



## Evaluation of Teaching quality based on Hénard & Roseveare model from the PhD students perspective

Mohammad Reza Yusefzadeh Chosary, Morteza Shahmoradi

Department of Education, Faculty of Humanities, BuAli Sina University, Hamedan, Iran

### Article Information

#### Article history:

Received: 2016/10/09  
Accepted: 2017/01/11  
Available online: 2017/01/15

EDCBMJ 2016; 9(4): 295-305

#### Corresponding author at:

Dr. Mohammad Reza  
Yusefzadeh Chosary

Department of Education,  
Faculty of Humanities, BuAli  
Sina University, Hamedan,  
Iran

#### Tel:

+9881383801601

#### Email: gmail.com

fuman47@gmail.com

### Abstract

**Background and Aims:** The purpose of this study was to evaluate the current and desired state of teaching quality in higher education from the PhD students perspective.

**Methods:** Research method was survey. The study population consisted of all Ph.D students of BuAli Sina University in the 2014-2015 school years (854 people) and by the incidence ratio stratified sampling method and by using Morgan determined table, 269 were selected as sample. The Hénard & Roseveare quality teaching questionnaire (2012) was used. Tools Validity using content validity was confirmed by experts and its reliability by using Cronbach's alpha test was calculated 92/0. For data analysis, descriptive statistics including frequency, percentage, mean, standard deviation and paired t-test, ANOVA and Friedman test was used.

**Results:** there is a significant difference between current status (mean 1.929) and desired state (mean 4.176) in the quality teaching, there is also a significant difference between 7 policies in both the present situation and the desired situation of quality teaching; there is no significant difference Between male and female students' views about the current and desired situation of quality teaching and Finally there is no significant difference the students view from various faculties about the current and desired situation of quality teaching based on our policies were studied.

**Conclusions:** There is a difference between the existing and desired quality teaching and academic education systems and to eliminate this gap must Emphasis on quality teaching and development of measures for its realization as well as the continuing evolution of these indicators should be the core mission of educational institutions, be considered.

**KeyWords:** quality teaching, higher education, seven policies, students.

Copyright © 2016 Education Strategies in Medical Sciences. All rights reserved.

How to cite this article:

Yusefzadeh Chosary M, Shahmoradi M. Evaluation of Teaching quality based on Hénard & Roseveare model from the PhD students perspective. Educ Strategy Med Sci. 2016; 9 (4) :295-305



Farname Inc.

## ارزشیابی تدریس کیفی بر اساس مدل هنارد و روسور از دیدگاه دانشجویان دوره دکتری

محمد رضا یوسف زاده چوسری، مرتضی شاه مرادی

گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران

### چکیده

### اطلاعات مقاله

**زمینه و اهداف:** این پژوهش به بررسی وضعیت فعلی و وضعیت مطلوب تدریس کیفی در آموزش عالی از دیدگاه دانشجویان دکتری تخصصی بر اساس خطمشی‌های ۷ گانه می‌پردازد.

**روش بررسی:** روش پژوهش پیمایشی بود. جامعه پژوهش شامل کلیه دانشجویان مقطع دکتری تخصصی دانشگاه بوعلی سینا (۸۵۴ نفر) در سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۴ بوده و با روش نمونه‌گیری طبقه‌بندی نسبتی تصادفی و با استفاده از جدول تعیین حجم نمونه کرجسی و مورگان ۲۶۹ به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزار گردآوری اطلاعات پرسشنامه تدریس کیفی Hénard & Roseveare بود. روایی ابزار با استفاده از روایی محتوی توسط صاحب‌نظران مورد تأیید قرار گرفت و پایایی آن با استفاده از آزمون آلفای کرونباخ ۰/۹۲ محاسبه گردید. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخص‌های آمار توصیفی شامل فراوانی، درصد، میانگین و انحراف معیار و آزمون آماری همبسته، تحلیل واریانس یکطرفه و آزمون فریدمن استفاده شد.

**یافته‌ها:** بین وضعیت موجود (میانگین ۱/۹۲۹) و وضعیت مطلوب (میانگین ۴/۱۷۶) تدریس کیفی تفاوت معناداری وجود دارد؛ بین خطمشی‌های ۷ گانه تدریس کیفی نیز هم در وضع موجود و هم در وضع مطلوب تفاوت معناداری وجود دارد؛ بین نظرات دانشجویان دختر و پسر درباره وضع موجود و وضع مطلوب تدریس کیفی تفاوت معناداری وجود ندارد و در نهایت بین دیدگاه دانشجویان دانشکده‌های مختلف درباره وضعیت موجود و مطلوب تدریس کیفی بر اساس خطمشی‌های مورد بررسی نیز تفاوت معناداری وجود ندارد.

**نتیجه‌گیری:** بین وضع موجود و مطلوب تدریس کیفی تفاوت وجود داشته و برای از میان بردن این فاصله باید در نظام‌های آموزش دانشگاهی، توجه به تدریس کیفی، تدوین شاخص‌ها و ارزشیابی مستمر این شاخص‌ها باید به‌عنوان مأموریت اصلی مؤسسات آموزشی، قلمداد شود.

**کلمات کلیدی:** تدریس کیفی، آموزش عالی، خطمشی‌های هفت‌گانه، دانشجویان.

کپی‌رایتص: حق چاپ، نشر و استفاده علمی از این مقاله برای مجله راهبردهای آموزش در علوم پزشکی محفوظ است.

### تاریخچه مقاله

دریافت: ۱۳۹۵/۰۷/۰۱۸

پذیرش: ۱۳۹۵/۱۰/۲۲

انتشار آنلاین: ۱۳۹۵/۱۰/۲۶

EDCBMJ 2016; 9(4): 295-305

### نویسنده مسئول:

دکتر محمد رضا یوسف زاده چوسری

گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی،

دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران

### تلفن:

۰۸۱۳۸۳۸۰۱۶۰۱

### پست الکترونیک:

fuman47@gmail.com

### مقدمه

چالش‌ها، ضرورت اهتمام همه دست‌اندرکاران آموزش عالی را به برنامه‌ریزی‌های علمی و کاربردی به‌ویژه در حوزه تدریس ایجاد نموده است<sup>۱،۲</sup> بر این اساس نظام‌های آموزش عالی ناگزیر درصدد بازتعریف، بازنگری، اصلاح و تغییر رسالت‌ها و اهداف و فرایندهای خود برآمده و در این بازتعریف کیفیت گرایی را محور اصلی فعالیت‌های خود قرار داده‌اند. علیرغم تأکیدات نظری فراوان، برخی از مدیران و مسئولین دانشگاه‌ها بخش مهمی از انرژی خود را صرف مسائل فیزیکی و تأسیسات می‌کنند و کمتر به کیفیت

