

## ویژگی‌های استاد شایسته در آموزش عالی ایران: یک مطالعه کیفی

نسرین بنگداری<sup>۱\*</sup>، گلنار مهران<sup>۲</sup>، طیبه ماهرو زاده<sup>۳</sup> و سید عباس هاشمی<sup>۴</sup>

تاریخ دریافت: 92/9/21 تاریخ پذیرش: 93/5/27

### چکیده

هدف از این پژوهش، کمک به ارتقای کیفیت آموزش عالی از راه معرفی الگویی از استاد شایسته در آموزش عالی ایران می‌باشد. به این منظور، یک مطالعه کیفی با رویکرد تحلیل محتوا انجام شد. 14 نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های دولتی سراسر کشور که از دیدگاه دانشجویان، دانش‌آموختگان، مدیران گروهها و استادان همکار شایسته ترین افراد گروه آموزشی خود بودند، با نمونه‌گیری هدفمند و از نوع گلوله برفی در نمونه پژوهش قرار گرفتند. برای گردآوری داده‌ها از مصاحبه نیمه ساختار یافته و مشاهده مشارکتی بهره گرفته شد. 38 مصاحبه با استادان گروه نمونه و 112 مصاحبه با اطلاع رسانیان دیگر، یعنی دانشجویان، دانش‌آموختگان، مدیران گروهها و استادان همکار انجام شد. همچنین، کلاس‌های درس این استادان، 72 بار به وسیله پژوهشگر و دستیاران وی مورد مشاهده قرار گرفت. پردازش داده‌ها به روش تحلیل محتوا با استفاده از کدگذاری باز و محوری انجام گرفت. براساس یافته‌ها، ویژگی‌های استادان شایسته شامل 34 زیرمقوله بود که در 3 مقوله کلی شناختی، عاطفی و رفتاری قرار گرفت. از این میان، زیرمقوله‌هایی که دارای فراوانی بیش تر بودند، یعنی آن‌هایی که در بیش از 50 درصد کدها وجود داشتند، در الگوی استاد شایسته جای گرفتند.

واژه‌های کلیدی: آموزش عالی، دانشگاه، اعضای هیئت علمی، دانشجو.

1- دانشگاه الزهراء، دانش‌آموخته دوره دکترا، گروه روان‌شناسی تربیتی، تهران- ایران.

2- دانشگاه الزهراء، دانشیار گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، تهران- ایران.

3- دانشگاه الزهراء، دانشیار گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، تهران- ایران.

4- دانشگاه آزاد اسلامی، واحد شهر ری، مربی گروه مدیریت صنعتی، شهر ری- ایران.

\*- نویسنده مسئول مقاله: nbonakdari@gmail.com

## مقدمه

دانشگاه به عنوان اصلی‌ترین نهاد توسعه دهنده منابع انسانی تخصصی در مسیر دستیابی به توسعه پایدار نقشی حساس بر عهده دارد. منشاء پژوهش‌های نوین، دریافت دانش‌های روز دنیا و کاربرد آن در مسائل گوناگون، به وسیله دانشگاهها انجام می‌گیرد. کیفیت آموزشی و پژوهشی از جمله دغدغه‌هایی است که نظام‌های دانشگاهی همواره برای دستیابی به آن تلاش می‌کنند. آموزش‌های دانشگاهی بالاترین سطح آموزشی در هر کشور بشمار می‌رود که به موازات توسعه کمی باید در راستای ارتقای توسعه کیفی گام‌های اساسی بردارد. توجه به کیفیت لازمه پویایی و تمرکز نظام آموزش عالی است و پیروزی در این راه اثربخشی و افزایش کارایی و بهره‌وری را به همراه خواهد داشت.

بی‌گمان، وجود استادان توانمند و صاحب صلاحیت‌های علمی و اخلاقی مناسب از عوامل بنیادی کارآمد در کیفیت نظام‌های آموزش عالی است. استادان با استفاده از دانسته‌های خود، بکارگیری متون و مهارت‌های تدریس و ایجاد محیط مناسب، به یادگیری دانشجویان کمک می‌کنند. ویژگی‌های یک استاد است که می‌تواند موجب تسهیل فرآیند یاددهی-یادگیری شده و حتی نقص کتاب‌های درسی و کمبود امکانات آموزشی را جبران کند یا برعکس، بهترین موقعیت و موضوع تدریس را با نا توانی در ایجاد ارتباطی مطلوب به محیطی غیرفعال و غیرجذاب تبدیل کند (Ghadami. et al, 2007).

استادان از جمله قشرهای هستند که بالاترین منزلت اجتماعی را دارند. استاد نه تنها متخصص مسایل آموزشی بلکه الگو و راهنمای فراگیران و مشاور و مشکل‌گشای دانش پژوهان است. استاد اساسی‌ترین عامل برای ایجاد شرایط مطلوب بمنظور تحقق هدف‌های آموزشی است (Gillespie, 2005). در فرآیند تدریس فقط تجارب و دیدگاه‌های علمی استاد نیست که کارآمد واقع می‌شود بلکه کل شخصیت اوست که در ایجاد شرایط یادگیری و تغییر و تحول فراگیران تأثیر می‌گذارد (Benett. et al, 2002).

شناخت ویژگی‌های مطلوب یک مدرس اهمیت بالایی داشته و بر شناخت دیگر عوامل از جمله شناخت یادگیرنده یا فراگیر مقدم است. ویژگی‌های فردی استاد از مواردی است که گاهی توانایی‌های علمی استاد را نیز تحت تأثیر فرار می‌دهد، زیرا آموزش بیش از هر چیز به شخصیت و خصایص و توانمندی‌های آموزش دهنده (مدرس) بستگی دارد و همه عوامل آموزشی تحت تأثیر آن می‌باشد (Abedini. et al, 2010). یک استاد شایسته باید دارای ویژگی‌های متعدد باشد تا قادر به افزایش اعتبار و شهرت یک ارگان آموزشی شود. بهبود فعالیت‌های اعضای هیئت علمی نه تنها نیازمند تخصص در رشته علمی ویژه بلکه مستلزم تقویت مهارت‌ها و تخصص‌های دیگر نظیر روان‌شناسی یادگیری، فنون ارزشیابی آموخته‌ها و مدیریت و سازماندهی فرآیندهای آموزشی و

گروهی است. این در حالی است که بیش‌تر اعضای هیئت علمی، آموزشی نظام‌مند و کلی یا هیچ‌گونه آموزشی در تعلیم، تربیت و تدریس ندیده‌اند (Menges, 1991). در بسیاری از کشورها، از جمله ایران، دانش‌آموختگان بدون توجه به این شایستگی‌ها، بلافاصله به عنوان اعضای هیئت علمی در دانشگاهها مشغول بکار می‌شوند. البته، بسیاری از استادان دانشگاه این مهارت‌ها و شایستگی‌ها را در طول زمان با مشاهده دیگران، الگوبرداری و همچنین، از راه کوشش و خطا کسب می‌کنند و البته، این رویکرد، تعدادی استاد دانشگاه عالی را در طی گذر سال‌ها پرورش می‌دهد، اما به عنوان یک روش پیشرفت حرفه‌ای، این مورد زمان زیادی را می‌گیرد و زمان بویژه در این عصر و رقابتی که در عرصه جهانی شدن وجود دارد، کالایی بسیار با ارزش است که بسیاری از استادان دانشگاه در اختیار ندارند (Buller, 2010).

