننده ۹). 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 آنها باشد (مشارکت‌کننده ۱۹).	پرورش پژوهشگر
اساتید باید بر جنبه‌های روابط بین فردی و عاطفی با دانشجویان تأکید کنند. مهارت‌های ارتباطی مؤثر باید یکی از اصولی باشد که مورد توجه اساتید قرار گیرد (مشارکت‌کننده ۲۸). اینکه اساتید بیان کنند که نسبت به دانشجویان خود برتری دارند و اینکه ترس و وحشت در دانشجو ایجاد کنند تنها فایده آن ایجاد ناامیدی است. فاصله ما با اساتید خیلی زیاد است و این باعث عدم توانایی اساتید در ارتباط مؤثر و آموزش درست است (مشارکت‌کننده ۱۵).	کم شدن فاصله بین استاد و دانشجویان
بیشتر اساتید به علت مشغله کاری زیاد و تعداد زیاد دانشجو ارتباط کمی با دانشجویان دارند. دیدن همه دانشجویان به یک چشم و دلسوزی کردن برای رفع مشکلات آن‌ها، داشتن یک رابطه صمیمانه و بی‌غل‌وغش سبب می‌شود که دانشجویمان به ما اعتماد کنند. احساس می‌کنم ایجاد اعتماد در عین جدیت، یک رابطه خوب و تأثیرگذار است (مشارکت‌کننده ۱۴). من به توانایی‌های و قابلیت‌های دانشجویانم ایمان دارم (مشارکت‌کننده ۳).	ایجاد انگیزه و مثبت‌اندیشی در دانشجو
یکی از موارد مهم به نظر من ارتباط استاد با دانشجو است که متأسفانه ارتباطات خیلی ضعیف است اساتید سر کلاس حاضر می‌شوند درس خود را می‌دهند و می‌روند. این‌ها چیزهایی است که دانشجو را دل‌سرد می‌کند (اکثر مشارکت‌کنندگان). من وقتی با دانشجویانم هستم احساس نمی‌کنم که با آنها تفاوت سنی دارم احساس می‌کنم عضوی از آنها هستم (مشارکت‌کننده ۸).	رابطه دوستانه با دانشجو
ساعاتی در هفته را باید در اتاق برای ملاقات با دانشجویان مشخص کرد حتی ساعتی را با حضور در فضای مجازی برای ارتباط با دانشجویان اختصاص داد (مشارکت‌کننده ۱۶).	در دسترس بودن

مفاهیم	گزاره‌های کلامی
احترام متقابل بین استاد و دانشجو	استاد باید با محبت و احترام با دانشجویان برخورد کند و دانشجویان نیز باید رعایت احترام و ادب را نسبت به استاد داشته باشند (مشارکت‌کننده ۱۰ و ۱۸). باید به شخصیت دانشجویانمان احترام بگذاریم (مشارکت‌کننده ۴).
شیوایی بیان استاد	قدرت بیان استاد بسیار مهم است گاهی ما با اساتیدی کلاس داریم که به لحاظ علمی آدم‌های بزرگی هستند ولی قدرت بیان و لحن سخن گفتن آنها طوری است که توقع نداریم، با خود فکر می‌کنیم این فلان استاد بزرگ است! به نظر من استاد باید علاوه بر سواد روز، توانایی انتقال مطالب را داشته باشند که این متفاوت از سواد علمی است (مشارکت‌کننده ۷ و ۴).
قاطعیت استاد	استاد باید مهربان و افتاده باشد و در عین حال این قدر باشخصیت و مثبت باشد که خودش برای خودش احترام ایجاد کند و یک جدیت خاصی هم در رفتارش باشد (مشارکت‌کننده ۹).
اخلاق حرفه‌ای استاد	رفتار حرفه‌ای در حیطه کاری که توام با احترام باشد اهمیت زیادی دارد طرز رفتار در میزان گیرندگی دانشجو مؤثر است (مشارکت‌کننده ۷ و ۱۵). پایبندی به قوانین تا حدی خوب است، ولی چیزی که مهم است پایبندی به اخلاق و التزام درونی است (مشارکت‌کننده ۷).
رفتار مسئولانه استاد	در انجام وظایف آموزشی متعهدانه عمل کنند و وقت کلاس را بی‌دلیل نگیرند (مشارکت‌کننده ۲ و ۱۴). ما هم نسبت به شغل و علم خود تعهد داریم باید آن را صادقانه به دانشجو ارائه دهیم و این یک تعهد کامل است (مشارکت‌کننده ۱۰).
الگو بودن	یک استاد شایسته باید یک الگو و نمونه برای دانشجویان باشد چه از نظر ظاهری که باید آراسته و مرتب باشد و چه از نظر شخصیتی و اخلاقی باید فردی متواضع، منعطف و دلسوز باشد (مشارکت‌کننده ۱۹). یک استاد توانمند باید صلاحیت معنوی، فرهنگی و الگویی داشته باشند ... 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 بی‌تردید می‌تواند برای فراگیران الگو و نقش تربیتی داشته باشد (مشارکت‌کننده ۶).
پویایی استاد	هرچه استاد پرنرژی با هیجان و فعال‌تر باشد از نظر شیوه بیان بیشتر در یادگیری تأثیر دارد تا اینکه با یک صدای ثابت و بدون تحرک و فقط از روی اسلاید بخواند. بیشتر کلاس‌های ما فضای خسته‌کننده، بی‌انگیزگی و ناامیدانه است (مشارکت‌کننده ۵ و ۱۶). استاد باید در ضمن تدریس در حال حرکت باشد و این‌طور نباشد که یک جا بنشیند. هرچه تحرک و انرژی بگذارد جو کلاس بانشاط و جذاب‌تر می‌شود (مشارکت‌کننده ۱۱).
انعطاف‌پذیری	اساتید باید در تصمیم‌گیری‌ها به نظرات دانشجویان نیز توجه داشته باشند. گاهی بعضی اساتید نسبت به نظرات و پیشنهادها نه تنها توجه نمی‌کنند، حتی گاهی ممکن است برخورد‌های تندی نیز نشان دهند (مشارکت‌کننده ۶). باید بپذیریم که اختلاف سلیقه وجود دارد به نظرات دیگران هم احترام بگذاریم (مشارکت‌کننده ۸).