آموزش عالی یکی از عوامل بسیار مهم در توسعه اجتماعی<sup>۳</sup> اقتصادی هر کشوری به شمار می‌رود و امروزه بیش از هر زمان دیگری پیشرفت ملت‌ها به کیفیت آموزش عالی وابسته است<sup>۴</sup> آموزش عالی در دهه‌های اخیر با چالش‌ها و مسائل مختلفی مواجه شده است. افزایش روزافزون تقاضا برای ورود به آموزش عالی به‌خصوص در سطح تحصیلات تکمیلی از یک‌سو و لزوم حفظ و افزایش کیفیت خدمات آموزش عالی از سوی دیگر، رهبران آموزشی را با چالش‌های فراوانی مواجه ساخته است و این

یک اولویت در نظر گرفته نشده است و شناخت کافی از مفهوم کیفیت، ابعاد و رویکردهای عملی کیفی سازی یاددهی - یادگیری وجود ندارد و در مقررات دانشگاهی معمولاً به‌ندرت به نیاز به یادگیری کیفی و یا به‌روز نمودن و ارتقا توانایی‌ها و ظرفیت‌های حرفه‌ای توجه شده است<sup>[۱]</sup>. بررسی فضای حاکم بر مؤسسات آموزش عالی و فعالیت‌های آموزشی آن‌ها نشان می‌دهد که هنوز اقدامات و فعالیت‌های متناسب با تدریس کیفی در سطح مطلوب تحقق پیدا نکرده است<sup>[۸]</sup> و علیرغم انجام پژوهش‌های مختلف، همچنان به پژوهش‌های بیشتر جهت غنی‌تر شدن ادبیات نظری و تدوین شاخص‌های ارزشیابی تدریس کیفی نیاز می‌باشد<sup>[۱۲]</sup>.

تدریس یک فعالیت بسیار پیچیده و انتزاعی است که تحت تأثیر عوامل بسیار زیادی همچون طبیعت متنوع رشته‌ها و افراد، ویژگی‌های مختلف محیط‌های یادگیری، تفکرات و آموخته‌های قبلی دانشجویان قرار دارد و بدین ترتیب مواضع و دیدگاه‌های متفاوت درباره تدریس کیفی، ارزشیابی این مفهوم را نیز دشوار می‌سازد<sup>[۱۳]</sup>. از نظر Hénard & Roseveare تحقق تدریس کیفی مستلزم توجه به عوامل مختلف در سطح گسترده موسسه‌ای، سطح برنامه و سطح فردی است. خط‌مشی‌های ۷ گانه ارائه‌شده توسط این پژوهشگران که مبنای نظری این پژوهش را شکل می‌دهد، تدریس کیفی را فرایندی جامع و گسترده در نظر گرفته و تحقق آن را مستلزم توجه به مجموعه‌ای از عوامل سازمانی، مدیریتی و یادگیری می‌داند<sup>[۱]</sup>. این خط‌مشی‌ها عبارت‌اند از:

#### افزایش سطح آگاهی درباره تدریس کیفی

در برخی موارد دانشگاه‌ها ممکن است تدریس و یادگیری را به‌عنوان مأموریت فرعی در نظر گرفته باشند. امروزه دانشگاه‌ها ارزش بسیار بالایی برای پژوهش قائل شده و شعار "منتشر کن، زنده بمان" (publish or perish) را محور فعالیت خود قرار داده‌اند و بر این باورند که زمان صرف شده برای تدریس، قابلیت‌ها و توانایی جهت رقابت مؤثر در زمینه تحقیقات را تضعیف می‌کند. این تغییر نگرش با افزایش سطح آگاهی درباره تدریس کیفی قابل تحقق می‌باشد. به همین منظور می‌توان اقداماتی مانند اولویت بخشیدن به تدریس کیفی به‌عنوان یک هدف استراتژیک و ایجاد چارچوبی برای تدریس و یادگیری حرفه‌ای را پیشنهاد نمود

#### رشد و توسعه صلاحیت‌های حرفه‌ای مدرسان

توسعه و گسترش آموزش عالی، بر نتایج یادگیری دانشجویان و ظهور رویکردهای یادگیری جدید تأکید روزافزونی داشته و نگاه‌ها را متوجه ویژگی‌ها و صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز مدرسان آموزش عالی معطوف ساخته است که از آن در

تدریس اساتید و کیفیت یادگیری دانشجویان توجه می‌کنند. این نوع نگاه به آموزش عالی و عدم توجه به بعد یادگیری و مسائل مرتبط با یاددهی - یادگیری منجر به کاهش کیفیت فرایند آموزش، کمتر شدن مشارکت دانشجویان در بحث‌های کلاسی، عدم توفیق در برقراری ارتباط و تعامل سازنده با تک‌تک دانشجویان و درک مسائل خاص هر دانشجو، کاهش رضایت و در نتیجه ضعف عملکرد دانشجویان و اساتید شده و کیفیت نظام آموزشی را زیر سؤال برده است<sup>[۴،۵]</sup>. یکی از مؤلفه‌های اصلی کیفیت در نظام آموزش عالی، کیفیت فرایند تدریس - یادگیری است. در سطح بین‌المللی مؤسسات آموزش عالی نیاز برای ارائه تدریس کیفی بیش‌ازپیش احساس شده و چنین تصور می‌شود که تدریس کیفی به‌عنوان فرایندی پویا و مناسب برای تربیت نیروی انسانی حرفه‌ای می‌تواند در حل چالش‌های قرن ۲۱ مؤثر باشد<sup>[۶]</sup> تدریس کیفی موتور محرک هر نوع برنامه‌ریزی آموزشی و جنبش کیفی به شمار می‌رود<sup>[۷]</sup> تدریس کیفی را می‌توان جزو لاینفک فرهنگ آموزش باکیفیت دانست<sup>[۸]</sup> تدریس کیفی یک مأموریت محوری و مسئولیت اصلی مؤسسات آموزش عالی است. منظور از تدریس کیفی در واقع بررسی میزان مؤثر بودن فعالیت‌های تدریس است که به مؤلفه‌هایی چون مهارت‌های تدریس، انگیزش، شخصیت، رفتار در کلاس و توانایی علمی استاد وابسته است<sup>[۹]</sup>. تدریس کیفی به استفاده از تکنیک‌های مطلوب یادگیری جهت تسهیل و تحریک یادگیری در همه دانشجویان اشاره دارد و وامدار عوامل مختلف از جمله طراحی مؤثر برنامه درسی و محتوای دوره‌ها، بافت و زمینه‌های یادگیری متنوع، مطالعات هدایت شده مستقل، یادگیری پروژه محور، یادگیری مشارکتی، محیط‌های یادگیری سازگار با موضوع، خدمات پشتیبانی و بازخوردها و سنجش مستمر و مؤثر نتایج یادگیری است<sup>[۱]</sup>. تدریس کیفی در آموزش عالی به‌طور گسترده‌ای معطوف به دانشجویان و یادگیری آن‌هاست. تدریس کیفی مبتنی بر دو اصل اساسی است؛ اول اینکه تدریس نیازمند یک مجموعه از مهارت‌ها و رویه‌های خاص است که حاصل پژوهش در آموزش است و دوم آنکه مبتنی بر نیازهای بافت و زمینه خاص می‌باشد<sup>[۱۰]</sup>. اگرچه غالباً اعلام می‌شود، تحقیق و تدریس در دانشگاه‌ها از اهمیت یکسانی برخوردارند، اما در فرایند انتخاب، استخدام و ارتقا اعضای هیئت‌علمی دانشگاه‌ها، عملاً بر نقش پژوهش بیش از آموزش تأکید می‌شود و این امر منجر به این باور شده است که شاخص‌های عملکرد آموزش عالی بیش‌ازحد، بر برون‌دادهای پژوهشی متمرکز شده و کارکرد آموزش و تدریس در دانشگاه‌ها مورد بی‌اعتنایی قرار گیرد<sup>[۱۱]</sup>. موضوعات و مسائل مرتبط با تدریس کیفی برای همه دست‌اندرکاران آموزش عالی به‌عنوان