با وجود این که بهبود کیفیت آموزش و یادگیری یکی از نیازهای اصلی مراکز آموزش عالی است، اما تاکنون برنامه‌ای که بتوان با ارایه آن فرصت‌هایی مناسب برای ارتقای مهارت‌های آموزشی تمامی اعضای هیئت علمی و در نهایت، افزایش یادگیری دانشجویان فراهم کرد، طراحی نشده است (Brown & Atkinz, 1988, Arasteh, 2006). در واقع، شرایط حاکم بر سامانه آموزش عالی کشور به گونه‌ای است که بخش اعظمی از وقت و انرژی اعضای هیئت علمی صرف اموری چون انجام طرح‌های پژوهشی، عضویت در هیئت تحریریه مجله‌های علمی، شرکت در همایش‌ها و کنفرانس‌ها و پذیرش هرچه بیش‌تر پایان‌نامه‌های دانشجویی می‌شود. از سوی دیگر، آزادی عمل این قشر از جامعه و نبودن نظارت و کنترل مناسب بر فعالیت‌های آن‌ها، زمینه را برای کاهش تدریجی کیفیت آموزش آن‌ها و متضرر شدن دانشجویان به عنوان مهم‌ترین مشتری‌های نظام آموزش عالی فراهم کرده است. بنابراین، توجه ویژه به کیفیت کار استادان و ارتقای سطح دانش نظری و مهارتی آن‌ها می‌بایست در اولویت برنامه‌های دانشگاهها قرار گیرد. توجه شایسته به جذب نیروهای علمی توانا و همچنین، تدوین و اجرای راهکارها و آیین‌نامه‌هایی بمنظور تشویق، ترغیب و حتی الزام اعضای هیئت علمی به آشنایی مستمر با آخرین دستاوردهای علمی و فنی در حوزه‌های گوناگون علمی، ضرورتی انکارناپذیر است. باید پذیرفت جامعه مسئولیت ارتقای علمی و مهارتی خود را به دانشگاهها سپرده است و دانشجویان به عنوان مخاطبان نظام آموزش عالی حق دارند در سایه استادان توانا پرورش یابند.

پژوهشگران چندی در زمینه معرفی الگویی از استاد شایسته، تلاش‌هایی را انجام داده‌اند. لومن (Lowman, 1995) مدلی را برای تدریس اثربخش دانشگاهی ارایه می‌کند. وی بر پایه مطالعات خود، تدریس را دارای دو بعد یا محور اصلی می‌داند؛ یکی از این دو بعد وجه فکری و عقلانی تدریس است و دیگری به وجه روابط بین فردی مربوط می‌شود که بیش‌تر جنبه عاطفی دارد. به باور او، استاد خارق‌العاده کسی است که در هر دو بعد کارکردی مطلوب داشته باشد.

اومالی (Omalley, 2000) استاد تحول‌گرا را معرفی می‌کند. وی کسی است که در بعد فکری به دانشجو کمک می‌کند که متفکر، جستجوگر و فعال باشد. از سوی دیگر، در بعد ارتباط میان فردی با برقراری رابطه عاطفی، احترام متقابل و تحمل پذیرش دیدگاه‌های مخالف، شرایطی را فراهم می‌آورد که استعداد‌های دانشجویان شکوفا گردد.

بین (bain, 2004) نیز در یک بررسی میدانی، بهترین استادان را معرفی می‌کند. این استادان از نظر فکری و علمی در رشته تخصصی خود پیشرفته هستند، از روش‌های آموزشی متنوع استفاده می‌کنند، از دانشجویان خود انتظارات بالایی دارند، حس اعتماد را در دانشجویان خود بوجود می‌آورند، شخصیت پذیرا دارند و در هنگام ارزشیابی از دانشجویان، خود را نیز ارزشیابی می‌کنند. بولر (Buller, 2010) استاد دانشگاه را در حوزه‌ای گسترده مورد بررسی قرار داده است. وی روند فعالیت‌های استادان را در گستره عمر حرفه‌ای آن‌ها مطالعه کرده است. از نظر وی، استاد دانشگاه دارای چهار نقش اساسی است که عبارتند از: صاحب حرفه، آموزش دهنده، پژوهشگر و شهروند (خدمت در کمیسیون‌ها، احراز پست‌های مدیریتی و خدمت به عنوان مشاور). وی همچنین، کسب شایستگی‌ها و تسلط بر نقش‌های حرفه‌ای اعضای هیئت علمی را پیش از استخدام و در ضمن خدمت امری ضروری دانسته و بر تشکیل کارگاه‌های آموزشی در این زمینه تأکید می‌ورزد.

در ایران نیز پژوهش‌های زیادی در رابطه با شناسایی و معرفی ویژگی‌های استادان خوب و تدریس کارآمد انجام گرفته است. از جمله این پژوهش‌ها می‌توان به مدل تدریس حرفه‌ای تیرگر (Tirgar, 2005)، استاد مطلوب فاطمی (Fatemi, 2006)، مدل استاد خوب کشاورزی هرندی زاده و همکاران (Harandizadeh. et al, 2010) و استاد خوب مطلبی فرد و همکاران (Motalebifard. et al, 2012) اشاره کرد.

در این پژوهش، پژوهشگر در پی یافتن ویژگی‌های استادان شایسته‌ای است که در شرایط کنونی کشور توانسته‌اند رضایت دانشجویان و جامعه دانشگاهی را جلب کنند و تدریس اثربخشی داشته باشند. این ویژگی‌ها از راه یک مطالعه کیفی که درک عمیقی از روابط انسان‌ها بدست می‌دهد، انجام شده است. بنابراین، هدف این پژوهش، کمک به ارتقای کیفیت آموزش عالی از راه معرفی الگویی از استاد شایسته است.

**پرسش پژوهش:** الگوی استاد شایسته در آموزش عالی ایران چه ابعاد و چه ویژگی‌هایی دارد؟

## روش پژوهش

این پژوهش در چارچوب رویکرد کیفی و با استفاده از تحلیل محتوا<sup>۱</sup> انجام شده است. رویکرد کیفی تلاشی است در راستای توصیف غیر کمی از موقعیت‌ها، حوادث و گروه‌های کوچک اجتماعی، با توجه به جزئیات و هم‌چنین، تلاش برای ارایه تعبیر و تفسیر معانی که انسان‌ها در موقعیت‌های طبیعی و عادی به حوادث زندگی خود می‌بخشند و فرض بر این است که کنش متقابل اجتماعی کلیتی در هم تنیده از روابطی را تشکیل می‌دهد که به وسیله استقرار درک پذیر است (Mohammadi, 2008). در روش کیفی، نوعی نگاه امیک<sup>۲</sup> (نگاه درون) به پدیده‌ها وجود دارد. در این حالت مقوله‌های فکری گروه مورد مطالعه برای توصیف نگرش و رفتارهای‌شان مورد تایید قرار می‌گیرد. روش کیفی روشی است که می‌کوشد یک پدیده ویژه را از راه شرح تجربه، شرایطی که آن تجربه رخ می‌دهد و مردمی که در آن شرایط زندگی می‌کنند، درک کند. توجه به تجربه و شرح آن از ویژگی‌های محوری پژوهش کیفی است (Ali Ahmadi & Saeed Nahaei, 2007).