### یافته‌های بخش کمی

#### شاخص کفایت نمونه‌گیری کایزر مایر

این آزمون که با علامت اختصاری KMO مشخص شده، اولین هدف تحلیل عاملی را برآورده می‌کند. یعنی این آزمون مشخص می‌کند که آیا واریانس متغیرهای

پژوهش تحت تأثیر واریانس مشترک برخی عامل‌های پنهانی و اساسی هست یا خیر؟ به عبارتی، با بهره‌گیری از شاخص KMO، به این مسئله پرداخته می‌شود که آیا نمونه‌گیری مناسبی از متغیرها (بر اساس همبستگی دوجه‌دو معرف‌ها و همبستگی جزئی آنها) به عمل آمده است یا خیر؟ در این پژوهش داده‌های مربوط به آزمون کفایت نمونه‌گیری (جدول ۳)، نشان می‌دهد که پرسش‌های چهار عامل کیفیت تدریس (روش‌های تدریس، ویژگی‌های فردی، دانش پژوهی و توانایی ارتباط با دانشجو) از کفایت خوبی برخوردارند پس می‌توان از تحلیل عاملی استفاده کرد.

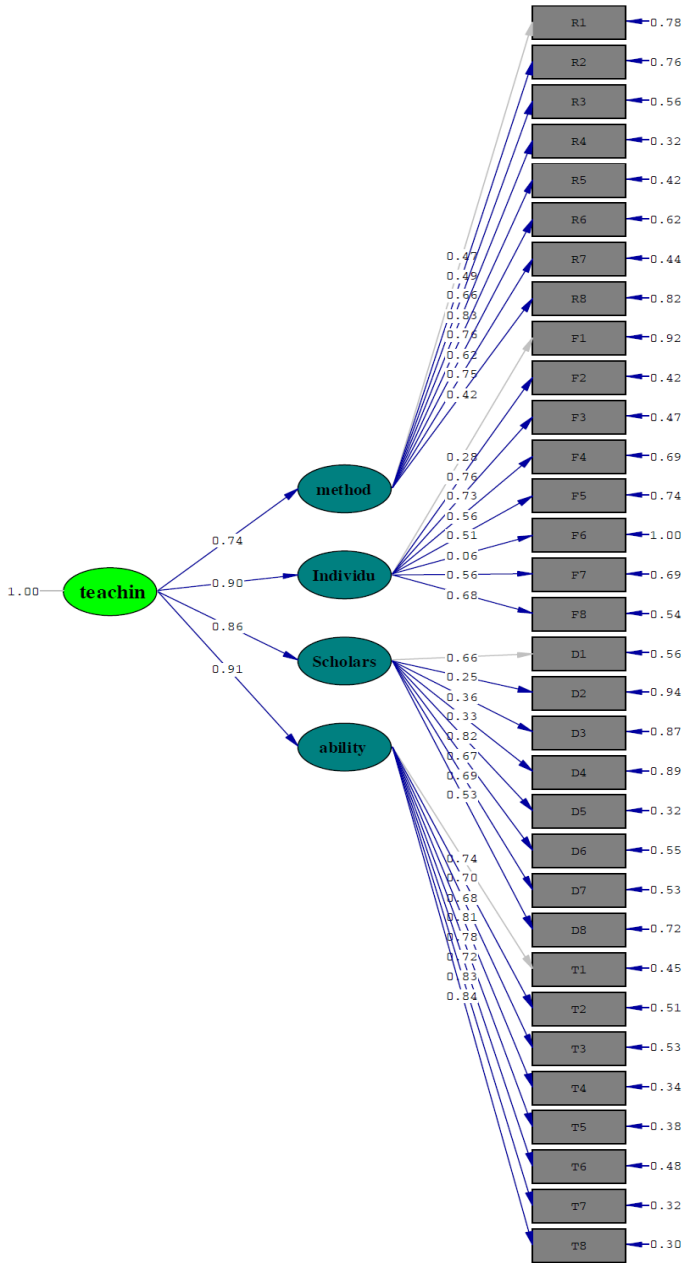
جدول (۳) آزمون کفایت نمونه‌گیری

نام متغیر	آزمون کفایت نمونه‌گیری	آزمون بارتلت	df	sig
مهارت‌های تدریس	۰/۶۱	۵۸۱/۵۲۲	۱۰۵	۰/۰۰۰
ویژگی‌های فردی	۰/۸۳	۲۵۴۴/۳۸۰	۲۵۳	۰/۰۰۰
دانش پژوهی	۰/۷۵	۲۳۰۶/۰۵۹	۲۷۶	۰/۰۰۰
توانایی ارتباط با دانشجو	۰/۸۸	۱۹۰۲/۷۰۶	۱۲۰	۰/۰۰۰

