

پدیدارشناسی ادراک دانشجویان از عناصر آموزشی در دانشگاه: مطالعه موردی مفهوم «صلاحیت»های آموزشی مدرسان

جمال سلیمی^۱، آرش عبدی^۲

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۰۷/۲۰

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۱۱/۲۸

چکیده

هدف این پژوهش مطالعه پدیدارشناسانه ادراک دانشجویان از مفهوم «صلاحیت‌های آموزشی» مدرسان، به عنوان یکی از مهمترین این عناصر، و همچنین بررسی وضعیت این صلاحیت‌ها در بین اساتید دانشگاه بود. رویکرد پژوهش، آمیخته-اکتشافی و از لحاظ هدف، کاربردی بود. در بخش کیفی؛ از روش پدیدارشناسی توصیفی و جهت جمع‌آوری داده‌ها از ابزار مصاحبه نیمه‌ساختارمند استفاده شد. مشارکت‌کنندگان در این بخش ۲۰ نفر از دانشجویان مقاطع کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری با رشته‌های تحصیلی مختلف بوده که به صورت هدفمند (به گونه‌ای که از گرایش‌ها و مقاطع مختلف تحصیلی در آن نمونه حضور داشته باشند) انتخاب و فرآیند جمع‌آوری اطلاعات تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت. با استفاده از روش همسوسازی، اعتبار داده‌ها مورد تأیید قرار گرفته است. جهت تحلیل داده‌ها در بخش کیفی از روش تحلیل مضمون استفاده شد. نتایج پژوهش در بخش کیفی شامل چهار طبقه توصیفی بود که شامل صلاحیت عمومی؛ صلاحیت تخصصی؛ صلاحیت اخلاقی و صلاحیت پژوهشی بود. روش پژوهش در بخش کمی نیز، توصیفی-پیمایشی بود. ابزار پژوهش در این قسمت، پرسشنامه محقق ساخته بوده که محتوای آن برگرفته از داده‌های بخش کیفی بود. ضریب پایایی بدست آمده با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ (۰/۸۸) بود. جامعه آماری در بخش کمی پژوهش شامل کلیه دانشجویان مقاطع کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری دانشگاه کردستان در نیمسال دوم سال تحصیلی ۹۴-۹۵ بود. حجم نمونه در این بخش ۲۵۰ نفر بود که براساس فرمول کوکران و به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی انتخاب شدند. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزارهای SPSS (نسخه ۲۲) و AMOS و آماره‌های توصیفی و استنباطی (آزمون فریدمن، t تک نمونه، تحلیل واریانس یکطرفه و آزمون تعقیبی توکی) بهره گرفته شد. نتایج آزمون t تک نمونه‌ای، نشان داد که وضعیت صلاحیت‌های عمومی و اخلاقی مدرسان دانشگاه کردستان متوسط و وضعیت صلاحیت‌های تخصصی و پژوهشی در سطح بالایی قرار دارد. نتایج آزمون تحلیل واریانس نشان داد که برحسب مقطع تحصیلی بین دیدگاه دانشجویان در مورد صلاحیت‌های عمومی، تخصصی و پژوهشی مدرسان تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین نتایج این آزمون براساس حوزه آموزش و پژوهش نشان داد که دیدگاه دانشجویان حوزه علوم انسانی درخصوص صلاحیت‌های تخصصی و پژوهشی مدرسان با دیدگاه دانشجویان حوزه‌های علوم پایه و فنی-مهندسی تفاوت دارد.

واژگان کلیدی: برنامه‌ریزی آموزشی، عناصر آموزشی، صلاحیت حرفه‌ای آموزش، سنجش و دسته‌بندی صلاحیت‌های حرفه‌ای.

^۱ نویسنده مسئول: (دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه کردستان، کردستان، ایران). (j_salimi2003@yahoo.com)

(j.salimi@uok.ac.ir)

^۲ کارشناس ارشد برنامه ریزی آموزشی، دانشگاه کردستان، کردستان، ایران

مقدمه

یونسکو^۱ (۲۰۰۸)، آموزش را کلید توسعه جوامع و مسیری می‌داند که افراد را برای تحقق توانایی‌ها و افزایش کنترل بر تصمیم‌های اثرگذار بر آن‌ها توانمند می‌سازد. در دنیای معاصر، سرمایه‌گذاری بر منابع انسانی فرهیخته، رسالتی ملی و فراملی محسوب می‌گردد. علاوه بر این، تأکید بر توسعه دانش و شایستگی‌های فردی و آمادگی برای عصر تغییر و کارآفرینی مراکز علمی و پژوهشی، از مؤلفه‌های جوامع بالنده است (به نقل از محمودی، عابدی و حیدری، ۱۳۹۱، ۷۱). براین اساس در هر سازمان و ارگانی، شالوده ثروت آن را کارکنان در قالب دانش، مهارت‌ها و انگیزه‌هایشان تشکیل می‌دهند. پزشکی‌راد، یودر و دیاموند^۲ (۱۹۹۴) معتقدند که در دنیای در حال تحول امروز، صلاحیت‌های موردنیاز حرفه‌ها با شتاب زیادی در حال تغییر است، کارکنان سازمان‌ها باید از مهارت‌ها و صلاحیت‌های حرفه‌ای ویژه‌ای برای اجرای شغل و حرفه‌شان برخوردار باشند، زیرا اجرای اثربخش برنامه‌ها به شدت به صلاحیت‌های کارشناسان امر وابسته است (نامدار، پزشکی‌راد و چیذری، ۱۳۸۹، ۲۳).

تعاریف و کاربردهای واژه‌ی صلاحیت حرفه‌ای^۳ از سازمانی به سازمان‌های دیگر براساس اهداف و مقاصد موردنظر متفاوت است (لی^۴؛ ۲۰۰۶، ۱۸). فرهنگ آکسفورد، صلاحیت را به عنوان قدرت، توانایی و ظرفیت انجام دادن وظیفه تعریف می‌کند (اسمیت و کلینگ^۵، ۲۰۱۱، ۲۴۴). کیو^۶ صلاحیت را نتیجه به کار بردن دانش و مهارت به طور مناسب (صلاحیت = مهارت + دانش) می‌داند (کرمی، ۱۳۸۹، ۲۸). صلاحیت یا شایستگی به عنوان مجموعه‌ای از دانش، مهارت و نگرش قابل درک می‌باشد (باکیگالوپ، کامپیلیس، پونی و ون دن براند^۷؛ ۲۰۱۶، ۲۰). صلاحیت، خلاصه‌ای از مهارت‌ها و استعدادهای حرفه‌ای و شخصی و الگوهای رفتاری یک فرد را نشان می‌دهد (بلاکوویچ، بلاکو و کوچارکوویچ^۸؛ ۲۰۱۴، ۴۵۷). صلاحیت اساتید به صورت توانایی اثبات شده در استفاده از دانش و مهارتشان تعریف شده است. همچنین این اصطلاح، مسئولیت و استقلال آنان را نیز توصیف می‌کند (کیوندلر، وندر لویت، مونتلون، آگودو، فیفتن اشنایدر و همکاران^۹؛ ۲۰۱۳، ۱۰۶۶). حرفه‌ای شدن نیز فرایندی است که به وسیله‌ی آن انجام یک حرفه یا شغل مستلزم داشتن مهارت‌های ویژه‌ای می‌شود (شاه‌محمدی، ۱۳۹۳، ۹).

1. UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)

2. Pezeshki-Raad, Yoder & Diamond

3. Professional Competence

4. Lee

5. Smith & Kling

6. Que

7. Bacigalupo, Kampylis, Punie & Van den Brande

8. Blašková, Blaško & Kucharcíková

9. Quendler, Van der Luit, Monteleone, Aguado & Feiffenscheider

آموزش عالی، به عنوان جایگاهی برای توسعه سرمایه انسانی به عنوان موضوعی مهم و اساسی مطرح است. این بدان معناست، که انتخاب، توسعه و ارزیابی معلمان و اساتید، کلیدهایی برای افزایش اثربخشی آن هاست و به نوبه خود، منجر به بهبود آموزش و یادگیری دانش‌آموزان و دانشجویان می‌شوند. و این نیز مستلزم آن است که تمام جنبه‌های معلمان و مدرسان، حول مقیاس‌های مختلف تدریس اثربخش، تنظیم شود (اودن؛ ۲۰۱۱، ۵). مدرسان، یکی از مهم‌ترین عناصر نظام آموزشی می‌باشند که با ویژگی‌های خاص خود می‌توانند پاسخگوی نیازهای فراگیران بوده و خلاقیت و نوآوری آنان را پرورش دهند (حاتمی و رئیسی، ۱۳۹۱، ۷۲). پنج ویژگی اساتید ایده‌آل از دیدگاه هامر، لپ و ریوا^۲ (۲۰۱۲)، به نقل از فروتن و رشادت‌جو، (۱۳۹۴، ۱۰۲) عبارتند از: برخورداری از دانش موضوعی در سطح عالی، شأن و وقار، مهارت در برقراری ارتباط، شخصیت جذاب و توانایی ارائه یک موضوع. مدرسان اثربخش، کسانی هستند که به یادگیری دانش‌آموزان و دانشجویان، کمک می‌کنند. در واقع یادگیری و موفقیت دانش‌آموز و یا دانشجو، پیش‌بینی‌کننده همه جانبه کیفیت یک مدرس است (کاسیسا و تامال^۳، ۲۰۱۳، ۷۰).

هانتلی^۴ (۲۰۰۸، ۱۳۸) صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان را در آمریکا به سه دسته دانش حرفه‌ای، عمل حرفه‌ای و تعهد حرفه‌ای تقسیم‌بندی کرده است. استینر^۵ (۲۰۱۰، ۵۲) صلاحیت‌های حرفه‌ی معلمی را به پنج بخش تقسیم کرده است: ۱- رشد همه جانبه‌ی دانشجو و دانش‌آموز (شایسته-محوری)، ۲- پرورش دانش، ۳- کار با دیگران، ۳- شناخت خود و دیگران (این شایستگی به طور رسمی بررسی نمی‌شود)، ۵- نفوذ بر ذهن‌ها و قلب‌ها. همچنین صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان در انگلستان در سه بخش مرتبط طبقه‌بندی می‌شود: ۱- تجربیات و ارزش‌های حرفه‌ای (این شایستگی دربرگیرنده‌ی نگرش و تعهدی است که انتظار می‌رود هر معلمی داشته باشد)، ۲- دانش و درک و فهم (این شایستگی به معلمی کارآموده و آگاه از موضوع تدریس خود نیاز دارد؛ معلمی که درک روشنی از نحوه‌ی یادگیری و پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان و دانشجویان داشته باشد)، ۳- تدریس (این شایستگی مرتبط با مهارت‌های برنامه‌ریزی، نظارت و ارزیابی، آموزش و مدیریت کلاس هستند و با ارزش‌ها و دانش مرتبط با بندهای ۱ و ۲ گره خورده‌اند (شاه‌محمدی، ۱۳۹۳، ۱۲). به اعتقاد اسپنسر^۶، آموزش مؤثر بستگی به مهارت‌های ارتباطی استاد دارد (شیخ‌زاده و ثمری، ۱۳۸۹، ۷۶).

در زمینه صلاحیت‌های آموزشی و حرفه‌ای مدرسان، پژوهش‌های متعددی صورت گرفته است، از آن جمله می‌توان به پژوهش سبحانی‌نژاد و ترژدان (۱۳۹۴، ۶۳-۸۸) با عنوان "تبیین چارچوب

1 . Odden

2 . Hammer, Lipp & Riva

3 . Kasiisa & Tamale

4 . Huntly

5 . Steiner

6 . Spencer

صلاحیت‌های حرفه‌ای مربیان و استادکاران آموزش فنی و حرفه‌ای" اشاره کرد که نتایج پژوهش نشان داد صلاحیت‌های حرفه‌ای مربیان و استادکاران آموزش فنی و حرفه‌ای را می‌توان در سه بعد؛ صلاحیت‌های شخصی، صلاحیت‌های تخصصی- حرفه‌ای (مؤلفه‌های دانش، بینش و مهارت) و صلاحیت‌های اخلاقی- اعتقادی (مؤلفه‌های وجدان کاری، توسعه توانمندی، اعتدال اجتماعی، روابط اجتماعی، انضباط اداری و ایمان درونی) طبقه‌بندی نمود. ترک‌زاده، مرزوقی، محمدی و محترم (۱۳۹۳، ۱۶۴-۱۳۹) به بررسی "عوامل مؤثر بر ارزشیابی از اساتید از دیدگاه دانشجویان" پرداختند. یافته‌های پژوهش نشان داد که تخصص، شخصیت، رابطه‌ی متقابل با دانشجو، ارزشیابی استاد از دانشجو و مدیریت کلاس درس به ترتیب به عنوان مؤثرترین تا کم‌اثرترین عوامل بر ارزشیابی دانشجویان از اساتید به شمار می‌آیند. البته دیدگاه دانشجویان دختر و پسر درباره پنج عامل مذکور متفاوت است. شریعت‌زاده (۱۳۹۳)، در مطالعه‌ای با عنوان «بررسی میزان مهارت‌های تدریس اساتید دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان از دیدگاه دانشجویان»، نشان داد که میزان مهارت‌های تدریس، مهارت‌های قبل از تدریس، مهارت‌های ضمن تدریس و مهارت‌های بعد از تدریس، بالاتر از حد متوسط (میانگین فرضی) است. امام‌جمعه و احمدی (۱۳۹۲، ۱۲۳-۱۴۶)، در تحقیقی با عنوان «بررسی و تدوین مهارت‌ها و صلاحیت‌های ICT موردنیاز معلمان در فرایند آموزش و یادگیری» نشان دادند که مهارت‌های کاربری ICT به دو مؤلفه مهارت‌های عمومی و تخصصی و صلاحیت‌های کاربری ICT به سه مؤلفه شناختی، عملکردی و عاطفی با نظر متخصصان، به عنوان کیفیت کاری مدرسان، تعیین و اولویت‌بندی گردیده است. شریف‌نیا، عبادی و حکمت افشار (۱۳۹۲، ۱۰-۱) به بررسی "ویژگی‌های استاد خوب از دیدگاه دانشجویان و اساتید پرستاری: یک مطالعه کیفی"، پرداختند. درون‌مایه‌های پدیدار شده در این مطالعه شامل دانش پژوهی و شخصیت فردی بود. زیرطبقات دانش پژوهی، شامل تسلط علمی، قدرت انتقال، علاقه‌مندی به تدریس، سنجش و ارزیابی و روش تدریس، و زیر طبقات شخصیت فردی شامل خصوصیات فردی، اعتماد به نفس و وضعیت ظاهری بود. نتایج پژوهش گشمرد، معتمدی و واحدپرست (۱۳۹۰، ۴۸-۵۷) با عنوان "دیدگاه‌های اساتید و دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی بوشهر در مورد ویژگی‌های یک استاد خوب"، حاکی از آن است که اساتید در پاسخ به بیست سوال مربوط به ویژگی استاد خوب به ترتیب: تسلط استاد در درس مورد تدریس، صداقت در گفتار و رفتار، ارائه مطالب جدید، داشتن برنامه‌ریزی منظم جهت ارائه درس؛ و دانشجویان: تسلط استاد در درس مورد تدریس را خیلی مهم دانستند. خدایاریان، میرمحمدی، سلیمی، عربان و مجاهد و رسایی (۱۳۹۰، ۳۳۲-۳۴۶) در پژوهشی تحت عنوان "شناسایی ابعاد صلاحیتی استاد راهنما از دیدگاه دانشجویان" نشان دادند که حامی و شنونده خوب بودن، تعهد حرفه‌ای به عنوان صلاحیت فردی و اخلاقی استاد راهنما معرفی شدند و تسهیل فرآیند حرفه‌ای شدن دانشجویان پرستاری نقش مهم استاد راهنما در این بعد می‌باشد. یافته‌های پژوهش نیازآذری، مداح و عمویی (۱۳۸۷، ۱۴۷-۱۶۴) در مورد "بررسی میزان کارآمدی اساتید دانشگاه آزاد

اسلامی در مدیریت کلاس درس" بیانگر آن است که دانشجویان دانشگاه آزاد، اساتید خود را در توان تدریس، برقراری ارتباط، علاقمندی به تدریس و اهمیت بر درگیر نمودن فراگیران در یادگیری کارآمد ارزیابی کرده‌اند.