در هر موضوعی که عامل انسانی در آن مطرح است، به شرط آن که موضوع مورد مطالعه به گونه‌ای مربوط به احساسات، عواطف، باورها، نگرش‌ها و دیدگاه‌ها باشد، استفاده از رویکرد کیفی داده‌های مفیدی را بدست می‌دهد (Mohammadpoor, 2011). به دلایل بالا و با توجه به وجود روابط متقابل بین استاد و شمار زیادی دانشجوی، با علایق، نیازها و توانایی‌های متفاوت، در این پژوهش از روش‌های کیفی بهره گرفته شده است.

جامعه آماری مورد مطالعه در این پژوهش تمامی افرادی است که به عنوان اعضای هیئت علمی در سال تحصیلی ۱۳۸۹-۹۰ در دانشگاه‌های دولتی کشور مشغول بکار بوده‌اند. از این میان، گروهی از اعضای هیئت علمی در رشته‌های گوناگون دانشگاهی با روش نمونه‌گیری هدفمند<sup>۳</sup> از نوع گلوله برفی<sup>۴</sup> انتخاب شدند و نمونه مورد مطالعه را تشکیل دادند. داده‌ها از راه مشاهده مشارکتی و مصاحبه نیمه ساختاریافته گردآوری شد.

پژوهش در دو مرحله اجرا شد. در مرحله نخست یا مرحله مقدماتی، انتخاب اساتید شایسته در رشته‌های گوناگون دانشگاهی بود. بدین منظور ابتدا چند دانشگاه معتبر دولتی از سراسر کشور انتخاب شدند. سپس از گروه‌های آموزشی گوناگون شامل علوم پزشکی، فنی مهندسی، علوم پایه، علوم انسانی، علوم اسلامی، علوم کشاورزی، زبان و هنر روی هم ۱۴ استاد انتخاب شدند. انتخاب این اساتید شایسته از راه مصاحبه با دانشجویان، دانش‌آموختگان، اساتید همکار و مدیران گروه‌ها

1- Content Analysis

2- Emic

3- Purposive Sampling

4- Snow Balling

انجام گرفت. سپس مرحله دوم یا مرحله اصلی این پژوهش آغاز شد. در مرحله اصلی، ویژگی‌های این استادان بمنظور رسیدن به الگویی از استاد شایسته در آموزش عالی ایران از راه روش‌های پژوهش کیفی مورد بررسی قرار گرفت. شیوه گردآوری داده‌ها، مشاهده کلاس درس، مصاحبه با اساتید و مصاحبه با دانشجویان، دانش‌آموختگان و دیگر اطلاع‌رسانان در محیط دانشگاه، به وسیله پژوهشگر و دستیاران وی بود. بمنظور یک دست بودن مشاهده‌ها، از فهرست واری و مقیاس درجه‌بندی که با توجه به مبانی نظری پژوهش و نظر پژوهشگر و کارشناسان مربوطه تدوین شده بود، استفاده شد. تعداد مشاهده‌ها در مورد هر استاد بین 3 تا 8 جلسه 1/5 ساعته بود. به این ترتیب، در کل 72 مشاهده در مورد 14 استاد شایسته انجام شد. مشاهده‌ها در مورد هر استاد تا آنجا که دیگر داده‌های نوینی بدست نیاید و در واقع، به اشباع نظری برسد، ادامه می‌یافت. علت تفاوت در تعداد مشاهده‌های انجام گرفته در ماهیت رشته‌های گوناگون و هم‌چنین، چگونگی اداره کلاس به وسیله استاد بوده است. برای مثال، کلاس‌هایی که بخش عملی و یا آزمایشی داشته، کلاس‌هایی که حل تمرین داشتند و یا کلاس‌هایی که دانشجویان کنفرانس می‌دادند، به تعداد بیش‌تری مشاهده نیاز داشته است.

مصاحبه‌ها از نوع نیمه ساختار یافته و با استفاده از راهنمای مصاحبه انجام شد. مصاحبه با استادان شایسته با این پرسش کلی آغاز می‌شد که شما از نظر دانشجویان و همکاران خود به عنوان بهترین و شایسته‌ترین استاد گروه خود انتخاب شده‌اید چه ویژگی‌هایی در شما سبب این انتخاب شده است؟ سپس با توجه به راهنمای مصاحبه، محورهای مورد نظر پژوهشگر مورد واکاوی قرار می‌گرفت. تعداد مصاحبه‌ها با هر استاد بین 2 تا 5 بار بود. به این ترتیب، در کل 38 مصاحبه با استادان صورت گرفت. به دلیل مشغله تعدادی از استادان، برخی از مصاحبه‌های تکمیلی به صورت تلفنی انجام شد. مصاحبه با هر استاد تا آنجا ادامه می‌یافت تا به اشباع نظری برسد.

مصاحبه با اطلاع‌رسانان دیگر یعنی دانشجویان، دانش‌آموختگان، مدیران گروه‌ها و اساتید همکار با طرح این پرسش کلی آغاز شد که خانم/ آقای دکتر (کد مربوطه) به عنوان بهترین و شایسته‌ترین استاد گروه شما انتخاب شده‌اند. چه ویژگی‌هایی سبب این انتخاب شده است؟ سپس با توجه به راهنمای مصاحبه، محورهای مورد نظر پژوهشگر مورد واکاوی قرار می‌گرفت. تعداد مصاحبه‌ها با دانشجویان، دانش‌آموختگان و اطلاع‌رسانان دیگر، برای هر استاد، بین 7 تا 10 مورد بود. بدین ترتیب، 112 نفر مورد مصاحبه قرار گرفتند. از این تعداد، 73 نفر دانشجوی، 16 نفر دانش‌آموخته، 14 نفر مدیر گروه، 6 نفر استاد همکار و 3 نفر اشخاص دیگر بودند. در این بخش از اجرا نیز مصاحبه‌ها تا رسیدن به اشباع نظری ادامه می‌یافت.

داده‌های گردآوری شده به روش تحلیل محتوا پردازش شدند. واحد تحلیل در این مطالعه، کل مشاهده‌ها و مصاحبه‌ها بود که پس از پیاده کردن مصاحبه‌ها و تایپ دست‌نویس‌ها، بارها مورد

بررسی قرار داده می‌شد و به این ترتیب، واحدهای معنی به صورت جمله‌ها یا پاراگراف از مشاهده‌های عینی، بیانات و متون مصاحبه‌ها مشخص و کدهای اولیه یا کدهای باز از آن‌ها استخراج می‌شد. براساس این روش، ابتدا کدهای زیادی استخراج شدند، اما داده‌ها مرتب مورد بازنگری قرار گرفتند تا کدهای جدید مشخص و نهایی شوند. این کدها در نهایت، به عنوان یک «زیرمقوله» مجزا نام‌گذاری شدند. زیرمقوله‌های بدست آمده با در نظر گرفتن رابطه بین آن‌ها و مبانی نظری پژوهش، در «مقوله‌های کلی» قرار گرفتند تا از جامعیت بیش‌تری برخوردار باشند. سرانجام برای پاسخ به پرسش پژوهش و دستیابی به هدف پژوهش، مقوله‌های کلی و زیرمقوله‌های استخراج شده در قالب یک الگوی سه بعدی قرار داده شد.