### تحلیل عاملی تأییدی عوامل مؤثر بر کیفیت تدریس

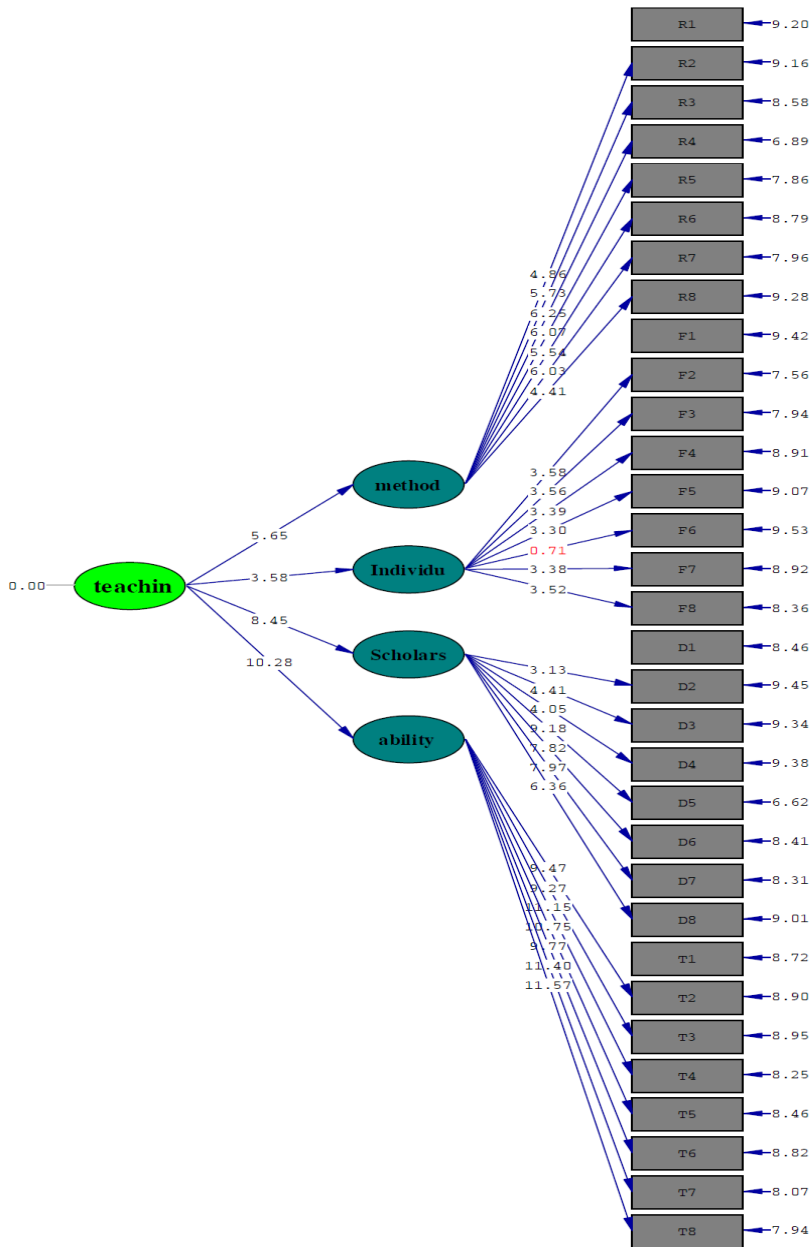
همان‌طور که در نمودارهای (۱ و ۲) دیده می‌شود همه بارهای عاملی و اعداد معنی‌داری مربوط به پارامترهای مدل به‌استثنای پرسش ۶ از بعد ویژگی‌های فردی بقیه در حالت مطلوبی بوده و شاخص‌های تناسب مدل، نشان‌دهنده مناسب بودن مدل اندازه‌گیری متغیر مربوطه هستند. شاخص‌های برازش مناسب مدل شامل  $\chi^2$ ، GFI، (شاخص نیکویی برازش)، AGFI (شاخص تعدیل شده نیکویی برازش)، CFI (شاخص برازش مقایسه‌ای) و RMR (ریشه میانگین توان دوم باقی مانده) است. بدین صورت مدل از برازش مناسب برخوردار است که نسبت  $\chi^2$  به درجه آزادی (df) کمتر از ۳ باشد، مقدار CFI بیشتر از ۹۰ درصد، مقدار AGFI، GFI بیشتر از ۹۰ درصد و مقدار RMSEA کمتر از ۰/۰۸ باشد. همان‌طور که نمودارهای (۱ و ۲) نشان می‌دهد مقدار RMSEA برابر ۰/۰۶۸ و مقدار  $\chi^2$  به درجه آزادی (df) برابر با ۲/۲۸ است. مقدار شاخص‌های CFI، AGFI، GFI به ترتیب برابر با ۰/۹۶، ۰/۹۱ و ۰/۹۳ است که نشان از برازش مناسب مدل ساختاری دارند. همچنین نتایج مدل در

حالت تخمین استاندارد نشان‌دهنده آن است که در میان عوامل مؤثر بر کیفیت تدریس، عامل‌های ویژگی‌های فردی و توانایی ارتباط با دانشجو سهم بیشتری در تبیین کیفیت تدریس دارند. دو عامل یاد شده به ترتیب دارای بالاترین ضریب استاندارد (۰/۹۰) و (۰/۹۱) در میان سایر عوامل و ابعاد تأثیرگذار بر کیفیت تدریس است. این یافته‌ها نشان‌دهنده اهمیت این دو عامل میان دانشجویان دانشکده بهداشت دانشگاه علوم پزشکی مشهد در شکل‌گیری کیفیت تدریس است.



Chi-Square 1050.19, df=460, P-value=0.00000, RMSEA=0.068

نمودار (۱) مدل اندازه‌گیری عوامل مؤثر بر کیفیت تدریس در حالت تخمین استاندارد



Chi-Square 1050.19, df=460, P-value=0.00000, RMSEA=0.068

نمودار (۲) مدل اندازه‌گیری عوامل مؤثر بر کیفیت تدریس در حالت معنی‌داری

## وضعیت متغیرهای پژوهش

برای بررسی وضعیت هر کدام از متغیرهای پژوهش از آزمون فرض آماری میانگین یک جامعه استفاده شده است. که در واقع آزمون T تک‌نمونه‌ای تفاوت بین میانگین نمونه مورد بررسی را با یک مقدار مفروض مورد آزمون قرار می‌دهد. فرضیه صفر در تمام متغیرهای پژوهش با توجه به طیف پنج‌تایی لیکرت به این صورت است:

آزمون فرض: (فرضیه صفر)  $\mu = 3$

(فرضیه مقابل)  $\mu \neq 3$

جدول (۴) نتایج آزمون میانگین یک جامعه برای متغیرهای پژوهش

مقدار آزمون-۳							
وضعیت متغیر	درجه اطمینان ۹۵٪		t	عدد معنی‌داری	انحراف معیار	میانگین	نام متغیر
	حد بالا	حد پایین					
مناسب	۱/۲۲۸۳	۱/۰۲۹۹	۲۲/۴۶	۰/۰۰۱	۰/۶۷۹۸	۴/۱۲۹۱	مهارت تدریس
مناسب	۱/۲۲۱۱	۱/۰۶۶۰	۲۷/۸۱	۰/۰۰۱	۰/۵۵۹۰	۴/۱۴۹۶	ویژگی‌های فردی
مناسب	۰/۸۶۴۰	۰/۶۹۳۴	۱۸/۰۲	۰/۰۰۱	۰/۵۸۴۵	۳/۷۷۸۷	دانش‌پژوهی
مناسب	۱/۱۹۸۲	۰/۹۶۸۵	۱۸/۶۰	۰/۰۰۱	۰/۷۸۷۵	۴/۰۸۳۳	توانایی ارتباط با دانشجو

چنان‌که در جدول (۳) دیده می‌شود، میانگین نمره‌های تمام عوامل مؤثر بر کیفیت تدریس و خود کیفیت تدریس از میانگین فرضی (۳) جدول بزرگ‌تر است. پس می‌توان استنباط کرد که این عوامل در دانشگاه علوم پزشکی مشهد بیشتر از حد متوسط بوده است و می‌توان گفت که عوامل در دانشکده علوم پزشکی از وضعیت مناسبی برخوردار هستند. میانگین نمرات تمام عوامل مؤثر بر کیفیت تدریس و خود



کیفیت تدریس از میانگین فرضی (۳) جدول بزرگ تر است. لذا، می توان استنباط کرد که این عوامل در دانشگاه علوم پزشکی مشهد بیشتر از حد متوسط بوده است و می توان گفت که عوامل در دانشکده علوم پزشکی از وضعیت مناسبی برخوردار هستند.

### بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف شناسایی مؤلفه های مؤثر بر کیفیت تدریس استادان دانشکده بهداشت دانشگاه علوم پزشکی مشهد اجرا شد. نتایج و یافته های حاصل از بخش کیفی نشان داد چهار عامل اصلی؛ طراحی و شیوه تدریس، مهارت ارتباطی و بین فردی، دانش پژوهی و ویژگی های شخصیتی استادان در کیفیت تدریس استادان اثرگذار است. این نتایج با یافته های برخی از پژوهش ها مانند رشادت جو و همکاران (۱۳۹۷)، هداوند و حیدری وند (۱۳۹۵)، محمدی (۱۳۹۵)، سلیمی و رضانی (۱۳۹۳)، زابلی، مالمون و حسنی (۱۳۹۲)، غنچی و همکاران (۱۳۹۲)، ترک زاده و محترم (۱۳۹۱)، لدیک و همکاران<sup>۱</sup> (۱۹۹۸)، کروم<sup>۲</sup> (۲۰۰۳)، دیجیر و نوویز<sup>۳</sup> (۲۰۰۵)، روتمان و واناوسکی<sup>۴</sup> (۲۰۰۹)، مات و زکریا<sup>۵</sup> (۲۰۱۰)، رومن<sup>۶</sup> (۲۰۱۴)، آیتن<sup>۷</sup> (۲۰۱۲)، هوباکوا<sup>۸</sup> (۲۰۱۵)، زندا (۲۰۱۷)، فویری (۲۰۱۷) همخوان است. می توان گفت هرکدام از پژوهش های اشاره شده، همسو با این پژوهش به مقوله ای از کیفیت تدریس اشاره کرده اند. در تبیین یافته های پژوهش باید گفت که توانمندی استادان در فرایند کاربرد روش ها، اصول و راهبردهای تدریس در فرایند یادگیری کلاس اهمیت دارد. هر قدر استادان مهارت های بیان مطالب به زبان شیوا و قابل فهم و منسجم داشته باشند و بر روش های مختلف تدریس تسلط داشته باشند در انتقال مطالب به دانشجویان موفق تر خواهند بود.

1. Ledic et al

2. Croom

3. Dejayer & Nieuwhuis

4. Rüttnann & Vanaveski

5. Maat & Zakaria

6. Roman

7. Aithen

8. Hubackova

ویژگی‌های اخلاقی و حرفه‌ای استادان از دیگر یافته‌های پژوهش فوق بود؛ این مضمون بیانگر این واقعیت است استادانی که اصول اخلاقی مانند رعایت حقوق فراگیران، برقراری تعاملات مطلوب علمی و سازمانی، نگرش مطلوب به یادگیری و فراگیری را در فرایند تدریس و آموزش رعایت می‌کنند، شوق به آموختن و انگیزه بیشتر برای یادگیری را در دانشجویان تقویت می‌کنند و موجب ارتقای فرایندهای یاددهی - یادگیری می‌شوند. مهارت‌های ارتباطی استادان از دیگر یافته‌های پژوهش فوق بود. آنچه در درجه اول در موفقیت تدریس مؤثر است میزان مهارت استاد در برقراری ارتباط خوب با دانشجو است. عواملی همچون توانایی ایجاد ارتباط صمیمی با فراگیران، انتقادپذیری در برابر دیدگاه‌های فراگیران، در دسترس بودن در ساعات غیر درسی، توانایی ایجاد انگیزه یادگیری در فراگیران است. برقراری ارتباط خوب و جهت‌دار میان استادان و فراگیران در ایجاد علاقه‌مندی و سازش بهتر و کاهش تنش‌ها و مشکلات در کلاس درس تأثیر بسزایی دارد. نحوه برخورد استادان با دانشجویان سازنده جوی است که می‌تواند یادگیری را دل‌نشین و آسان یا به‌عکس، خسته‌کننده و دشوار کند.