ایباد^۱ (۲۰۱۶، ۲۰۱) به بررسی "درک دانشجویان در مورد صلاحیت‌های حرفه‌ای اعضای هیأت علمی دانشگاه" پرداخت. هدف از این مطالعه تعیین درک فارغ‌التحصیلان مقطع کارشناسی و دانشجویان کارشناسی از اثربخشی استادان بود. نتایج پژوهش نشان داد که نگرش اساتید، ارتباطات آنان، و انصاف در معیارهای ارزشیابی از سوی اساتید، برای دانشجویان از اهمیت بالایی برخوردار است. والوا، بایکوا و کاساینو^۲ (۲۰۱۶، ۱۷۳) در پژوهش خود با عنوان "زبان خارجی، مهارت برقراری ارتباط حرفه‌ای، جزیی از قابلیت‌های حرفه‌ای دانش اساتید دانشگاه"، به این نتیجه رسیدند که یادگیری و تسلط به زبان‌های خارجی از سوی اساتید، به عنوان مهارتی ارتباطی، منجر به تشویق و انجام فعالیت‌های آموزشی، علمی و پژوهشی از سوی اساتید دانشگاه می‌شود. با توجه به یافته‌های پژوهش وو^۳ (۲۰۱۴، ۱) درخصوص "اصول پیاده‌سازی استانداردهای حرفه‌ای معلمان در چین"، می‌توان به نوآوری در دوره‌های آموزشی با تأکید بر تمرین و عمل، اشاره کرد. دنا، میرلا و آدریان^۴ (۲۰۱۱، ۶۷۰)، در مطالعه‌ای تحت عنوان "آموزش در دانشگاه: توانایی فراشناختی و کنترل هیجانی" به این نتیجه رسیدند که عوامل شناخت رفتاری، عاطفی و داشتن رابطه اجتماعی مناسب استاد، نقش بسزایی را در آموزش دانشگاه ایفا می‌کند. اوتیلیا^۵ (۲۰۱۱، ۲۰۰) پژوهشی را تحت عنوان "ارزیابی کیفیت دانشگاهی" بررسی کرده و به این نتیجه رسید که شرکت در فعالیت‌های آموزشی استاد، توانایی استدلال موضوع درسی، توانایی چگونگی یاددهی و انتقال درک مفاهیم، معیارهای مؤثر یک استاد خوب هستند. بابار زاهر و کاشیف^۶ (۲۰۱۰، ۵۴۴۶) پژوهشی را تحت عنوان "رضایت دانشجویان در آموزش عالی" انجام دادند و به این نتیجه رسیدند که حوزه‌ی تخصصی استاد، پاسخگویی مناسب به مشکلات درسی دانشجویان، داشتن محیط یادگیری و امکانات آموزشی مناسب، داشتن تعامل میان استاد و دانشجو و دارا بودن طرح درس مناسب استاد از عوامل مهم رضایتمندی دانشجویان می‌باشد. سلوی^۷ (۲۰۱۰، ۱۶۷)، در پژوهش خود با عنوان "صلاحیت‌های مربیان"، به ۹ مورد از صلاحیت‌هایی که یک مربی باید دارا باشد، اشاره می‌کند: «زمینه شایستگی، صلاحیت‌های پژوهشی، برنامه‌ریزی، یادگیری مادام‌العمر، فرهنگی-اجتماعی، عاطفی، ارتباطی، اطلاعات و تکنولوژی (ICT) و زیست محیطی». لوی و مینگ^۸ (۲۰۰۹، ۳۱۳) "مطالعه‌ای کیفی روی معلم اثربخش در چین" انجام دادند و

1. Ibad

2. Valeeva, Baykova & Kusainov

3. Wu

4. Dana, Mirela & Adrian

5. Otilia

6. Babar Zaheer & Kashif

7. Selvi

8. Lui & Meng

بدین نتیجه رسیدند که ابعاد معلم اثربخش عبارت است از: «اخلاق معلم، مهارت‌های حرفه‌ای، پیشرفت حرفه‌ای، تأثیر معلم در نمرات امتحانی یادگیرندگان». در پژوهش ریچاردسون^۱ (۲۰۰۸، ۳۹) که پیرامون "بررسی ویژگی‌های استاد خوب از دیدگاه دانشجویان" انجام شده است، دانشجویان ویژگی‌های استاد خوب را در چهار حیطه اخلاقی، آموزشی، پژوهشی و رفتاری مطرح کرده‌اند. نتایج تحقیقات مارکز^۲ (۲۰۰۶، ۲۲) درباره "بررسی عوامل مؤثر بر ویژگی‌های استادان مطلوب" صورت گرفته با استفاده از روش تحلیل مسیر مشخص شده است که عوامل آموزشی و سواد اطلاعاتی استادان یکی از مهمترین عوامل مؤثر بر ویژگی‌های حرفه‌ای استادان است.

باتوجه به نتایج پژوهش‌های انجام شده، آگاهی از نظر دانشجویان و ملاک‌ها و معیارهایی که آنها به عنوان ملاک یک استاد مطلوب نام می‌برند، می‌تواند در جهت بهبود آموزش‌ها و توسعه و پرریار نمودن کلاس‌ها بسیار مؤثر باشد زیرا دانشجویان اصلی‌ترین گیرندگان آموزش هستند و تمام نظام آموزشی به منظور کمک به این قشر در حال فعالیت می‌باشد (گشمرد و همکاران، ۱۳۹۰، ۴۹). از آنجایی که اساتید با روح، روان و احساسات دانشجویان، سروکار دارند، در صورتی که به درستی عمل نکنند، زبان‌های جبران‌ناپذیری بر پیکره آموزش، پژوهش و... دانشگاه‌ها بر جای می‌گذارند. در واقع، ویژگی‌ها و صلاحیت‌های اساتید است که زمینه دستیابی به اهداف آموزشی را فراهم می‌سازند و موجب می‌شوند تا محققان زیادی در سراسر دنیا به بررسی، این حیطه از زندگی کاری اساتید بپردازند (شریف‌نیا و همکاران، ۱۳۹۲، ۱). همچنین، ارزش یک نقش همچون استادی، به موفقیت موقعت فرد صاحب نقش و اثرات آموزشی، پژوهشی، اجتماعی و... آن بستگی دارد (شعاری‌نژاد، ۱۳۹۱، ۷). به هر حال، شکی نیست که استاد غیرمتخصص و فاقد احاطه علمی به مواد درسی و شیوه‌های تربیتی، دانشجویان را در معرض لغزش‌های علمی قرار داده و زمینه بی‌اعتمادی دانشجویان را فراهم می‌سازد. آنچه استاد را از نظر دانشجویان معتبر و باارزش می‌سازد، شخصیت متعادل همراه با تسلط علمی اوست. به عبارت دیگر، در کنار تعهد و تقواء تخصص و مهارت حرفه‌ای نیز لازم است، معلمان و اساتید، از مهمترین افراد مرتبط با تربیت نسل آدمی هستند، شناسایی صلاحیت‌های حرفه‌ای اساتید توانمند و تلاش در جهت تقویت و بکارگیری آن‌ها در امر تدریس، موجب ارتقاء کیفیت فرآیند یادگیری خواهد شد. لذا با توجه به مطالبی که بیان گردید در زمینه صلاحیت‌های حرفه‌ای اساتید، کاستی‌ها و نارسایی‌های جدی وجود دارد که در ناکارآمدی تدریس، پژوهش و... آنان و همچنین عملکرد تحصیلی دانشجویان نقش تعیین‌کننده‌ای ایفا می‌کند که توجه به بحث صلاحیت‌های حرفه‌ای اساتید را نمایان می‌سازد. براین اساس و با توجه به اهمیت موضوع پژوهش، محقق به دنبال دستیابی به پاسخی برای سوال کیفی و سوالات کمی پژوهش، براساس موارد زیر، بود:

سوال بخش کیفی:

1. Richardson

2. Markes

۱. ابعاد صلاحیت‌های حرفه‌ای اساتید، از منظر دانشجویان، کدامند و طبقات توصیفی حاصله را چگونه می‌توان ترسیم کرد؟

سوالات بخش کمی:

۱. از منظر دانشجویان، اهمیت و وزن صلاحیت‌های حرفه‌ای لازم برای یک مدرس دانشگاه، چگونه است؟
۲. وضعیت صلاحیت‌های حرفه‌ای مدرّسان (در چهار بعد عمومی، تخصصی، اخلاقی و پژوهشی)، از دیدگاه دانشجویان، چگونه است؟
۳. آیا بین دیدگاه دانشجویان در مورد صلاحیت‌های حرفه‌ای مدرّسان برحسب مقطع تحصیلی تفاوت معنی‌داری وجود دارد؟
۴. آیا بین دیدگاه دانشجویان در مورد صلاحیت‌های حرفه‌ای مدرّسان برحسب حوزه‌ی آموزش و پژوهش (علوم انسانی، علوم پایه و فنی-مهندسی) تفاوت معناداری وجود دارد؟

روش پژوهش

در این مطالعه، روش پژوهش، با توجه به هدف، آمیخته از نوع اکتشافی بود. در بخش کیفی از روش پدیدارشناسی و در بخش کمی از روش توصیفی با استفاده از پیمایش، استفاده شد. جهت جمع-آوری اطلاعات در بخش کیفی، از روش همسوسازی داده‌های چندگانه بهره گرفته شد. از نظر گال و همکاران (۱۳۸۳) فرایند همسوسازی شامل به کارگیری شیوه‌های مختلف گردآوری داده‌ها، استفاده از منابع متعدد، نظرات تحلیلگران و نظریه‌هایی است که به منظور بررسی اعتبار یافته‌های پژوهش به کار برده می‌شود.

مشارکت‌کنندگان در بخش کیفی پژوهش، شامل ۲۰ نفر از دانشجویان مقاطع کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری دانشگاه کردستان، با رشته‌های تحصیلی مختلف بوده که از طریق نمونه-گیری هدفمند انتخاب شدند. مدل مورد استفاده جهت جمع‌آوری اطلاعات در بخش کیفی پژوهش، پدیدارشناسی توصیفی است. معیار ادامه‌ی پژوهش رسیدن به اشباع نظری بود. هرچند در هیجدهمین مصاحبه، اشباع نظری داده‌ها حاصل شد اما به منظور اعتباربخشی یافته‌ها، مصاحبه‌ها تا بیستمین نفر ادامه یافت. جهت تحلیل داده‌ها در بخش کیفی از روش تحلیل مضمون استفاده شد. این روش به صورت‌های گوناگونی قابل اجرا است که از میان آن‌ها، روش شبکه‌ی مضامین^۱ مورد استفاده قرار گرفت. شبکه‌ی مضامین براساس روندی مشخص، پایین‌ترین سطح قضایای پدیده را از متن بیرون می‌کشد (مضامین پایه)، سپس با دسته بندی این مضامین پایه‌ای و تلخیص آنها به اصول مجردتر و

^۱ Thematic Network

انتزاعی‌تر دست پیدا می‌کند (مضامین سازمان‌دهنده)، در قدم سوم این مضامین عالی در قالب استعاره‌های اساسی گنجانده شده و به صورت مضامین حاکم بر کل متن درمی‌آیند (مضامین فراگیر) (اترید- استیرلینگ؛ ۲۰۰۱، ۳۸۹). براین اساس، داده‌های حاصل از مصاحبه، با استفاده از روش تحلیل مضمون و به صورت توصیفی- تفسیری مورد پردازش قرار گرفت. سپس با مراجعه مجدد و مرور مصاحبه‌های صورت گرفته، چارچوب نهایی صلاحیت‌های حرفه‌ای اساتید تدوین شد. برای بررسی روایی در بخش کیفی، از روش همسوسازی استفاده شد که شامل به کارگیری شیوه‌های مختلف گردآوری داده‌ها، استفاده از منابع متعدد، نظرات تحلیلگران و نظریه‌هایی است که به منظور بررسی اعتبار یافته‌های پژوهش به کار برده می‌شود (بورگ و گال، ۱۳۹۴، ۴۱۲). در این پژوهش نیز برای طراحی صلاحیت‌ها با فرایند همسوسازی، مشتمل بر سه مرحله (۱) جمع‌آوری مبانی نظری، اصول زیربنایی مربوط به صلاحیت‌های حرفه‌ای اساتید، (۲) بررسی پژوهش‌های انجام شده در حوزه صلاحیت‌های حرفه‌ای و (۳) بهره‌گیری از نظر آگاهی‌دهندگان کلیدی به کار گرفته شد. جهت اطمینان از پایایی کیفی چارچوب اولیه نیز، از آزمون قابلیت اعتماد (اطمینان‌پذیری) استفاده شد.



شکل ۱: طرح کلی همسوسازی داده‌های حاصل از منابع مختلف در پژوهش، همراه با ذکر یک مثال

^۱ . Attride-Stirling

همچنین در بخش کمی نیز براساس جامعه آماری پژوهش که شامل کلیه دانشجویان دانشگاه کردستان در نیمسال دوم سال تحصیلی ۹۵-۹۴ بوده (براساس آمار رسمی دانشگاه، ۷۸۵۴ نفر می-باشند)، با استفاده از فرمول کوکران تعداد ۳۴۸ دانشجو به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی، به عنوان حجم نمونه تعیین شدند که از این تعداد ۲۵۰ پرسشنامه به صورت کامل و بدون نقص، تحویل پژوهشگر گردید. ابزار گردآوری داده‌های بخش کمی یک پرسشنامه محقق‌ساخته بود که محتوای آن برگرفته از داده‌های بخش کیفی بوده که صلاحیت مدرسان را در قالب ۲۶ سؤال و چهار مؤلفه‌ی صلاحیت‌های عمومی، صلاحیت‌های تخصصی، صلاحیت‌های اخلاقی و صلاحیت‌های پژوهشی اندازه‌گیری نمود. گویه‌های پاسخ‌دهی به پرسشنامه نیز بر اساس طیف پنج‌گانه لیکرت (خیلی کم، کم، متوسط، زیاد و خیلی زیاد) و شیوه نمره‌گذاری آن‌ها نیز به ترتیب از ۱ تا ۵ بود. روایی پرسشنامه صلاحیت‌های حرفه‌ای مدرسان با استناد به نظر متخصصان بررسی و مورد تأیید قرار گرفت. همچنین جهت بررسی پایایی آن به ضریب آلفای کرونباخ استناد شد که در مجموع پایایی پرسشنامه با مقدار آلفای ۰/۸۸ مورد تأیید قرار گرفت. تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش در دو بخش کیفی و کمی انجام شد. در بخش کمی نیز در دو سطح توصیفی و استنباطی داده‌ها تحلیل شدند. در سطح توصیفی از شاخص‌های درصد، فراوانی، میانگین و انحراف استاندارد و در سطح استنباطی نیز از آزمون فریدمن، t تک نمونه‌ای، تحلیل واریانس یکطرفه و آزمون تعقیبی توکی استفاده شد.

مشارکت‌کنندگان بخش کیفی شامل ۲۰ نفر از دانشجویان دانشگاه کردستان، در مقاطع مختلف تحصیلی بوده که براین اساس ۷ نفر در مقطع کارشناسی، ۹ نفر مقطع کارشناسی ارشد و ۵ نفر در مقطع دکتری مشغول به تحصیلی بودند و از آن‌ها مصاحبه به عمل آمد. ۹ نفر از مصاحبه‌شوندگان زن و ۱۱ نفر مرد بود. میانگین سنی دانشجویان نیز ۲۴ سال به دست آمد. افراد مورد مصاحبه در رشته-های مختلفی چون علوم تربیتی، تربیت بدنی، شیمی، ریاضی، مشاوره، حقوق، مهندسی عمران، زیست‌شناسی، مدیریت بازرگانی، روانشناسی، فیزیک، جامعه‌شناسی، مهندسی برق، حسابداری، آمار، مهندسی کامپیوتر، علوم اقتصادی و جامعه‌شناسی مشغول به تحصیل بودند.