بمنظور تکرارپذیری<sup>۱</sup> (پایایی یافته‌ها)، افزون بر مستند سازی و ثبت گام به گام مراحل گوناگون پژوهش از شیوه‌بازبینی مشارکت‌کنندگان پژوهش<sup>۲</sup> و دو نفر همکاران پژوهش و بازنگری‌های پی در پی استفاده شد. همچنین، معیار مقبولیت که معادل روایی محتوایی<sup>۳</sup> می‌باشد، با بکارگیری استراتژی‌های گوناگون مانند: تنوع در مشارکت‌کنندگان پژوهش (از نظر سن، جنس، رشته تحصیلی)، استفاده از روش‌های گوناگون گردآوری داده‌ها، داده‌گیری از منابع گوناگون، مرور و بازنگری پی در پی داده‌ها، بازبینی مشارکت‌کنندگان پژوهش و بازبینی همکاران پژوهش ارتقاء داده شد.

درانتهای کار بمنظور اعتباریابی الگوی بدست آمده از این پژوهش، الگوی استاد شایسته، برای 30 نفر از مشارکت‌کنندگان مرحله دوم پژوهش، شامل 10 استاد، 14 دانشجو، 4 دانش‌آموخته و 2 مدیر گروه فرستاده شد و دیدگاه این افراد در رابطه با مناسب بودن یافته‌ها و طبقه‌بندی مقوله‌ها و زیرمقوله‌ها پرسیده شد. در مجموع 73 درصد این افراد یعنی 23 نفر، مطلوب بودن الگوی استاد شایسته را تأیید کردند.

## یافته‌های پژوهش

اساتید مورد مطالعه در این پژوهش، 14 نفر بودند. از نظر جنسیت 11 نفر مرد و 3 نفر زن و از نظر توزیع سنی بین 44 تا 60 سال بودند. از نظر مرتبه علمی، 1 نفر استاد، 6 نفر دانشیار و 7 نفر استادیار بودند. رشته تحصیلی این اساتید شامل 2 نفر علوم پزشکی، 2 نفر فنی و مهندسی، 2 نفر علوم پایه، 3 نفر علوم انسانی، 2 نفر علوم اسلامی، 1 نفر علوم کشاورزی، 1 نفر زبان و یک نفر هنر بود (جدول 1).

1- Repeatability

2- Member Check

3- Content Validity

جدول ۱- داده‌های جمعیت شناختی اساتید گروه نمونه

| متغیر       | سطوح متغیر   | فراوانی | درصد |
|-------------|--------------|---------|------|
| سن          | 40-45        | 1       | 7    |
|             | 46-50        | 3       | 21   |
|             | 51-55        | 7       | 50   |
|             | 56-60        | 1       | 7    |
| جنسیت       | زن           | 3       | 21   |
|             | مرد          | 11      | 79   |
| مرتبه علمی  | استاد یار    | 7       | 50   |
|             | دانشیار      | 6       | 43   |
|             | استاد        | 1       | 7    |
| رشته تحصیلی | علوم پزشکی   | 2       | 14   |
|             | فنی مهندسی   | 2       | 14   |
|             | علوم پایه    | 2       | 14   |
|             | علوم انسانی  | 3       | 21   |
|             | علوم اسلامی  | 2       | 14   |
|             | علوم کشاورزی | 1       | 7    |
|             | زبان         | 1       | 7    |
|             | هنر          | 1       | 7    |

بر اساس یافته‌های پژوهش، 34 زیرمقوله به عنوان ویژگی‌های استادان شایسته شناسایی شد که در 3 مقوله کلی قرار داده شد. مقوله‌های کلی در این پژوهش، ابعاد شناختی، عاطفی و رفتاری اساتید می‌باشد. بعد شناختی دانش و معلومات و توانایی‌ها و مهارت‌های ذهنی را دربرمی‌گیرد. بعد عاطفی با علاقه، انگیزش، نگرش یا قدردانی و ارزش‌گذاری سر و کار دارد. بعد رفتاری نمود ابعاد شناختی و عاطفی در عمل است و درحقیقت، همان رفتار مشاهده می‌شود. از میان زیرمقوله‌های شناسایی شده آن‌هایی که دارای فراوانی بیش‌تر بود، یعنی آن‌هایی که در بیش از 50 درصد کدها، وجود داشت، در الگوی استاد شایسته جای گرفت. بر این اساس، بعد شناختی اساتید شامل زیرمقوله‌های تسلط بر محتوا، ارایه محتوا به صورت سازمان یافته و روشن، به روز بودن، خلاقیت و ابتکار، ترکیب نظریه و عمل و داشتن تجربه می‌باشد. بعد عاطفی شامل گرمی و صمیمیت، علاقمندی به رشته تخصصی، تعهد و مسئولیت‌پذیری، داشتن انتظارات بالا از دانشجو و خوش بینی می‌باشد. بعد رفتاری نیز شامل شیوایی بیان، تعامل مثبت با دانشجویان، تحرک و



اشتیاق، پیش بینی پذیری، انعطاف پذیری، تشویق و ترغیب دانشجویان و ارزشیابی منصفانه می‌باشد. (جدول ۲).

جدول ۲- ویژگی‌های شناختی، عاطفی و رفتاری اساتید.

| مقوله کلی | زیر مقوله                               | فراوانی | درصد | موردهای مشاهده شده / روایت‌های توصیفی  |
|-----------|---|---------|------|--|
| شناختی    | تسلط بر محتوا                           | 14      | 100  | استاد با اعتماد به نفس به پرسش‌های دانشجویان پاسخ می‌دهد. (مشاهده گر کد 2)<br>"استاد هیچ گاه از پاسخ دادن به پرسش‌های ما طفره نمی‌رود انگار که همه چیز را می‌داند." (دانشجو کد 12)           |
|           | ارایه محتوا به صورت سازمان یافته و روشن | 13      | 93   | ارایه مطالب آغاز و پایان مشخصی دارد و به نظر می‌رسد از قبل برنامه ریزی شده است. (مشاهده گر کد 6)<br>"من سعی می‌کنم در هر جلسه یک بسته آموزشی کوچک به دانشجویانم ارایه کنم." (استاد کد 7)     |
|           | به روز بودن                             | 12      | 86   | استاد دانشجویان را به مقاله‌های نوین ارجاع می‌دهد. (مشاهده گر کد 12)<br>"استاد در هر ترم مطالب جدیدی درس می‌دهد و همیشه یک چیز جدید برای ارایه کردن دارد." (دانشجو کد 5)                     |
|           | توانایی در حیطه پژوهشی                  | 10      | 71   | در حین بیان مطالب، از پژوهش‌های مرتبط با درس نمونه‌هایی را ذکر می‌کند. (مشاهده گر کد 8)<br>"من دانشجویانم را حتی در مقطع کارشناسی، به انجام دادن پژوهش تشویق می‌کنم و تا جایی که برایم مقدور |

|   |    |   |                   |  |
|---|----|---|-------------------|--|
| <p>باشد آن‌ها را راهنمایی می‌کنم." (استاد کد 6)</p> <p>استاد آمادگی لازم برای برخورد با نظرات نامعمول دانشجویان را دارد و به این امر اهمیت می‌دهد. (مشاهده گر کد 12)</p> <p>"استاد از ایده‌های نوین استقبال می‌کند و ما را تشویق می‌کند که نظرات شخصی خود را در کلاس بازگو کنیم." (دانشجو کد 3)</p> | 57 | 8 | خلاقیت و ابتکار   |  |
| <p>استاد تجربیاتی را که در محیط‌های عملی داشته است بازگو می‌کند. (مشاهده گر کد 7)</p> <p>"تا جایی که یادم می‌آید استاد مرتب به این نکته تأکید داشت که مطالبی که در کلاس یاد می‌گیرید، به زندگی واقعی تان ربط بدهید تا بعداً بتوانید به آن‌ها عمل کنید." (فارغ التحصیل کد 5)</p>                     | 57 | 8 | ترکیب نظریه و عمل |  |
| <p>به نظر می‌رسد استاد به راحتی رویدادهای کلاسی را مدیریت می‌کند. (مشاهده گر کد 11)</p> <p>"هیچ‌گاه کنترل کلاس از دستش خارج نمی‌شود. برای هر اتفاقی آماده است." (دانشجو کد 9)</p>   | 57 | 8 | داشتن تجربه       |  |