که موجبات هماهنگی و دوری جستن از فعالیت‌های سلیقه‌ای، جزیره‌ای و پراکنده را فراهم می‌سازد. چالش تناسب و تجانس و سازگاری درونی بین رشته‌های علمی و زمینه‌های تخصصی و فرایندهای تدریس، آموزش و مشاوره و ارباب خدمات همواره باید جدی تلقی شود

### برجسته نمودن ابداعات به‌عنوان یک عامل تغییر

نوآوری یکی از مهم‌ترین عوامل محرک بهبود کیفیت تدریس است، لذا باید در تمامی سطوح سازمانی موردحمایت واقع شود. فشارهای موجود از سوی کارفرمایان و دانشجویان برای اشکال جدید یادگیری مثل یادگیری مستقل، یادگیری مادام‌العمر و همیارانه، ناکارآمدی دانش‌آموختگان در محیط واقعی شغلی، نارضایتی صاحبان صنایع، ضعف در مهارت‌هایی از قبیل تفکر انتقادی، کار تیمی و ارتباطات، خودتنظیمی و خود ارزشیابی بیش از پیش تمسک به نوآوری و بازاندیشی برنامه‌ها را ضروری می‌سازد. این عوامل سبب شده تا در دنیای یاددهی-یادگیری روش‌های تدریس کیفی هم چون بدیعه‌پردازی، حل مسئله، روش اکتشافی و روش کاوشگری موردتوجه واقع شوند. نوآوری در فعالیت‌های تدریس و یادگیری و تغییرات مداوم، باید تضمین کننده کیفیت باشد و نیاید هویت علمی و فرهنگی مؤسسه را تضعیف نماید.

### ارزیابی اثربخشی

سنجش کیفیت تدریس، نیازمند ارزیابی واقع‌بینانه از کل فرایند تدریس است. کیفیت تدریس تحت تأثیر عوامل درونی و بیرونی مختلف است. سنجش کیفیت تدریس در کنار سنجش سایر فعالیت‌های دانشگاهی، مبنای قضاوت در مورد عملکرد مؤسسه را فراهم می‌سازد. ارزشیابی کیفیت تدریس نیازمند بینش وسیع درون‌سازمانی است و باید در ارتباط نزدیک با مکانیسم‌های تضمین کیفیت دیده شود و با تولید ابزارهای اندازه‌گیری مناسب که قابل اعتماد و معنی‌دار هستند حمایت و پشتیبانی شود<sup>[5]</sup>. تدریس کیفی در پاره‌ای از پژوهش‌ها موردتوجه قرار گرفته است. برخی از این پژوهش‌ها عبارت‌اند از؛ در پژوهشی که باهدف آغاز گفتمانی در زمینه تدوین چارچوب ارزشیابی تدریس در آموزش عالی انجام شد به این نتایج دست یافتند که در شرایط کنونی دلایل مختلف منطقی برای تدوین یک چارچوب برای ارزشیابی تدریس در آموزش عالی وجود دارد<sup>[12]</sup>! طراحی چارچوب اولیه برای پرداختن به تدریس کیفی اساتید هدف پژوهش دیگری<sup>[6]</sup> بود که بر طراحی چارچوب مدون برای تدریس اساتید با توجه به توانایی‌های تدریس مدرس و رشد و بلوغ وی

ادبیات تخصصی به شایستگی‌های پداگوژیکی یاد می‌شود. از آنجایی که مدرسان بخش اعظم فرصت شغلی خود را در محیط‌های دانشگاهی سپری می‌کنند و به‌عنوان کارگزاران آموزشی و تربیتی تجربیات گسترده‌ای دارند، معمولاً چالش اصلی و کلیدی تدریس کیفی، بهبود و توسعه میزان تخصص‌های موضوعی- تخصصی مدرسان بوده است. شواهدی وجود دارد که نشان می‌دهد مشارکت اعضا هیئت‌علمی در فعالیت‌های رشد و توسعه حرفه‌ای باکیفیت یادگیری دانشجویان همبستگی مثبت و معنی‌دار داشته است از این رو بسیاری از مؤسسات آموزشی مشتاقانه درصدد فراهم نمودن الزامات اساسی برای توسعه حرفه‌ای اعضا هیئت‌علمی خود هستند<sup>[9]</sup>!

### دخالت دادن و مشارکت دانشجویان

مشارکت دانشجویان به‌عنوان عاملی که می‌تواند کیفیت آموزش عالی را بهبود ببخشد، به‌عنوان بخش لاینفک برنامه‌ریزی آموزش عالی قرار گرفته است و این تأثیر گذاری بیشتر در حوزه اهداف و زمان یاددهی<sup>o</sup> یادگیری بوده است. مشارکت دانشجویان به‌عنوان یک عامل قدرتمند در افزایش کیفیت آموزش عالی از طریق درگیری در بحث‌ها و گفت‌وگوهای مربوط به مباحث آموزش عالی، همواره موردتوجه بوده است. مشارکت دانشجویان می‌تواند اشکال مختلفی مانند مشارکت در تعیین مدیران و هیئت‌امنای مؤسسه، مشارکت در سیاست‌گزینش دانشجو و مشارکت در مطالعات اثربخشی و ارزشیابی اساتید داشته باشد.