یافته‌های پژوهش

نتایج پژوهش در دو بخش کیفی و کمی ارائه گردیده است.

نتایج بخش کیفی

ابعاد صلاحیت‌های حرفه‌ای اساتید، از منظر دانشجویان، کدامند و طبقات توصیفی

حاصله را چگونه می‌توان تبیین کرد؟

برای این منظور با استفاده از روش پدیدارشناسی به بررسی نظرات دانشجویان پرداخته شد. در ابتدا سوالات اصلی برای مصاحبه آماده شد و با انجام مصاحبه‌ها و پیاده‌سازی متن به مرحله استخراج مضامین حاصل شده در سه سطح مضامین پایه (نشانگرها)، مضامین سازمان‌دهنده (ملاک‌ها) و

مضامین فراگیر (عوامل) منتهی گردید که نتیجه آن در جداول ۱ و ۲ و شکل ۱ ملاحظه می‌شود. به این منظور در ابتدای امر، تمامی مصاحبه‌ها خط به خط توسط پژوهشگر یادداشت شد و مفاهیم ندرج در جدول ۱ به عنوان کدهای معنایی مرتبط با الگوی کیفی صلاحیت‌های حرفه‌ای اساتید انتخاب شدند.

جدول ۱: کدهای معنایی برآمده از مصاحبه با دانشجویان

ردیف	کد معنایی	ردیف	کد معنایی	ردیف	کد معنایی
۱	نوآوری در تدریس	۲۶	تولید علم	۵۱	تعامل مثبت با دانشجویان
۲	زمان بندی مناسب و کافی	۲۷	عضویت و داوری در فصلنامه‌ها	۵۲	عدم تبعیض بین دانشجویان
۳	ارتباط با دانشجو	۲۸	آشنایی با متدهای پژوهش	۵۳	محدود نبودن فرایند یادگیری به زمان و مکان
۴	ارائه طرح درس	۲۹	دسترسی به منابع جدید	۵۴	رعایت توالی منطقی در موضوع درس
۵	استفاده از نرم افزارهای آموزشی	۳۰	آراستگی	۵۵	علاقمند به رشته تخصصی
۶	قدرت بیان	۳۱	صداقت	۵۶	درخواست پروژه‌های عملی
۷	انتقادپذیری	۳۲	حضور و غیاب منظم دانشجویان	۵۷	ارائه منابع و مراجع گسترده به دانشجویان
۸	اعتماد به نفس	۳۳	وجدان کاری	۵۸	اختصاص زمان استراحت
۹	استقلال عمل	۳۴	انضباط	۵۹	دستاورد علمی
۱۰	توانایی حل مسئله	۳۵	ایجاد انگیزه	۶۰	حضور به موقع از ابتدای کلاس
۱۱	قاطعیت	۳۶	شروع جذاب و عالی	۶۱	نظارت بر کار دانشجو
۱۲	روحیه جستجوگری	۳۷	تقویت انگیزه	۶۲	باور به توانایی و قابلیت دانشجو
۱۳	مشارکت با دانشجویان	۳۸	ارتباط عاطفی	۶۳	ارزشیابی منصفانه
۱۴	داشتن اطلاعات تخصصی و علمی	۳۹	مدیریت کلاس	۶۴	مسئولیت در برابر رشد فکری دانشجو
۱۵	فناوری اطلاعات	۴۰	توانایی انتقال مفاهیم درسی	۶۵	توجه به راه های متفاوت یادگیری هر دانشجو
۱۶	ترکیب دانش و مهارت	۴۱	روش تدریس به روز و اثربخش	۶۶	ذکر مثال به منظور فهم آسان موضوع درسی
۱۷	تسلط بر محتوای درس	۴۲	الگوی مناسب بودن	۶۷	رعایت هنجارهای اجتماعی و اخلاقی
۱۸	داشتن تفکر خلاق	۴۳	مشارکت دانشجویان در مطالب کلاسی	۶۸	رفتار و گفتار مناسب
۱۹	رسیدگی به مشکلات	۴۴	سازماندهی	۶۹	اعتماد به دانشجو
۲۰	دارا بودن تفکر منطقی	۴۵	نگرش مثبت	۷۰	داشتن اخلاق علمی
۲۱	انرژی مثبت	۴۶	تعهدپذیری و احساس مسئولیت	۷۱	تعیین اهداف و محتوای درسی
۲۲	تدریس اثربخش	۴۷	انضباط	۷۲	مهارت طراحی و اجرای آزمون ها
۲۳	شرکت در همایش	۴۸	رفتار مطلوب و پسندیده	۷۳	راهنمایی و مشاوره

۲۴	نگارش کتب علمی	۴۹	سابقه پژوهشی	۷۴	توجه به بحث گروهی
۲۵	توانایی انتقال مهارت‌های پژوهشی	۵۰	بیان تجربیات شخصی	۷۵	ارتباط کلامی مناسب

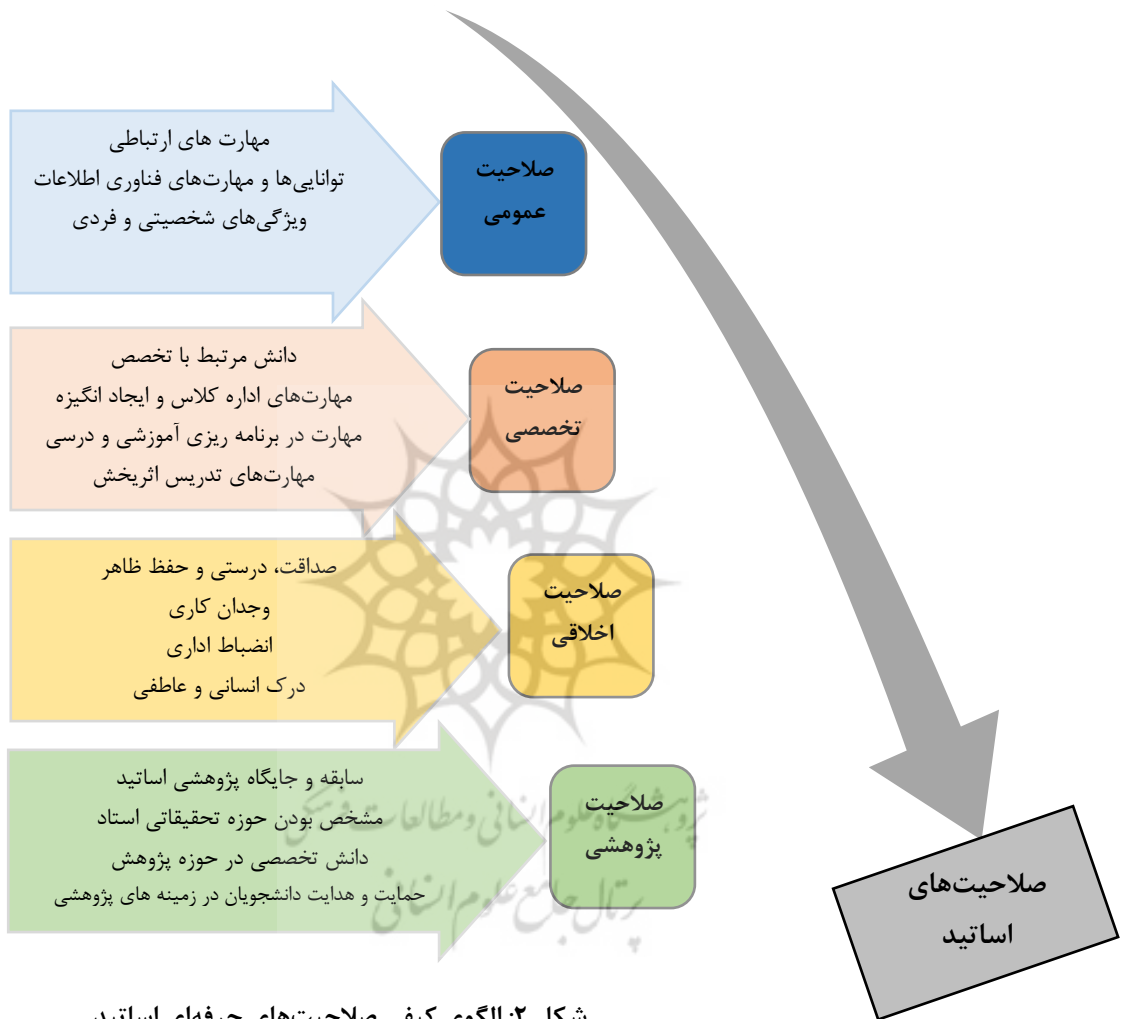
در مرحله‌ی بعد مفاهیم (کدهای معنایی) حاصل شده از مرحله قبل (جدول ۱) حول سه محور مضامین پایه، مضامین سازمان دهنده و مضامین فراگیر طبقه بندی گردید که در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲: نحوه‌ی شکل‌گیری مضامین (فراگیر، سازمان دهنده و پایه)