|   |    |    |                         |       |
|---|----|----|-------------------------|-------|
| <p>به نظر می‌رسد که استاد دانشجویان را دوست دارد و با عشق و علاقه با آنها برخورد می‌کند. (مشاهده گر کد 10)</p> <p>"استاد با محبت و احترام با دانشجویان برخورد می‌کرد." (فارغ التحصیل کد 5)</p>  | 93 | 13 | گرمی و صمیمیت           |       |
| <p>استاد در حین فعالیت های آموزشی دانشجویان را به رشته تحصیلی شان دلگرم و امیدوار می‌کند. (مشاهده گر کد 1)</p> <p>"علاقه استاد به رشته اش آنقدر زیاد است که باعث شده که ما هم عاشق رشته‌ی تحصیلی مان شویم و البته این عشق باعث میشه با اشتیاق بیش تری درس بخوانیم و تلاش بیش تری داشته باشیم." (دانشجو کد 13)</p> | 93 | 13 | علاقه مند به رشته تخصصی | عاطفی |
| <p>استاد در انجام وظایف خود در کلاس انرژی زیادی می‌گذارد. (مشاهده گر کد 3)</p> <p>"به یاد ندارم که استاد غیبت کرده باشد و یا بخواهد مطلبی را سرسری بگیرد. او کاری می‌کند که از وقت کلاس حد اکثر استفاده را ببریم." (دانشجو کد 9)</p>  | 79 | 11 | تعهد و مسئولیت پذیری    |       |
| <p>استاد در هنگام تعیین تکالیف، درخواست پروژه‌های عملی از دانشجویان دارد. (مشاهده گر کد 14)</p> <p>"توقع من از دانشجویانم در سطح نسبتاً بالایی است چون باور دارم که نخست، توان بچه‌های ایرانی بالاست و دوم،</p>   | 64 | 9  | انتظارات بالا از دانشجو |       |
|   | 57 | 8  |                         |       |

|  |  |  |                               |  |
|--|--|--|-------------------------------|--|
| <p>هر گونه با آن‌ها رفتار کنی، می‌توانی آن‌ها را پرورش دهی. (استاد کد 7)</p> <p>استاد با نشاط، سرزنده و فعال است و هر از گاهی به طرح‌ها و برنامه‌های آتی اشاره می‌کند. (مشاهده گر کد 4)</p> <p>" من به توانایی‌ها و قابلیت‌های دانشجویان ایمان دارم. کافی است که بتوانیم انگیزه را در آن‌ها بوجود بیاوریم." (استاد کد 2)</p> |  |  | <p>خوش بینی و مثبت اندیشی</p> |  |
|--|--|--|-------------------------------|--|

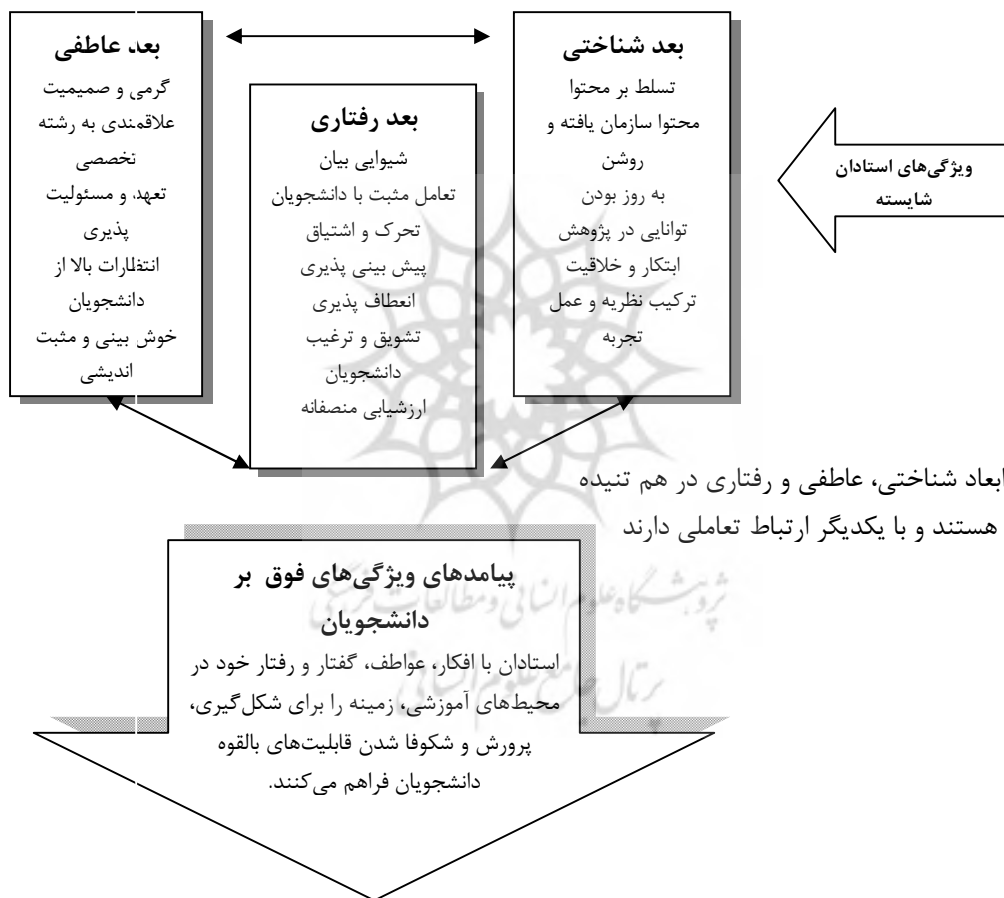


|   |    |    |                         |        |
|---|----|----|-------------------------|--------|
| <p>استاد، روان و سلیس صحبت می‌کند و آهنگ بیان خود را بالا و پایین می‌برد. (مشاهده گر کد 14)</p> <p>" استاد مطالب را خیلی روشن و قابل فهم بیان می‌کند و برای درک بهتر ما مثال‌های زیادی می‌زند." (دانشجو کد 4)</p>                                     | 93 | 13 | شیوایی بیان             |        |
| <p>استاد در هنگام ورود به کلاس با بیش تر دانشجویان تماس چشمی برقرار کرده و سلام و احوالپرسی می‌کند. (مشاهده گر کد 11)</p>   | 93 | 13 | تعامل مثبت با دانشجویان |        |
| <p>" من احساس نمی‌کنم که چندین سال با دانشجویانم تفاوت سنی دارم. وقتی با آن‌ها هستم، احساس می‌کنم عضوی از آن‌ها هستم." (استاد کد 4)</p>   | 79 | 11 | تحرك و اشتیاق           | رفتاری |
| <p>معمولاً استاد در جریان فعالیت‌های کلاسی در حال حرکت است و یک جا نمی‌نشیند. (مشاهده گر کد 2)</p> <p>" کلاس درس یکنواخت و کسل کننده نیست و استاد با</p>  | 71 | 10 | پیش بینی پذیری          |        |
| <p>تحرك و انرژی که می‌گذارد جو کلاس را خیلی بانشاط و جذاب می‌کند." (دانشجو کد 10)</p> <p>معمولاً رفتارهای تکانشی از استاد سر نمی‌زند. (مشاهده گر کد 7)</p> <p>" در کلاس احساس راحتی می‌کنم چون استاد هرگز واکنش منفی و تند از خودش بروز نمی‌دهد."</p> | 64 | 9  | انعطاف پذیری            |        |
| <p>در تصمیم گیری ها نظرات دانشجویان را هم لحاظ</p>  |    |    |                         |        |