از دیگر یافته‌های پژوهش، دانش‌پژوهی بود؛ در تبیین این عامل باید گفت استادان باید از صلاحیت و توانمندی علمی برخوردار باشند که به خود و آنچه در نتیجه کوشش علمی و مطالعات بدان دست می‌یابند اطمینان داشته باشند و تولیدات علمی معتبر خود را افزایش دهند. از نشانه‌های کوشش در این راه برنامه‌ریزی و هدایت مطالعات در چهارچوب زمان، هزینه و کیفیت مشخص به سوی خلق دانش و ارائه نتایج است. استادان نه تنها باید بر محتوای علمی و تخصصی تسلط داشته باشند، بلکه باید در جهت ایجاد انگیزه کاوشگری، تحلیل‌گری و ایجاد انگیزه به سمت فعالیت‌های علمی و پژوهشی در دانشجویان نیز گام بردارند.

یافته‌های پژوهش در بخش کمی نشان داد در دانشکده مورد مطالعه، کیفیت تدریس و عوامل مؤثر بر آن در وضعیت مطلوبی است. یافته‌های این پژوهش با پژوهش سلیمی و رمضانی (۱۳۹۳) همخوان است که وضعیت تدریس اثربخش و مؤلفه‌های آن را در وضعیت مطلوب برآورد کردند. با یافته‌های پژوهش محمدی (۱۳۹۵) نیز همخوان است از این حیث که ویژگی‌های تدریس اثربخش از دیدگاه دانشجویان بهداشت حرفه‌ای را شامل چهار حیطه دانش‌پژوهی، روش تدریس، قدرت ایجاد ارتباط و شخصیت فردی برشمرده است.

یافته‌های به دست آمده از عامل اول، طراحی و روش تدریس نشان داد که وضعیت موجود مناسب است. یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های اسدی و همکاران (۱۳۹۲)، عسکری و محجوب (۲۰۱۰)، شیخ‌زاده (۱۳۸۸)، عندلیب و احمدی (۱۳۸۶)، غنچی و همکاران (۱۳۹۲)، جپسن و همکاران (۲۰۱۵)، روتمان و وانوسکی (۲۰۰۹)، مات و زکریا (۲۰۱۰)، رومن (۲۰۱۴) مطابقت دارد. از سوی دیگر، با نتایج پژوهش سلیمی و رضانی (۱۳۹۳) که مؤلفه طراحی تدریس توسط استادان در دانشگاه کردستان در سطح پایینی برآورد شده است و همچنین نتایج رعداآبادی و همکاران (۱۳۹۱) و عندلیب و احمدی (۱۳۸۶) مطابقت ندارد.

نتایج حاصل از مؤلفه بین فردی و ارتباطی نیز نشان داد این مؤلفه نیز در وضعیت مناسبی بوده و بالاترین تأثیر را در کیفیت تدریس دارد. این یافته‌ها با نتایج پژوهش زابلی و همکاران (۱۳۹۲) که در دانشگاه علوم پزشکی تهران انجام گرفت، همخوان است. نتایج پژوهش نشان داد از نظر استادان دانشگاه علوم پزشکی در شهر تهران مؤلفه بین فردی و ارتباطی بالاترین تأثیر را در کیفیت تدریس استادان دارد. نتایج پژوهش پیمان و همکاران در همین راستا نمایانگر این نکته بود که مهم‌ترین ویژگی استاد توانمند از دیدگاه دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری، توانایی برقراری ارتباط و پاسخ به مشکلات و پرسش‌های دانشجویان است. همچنین یافته‌های پژوهش عسکری و محجوب (۲۰۱۰)، رعداآبادی (۱۳۹۱)، میرمحمدی میدی و همکاران (۱۳۹۱)، هرندی زاده و همکاران (۱۳۸۹)، غنچی و همکاران (۲۰۱۳)، کروم (۲۰۰۳)، دیجیر و نوویز (۲۰۰۵)، جپسن و همکاران (۲۰۱۵)، آیشن (۲۰۱۲)، اسپنسر (۲۰۱۳)، رومن (۲۰۱۴) با نتایج این پژوهش همخوانی دارد.

نتایج مربوط به مؤلفه ویژگی فردی و شخصیتی استادان از دیگر مؤلفه‌های کیفیت تدریس نیز در وضعیت مطلوب قرار دارد. توجه به مؤلفه رفتاری موجب می‌شود که دانشجویان از رفتارهای استادان الگوبرداری کنند. ویژگی‌های رفتاری همچون؛ صداقت، رفتار عادلانه، انعطاف‌پذیری، وقت‌شناسی موجب تدریس موفق می‌شود این یافته‌های پژوهش با نتایج پژوهش‌های سلیمی و رضانی (۱۳۹۲)، عسکری و محجوب (۲۰۱۰) عندلیب و احمدی (۱۳۸۶)، غنچی و همکاران (۱۳۹۲)، وانگ و همکاران<sup>۱</sup> (۲۰۰۹)، سنیرور<sup>۲</sup> (۲۰۱۳)، زولر (۲۰۱۴) همخوان است. نتایج مربوط به

1. Wang et al

2. Senior

دانش‌پژوهی استاد نیز نشان داد وضعیت این مؤلفه مطلوب است. در پژوهش ظهور و اسلامی‌نژاد (۱۳۸۱) در زمینه دانش‌پژوهی، مهم‌ترین ویژگی‌ها ارائه مطالب نو و سابقه تدریس بود. همچنین نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش‌های محمدی (۱۳۹۵)، یعقوبی و قلی‌پور مقدم (۱۳۹۱)، عابدینی و همکاران (۱۳۸۹)، مظفری و همکاران (۱۳۸۹)، شیخ‌زاده (۱۳۸۸)، عندلیب و احمدی (۱۳۸۶)، شولین و همکاران<sup>۱</sup> (۲۰۰۰)، مات و زکریا (۲۰۱۰)، هیل و همکاران<sup>۲</sup> (۲۰۱۲) همسویی دارد.