### مدیریت و رهبری تغییر تدریس

تغییر یکی از واژه‌های قرین کیفیت است. تحول در ادبیات تدریس از طریق اصلاحات تدریجی و تغییر بنیادی همواره موردتوجه نظام‌های آموزشی بوده است. مؤسسات آموزشی سیستم‌های انطباقی پیچیده‌ای هستند و تنها با یک روش و مسیر برای ایجاد تغییر و دسترسی به بهبود واقعی کیفیت تدریس مواجه نیستند. هر فردی در موسسه (رهبران، اعضا هیئت‌علمی، دانشجویان، کارمندان بخش حمایتی) می‌تواند به‌عنوان یک عامل تغییر عمل کند

### تعیین هماهنگی خط‌مشی‌های سازمانی با برنامه تدریس کیفی

اگرچه عملکرد هر یک از اعضا هیئت‌علمی به‌طور انفرادی، عاملی تعیین‌کننده در تدریس کیفی است، اما نائل شدن به بهبود و پیشرفت‌های واقعی در تدریس کیفی بیش از هر چیز مبتنی بر تلاش‌های جمعی بر اساس خط‌مشی سازمانی تعریف‌شده است

همکاری‌های اقتصادی تدوین شده است) می‌باشد؛ لذا این پژوهش درصدد پاسخ دادن به سؤالات زیر می‌باشد:

۱. وضعیت رتبه‌بندی خط‌مشی‌های تدریس کیفی در وضع موجود و مطلوب از دیدگاه دانشجویان چگونه است؟
۲. آیا بین وضع موجود و مطلوب تدریس کیفی به‌طور کلی تفاوت معناداری وجود دارد؟
۳. آیا بین دیدگاه دانشجویان دختر و پسر درباره خط‌مشی‌های تدریس کیفی تفاوت معناداری وجود دارد؟
۴. آیا بین دیدگاه دانشجویان دانشکده‌های مختلف درباره وضع موجود و مطلوب تدریس کیفی (خط‌مشی‌های هفت‌گانه) تفاوت معناداری وجود دارد؟

### روش بررسی

روش پژوهش توصیفی از نوع پیمایشی است. مبنای نظری پژوهش ارزشیابی تدریس کیفی بر اساس خط‌مشی‌های ۷ گانه تحقق تدریس کیفی Hénard & Roseveare است.

جامعه پژوهش شامل کلیه دانشجویان مقطع دکتری تخصصی دانشگاه بوعلی سینا همدان در سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۴ که تعداد آن‌ها ۸۵۴ نفر بوده و با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌بندی نسبی تصادفی و با استفاده از جدول تعیین حجم نمونه کرجسی و مورگان ۲۶۹ نفر به تفکیک ۱۶۷ نفر (۶۲/۱٪) مرد و ۱۰۲ نفر (۳۷/۹٪) زن به‌عنوان نمونه آماری انتخاب شدند.

ابزار گردآوری اطلاعات پرسشنامه ارزشیابی تدریس کیفی Hénard & Roseveare بود که فرم اصلی آن شامل ۷۴ گویه و ۷ مؤلفه بود که این پرسشنامه موردبازنگری واقع شده و درنهایت فرم ۵۳ سؤالی آن مورداستفاده قرار گرفت. روایی محتوی پرسشنامه توسط صاحب‌نظران و متخصصان تأیید و پایایی آن با استفاده از آزمون آلفای کرونباخ ۰/۹۲ محاسبه گردید. شیوه نمره‌گذاری پرسشنامه نیز به این شرح می‌باشد که پاسخ‌دهندگان باید نظر خود را درباره مؤلفه‌های تدریس کیفی بر اساس طیف لیکرت در دو ستون مجزا بر اساس آنچه در دانشگاه آن‌ها موجود است (وضع موجود) و اهمیتی که این گویه‌ها دارد (وضع مطلوب) برحسب اهمیت از ۱ تا ۵ در برابر هر گویه مشخص نمایند. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آمار توصیفی شامل فراوانی، درصد و میانگین و آزمون t وابسته، تحلیل واریانس یک‌طرفه و آزمون فریدمن استفاده شد.

تأکید می‌کرد. نتایج پژوهش موجب تدوین یک چارچوب ارزشیابی به‌منظور بهبود تدریس کیفی ارائه شد.

نتایج پژوهشیکه باهدف تحلیل ارتباط بین عوامل مؤثر بر کیفیت تدریس از دیدگاه اساتید با استفاده از مدل یابی معادلات ساختاری انجام شد، نشان داد مؤلفه روابط میان فردی بیشترین تأثیر را در ارتقای کیفیت تدریس نشان داد<sup>[۱۷]</sup>.

بیشترین بار عاملی مؤلفه طرح درس با مؤلفه تدریس استاد، بیشترین بار عاملی مؤلفه تدریس با مؤلفه نحوه تدریس و بیشترین بار عاملی مؤلفه ارزشیابی تدریس با مؤلفه تدریس بود و در زمینه بار عاملی مؤلفه ارتباطات میان فردی با سایر مؤلفه‌های کیفیت تدریس، بیشترین بار عاملی مرتبط با مؤلفه ارزشیابی تدریس بود. پژوهش دیگریباهدف تعیین ضریب اهمیت مؤلفه‌های کیفیت تدریس از دیدگاه دانشجویان به بررسی مقایسه‌ای دیدگاه‌های دانشجویان با استفاده از شبکه‌های عصبی مصنوعی پرداختند به این نتیجه رسیدند که کیفیت تدریس از دیدگاه دانشجویان کشاورزی و منابع طبیعی تهران بیشترین حساسیت را به ترتیب به مهارت‌های ارتباطی و تسلط بر محتوا و کیفیت تدریس از دیدگاه دانشجویان کشاورزی دانشگاه فردوسی مشهد بیشترین حساسیت را به ترتیب به تسلط بر محتوا و مهارت‌های ارتباطی دارد.<sup>[۱۸]</sup>

در پژوهش دیگری<sup>[۱۹]</sup> به این نتیجه رسید که خودکارآمدی و تعهد سازمانی به‌صورت مثبت و معناداری باکیفیت تدریس رابطه دارند و از میان ابعاد تعهد سازمانی، تعهد عاطفی و تعهد مستمر از قدرت پیش‌بینی‌کنندگی بالایی برای کیفیت تدریس برخوردار می‌باشند. در پژوهش دیگری<sup>[۲۰]</sup> که باهدف بررسی علل و عوامل بی‌توجهی به کیفیت کارکرد آموزش در مقایسه با کارکرد پژوهش در دانشگاه‌ها و ارتباط آن با شیوه رایج ارزشیابی از کیفیت انجام شد، نشان دادند که توجه به ابعاد و جنبه‌های مختلف تدریس در ارزشیابی کیفیت آن، استفاده از منابع و ابزارهای مناسب دیگری برای جمع‌آوری اطلاعات در کنار پرسشنامه ارزیابی دانشجو، ازجمله راهکارهای است که به‌منظور افزایش اعتبار ارزیابی‌های کیفیت تدریس مدرسین دانشگاه‌ها باید مدنظر قرار گیرد.