|  |    |   |                         |  |
|--|----|---|-------------------------|--|
| <p>می‌کند. (مشاهده گر کد 8)</p> <p>" من به وجود قوانین خشک در کلاس باور ندارم و سعی می‌کنم به اختلاف سلیقه‌ها و تفاوت‌های فردی افراد احترام بگذارم. (استاد کد 9)</p>   | 64 | 9 | تشویق و ترغیب دانشجویان |  |
| <p>استاد از راه روش‌های گوناگون سعی می‌کند دانشجویان در فعالیتهای آموزشی شرکت کنند. (مشاهده گر کد 14)</p> <p>" برای کوچک ترین تلاشی ارزش قائل است و ما را در ادامه دادن به آن کار تشویق می‌کند." (دانشجو کد 4)</p> <p>استاد دانشجویان را از امتحان نمی‌ترساند و از نمره به عنوان یک حربه جهت کنترل دانشجویان استفاده نمی‌کند. (مشاهده گر کد 4)</p> <p>" تبعیض قائل نمی‌شود و نظرات شخصی خودش را در ارزشیابی و نمره دادن دخالت نمی‌دهد و آن چیزی را از ما می‌خواهد که در توان ما باشد." (دانشجو کد 5)</p> | 57 | 8 | ارزشیابی منصفانه        |  |

## بحث و نتیجه گیری

همان گونه که پیش تر بیان شد، یافته‌های پژوهش در نهایت منجر به معرفی الگویی شد که ویژگی‌های استاد شایسته را در قالب سه بعد شناختی، عاطفی و رفتاری در بر دارد (شکل ۱). این ابعاد نسبت به یکدیگر ارتباط تعاملی داشته و تغییر در هر بعد، ابعاد دیگر را نیز تغییر می‌دهد.



شکل ۱- الگوی استاد شایسته در آموزش عالی ایران.

حمیدی (Hamidi, 2008) درباره ارتباط این سه بعد چنین بیان می‌کند که دلبستگی به یک موضوع علاقه و کنجکاوی ایجاد می‌کند. این علاقه و کنجکاوی فرد را به تلاش و می‌دارد. ثمره این تلاش در نهایت منجر به کسب آگاهی می‌شود. سپس این دانش و آگاهی در فرد امید ایجاد کرده و

امید، دل‌بستگی را بیش‌تر می‌کند و به این ترتیب، چرخه دل‌بستگی، تلاش و دستاورد به راه می‌افتد و ادامه می‌یابد. از سوی دیگر، می‌توان ادعان کرد که این ابعاد سه گانه با یکدیگر تناسب سطح دارند. معمولاً وقتی بعد شناختی عمیق و ریشه دار و وابسته به ارزش‌های مهم باشد، به همان نسبت بعد عاطفی آن نیز محکم و ریشه دار بوده و در پی آن، آمادگی روانی فرد برای رفتار مناسب نیز بیش‌تر است. بنابراین، اگر شخصی نسبت به موضوعی نگرش مثبت داشته باشد، آماده است که کمک کند، پاداش دهد، ستایش کند و از موضوع بازخورد خود، حمایت کند. برعکس اگر نسبت به آن موضوع، نگرش منفی داشته باشد، آماده خواهد بود که بدگویی کند، آزار برساند، کیفر دهد و موضوع را نابود کند.

پژوهشگران زیادی به نقش این ابعاد بر تفکر، احساس و رفتار دانشجویان اشاره کرده‌اند؛ از جمله، سینگلتون و نیومن (Singleton & Newman, 2009) بر این باورند که استادان دانشگاه در اداره کلاس‌های خود باید به سمتی حرکت کنند که دانشجویان، متفکر، خلاق و مستقل پرورش یابند و لازمه این کار را داشتن انعطاف و برخورد دوستانه و همراه با احترام با دانشجویان می‌دانند. هلتربرین (Helterbran, 2008) نیز بر دو بعد حرفه‌ای و شخصی استاد تأکید می‌کند. وی بر این باور است استاد باید خود را از دریچه چشم دانشجویان ببیند تا بینشی در مورد انتظارات آن‌ها کسب کند و شخصیت خود را به عنوان یک استاد بر اساس این بینش، صیقل دهد. وی هم‌چنین، وجود الگویی که این دو بعد را دربرگیرد، برای دوره آماده‌سازی پیش از تدریس ضروری می‌داند. ترن‌بال (Turnball, 2007) دو بعد شخصی و تخصصی استاد را مهم دانسته و بر این باور است که برای کنار آمدن با چالش‌هایی که امروزه هر معلم یا استادی با آن روبروست، بهترین کار این است که استاد از خودش آغاز کند، یعنی هم دانش و مهارت‌های خود را در رابطه با رشته تخصصی‌اش به روز کند و هم به ویژگی‌های شخصیتی و اخلاقی خود توجه ویژه داشته باشد به گونه‌ای که بتواند بیش‌ترین مقدار اثربخشی را بر دانشجویان و روی هم رفته، در حرفه خود داشته باشد. هم‌چنین، کار و همکاری‌ها (Carr. et al, 2009) بر این باورند که ویژگی‌های مثبت استادان دانشگاه، نگرش‌هایی مثبت را در دانشجویان بوجود می‌آورد. این نگرش‌های مثبت به اجزای دیگر محیط آموزش - یادگیری مانند استادان دیگر، درس‌های دیگر، برنامه‌های آموزشی و کل دانشگاه تعمیم می‌یابد که این امر زمینه را برای ارتقاء کیفیت آموزش - یادگیری فراهم می‌کند.

یافته‌های این پژوهش در بعد شناختی استاد شامل تسلط بر محتوا، آرایه محتوا به صورت سازمان یافته و روشن، به روز بودن، توانایی در پژوهش، خلاقیت و ابتکار، ترکیب نظریه و عمل و داشتن تجربه می‌باشد که با یافته‌های هرندی زاده و همکاران (Harandizadeh. et al, 2010)، عابدینی و همکاران (Abedini. et al, 2010)، ریچاردسون و آروندل (Richardson & Arundell, 2006) و رابرتز و دایر (Roberts & Dayer, 2004) همسوست. در همین بعد، توانایی در پژوهش و



داشتن تجربه با نتایج قربانی (Ghorbani, 2008) ناهمخوان است. یافته های وی نشان داد که علاقمندی به پژوهش و سابقه تدریس کم اهمیت ترین ویژگی های اساتید است. یافته های این پژوهش در بعد عاطفی استاد شامل گرمی و صمیمیت، علاقمندی به رشته تخصصی، تعهد و مسئولیت پذیری و خوش بینی و مثبت اندیشی، با یافته های احتسابی (Ehtesabi, 2005)، رابرتز و دایر (Roberts & Dayer, 2004) و لاف و تامسون (Luft & Thompson, 1995) همخوان است. داشتن انتظارات بالا از دانشجویان با یافته های پژوهشگران بالا همخوانی نداشت.