با توجه به یافته‌های پژوهش پیشنهادهای زیر ارائه می‌شود:

۱. برقراری ارتباط دانشجویان با استادان باعث افزایش اعتمادبه‌نفس و انگیزه یادگیری در دانشجویان می‌شود بنابراین لازم است مهارت‌های ارتباطی استادان با برگزاری کارگاه‌های آموزشی تقویت شود.
  ۲. فراهم ساختن محیطی شاداب و فعال برای یادگیری و تدریس؛ بنابراین لازم است ویژگی‌های رفتاری همچون انعطاف‌پذیری، قبول انتقاد سازنده و نداشتن تعصبات از سوی استادان رعایت شود.
  ۳. شیوه تدریس استادان باید به گونه‌ای باشد که در فرایند آموزش دانشجویان با هدف‌های درسی و نیاز مبرم به یادگیری مطالب درسی به خوبی آشنا شوند و ارتباط منطقی بین مباحث رعایت شود. همچنین از روش‌های تدریس فعال و درگیر کردن دانشجویان در امر تدریس و یادگیری استفاده شود.
  ۴. استفاده از روش‌های مختلف ارزشیابی در کلاس، این امر به پیشرفت و عملکرد تحصیلی یادگیرندگان کمک خواهد کرد.
  ۵. استادان باید در فرایند تدریس مجموعه ویژگی‌ها و مسائل اخلاقی مانند حقوق فراگیران، استانداردهای علمی و سازمانی را رعایت کنند.
  ۶. با توجه به تأثیر سازنده و روزافزون فناوری در جامعه، استفاده فزاینده از وسائل کمک‌آموزشی جدید برای ارائه جذاب‌تر تدریس پیشنهاد می‌شود.
- با توجه به این موضوع که این پژوهش مانند بسیاری از پژوهش‌های دیگر با محدودیت‌هایی روبرو بوده است محدودیت زمانی و مکانی در این پژوهش از مهم‌ترین محدودیت‌ها بود. از این رو، تعمیم یافته‌های این پژوهش با رعایت جوانب احتیاط انجام گیرد.

1. Shevlin et al

2. Hill et al

## منابع

- استراوس، آنسلم و کوربین، جولیت (۱۳۸۵) *اصول روش تحقیق کیفی*؛ ترجمه بیوک محمدی. تهران: انتشارات پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- اسدی، محمد؛ غلامی، خلیل و بلندهمتان، کیوان (۱۳۹۲). عوامل و مؤلفه‌های بنیادی تدریس اثربخش در آموزش عالی از دیدگاه دانشجویان و اعضای هیئت علمی دانشگاه کردستان. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۱ (۱)، ۱۲۳-۱۴۹.
- بامنی‌مقدم، محمد و رفیعی، سعیدرضا (۱۳۹۶). ارزشیابی کیفیت تدریس اعضای هیئت علمی: مطالعه موردی دانشکده اقتصاد دانشگاه علامه طباطبائی. *فصلنامه اندازہ‌گیری تربیتی*، ۸ (۲۹)، ۱-۲۲.
- بنکداری، نسرین، مهران، گلناز؛ ماهروزاده، طیبه و هاشمی، سید عباس (۱۳۹۵). ویژگی‌های استاد شایسته در آموزش عالی ایران: یک مطالعه کیفی. *رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۷ (۳)، ۱۱۷-۱۳۸.
- ترکزاده، جعفر و محترم، معصومه (۱۳۹۱). چهارچوبی تحلیلی برای شناسایی مشکلات بروز در مسیر کیفیت و اثربخشی تدریس در آموزش عالی. *فصلنامه مطالعات مدیریت بر آموزش انتظامی*، ۱۹، ۹۵-۱۲۳.
- جعفری، سکینه و عبدشریفی، فاطمه (۱۲۹۲). ارائه مدل ساختاری از رابطه بین شایستگی‌های تدریس ادراک شده اعضای هیئت علمی و دستاوردهای تحصیلی دانشجویان. *نشریه مطالعات آموزش و یادگیری*، ۶ (۱)، ۴۷-۶۶.
- درگاهی، حسین؛ حمودزاده، پژمان؛ صادقی، جمیل؛ رعداآبادی، مهدی؛ روشنی، محمد؛ سلیمی، محمد و سلطان‌زاده، پری‌ناز (۱۳۸۹). ارزیابی معیارهای یک استاد توانمند برای تدریس اثربخش از دیدگاه دانشجویان پیراپزشکی علوم پزشکی تهران. *مجله دانشکده پیراپزشکی دانشگاه علوم پزشکی تهران*، ۴ (۳ و ۴)، ۸۹-۹۱.
- رجبیان غریب، فاطمه؛ حجازی، سید یوسف و امید، محمود (۱۳۹۳) اهمیت مؤلفه‌های کیفیت تدریس از دیدگاه دانشجویان بر پایه تحلیل حساسیت شبکه عصبی مصنوعی. *مجله پژوهش مدیریت و آموزش کشاورزی*، ۲۹، ۱۳-۲۳.
- رشادت‌جو، حمیده؛ عظیمی‌فر، معصومه و جعفری، پریش (۱۳۹۷). ارائه مدلی برای ارتقاء کیفیت آموزش در رشته داروسازی مورد (دانشکده داروسازی دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی تهران). *راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۴۸، ۱۰.