با توجه به موارد مطرح‌شده هدف این مقاله بررسی وضعیت تدریس کیفی بر اساس خط‌مشی‌های ۷ گانه تحقق تدریس کیفی و شاخص‌های ارزشیابی آن‌ها (که توسط Hénard & Roseveare با همکاری بخش مدیریت نهادی آموزش عالی سازمان توسعه و

**یافته‌ها**

بر اساس اطلاعات جدول شماره ۱، از مجموع ۸۵۴ نفر جامعه پژوهش ۲۶۹ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شدند که از این میان ۹۵ نفر زن و ۱۷۴ مرد بودند. همچنین از نمونه انتخابی دانشکده کشاورزی با ۷۴ نفر (۲۷/۵ درصد) بیشترین سهم و

دانشکده پیرا دامپزشکی با ۲ نفر (۰/۷ درصد) کمترین سهم را در نمونه انتخابی داشتند. حجم نمونه و فراوانی آن به تفکیک دانشکده و جنسیت در جدول فوق بیان شده است.

سؤال ۱. وضعیت رتبه‌بندی خط‌مشی‌های تدریس کیفی در وضع موجود و مطلوب از دیدگاه دانشجویان چگونه است؟

**جدول شماره ۱. درصد فراوانی و تعداد نمونه پژوهش به تفکیک دانشکده**

ردیف	دانشکده	حجم جامعه	فراوانی	تعداد نمونه		جنسیت
				زن	مرد	
	علوم	۱۲۶	۱۴/۹	۴۰	۱۴	۲۶
	فنی و مهندسی	۹۱	۱۰/۸	۲۹	۱۱	۱۸
	ادبیات و علوم انسانی	۱۲۶	۱۴/۹	۴۰	۱۳	۲۷
	پیرا دامپزشکی	۸	۰/۷	۲	۱	۱
	شیمی	۱۳۵	۱۵/۶	۴۲	۱۵	۲۷
	هنر و معماری	۴۸	۵/۶	۱۵	۵	۱۰
	تربیت‌بدنی و علوم ورزشی	۳۷	۴/۵	۱۲	۵	۷
	کشاورزی	۲۳۵	۲۷/۵	۷۴	۲۵	۴۹
	اقتصاد و علوم اجتماعی	۴۸	۶/۵	۱۵	۶	۹
	مجموع	۸۵۴	۱۰۰	۲۶۹	۹۵	۱۷۴

**جدول ۲. رتبه‌بندی وضعیت موجود مؤلفه‌های تدریس کیفی با استفاده از آزمون فریدمن**

Sig	$\chi^2$	رتبه میانگین	مؤلفه‌های تدریس کیفی
		۱/۰۰	افزایش آگاهی درباره تدریس کیفی
		۹۶/۴	سیستم مدیریت و هدایت تدریس
		۴/۰۴	مشارکت دانشجویان
.۰۰۱	۲۹۹/۲۱۷	۴/۹۶	هماهنگی خط‌مشی‌های سازمانی برای افزایش تدریس کیفی
		۴/۰۴	برجسته نمودن ابداعات و طرح‌های ابتکاری به‌عنوان محرک تغییر روش
		۴/۶۲	توسعه حرفه‌ای مدرسان
		۴/۳۸	ارزشیابی

\*در سطح ۵٪ معنادار است

تدریس با میانگین رتبه (۴/۹۶)، توسعه حرفه‌ای مدرسان با رتبه میانگین (۴/۶۲)، ارزشیابی با رتبه میانگین (۴/۳۸)، مشارکت دانشجویان با رتبه میانگین (۴/۰۴)، برجسته نمودن ابداعات و طرح‌های ابتکاری به‌عنوان محرک تغییر روش با میانگین رتبه

نتایج آزمون فریدمن حاکی از آن است که تفاوت مشاهده‌شده بین مؤلفه‌های تدریس کیفی در وضعیت موجود در سطح ۰/۰۱ و ( $\chi^2 = 299/217$ ) معنادار است و اولویت مؤلفه‌ها به ترتیب شامل: هماهنگی خط‌مشی‌های سازمانی برای افزایش تدریس کیفی با میانگین رتبه (۴/۹۶)، سیستم مدیریت و هدایت



(۴/۰۴) و افزایش آگاهی درباره تدریس کیفی با رتبه میانگین (۱) می‌باشد.

### جدول شماره ۳. رتبه‌بندی وضعیت مطلوب مؤلفه‌های تدریس کیفی با استفاده از آزمون فریدمن

Sig	$\chi^2$	رتبه میانگین	مؤلفه‌های تدریس کیفی
		۴/۶۵	افزایش آگاهی درباره تدریس کیفی
		۴/۶۸	سیستم مدیریت و هدایت تدریس
		۲/۴۸	مشارکت دانشجویان
.۰۰۱	۸۶۷/۲۲۸	۴/۷۸	هماهنگی خط‌مشی‌های سازمانی برای افزایش تدریس کیفی
		۴/۲۲	برجسته نمودن ابداعات و طرح‌های ابتکاری به‌عنوان محرک تغییر روش
		۴/۲۷	توسعه حرفه‌ای مدرسان
		۲/۹۲	ارزشیابی

\*در سطح ۵٪ معنادار است

(۴/۲۷)، توسعه حرفه‌ای مدرسان با رتبه میانگین (۴/۲۷)، برجسته نمودن ابداعات و طرح‌های ابتکاری به‌عنوان محرک تغییر روش با میانگین رتبه (۴/۲۲)، ارزشیابی با رتبه میانگین (۲/۴۸) و درنهایت مشارکت دانشجویان با رتبه میانگین (۲/۴۸) می‌باشد.

سؤال ۲. آیا بین وضع موجود و مطلوب تدریس کیفی تفاوت معناداری وجود دارد؟

بر اساس اطلاعات جدول شماره ۳، نتایج آزمون فریدمن حاکی از آن است که تفاوت مشاهده‌شده بین مؤلفه‌های تدریس کیفی در وضعیت مطلوب در سطح ۰/۰۰۱ و ( $\chi^2 = 228/867$ ) معنادار است و اولویت مؤلفه‌ها به ترتیب شامل: هماهنگی خط‌مشی‌های سازمانی برای افزایش تدریس کیفی با میانگین رتبه (۴/۷۸)، سیستم مدیریت و هدایت تدریس با میانگین رتبه (۴/۶۸)، افزایش آگاهی درباره تدریس کیفی با رتبه میانگین

### جدول ۴. مقایسه بین وضع موجود و مطلوب با استفاده از آزمون t همبسته

T	Df	سطح معناداری	میانگین	انحراف استاندارد	تعداد نمونه	وضعیت
			۴/۱۷۶۴	۰/۲۵۳۸۷	۲۶۹	وضع مطلوب
۰/۶۲/۲۷	۲۶۷	۰/۰۰۱	۱/۹۲۹۱	۰/۵۲۷۲۶	۲۶۹	وضع موجود

\*در سطح ۵٪ معنادار است

درباره تدریس کیفی با میانگین (۱/۷۱۷۱) پایین‌ترین میانگین را داشته و در بین زنان دو مؤلفه سیستم مدیریت و هدایت تدریس و تعیین هماهنگی خط‌مشی‌های سازمانی با برنامه تدریس کیفی با میانگین (۱/۹۹۴۴) و مؤلفه افزایش آگاهی درباره تدریس کیفی با میانگین (۱/۷۴۵۱) به ترتیب بالاترین و پایین‌ترین میانگین را دارند.