یافته های این پژوهش در بعد رفتاری استاد شامل شیوایی بیان، تعامل مثبت با دانشجویان، تحرک و اشتیاق، انعطاف پذیری، تشویق و ترغیب دانشجویان و ارزشیابی منصفانه، با یافته های نوایی (Navabi, 2010)، هرنندی زاده و همکاران (Harandizadeh. et al, 2010)، دادخواه (Dadkhah, 2009)، سویدام (Suydam, 2007)، و یانگ (Young, 2006) همخوان است. گفتنی است که پیش بینی پذیری با یافته های پژوهشگران بالا همخوانی نداشت.

در پاسخ به این پرسش که از الگوی استاد شایسته در آموزش عالی ایران چه چیزهایی می توان آموخت، ابتدا باید به این نکته توجه کرد که ظرفیت و توان اعضای هیئت علمی دانشگاه های کشور، خیلی فراتر از چیزی است که هم اکنون، جامعه با آن روبه روست. همان گونه که پیش تر بیان شد، شرایط حاکم بر نظام آموزش عالی ایران و کاستی های موجود در آن، زمینه ای را فراهم کرده است که جامعه و بویژه دانشجویان نتوانند استفاده بهینه و لازم را از دانش، تخصص و مهارت های اعضای هیئت علمی دانشگاه ها، داشته باشند. بهره مندی بیش تر از این افراد مستلزم تغییر اساسی در تصویری است که جامعه از مفهوم تدریس دارد. متأسفانه، محور فعالیت بیش تر استادان در مورد تدریس، اغلب بر چیزی متمرکز است که استاد انجام می دهد و نه آن چیزی که دانشجویان قرار است بیاموزند. در این برداشت استاندارد، تدریس کاری است که مدرس نسبت به دانشجویان انجام می دهد و به گونه معمول، انتقال حقایق و یا دانش درباره رشته است. در بیش تر موقعیت های آموزشی این انتقال دانش به شیوه سخنرانی صورت می گیرد. البته، استفاده از این روش این امکان را به استادان می دهد تا کنترل کامل درس و کلاس را در دست داشته باشند. براساس این طرز فکر، تدریس و آموزش یعنی صحبت کردن یک طرفه و اداره کلاس به صورت استاد محور در حالی که برای سود بردن از آنچه استادان شایسته انجام می دهند، باید مدلی متفاوت را پذیرفت؛ مدلی که در آن تدریس زمانی روی می دهد که یادگیری رخ داده باشد. با نگاه بنیادی تر به مسئله می توان دریافت که در این دیدگاه تدریس عبارت است از ایجاد شرایطی که در آن بیش تر دانشجویان پتانسیل خود را برای یادگیری تشخیص بدهند و با تلاش و کوشش خود و استادشان این پتانسیل را شکوفا سازند.

استادان شایسته این مطالعه، دانش خود را برای آفرینش شیوه‌هایی جهت درک اصول اولیه و سازماندهی مفاهیمی که دیگران بتوانند برای پایه‌ریزی درک و توانایی خود استفاده کنند، بکار می‌گیرند؛ می‌دانند چگونه موضوع‌های پیچیده را ساده و روشن کنند و چگونه با زیرکی وارد اصل مطلب شوند؛ هم‌چنین، می‌توانند به تفکر خود در این رشته به تحلیل ماهیت، ارزیابی و کیفیت آن بیندیشند. این توانایی در اندیشیدن فراشناختی سبب ایجاد بخش عمده آن چیزی می‌شود که در بهترین تدریس‌ها مشاهده گردید. اینان درک متفاوتی از یادگیری دانشجویان دارند درحالی که دیگران درباره انتقال دانش و ایجاد انبار داده‌ها در اذهان دانشجویان سخن می‌گویند. این استادان از کمک به یادگیرندگان در استفاده جدی از نظرها و داده‌ها برای درک بهتر، سخن می‌گویند؛ تنها به موفقیت دانشجویان در امتحان‌ها راضی نمی‌شوند و یادگیری زمانی برای آن‌ها معنا دارد که تأثیری ماندگار بر شیوه تفکر، عمل و احساس دانشجویان داشته باشد. در واقع، تدریس را هر کاری می‌دانند که در جهت کمک و ترغیب دانشجویان به یادگیری بتوان انجام داد. آموزش یعنی درگیر کردن دانشجویان و ساخت محیطی که در آن بیاموزند. نکته دیگر این که این استادان خلق چنین محیط‌های آموزشی را بسیار مهم دانسته و در عمل کردن به آن جدی هستند و برای این کار، با فروتنی کامل از نظر افراد متخصص، استادان دیگر و حتی دانشجویان خود بهره می‌برند.

استادان مورد مطالعه در این پژوهش، در جریان فعالیت‌های حرفه‌ای خود، همواره به شناسایی توانایی‌ها و نیازهای دانشجویان خود می‌پردازند تا بر اساس این داده‌ها بتوانند هدف‌های آموزشی خود را طرح‌ریزی کنند. سپس در راستای رشد توانایی‌های دانشجویان و رسیدن به هدف‌ها، فعالیت‌های آموزشی را دنبال می‌کنند. در مورد آموزش مدام در این فکر هستند که چگونه برای موفقیت هرچه بیشتر دانشجویان می‌توانند آن‌ها را تشویق و یا به آن‌ها کمک کنند و سرانجام با ارزشیابی از خود و دانشجویان ضمن دادن بازخورد مناسب به آن‌ها، اثربخشی کار خود را نیز مورد قضاوت قرار می‌دهند. بیشتر این استادان از حسی قوی در تعهد نسبت به جامعه دانشگاهی و نه تنها نسبت به موفقیت شخصی خود در کلاس، برخوردارند. آن‌ها تلاش خود را بخش کوچکی از یک تلاش وسیع آموزشی می‌دانند و تنها به فکر موفقیت خود و دانشجویان‌شان در آن موقعیت آموزشی نیستند. هدف آن‌ها ارتقای کیفیت آموزش عالی در تمام بخش‌های آن و در کل جامعه می‌باشد، بارها روی ابتکارهای مهم در برنامه‌های درسی کار می‌کردند و در گفت و گوهای عمومی در مورد چگونگی اصلاح تدریس در دانشگاه، شرکت می‌کردند. بسیاری از آن‌ها درباره این که چگونه موفقیت‌شان در تدریس و امدار چیزهایی بوده که از دیگران، بویژه از دانشجویان‌شان یاد گرفته‌اند، صحبت می‌کردند. خلاصه آن که هدف آنان حفظ تبادلاتی جدی با همکاران در مورد بهترین روش آموزش برای دانشجویان بوده و بیش تر اشاره به نکته‌ای داشتند که از کار با دیگران آموخته بودند. در اصل آن‌ها خود یادگیرندگان همیشگی هستند که پیوسته سعی در اصلاح تلاش‌های خود

بمنظور پیشرفت دانشجویان داشتند و هرگز به گونه کامل از آنچه تا آن زمان بدست آورده بودند، راضی نبودند.