- رعدآبادی، مهدی (۱۳۹۱). اولویت‌بندی عوامل مؤثر در تدریس اثربخش از دیدگاه دانشجویان، *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱۲ (۱۱)، ۸۱۷-۸۲۵.
- رئوفی، شهین؛ شیخیان، علی؛ ابراهیم‌زاده، فرزاد؛ طراح، محمدجواد و احمدی، پروانه (۱۳۸۹). طراحی فرم جدید ارزیابی کیفیت تدریس نظری اساتید بر اساس دیدگاه‌های ذی‌نفعان و اصول شش‌گانه دانش‌پژوهی کلاسیک. *مجله پزشکی هرمزگان*، ۱۴ (۳)، ۱۶۷-۱۷۶.
- زابلی، روح‌اله؛ مالمون، زینب و حسنی، مهدی (۱۳۹۲). ارتباط بین عوامل مؤثر بر کیفیت تدریس اساتید: مدل‌یابی معادلات ساختاری. *راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۷ (۵)، ۳۱۵-۳۲۱.
- ستاری، صدرالدین (۱۳۹۲). ارزیابی مؤلفه‌های تدریس اثربخش از دیدگاه دانشجویان. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۱۰ (۱۲)، ۱۲۴-۱۲۶.
- سرمدی، محمدرضا و صیف، محمدحسن (۱۳۹۰). *مدیریت کلاس*. تهران: انتشارات دانشگاه پیام نور.
- سلیمی، جمال و رمضانی، قباد (۱۳۹۳). شناسایی مؤلفه‌های تدریس اثربخش و ارزیابی وضعیت تدریس (مطالعه موردی دانشگاه علمی کاربردی استان کردستان). *فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی*، ۴ (۸)، ۳۳-۶۱.
- سیدرضا، عطیه (۱۳۹۳). بررسی تطبیقی کیفیت تدریس در آموزش عالی. *نامه آموزش عالی*، ۹ (۳۵)، ۷۵-۵۵.
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۹۰). *روانشناسی پرورشی نوین (روانشناسی یادگیری و آموزش)*. تهران: نشر دوران.
- شیخ‌زاده، مصطفی (۱۳۸۸). شاخص‌های تدریس اثربخش از دیدگاه دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد ارومیه. *نامه آموزش عالی*، ۲ (۷)، ۱۴۱-۱۵۷.
- ظهور، علیرضا و اسلامی‌نژاد، طاهره (۱۳۸۱). شاخص‌های تدریس اثربخش از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی کرمان، *فصلنامه پژوهش‌کنده علوم بهداشتی جهاد دانشگاهی*، ۴ (۵)، ۱۳-۱۳.
- عابدینی، سمیره؛ کمال‌زاده تختی، حسام‌الدین؛ عابدینی، صدیقه و آقاملایی، تیمور (۱۳۸۹). معیارهای یک استاد خوب دانشگاهی از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی هرمزگان. *مجله پزشکی هرمزگان*، ۱۴ (۳)، ۲۴۱-۲۴۵.

عسگری، فریبا و محجوب مؤدب، هاجر (۱۳۸۹). مقایسه ویژگی‌های تدریس اثربخش از دیدگاه مدرسین و دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی گیلان. گام‌های توسعه در آموزش پزشکی، ۵ (۳)، ۶۷-۸۲.

عندلیب، بهاره و احمدی، غلامرضا (۱۳۸۶). میزان به کارگیری معیارهای تدریس اثربخش در دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان از نظر دانشجویان در سال تحصیلی ۸۵-۸۶. دانش و پژوهش در علوم تربیتی، ۴ (۳)، ۶۷-۸۲.

غلامی، خلیل و اسدی، محمد (۱۳۹۲). تجربه حرفه‌ای اساتید در ارتباط با پدیده تدریس اثربخش در آموزش عالی. فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، ۱ (۲)، ۲۶-۵.

غنچی مستانه؛ حسینی، سید محمود و حجازی، یوسف (۱۳۹۱). شناسایی و رتبه‌بندی مؤلفه‌های تبیین‌کننده کیفیت تدریس از دیدگاه اساتید پردیس‌های کشاورزی دانشگاه تهران. مجله پژوهش‌های ترویج و آموزش کشاورزی، ۵ (۳)، ۳۱-۴۰.

غنچی، مستانه؛ خشنودی‌فر، زهرا و حسینی، سید محمود (۱۳۹۲). تبیین مؤلفه‌های مدیریتی بر کیفیت تدریس اعضای هیئت علمی کشاورزی و منابع طبیعی. فصلنامه تحقیقات اقتصاد و ترویج کشاورزی، ۴۴ (۲)، ۳۰۹-۳۱۵.

فلیک، اوه (۱۳۸۸). درآمدی بر تحقیق کیفی؛ ترجمه هادی جلیلی. تهران: نشر نی.

محمدپور، احمد (۱۳۸۹). روش در روش. تهران: انتشارات جامعه‌شناسان.

محمدی، بهنام (۱۳۹۵). بررسی دیدگاه دانشجویان بهداشت حرفه‌ای در مورد ویژگی‌های تدریس اثربخش. دوفصلنامه آموزش پزشکی، ۴ (۲)، ۷-۱۲.

مظفری، ناصر؛ محمدی، محمدعلی و دادخواه، بهروز (۱۳۸۹). ویژگی‌های تدریس اثربخش از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اردبیل، مجله علمی و پژوهشی دانشکده پرستاری و مامایی، ۴ (۲)، ۶۱-۶۹.

میرمحمدی میبیدی، سیدجلیل؛ مظلومی محمدآباد، سیدسعید؛ شریف‌پور، زهرا؛ شهبازی، حسن و محمدلو، اعظم (۱۳۹۱). بررسی ویژگی‌های تدریس اثربخش از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی شهید صدوقی یزد. توسعه آموزش در علوم پزشکی، ۵ (۲)، ۵۲-۵۳.

هداوند، سعید و حیدری‌فر، مهدی (۱۳۹۵). شناخت و تحلیل عوامل اثرگذار در ارتقای کیفیت تدریس مدرسان. فصلنامه مطالعات مدیریت بر آموزش انتظامی، ۳۵، ۶۰-۴۱.

هرندی‌زاده، الهه؛ نعیمی، امیر؛ پزشکی راد، غلامرضا و نامدار، راضیه (۱۳۸۹). بررسی خصوصیات استاد خوب از نظر دانشجویان دانشکده کشاورزی. *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی*، ۱۶ (۴)، ۴۱-۵۵.