مضامین فراگیر	مضامین سازمان دهنده	مضامین پایه
صلاحیت عمومی	مهارت‌های ارتباطی	توانایی استاد در برخورد مناسب با رفتارهای ناهنجار برخی دانشجویان، اجازه دادن به دانشجویان جهت مشارکت در اداره کلاس درس، توانایی اساتید در ایجاد علاقه در دانشجویان نسبت به موضوعات درسی، اشتیاق اساتید به پاسخگویی به سوالات دانشجویان، داشتن روحیه انتقادپذیری از سوی اساتید
	توانایی‌ها و مهارت‌های فناوری اطلاعات	آشنایی اساتید با پایگاه‌های داده معتبر و مفید، آشنایی و مهارت اساتید در جست جوی اطلاعات در دنیای اینترنت، توانایی اساتید در استفاده از کامپیوتر و سایر وسایل کمک آموزشی، توانایی اساتید در استفاده از مهارت‌های ICDL (اکسل، پاورپوینت و...)
	ویژگی‌های شخصیتی و فردی	دارای شخصیت فرهمند و کاریزما بودن، توانایی تاثیر گذاری بر مخاطب، داشتن شخصیت الگو بودن (رفتاری و منشی)
صلاحیت تخصصی	دانش مرتبط با تخصص	تسلط بر موضوع یا موضوعات درسی تخصصی، آگاهی از حوزه های نوین مطالعاتی در دروس تخصصی، ارتباط با مجامع علمی معتبر، آگاهی از جدیدترین منابع انتشار یافته در بعد تئوری و نظریه رشته تخصصی خود، ارائه مطالب جدید و روزآمد از سوی اساتید، توانایی اساتید در پاسخگویی به سوالات درسی دانشجویان
	مهارت‌های اداره کلاس و ایجاد انگیزه	توانایی تبیین قوانین کلاس و تعریف چارچوب‌های مشخص برای کلاس درس، مدیریت هیجانات و رفتارهای خاص دانشجویان، برخورد مناسب با موقعیت‌های اقتضایی و کنترل شرایط کلاس درس، تلاش برای شناساندن و شکوفا ساختن استعداد دانشجویان، تقویت حس کنجکاوی، ایجاد و حفظ انگیزش دانشجویان
	مهارت در برنامه‌ریزی آموزشی و درسی	آشنایی با اصول برنامه‌ریزی برای تدریس و آموزش، توانایی شناخت یادگیرنده و انطباق شرایط یادگیری با تفاوت‌های فردی، توانایی خلق و ایجاد فعالیت‌های یادگیری مفید، توانایی ایجاد و خلق فرصت‌های یادگیری اثربخش در درون و بیرون از کلاس درس
	مهارت‌های تدریس اثربخش	آشنایی با سبک‌های مختلف تدریس و یادگیری، توانایی اساتید در بیان گیرا و موثر مطالب درسی، اختصاص زمان کافی از سوی اساتید برای فهم مطالب درسی، درگیر ساختن و فعال نمودن دانشجو در فرایند تدریس، استفاده از روش‌های مختلف تدریس متناسب با نوع درس، استفاده از روش‌های مختلف تدریس متناسب با ویژگی‌های فراگیران، به چالش کشیدن دانشجو و درگیر کردن با مباحث درسی، انعطاف‌پذیری اساتید در استفاده از شیوه‌های مختلف تدریس، داشتن طرح درس، آشنایی با روش‌های مختلف ارزشیابی پیشرفت تحصیلی
صلاحیت اخلاقی	صداقت، درستی و حفظ ظاهر	صداقت اساتید در رفتار و گفتار، رعایت ادب و احترام در برخورد با دانشجویان، رعایت عدالت و عدم تبعیض در برخورد با دانشجویان، آراستگی ظاهری اساتید، رفتار اجتماعی مناسب اساتید با دانشجویان و ایجاد احترام متقابل،
	وجدان کاری	کمک اساتید به دانشجویان در ساعاتی غیر از ساعت کاری، دسترسی آسان و حضور کافی اساتید در دانشگاه، تلاش برای استفاده حداکثری از زمان آموزشی، تلاش برای انتقال موضوعات الزامی و رعایت سرفصل‌های اصلی در هر واحد درسی، تلاش برای انتقال آنچه از دانش و تجربه در نزد استاد یافت می-

	شود، رعایت حداقل‌های لازم که برای تربیت یک دانشجو باید مدنظر قرار گیرد.	
	رعایت نظم و انضباط در حضور به موقع در کلاس از سوی استاد، حفظ نظم کلاسی در عین حفظ نشاط و سرزندگی، اهمیت دادن اساتید به حضور و غیاب دانشجویان، تلاش برای حضور مداوم در ساعات آموزشی و راهنمایی دانشجو، رعایت استانداردهای موثر در امورات آموزشی	انضباط اداری
	احساس همدردی و یاری رساندن به دانشجو، درک وضعیت زندگی دانشجو و تلاش برای تسهیل فرایند آموزشی وی، کمک برای شناسایی مشکلات احتمالی دانشجو و تلاش برای رفع آنها، گذاشتن بخشی از وقت خود برای حل مسائل و یا کمک به حل مسائل غیر آموزشی دانشجو، رعایت ادب و اخلاق و نزاکت علمی و آکادمیک	درک انسانی و عاطفی
صلاحیت‌های پژوهشی	سرانه تولید مقالات پژوهشی اساتید، علاقمند بودن اساتید به شرکت در کنفرانس‌ها، همایش‌ها و کنگره‌ها، ارائه مقالات در فصلنامه‌های معتبر داخلی و خارجی، سهم استاد از تولیدات علمی معتبر داخلی و خارجی	سابقه و جایگاه پژوهشی اساتید
	استاد باید اولویت‌های تحقیقاتی مشخصی داشته باشد، استاد بایستی حوزه و دامنه تحقیقی خود را ترسیم و در اختیار دانشجو قرار دهد، امکان ارتباط با مجامع علمی داخل و خارج را داشته باشد،	مشخص بودن حوزه تحقیقاتی استاد
	استاد باید از جدیدترین تحقیقات انجام شده در حوزه کاری خود مطلع باشد، استاد باید روش‌ها و متدهای نوین انجام پژوهش را بشناسد، استاد بایستی توانایی تلفیق آموزش و پژوهش را داشته باشد، استاد باید از سابقه پژوهشی مشخصی در محیط کاری خود برخوردار باشد.	دانش تخصصی در حوزه پژوهش
	حمایت از دانشجویان علاقمند به انجام طرح‌های پژوهشی، انتقال مهارت‌های لازم پژوهش همچون آشنایی با نگارش علمی، متدها و نرم‌افزارهای لازم و... به دانشجویان، راهنمایی و ترغیب دانشجویان به نگارش مقالات، کتب و سایر نوشته‌های علمی، پرورش تفکرهای خلاق از سوی اساتید، ایده‌پردازی به دانشجو برای پژوهش و تولید علم که در حل مسائل روز دنیا و کشور می‌تواند مؤثر باشد، معرفی طرح‌های پژوهش‌های منحصر بفردها جهت حمایت اقتصادی دانشجویان از سوی اساتید به دانشگاه، کمک برای چاپ و انعکاس دستاوردهای علمی دانشجویان توسط اساتید	حمایت و هدایت دانشجویان در زمینه‌های پژوهشی

در الگوی نهایی نیز، صلاحیت‌های عمومی، تخصصی، اخلاقی و پژوهشی اساتید به عنوان چارچوبی در نظر گرفته شد که به عنوان صلاحیت‌های حرفه ای اساتید سازمان یافت و در قالب شکل ۲ شکل گرفت.