بر اساس اطلاعات مندرج در جدول شماره ۴، میانگین وضع موجود (۱/۹۲۹) و میانگین وضع مطلوب (۴/۱۷۶) و مقدار t برابر (۰/۶۲/۲۷) در سطح ۰/۰۰۱ معنی‌دار است ( $P < 0/05$ )؛ بنابراین می‌توان گفت تفاوت معنی‌داری بین وضع موجود و مطلوب تدریس وجود دارد.

سؤال ۳. آیا بین دیدگاه دانشجویان دختر و پسر درباره خط‌مشی‌های تدریس کیفی تفاوت معناداری وجود دارد؟

جدول شماره ۵، میانگین و انحراف استاندارد وضعیت موجود تدریس کیفی برحسب جنسیت را بیان می‌کند. بر اساس یافته‌ها در بین مردان دو مؤلفه سیستم مدیریت و هدایت تدریس و تعیین هماهنگی خط‌مشی‌های سازمانی با برنامه تدریس کیفی با میانگین (۱/۹۶۲۴) بالاترین میانگین و مؤلفه افزایش آگاهی

جدول ۵. میانگین و انحراف استاندارد وضع موجود مؤلفه‌های تدریس کیفی بر حسب جنسیت

مؤلفه‌های تدریس کیفی	جنسیت	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد
افزایش آگاهی درباره تدریس کیفی	مرد	۱۶۷	۱/۷۱۷۱	۰/۴۷۸۲۹
	زن	۱۰۲	۱/۷۴۵۱	۰/۴۸۶۱۷
سیستم مدیریت و هدایت تدریس	مرد	۱۶۷	۱/۹۶۲۴	۰/۵۴۶۶۲
	زن	۱۰۲	۱/۹۹۴۴	۰/۵۵۵۶۲
مشارکت دانشجویان	مرد	۱۶۷	۱/۹۳۵۸	۰/۵۲۳۳۵
	زن	۱۰۲	۱/۹۶۶۴	۰/۵۳۱۱۸
تعیین هماهنگی خطمشی‌های سازمانی با برنامه تدریس کیفی	مرد	۱۶۷	۱/۹۶۲۴	۰/۵۴۶۶۲
	زن	۱۰۲	۱/۹۹۴۴	۰/۵۵۵۶۲
برجسته نمودن ابداعات و طرح‌های ابتکاری به‌عنوان محرک تغییر روش	مرد	۱۶۷	۱/۹۳۵۸	۰/۵۲۳۳۵
	زن	۱۰۲	۱/۹۶۶۴	۰/۵۳۱۱۸
توسعه حرفه‌ای مدرسان	مرد	۱۶۷	۱/۹۵۹۴	۰/۵۴۲۶۰
	زن	۱۰۲	۱/۹۹۱۳	۰/۵۵۱۶۲
ارزیابی اثربخشی	مرد	۱۶۷	۱/۹۴۹۱	۰/۵۳۱۰۷
	زن	۱۰۲	۱/۹۸۰۴	۰/۵۴۰۰۸

جدول ۶. میانگین و انحراف استاندارد وضع مطلوب مؤلفه‌های تدریس کیفی بر حسب جنسیت

مؤلفه‌های تدریس کیفی	جنسیت	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد
افزایش آگاهی درباره تدریس کیفی	مرد	۱۶۷	۴/۲۸۷۴	۰/۴۳۹۸۱
	زن	۱۰۲	۴/۲۰۷۱	۰/۳۷۳۱۰
سیستم مدیریت و هدایت تدریس	مرد	۱۶۷	۴/۳۰۲۸	۰/۲۹۰۳۳
	زن	۱۰۲	۴/۲۶۶۱	۰/۲۶۲۱۴
مشارکت دانشجویان	مرد	۱۶۷	۳/۹۵۶۴	۰/۵۱۳۳۸
	زن	۱۰۲	۳/۸۵۵۷	۰/۴۶۱۳۷
تعیین هماهنگی خطمشی‌های سازمانی با برنامه تدریس کیفی	مرد	۱۶۷	۴/۳۱۴۸	۰/۳۶۱۱۸
	زن	۱۰۲	۴/۲۷۱۷	۰/۳۲۶۳۳
برجسته نمودن ابداعات و طرح‌های ابتکاری به‌عنوان محرک تغییر روش	مرد	۱۶۷	۴/۲۳۹۵	۰/۴۷۲۰۵
	زن	۱۰۲	۴/۱۷۹۳	۰/۳۷۳۱۴
توسعه حرفه‌ای مدرسان	مرد	۱۶۷	۴/۲۶۲۸	۰/۲۵۹۱۱
	زن	۱۰۲	۴/۲۴۴۰	۰/۲۱۵۵۴
ارزیابی اثربخشی	مرد	۱۶۷	۴/۰۲۳۲	۰/۴۷۳۸۳
	زن	۱۰۲	۳/۹۶۲۰	۰/۲۹۶۸۴

تدریس کیفی با میانگین (۴/۳۱۴۸) بالاترین میانگین و مؤلفه مشارکت دانشجویان با میانگین (۳/۹۵۶۴) پایین‌ترین میانگین را داشته و در بین زنان مؤلفه تعیین هماهنگی خطمشی‌های

در جدول شماره ۶ میانگین و انحراف استاندارد وضعیت مطلوب تدریس کیفی بر حسب جنسیت بیان شده است. در بین مردان مؤلفه تعیین هماهنگی خطمشی‌های سازمانی با برنامه



بوده و مقدار  $t$  برابر (۱/۹۹) و سطح معناداری Sig=0/051 گزارش شد ( $P>0/05$ ) بنابراین می‌توان گفت تفاوت معنی‌داری بین نظر مردان و زنان درباره وضعیت مطلوب تدریس کیفی وجود ندارد. همچنین یافته‌ها نشان داد میانگین نظرات پاسخ‌دهندگان درباره وضعیت موجود تدریس کیفی در دانشگاه بوعلی سینا از نظر مردان (۱/۹۴۸۳) و از نظر زنان (۱/۹۱۷۴) بوده و مقدار  $t$  برابر (۰/۴۶) و سطح معناداری حاصل Sig=۰/۶۴۲ گزارش شد ( $P>0/05$ )؛ لذا می‌توان گفت تفاوت معنی‌داری بین نظر مردان و زنان درباره وضعیت موجود تدریس کیفی وجود ندارد.