یعقوبی، یاسمن و قلی‌پور مقدم، فرخ (۱۳۹۱). بررسی ویژگی‌های تدریس اثربخش از دیدگاه دانشجویان دانشکده پرستاری و مامایی و پیراپزشکی لنگرود. *پژوهش در علوم پزشکی*، ۴ (۲)، ۳۴-۴۲.

- Ahmad, M. Z.; Usman, A.; Rehman, W. & Ahmed, N. (2010); Does service quality affect students' performance? Evidence from institute of higher learning; *African Journal of Business Management*, 4 (12), 2527-2533.
- Aithen, E. (2012), Re-Thinking Empowerment. *Research Technology Management*, 42 (5), 91-97.
- Akiri, A. & Ugborugbo, N. M. (2009). Teachers Effectiveness and students. Academic performance in public secondary schools in Delta State, Nigeria. *Studies on Home & Community Sciences*, 3 (2), 107-113.
- Boote, C. (2006). Vocabulary: Reasons to teach it, an effective teaching method, and words worth teaching. *New England Reading Association Journal*, 42 (2), 24-32.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77-101.
- Chen S. H. (2012). The customer satisfaction–loyalty relation in an interactive e-service setting: The mediators, *Journal of Retailing and Consumer Services*, 19 (2), 202.
- Croom, D. B. (2003). Teacher burnout in agricultural education. *Journal of Agricultural Education*, 44 (2), 12-26.
- Dejayer, H. J. & Nieuwhuis, F. J. (2005). Linkage between total quality management and the outcomes based approach in an education environment. *Quality in Higher Education*, 11 (3), 251-260.
- Devlin, M. & Samarawickrema, G. (2010). The criteria of effective teaching in a changing higher education context. *Journal of Higher Education Research & Development*, 29 (2), 111-124.
- Dozza, L. & Cavrini, G. (2012). Perceptions of competence: how parents view teachers. *Procedia- Social & Behavioral Science*, 46, 4050-4055.



- Durišová, M.; Kucharčíková, A. & Tokarčíková, E. (2015). Assessment of Higher Education Teaching Outcomes (Quality of Higher Education). *Procedia-Social & Behavioral Sciences*, 174, 2497-2502.
- Fourie, E. (2017). The impact of school principals on implementing effective teaching and learning practices. *International Journal of Educational Management*. doi.org/10.1108/IJEM-08-2017-0197.
- Ghonji, M.; Khoshnodifar, Z.; Hosseini, S. M. & Mazlounzadeh, S. M. (2013). Analysis of some effective teaching quality factors within faculty members of agricultural and natural resources colleges in Tehran University. *Journal of the Saudi Society of Agricultural Sciences*, 14, 109–115.
- Hill, Y.; Lomas, L. & MacGregor, J. (2012). Students' perceptions of quality in higher education. *Quality Assurance in Education*, 11 (1), 15-20.
- Hubackova, S. (2015). Factors Influencing the Quality of Teaching and the Foreign Language Knowledge. *Procedia-Social & Behavioral Sciences*, 197, 1952 – 1956.
- Jepsen, D. M.; Varhegyi, M. M. & Teo, S. T. T. (2015). The association between learning styles and perception of teaching quality. *Education & Training*, 57 (5), 575-587.
- Keller, H. (2001). The new demographics of higher educations. *The Review of Higher Education*, 24 (3), 219-235.
- Ledic, J. & Hoic-Bošić, N. (1998). *The differences between teachers' and student' assessment of higher education teaching quality: A case from Croatia*.
- Maat, S. M. B. & Zakaria, E. (2010). The learning environment, teacher's factor and student's attitude towards mathematics amongst engineering technology students. *International Journal of Academic Research*, 2 (2), 16-20.
- Marsh, H. W.; Muthen, B.; Asparouhow, T.; Ludtke, O.; Robitzsch, A.; Morin, A. & Trautwein, U. (2009). Exploratory structuralequation modeling, Integ rating CFA and EFA; Application to student. *Evaluations of University Teaching Structural Equation Modeling*, 16, 439-476.
- Osma, I. & Radid, M. (2015). Analysis of the Students' Judgments on the Quality of Teaching Received: Case of Chemistry Students at the Faculty of Sciences Ben M'sik. *Procedia-Social & Behavioral Sciences*, 197, 2223-2228.

- Roman, I. (2014). Qualitative Methods for Determining Students' Satisfaction with Teaching Quality. *Procedia-Social & Behavioral Sciences*, 149, 825 – 830.
- Rüütman, Tiia & Vanaveski, Jüri (2009). Effective Strategies and Models for Teaching Thinking Skills and Capitalizing Deep Understanding in Engineering Education. *Problems of Education in the 21st Century*, 17, 176-187.
- Senior, B. A. (2013), student teaching evaluations: *Options and concerns*, *Journal of Construction Education*, 5 (1), 20-29.
- Shevlin, Mark; Banyard, Philip; Davies, Mark & Griffiths, Mark (2000). The Validity of Student Evaluation of Teaching in Higher Education: love me, love my lectures. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 25, 397-405.
- Spencer, J. (2013). The influence of prior experiences on pedagogical constructs of traditional and nontraditional preservice teachers. *Teaching & Teacher Education*, 8 (3), 225-238.
- Steinhardt, I.; Schneijderberg, C.; Götze, N.; Baumann, J. & Krücken, G. (2017). Mapping the quality assurance of teaching and learning in higher education: the emergence of a specialty? *Higher Education*, 74 (2), 221-237.
- Wang, J. W.; Ching, H. C. & Kun, C. H. (2009). Fuzzy hierarchical TOPSIS for supplier selection. *Applied Soft Computing*, 9 (1), 377-386.
- Zenda, R. (2017). Essential teaching methods to enhance learner academic achievement in Physical sciences in rural secondary schools: A South African case study. *Information & Learning Science*, 118 (3/4), 170-184.
- Zoller, U. (2014). Faculty teaching performance evaluation in higher science education: Issues and implications. *Science Education*, 7 (12), 673-684.