شکل ۲: الگوی کیفی صلاحیت‌های حرفه‌ای اساتید

بخش راهبرد

با توجه به نتایج بخش کیفی، جهت تکمیل یافته‌های پژوهش، بخش کمی نیز انجام شد. براین اساس با در نظر گرفتن مضامین فراگیر، سازمان‌دهنده و پایه‌شناسایی شده در بخش کیفی، پرسشنامه‌ای ۲۶ سوالی طراحی، و براساس آن به نتایج بخش کمی دست یافتیم. این روش طبق

گفته‌ی کرسول (۲۰۱۴، ۵۳) بیانگر راهبرد زنجیره‌ای- متوالی است، به این معنا که پژوهشی با مصاحبه کیفی آغاز، و یا یک روش کمی تکمیل و دنبال می‌شود.

نتایج بخش کمی

براساس نتایج به دست آمده در بخش کمی، ۶۷/۲ درصد از دانشجویان را دختران و ۳۲/۸ درصد را پسران تشکیل دادند. از این بین ۴۷/۶ درصد از دانشجویان در مقطع کارشناسی، ۳۸ درصد در مقطع کارشناسی ارشد و ۱۴/۴ درصد در مقطع دکتری، و همچنین ۴۴ درصد از دانشجویان در رشته‌های علوم انسانی، ۳۸ درصد در رشته‌های علوم پایه و ۱۸ درصد در رشته‌های فنی- مهندسی مشغول به تحصیل بودند.

در این قسمت، دو اقدام اصلی برای اطمینان از کیفیت و روایی داده‌های آماری حاصل شده صورت گرفت. در اقدام اول به بررسی وضعیت متغیرها به لحاظ نرمال بودن داده‌ها (با استفاده از آزمون کولموگروف- اسمیرنوف) پرداخته شد (جدول ۲). اقدام دوم نیز انجام تحلیل عاملی تأییدی بود. این تحلیل مبتنی بر اطلاعات پیش تجربی (قسمت کیفی) درباره‌ی داده‌ها می‌باشد که می‌توان به شکل فرضیه یا تئوری یک طرح طبقه‌بندی‌کننده معین برای گویه‌ها در انطباق با ویژگی‌های عینی شکل و محتوا، شرایط معلوم تجربی و یا دانش حاصل از مطالعات قبلی درباره‌ی داده‌های وسیع باشد.

الف) بررسی نرمال بودن داده‌های پرسشنامه

ابتدا قبل از بررسی سوالات پژوهش لازم بود برای بررسی نرمال بودن متغیرهای تحقیق از آزمون کولموگروف - اسمیرنوف استفاده شود.

جدول ۳: بررسی نرمال بودن متغیرهای تحقیق

متغیرهای تحقیق	مقدار کولموگروف- اسمیرنوف	سطح معناداری
صلاحیت‌های عمومی	۰/۱۸۲	۰/۶۸۳
صلاحیت‌های اخلاقی	۰/۵۲۸	۰/۲۰۳
صلاحیت‌های پژوهشی	۰/۳۳۰	۰/۴۱۷
صلاحیت‌های تخصصی	۲/۳۷	۰/۰۹۶

براساس نتایج به دست آمده از جدول ۳ متغیرها در سطح معنی‌داری ۰/۰۵ نرمال می‌باشند.

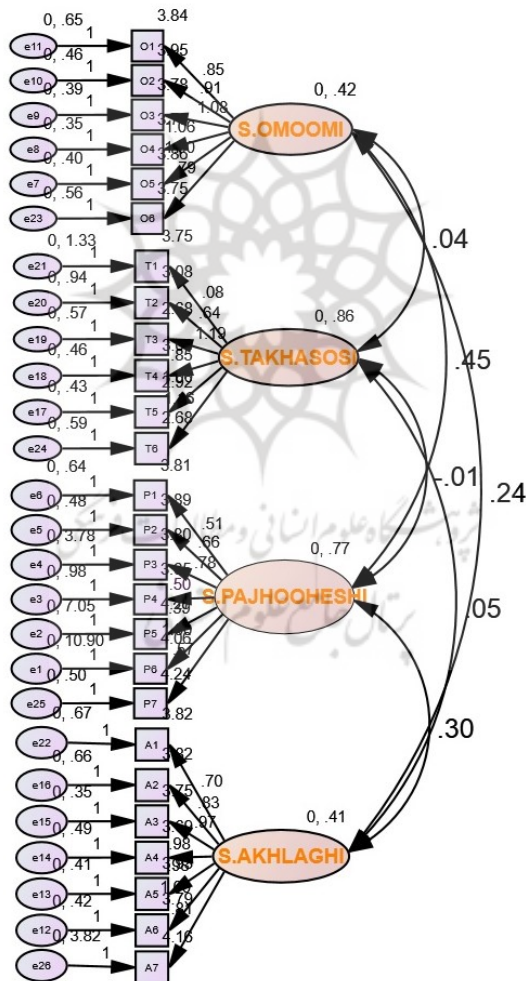
ب) نتایج تحلیل عاملی تأییدی پرسشنامه

پرسشنامه بخش کمی، که از نتایج بخش کیفی استخراج شد، شامل ۲۶ سوال در خصوص ۴ مهارت حاصل شده بود. جهت ساختار روابط میان سوالات پرسشنامه از تحلیل عاملی تأیید استفاده شد. درباره تعداد عامل‌ها و ابعاد تشکیل‌دهنده‌ی صلاحیت‌های حرفه‌ای اساتید، سوالاتی مطرح شد؛ و

برازش ساختار عاملی موردنظر در سوالات با ساختار کوواریانس متغیرهای اندازه‌گیری شده، مورد آزمون قرار گرفت. جدول زیر محدوده دامنه شاخص و خوبی برازش را نشان می‌دهد.

جدول ۴: محدوده دامنه شاخص و خوبی برازش

برازش قابل قبول	برازش خوب	شاخص برازندگی
$0/05 \leq P \leq 0/1$	$P < 0/05$	P-value
$2 \leq \chi^2 / df \leq 3$	$0 \leq \chi^2 / df \leq 2$	χ^2 / df
$0/05 \leq RMSEA \leq 0/08$	$0 \leq RMSEA \leq 0/05$	RMSEA
$0/9 \leq GFI \leq 0/95$	$0/95 \leq GFI \leq 1$	GFI
$0/85 \leq AGFI \leq 0/9$	$0/9 \leq AGFI \leq 1$	AGFI



جدول ۵: شاخص‌های مناسب بودن برازش مدل پژوهش

شاخص نیکوپی برازش تعدیل شده	شاخص نیکوپی برازش	ریشه میانگین مربعات خطای برآورد	سطح معناداری	سطح تحت پوشش کای دو	درجه آزادی	سطح تحت پوشش کای دو
				درجه آزادی		
۰/۹۴	۰/۹۰	۰/۰۳۹	۰/۰۰۰	۲/۵۵	۲۹۳	۷۴۹/۵۴

نتایج جدول ۵، نشان می‌دهد که داده‌ها از برازش کاملی برخوردارند (نسبت χ^2 به df کوچکتر از ۳ می‌باشد)، بنابراین میزان χ^2 مقدار پایین و مناسبی است. شاخص سطح معناداری کمتر از مقدار ۰/۰۵ می‌باشد و همچنین ریشه میانگین مربعات خطای برآورد بین صفر و ۰/۰۵ قرار دارد و شاخص نیکوپی برازش بین ۰/۹ و ۰/۹۵ قرار دارد و همچنین شاخص نیکوپی برازش تعدیل شده نیز بین ۰/۹ و ۱ قرار دارد. با توجه به نتایج فوق می‌توان نتیجه گرفت که داده‌های ما در بخش کمی از روایی لازم برای سنجش ابعاد صلاحیت حرفه‌ای اساتید برخوردار هستند.