سؤال ۴. آیا در وضع موجود و مطلوب تدریس کیفی برحسب دانشکده‌ها تفاوت معناداری وجود دارد؟

جدول ۸. تفاوت پاسخ‌دهندگان درباره وضع موجود و مطلوب تدریس کیفی برحسب جنسیت با استفاده از آزمون  $t$  مستقل

متغیر	T	Df	Sig
وضع مطلوب	۱/۹۹	۲۶۶/۴۷	۰/۰۵۱
وضع موجود	-۰/۴۹	۲۶۷	۰/۶۴۲

\* در سطح ۵٪ معنادار است

جدول ۹: نتایج آزمون تحلیل واریانس یک‌راهه پیرامون مقایسه وضعیت موجود تدریس کیفی در بین دانشکده‌ها

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معناداری
وضع موجود	واریانس بین گروهی	۱/۷۲۶	۸	۰/۲۱۶	۰/۷۷۱	۰/۶۲۹
	واریانس درون گروهی	۷۲/۷۸۰	۲۶۰	۰/۲۸۰		
	واریانس کل	۱۵/۴۹	۱۵۹			
وضع مطلوب	واریانس بین گروهی	۰/۶۶۴	۵	۰/۰۸۳	۱/۲۹۸	۰/۲۴۴
	واریانس درون گروهی	۱۶/۶۰۹	۲۶۰	۰/۰۶۴		
	واریانس کل					

\* در سطح ۵٪ معنادار است

درباره وضع مطلوب تدریس کیفی بین دانشکده‌های مختلف تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.

### بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش نشان داد که تفاوت معنی‌داری بین وضع موجود و مطلوب تدریس کیفی وجود دارد. این یافته، با یافته پژوهش‌های انجام شده همخوانی دارد<sup>۱۲</sup> در تبیین این یافته باید به این نکته مهم اشاره کرد که تدریس کیفی در یک موسسه آموزش عالی وابسته به هماهنگی بین عوامل مختلف و تحقق کامل خط‌مشی‌های مطرح‌شده دارد. در مؤسسات آموزشی موفق

سازمانی با برنامه تدریس کیفی با میانگین (۴/۲۷۱۷) و مؤلفه مشارکت دانشجویان با میانگین (۳/۸۵۵۷) به ترتیب بالاترین و پایین‌ترین میانگین را دارند.

جدول ۷. میانگین و انحراف استاندارد وضع موجود و مطلوب تدریس کیفی برحسب جنسیت

وضعیت	جنسیت	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد
وضعیت مطلوب	زن	۱۰۲	۴/۱۹۸۱	۰/۲۸۷۰۶
	مرد	۱۶۷	۴/۱۴۰۹	۰/۱۸۳۰۸
وضعیت مطلوب	زن	۱۰۲	۱/۹۱۷۴	۰/۵۲۴۶۶
	مرد	۱۶۷	۱/۹۴۸۳	۰/۵۳۳۵۳

بر اساس یافته‌های جدول شماره ۷، میانگین وضعیت مطلوب تدریس کیفی در دانشگاه بوعلی سینا از نظر دانشجویان پسر (۴/۱۹۸۱) و از نظر دانشجویان دختر (۴/۱۴۰۹) بوده و میانگین وضعیت موجود تدریس کیفی در دانشگاه بوعلی سینا از نظر دانشجویان پسر (۱/۹۴۸۳) و از نظر دانشجویان دختر (۱/۹۱۷۴) می‌باشد. یافته‌ها نشان داد میانگین نظرات پاسخ‌دهندگان درباره وضعیت مطلوب تدریس کیفی در دانشگاه بوعلی سینا از نظر مردان (۴/۱۹۸۱) و از نظر زنان (۴/۱۴۰۹)

به‌منظور بررسی تفاوت معنی‌داری بین دیدگاه دانشجویان دانشکده‌های مختلف درباره وضع موجود و مطلوب تدریس کیفی؛ از آزمون تحلیل واریانس یک‌طرفه استفاده گردید. نتایج نشان داد که در سطح موجود بین دانشکده‌ها تفاوت معنی‌دار وجود ندارد ( $P>0/05$ )؛ لذا می‌توان گفت بین دیدگاه دانشجویان دانشکده‌های دانشگاه بوعلی سینا درباره وضع موجود تدریس کیفی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. همچنین یافته‌ها نشان داد که در سطح مطلوب تدریس کیفی نیز بین دانشکده‌ها تفاوت معنی‌دار وجود ندارد ( $P>0/05$ )؛ بنابراین می‌توان گفت بین دیدگاه دانشجویان

تحقق تدریس کیفی نیازمند برنامه‌ریزی و مدل پردازی صحیح و بدیع است<sup>۱۵</sup>!

در نظام‌های آموزش دانشگاهی، توجه به تدریس کیفی و تدوین شاخص‌هایی برای تحقق آن و همچنین ارزشیابی مستمر این شاخص‌ها باید به‌عنوان مأموریت اصلی مؤسسات آموزشی، قلمداد شود. لذا پیشنهاد می‌شود که شاخص‌ها و معیارهای تدریس کیفی به‌طور مستمر بر اساس مدل‌های مختلف مورد بازاندیشی و بازنگری قرار گیرد و بر اساس بینش‌های به‌دست‌آمده و طراحی دوره‌های دانش‌افزایی و توانمندسازی مهارت‌های پداگوژیکی، ارتباطی و فناورانه اعضای هیئت‌علمی و مدرسان بهبود یابد.

### تقدیر و تشکر

از تمامی دانشجویان دوره دکتری تخصصی دانشگاه بوعلی سینا همدان که در به سرانجام رسیدن این پژوهش همکاری داشته‌اند تشکر و قدردانی می‌گردد

### تأییدیه اخلاقی

از آنجاییکه ابزار اندازه‌گیری این پژوهش پرسشنامه بود، تنها افرادی که رضایت کامل داشتند، پرسشنامه‌ها را تکمیل نموده‌اند

### تعارض منافع

هیچ گونه تعارض منافی در این مطالعه وجود ندارد.

### منابع مالی

تمام هزینه‌های اجرای این پژوهش توسط نویسنده مسئول پرداخت شده است.

که تدریس کیفی را به‌عنوان یک هدف استراتژیک در نظر می‌گیرند برای اعضا و ذینفعان نقش و رسالت مشخصی تعیین شده شاخص‌های متعدد برای عملکرد آن‌ها تدوین شده است و هر عضوی (رهبران، اعضاء هیئت‌علمی، دانشجویان، کارمندان بخش حمایتی) می‌تواند به‌عنوان یک عامل تأثیرگذار در بهبود کیفیت عمل کند. این در حالی است که در اکثر دانشگاه‌های کشور تدریس کیفی به‌عنوان یک اولویت اصلی در نظر گرفته نشده<sup>۱۶</sup> و بخش مهمی از تلاش دانشگاه صرف امور اجرایی و خدماتی شده و کمتر به مقوله تدریس کیفی و عوامل زمینه‌ساز پرداخته می‌شود.