واضح به نظر می‌رسد که نمی‌توان اجزای الگوی ارائه شده در این پژوهش و یا پژوهش‌هایی از این دست را گرفته و با دیگر عادات و ویژگی‌های موجود تلفیق کرده و انتظار تحول اساسی در شکل تدریس یک فرد را داشت. در عوض باید اندیشه‌ها، نگرش‌ها، ارزش‌ها و مفاهیمی را که در وجود چنین استادانی نهفته است را درک کرد؛ آموزش‌های آن‌ها را با دقت مشاهده کرد سپس در جهت هضم، تغییر شکل و تمییز روش‌های موجود با آنچه که استادان شایسته انجام می‌دهند، برآمد. به این ترتیب، اعضای هیئت علمی، اگر تمایل به تغییر داشته باشند، می‌توانند ایده‌هایی از این دست را با روش‌های خود، تطبیق دهند.

شاید بزرگ‌ترین مانعی که افراد در این راه با آن روبه‌رو می‌شوند، وجود این تصور نادرست باشد که قابلیت تدریس و استاد خوب بودن، تا اندازه‌ای مادرزادی است و این‌که کاری که برای تغییر می‌توان انجام داد، بسیار ناچیز است. برای رویارویی با چنین مانعی، پژوهش‌گران می‌توانند مطالعاتی را در جهت تأیید این نکته که تدریس خوب و مؤثر، قابل یادگیری و اکتسابی است، طراحی و اجرا کنند و یا صاحب‌نظران این حوزه با برگزاری کارگاه‌های آموزشی، استاد خوب بودن را به صورت عملی آموزش دهند.

در نهایت، امید می‌رود که پژوهش‌هایی از این دست، مدرسان را به یک ارزیابی نظام‌مند و انعکاسی از رویکردها و استراتژی‌های تدریس خود ترغیب کند که در نتیجه، آن‌ها با این موضوع به صورت یک عمل جدی، مهم، اندیشه‌ورزانه و خلاق برخورد کنند و در این راه، تلاشی برگرفته از مشاهده دقیق، تحلیل، بازبینی و اصلاح، تبادل نظر با همکاران و انتقادهای همتایان انجام دهند. به امید روزی که این باور در جامعه دانشگاهی نهادینه شود که تدریس خوب و مؤثر قابل یادگیری است.

## References

- Abedini, S. et al (2010). "Perspectives of Medical Students Regarding Criteria for a Good University Professor in Bandar Abbas, Iran". *Hormozgan Medical Journal*, 3, 241-245.
- Ali Ahmadi, A. & Saeed Nahaei, W. (2007). A comprehensive description of the research methods. Tehran: the production of knowledge. (in Persian).
- Bain, K. (2004). What the Best College Professor Do? Harvard University Press.
- Bennett, P. N. et al. (2002). "Job Satisfaction of Agriculture Teacher in Georgia and Selected Variables Indicating their Risk of Leaving the Teaching

- Profession”; *Paper Presented at the Southern Agricultural Education Research Conference, Orlando*, pp. 555 - 567.
- Brown, G. & Atkins, M. (1988). *Effective Teaching in Higher Education*. Hamid Reza Arasteh(2006). Tehran: Chapar. (in Persian).
  - Buller, J. L. (2010). *Essential College Professor*. Jossey-Bass.
  - Carr, D. et al (2009). “The Effect of Business Faculty Attire on Student Perceptions of the Quality of Instruction and Program Quality”. *College Student Journal*, v43, n1, p 45 – 55. .
  - Dadkhah, B. (2009). “Viewpoints of Students about the Features of a Good University Professor in Ardabil Medical Sciences University”. *Iranian journal of Medical Education. First National Conference on Clinical Training in Nursing*. P 176.
  - Ehtesabi, A. (2005). “Investigation of A Good Professor from Viewpoint of Students in Oroumieh University of Medical Sciences”. *Iranian Journal of Medical Education. Seventh National Conference on Medical Education*. P. 110.
  - Fatemi, N. (2006). Investigation of Desirable Master Features from Viewpoint of students. Unpublished Mac Thesis. Alzahra University.
  - Ghadami, A. et al. (2007). “Students Points of View Regarding Effective Factors in Establishing Communication between Students and Faculty members”. *Iranian journal of medical Education*, 7, 149-153.
  - Gillespie, M. (2005). “Student - teacher Connection: A Place of Possibility”. *Journal of Advance Nurce*, Vol. 52, Iss. 2, pp. 211 – 219.
  - Ghorbani, R. et al. (2008). “Viewpoints of Nursing and Para-medical Students about the Features of a Good University Professor”. *Journal of semnan University of Medical Sciences*, 10, 77-84.
  - Hamidi, M. A. (2008). *Education and Research: The process of preparation, assessment, processing and writing*. Tehran: Sogand. (in Persian).
  - Harandizadeh, E., et al (2010). “Characteristics of a good teacher student College of Agriculture, Tarbiat Modarres University”. *Journal of Research and Planning in Higher Education*, No. 58, pp. 41-55.
  - Helderbran, V. R. (2008). “The Ideal Professor: Student Perceptions of Effective Instructor Practices, Attitudes, and Skills”. *Education*, V129 n1, pp 125- 138.
  - Lowman, J. (1995). *Mastering the Techniques of Teaching*. Second Edition. Jossey Bass Publishers, San Francisco.
  - Luft, V. D. & Thompson, G. W. (1995). “Factoring contributing to the effectiveness of Agricultural Education Teachers”. *What students say? The agricultural Education Magazine*, Vol. 68, Issue. 3, PP. 23- 24.
  - Menges, R. J. (1991). “Why Has Not Peer Evaluation Of College Teaching Caught on”? *Paper Presented at the Meeting of the American Educational Research Association, Chicago*.

- Mohammadpoor, A. (2011). Qualitative research methods against the method (procedures and practice in qualitative methodology). Tehran: sociologists. (in Persian).
- Mohammadi, B. (2009). Introduction to qualitative research methods. Tehran: Institute for Humanities and Cultural Studies Publications. (in Persian).
- Motalebifard, A. (2012). "Identify Markers of a Good Teacher in Terms of Graduate Students: A Qualitative Study". *Journal of Curriculum Studies in Higher Education* (4).
- Navabi, N. (2010). "Viewpoints of Students about the Features of a Good University Professor in Babol University of Medical Sciences". *Journal of Babol University of Medical Sciences*, 12, 7-13.
- O'Malley, G. et al. (2000). *Politics of Education: Essays from Radical teachers*. (Albany, New York): State University of New York Press
- Professional Development Center (2007). *Teacher Competencies*. School of Education. University of south Dakota.
- Richardson, A. G. & Arundell, A. (2006). "Characteristics of Effective Agricultural Teachers" *Journal of Agricultural Education*. Vol. 62, No. 3.
- Roberts, G. & Dayer, J. (2004). "Characteristics of Effective Agricultural Teachers". *Journal of Agricultural Education*. Vol. 45, Iss 4, pp. 23- 34.
- Singleton, A. & Newman, K. (2009). "Empowering Students to think Deeply, Discuss Engaging, and Write Definitively in the University Classroom". *International Journal of Teaching and Learning in higher Education*, v20 n2 p247-250.
- Suydam, M. (2007). "Teaching Effectiveness". *Arithmetic Teacher*. Vol.31, Iss. 2, pp. 30- 35.
- Tirgar, H. (2005). Review the situation and provide a model for improving the teaching of Islamic Azad University. unpublished PhD thesis. University Science and Research Branch.
- Turnbull, J. (2007). *9 Habits of Highly Effective Teachers*. Continuum International Publishing Group.
- Young, M. (2006). "Characteristics of High Potential and at- risk Teachers". *Action in Teacher Education*. Vol. 11, Iss, 4. pp. 35-39.