نتایج نشان داد، تفاوت مشاهده‌شده بین مؤلفه‌های تدریس کیفی در وضعیت موجود معنادار بوده و مؤلفه هماهنگی خطمشی‌های سازمانی برای افزایش تدریس کیفی بیشترین اهمیت و افزایش آگاهی درباره تدریس کیفی کمترین اهمیت را در وضع موجود تدریس کیفی داشته است.

در بعد وضعیت مطلوب نیز بین مؤلفه‌های تدریس کیفی تفاوت معنادار وجود داشته و دانشجویان به مؤلفه هماهنگی خطمشی‌های سازمانی برای افزایش تدریس کیفی بیشترین اهمیت و به مؤلفه مشارکت دانشجویان کمترین اهمیت را قائل بودند. این یافته با یافته‌های پژوهش‌های انجام شده همخوانی نداشت<sup>۱۷،۱۸</sup>. این پژوهشگران در پژوهش‌های خود، مؤلفه‌های مهارت‌های ارتباطی و تسلط بر محتوا را مهم‌ترین مؤلفه‌های تدریس کیفی شناسایی کرده‌اند. اهمیت مؤلفه هماهنگی خطمشی سازمانی از نظر دانشجویان این نکته را متذکر می‌سازد که تدریس کیفی به‌عنوان یک کل هم‌پیوسته باید در سطح موسسه‌ای مورد تأکید واقع شده و سازوکارهای لازم در ابعاد مختلف برای تحقق این مفهوم فراهم گردد. نتایج نشان داد بین نظرات دانشجویان دختر و پسر و همین‌طور دیدگاه دانشجویان دانشکده‌های مختلف درباره وضعیت مطلوب و وضعیت موجود تدریس کیفی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت چون تدریس کیفی به مجموعه عوامل متعددی در سطح مؤسسه، کلاس و فرد وابسته است و دانشجویان دوره دکتری چون با فرایند و فرهنگ یاددهی-یادگیری مشابه و تجربیات مشترک مواجه می‌شوند، به یک درک تقریباً مشترک از کیفیت و آموزش دست می‌یابند. با توجه به موارد مطرح‌شده می‌توان گفت جهت آگاهی و کسب اطمینان از اجرای صحیح و مطلوب تدریس کیفی در موسسه آموزش عالی، باید شاخص‌ها و استانداردهای باکیفیت و مدونی وجود داشته باشد<sup>۱۳</sup>! چون



## References

- Hénard F, Roseveare D. Fostering quality teaching in higher education: Policies and Practices. An IMHE Guide for Higher Education Institutions. 2012. Available at: <http://search.oecd.org/edu/imhe/QT%20policies%20and%20practices.pdf>
- Adamu AY, addamu A M, Quality assurance in Ethiopian higher education: Procedures and Practices. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*.2012 (69): 838 ° 846. Available at: <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.12.006>
- Schussler D L, Murrell Jr P C. Quality Teaching as Moral Practice: Cultivating Practical Wisdom. In *Quality and Change in Teacher Education*.13<sup>nd</sup>ed Switzerland: Springer International Publishing: 2016. p. 277-291.
- Sharif Zadeh A, Sharifi M. Components and Indicators of Quality Assessment in Higher Agricultural Education. In: 5 Th Conferences on Quality Assessment in University System. 27 April, 2011, Compus 2, Collage of Engineering University of Tehran. 2011. Available at: [http://www.civilica.com/Paper-QAUS05-QAUS05\\_024.html](http://www.civilica.com/Paper-QAUS05-QAUS05_024.html). [Persian]
- Pounder J .Quality teaching through transformational classroom leadership". *Qual Assur Educ*. 2014; 22(3): 273 ° 285.
- Parrish D. Promoting Quality Teaching: Phase 1 of a Case Study and Research Initiative for Progressing Evidence-Based Educational Innovations. *Literacy Information and Computer Education Journal (LICEJ)*. 2016; 7(1): 2198-2205.
- Kochan T A, Addressing the crisis in confidence in corporations: Root causes, victims, and strategies for reform. *Acad Manag Exec*. 2002; 16 (3): 139° 141.
- Ghislandi P, Raffaghelli J. Quality teaching matters: perspectives on quality teaching for the modernization of higher education. A position paper. *formazione & insegnamento. Rivista internazionale di Scienze dell'educazione e Della formazione*.2014; 12(1): 57-86.
- Pakmehr H, Jafari Sani H, Saeed Rezvani M, Karshki H. The quality of teaching in higher education: teaching or research? First National Conference on Education in Iran 1404. Tehran, Research Institute policy making Science, Technology and Industry. 2011. Available at: [http://www.civilica.com/Paper-INCE01-INCE01\\_251.html](http://www.civilica.com/Paper-INCE01-INCE01_251.html) [Persian]
- Gholami K, Asadi M .Teachers' professional experience in relation to the phenomenon of effective teaching in higher education. *Theory and Practice in Curriculum Journal*.2013; 1 (2): 5-26. [Persian]
- Marufi Y, Kiamanesh AR, Mehrmohammadi M, Ali Asgari M. Teaching Quality Evaluation in Higher Education: A study of some comment. *J Curric Stud*.2007; 2 (5): 81-112. [Persian]
- Satsope M R, John M K, Kabelo C, Mahlapahlapana T. Towards a Framework for Evaluating Quality Teaching in Higher Education. *Mediterr J Soc Sci*. 2015; 6(4): 223-229.
- Garbett, D. Promotion by teaching distinction: Developing resilience and cache for a track less travelled. *Studying teacher education .A journal of self-study of teacher education practices*. 2013; 9 (2): 108-117.
- Chalmers D. A review of Australian and international quality systems and indicators of learning and teaching. *Carrick Institute for Learning and Teaching in Higher Education, Australia*.2007; 1(2).
- Yousef Zadeh M, Mohebi A, Shahmoradi M. *Qualitative Teaching in higher education (concepts, models, procedures and its realization criteria)*. Tehran: Amin Police University press 2015. [Persian]
- Chen C Y, Chen P C, Chen P Y. Teaching quality in higher education: an introductory review on a process-oriented teaching-quality model. *Total Qual Manag Bus Excel*. 2014; 25(1):36-56.
- Zaboli R A, Malmoun Z, Hassani M. Relationship of Factors Affecting the Quality of Teaching: Structural Equation Modeling. *Educ Strategy Med Sci*. 2014; 7 (5):315-321. [Persian]
- Rajabiyani Gharib F, Hejazi S Y, Omid M. the Importance of Teaching Quality Factors from Student's Viewpoints by Applying Artificial Neural Network Sensitivity Analysis. *j agricultural edu admin res*. 2014;(29):13-23. [Persian]
- SHahidi N, Jafari P, Ghourchian N, Behbodiyan J. On the Relationship of Self-efficacy and Organizational commitment to Teaching Quality of Faculty Members in Zone of Islamic Azad University. *New approach in educational administration jorna*. 2013; 4( 15): 21-44. [Persian]