ج) آزمون سؤالات پژوهش

۱. از منظر دانشجویان، اهمیت و وزن صلاحیت‌های حرفه‌ای لازم برای یک مدرس دانشگاه، چگونه است؟

جدول ۶: آزمون فریدمن، تفاوت میانگین عامل‌ها

صلاحیت	میانگین	رتبه	تعداد	مجذور کای دو	درجه آزادی	سطح معناداری
پژوهشی	۴/۱۲	۳/۶۶	۲۵۰	۶۳۵/۱۹۸	۳	۰/۰۰۰
تخصصی	۳/۹۹	۳/۳۱				
عمومی	۳/۰۲	۱/۵۲				
اخلاقی	۳/۰۱	۱/۵۰				

نتایج آزمون فریدمن (که برای پاسخ به این سوال استفاده شد) برای مقایسه میانگین رتبه‌ها در بین K متغیر (گروه) استفاده می‌شود. در جدول ۶ میانگین رتبه‌های هر یک از صلاحیت‌های اساتید و محتوی نتیجه اصلی آزمون نشان داده شده است. همانگونه که نتایج این جدول نشان می‌دهد مقدار آماره مربع کی را با ۳ درجه آزادی و همچنین سطح معنی‌داری آزمون با مقدار (۰/۰۰۰) مشاهده می‌شود که نشان از رد شدن فرض صفر دارد. فرض صفر مبتنی بر یکسان بودن میانگین و رتبه ابعاد در بین دانشجویان است در نتیجه، با توجه به نتایج این جدول، صلاحیت‌های حرفه‌ای اساتید در نظر

دانشجویان متفاوت است. براین اساس صلاحیت پژوهشی بالاترین امتیاز (با میانگین ۴/۱۲) و صلاحیت اخلاقی (با میانگین ۳/۰۱) دارای کمترین امتیاز است.

۲. وضعیت صلاحیت‌های حرفه‌ای مدرّسان دانشگاه کردستان (در چهار بعد عمومی، تخصصی، اخلاقی و پژوهشی)، از دیدگاه دانشجویان، چگونه است؟

جدول ۷: آزمون t تک نمونه‌ای پیرامون بررسی صلاحیت‌های حرفه‌ای مدرّسان از دیدگاه دانشجویان

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	آماره t	درجه آزادی	معناداری
عمومی	۳/۰۲	۰/۱۹	۱/۷۰	۲۴۹	۰/۰۸
تخصصی	۳/۹۹	۰/۴۹	۳۲/۱۰	۲۴۹	۰/۰۰۰
اخلاقی	۳/۰۱	۰/۱۵	۱/۸۵	۲۴۹	۰/۰۶
پژوهشی	۴/۱۲	۰/۴۶	۳۸/۳۱	۲۴۹	۰/۰۰۰

برای پاسخ به این سوال، از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده شد. با توجه به نتایج به دست آمده در جدول ۷، میانگین صلاحیت عمومی برابر با ۳/۰۲ و پراکندگی حول این میانگین برابر با ۰/۱۹ باشد. با توجه به مقدار آماره تی (۱/۷۰) و همچنین با توجه به سطح معنی‌داری بدست آمده (۰/۰۸) که از ۰/۰۵ بیشتر است نتیجه می‌گیریم که آزمون معنی‌دار نیست و با قبول فرض صفر و با توجه به مقدار میانگین که تقریباً با مقدار مورد آزمون (حد متوسط: ۳) برابر است، می‌توان گفت که صلاحیت‌های عمومی مدرّسان دانشگاه کردستان، از دیدگاه دانشجویان در سطح متوسط می‌باشد. همچنین صلاحیت اخلاقی حاصل شده نیز با توجه به میانگین (۳/۰۱) و سطح معناداری (۰/۰۶) که از ۰/۰۵ بیشتر بوده، در تأیید فرض صفر می‌باشد و حاکی از آن است که صلاحیت‌های اخلاقی اساتید نیز در سطح متوسطی است. میانگین صلاحیت تخصصی برابر با ۳/۹۹ و پراکندگی حول این میانگین برابر با ۰/۴۹ می‌باشد. با توجه به مقدار آماره تی (۳۲/۱۰) و همچنین با توجه به سطح معنی‌داری بدست آمده (۰/۰۰۰) که از ۰/۰۵ کمتر است نتیجه می‌گیریم که آزمون معنی‌دار است و میانگین حاصل شده از حد متوسط بیشتر بوده؛ در خصوص میانگین صلاحیت پژوهشی نیز میانگین ۴/۱۲ به دست آمده پراکندگی حول این میانگین برابر با ۰/۴۶ و سطح معنی‌داری نیز (۰/۰۰۰) بوده در نتیجه آزمون معنی‌دار بوده، و با رد فرض صفر می‌توان گفت صلاحیت تخصصی و پژوهشی اساتید در سطح بالایی است.

۳. آیا بین دیدگاه دانشجویان در مورد صلاحیت‌های حرفه‌ای مدرسان بر حسب مقطع تحصیلی تفاوت معنی‌داری وجود دارد؟

جدول ۸: آزمون تحلیل واریانس یکطرفه پیرامون بررسی صلاحیت‌های مدرسان بر حسب مقطع تحصیلی از دیدگاه دانشجویان

سطح معناداری	آماره F	میانگین مجزورات	درجه آزادی	مجموع مجزورات		
۰/۰۰۶	۵/۱۸۶	۰/۱۹۹	۲	۰/۳۹۹	بین گروه‌ها	صلاحیت عمومی
		۰/۰۳۸	۲۴۷	۹/۵۰۱	درون گروه‌ها	
			۲۴۹	۹/۹۰۰	کل	
۰/۰۰۰	۴۲/۷۸۱	۷/۷۶۸	۲	۱۵/۵۳۷	بین گروه‌ها	صلاحیت تخصصی
		۰/۱۸۲	۲۴۷	۴۴/۸۵۱	درون گروه‌ها	
			۲۴۹	۶۰/۳۸۸	کل	
۰/۳۳۳	۱/۱۰۶	۰/۰۲۶	۲	۰/۰۵۲	بین گروه‌ها	صلاحیت اخلاقی
		۰/۰۲۴	۲۴۷	۵/۸۵۳	درون گروه‌ها	
			۲۴۹	۵/۹۰۶	کل	
۰/۰۰۰	۴۵/۳۷۵	۷/۱۴۸	۲	۱۴/۲۹۷	بین گروه‌ها	صلاحیت پژوهشی
		۰/۱۵۸	۲۴۷	۳۸/۹۱۳	درون گروه‌ها	
			۲۴۹	۵۳/۲۱۰	کل	

جهت بررسی تفاوت دیدگاه دانشجویان در مورد صلاحیت‌های حرفه‌ای مدرسان بر حسب مقطع تحصیلی از آزمون تحلیل واریانس یکطرفه استفاده شد. با توجه به سطوح معنی‌داری بدست آمده (جدول ۸)، این سطوح برای صلاحیت عمومی برابر با (۰/۰۰۶)، صلاحیت تخصصی (۰/۰۰۰) و صلاحیت پژوهشی (۰/۰۰۰) به دست آمده است که از ۰/۰۵ کمتر می‌باشد پس نتیجه می‌گیریم که آزمون تحلیل واریانس معنی‌دار می‌باشد و بین دیدگاه دانشجویان در مورد این سه صلاحیت‌های حرفه‌ای مدرسان بر حسب مقطع تحصیلی تفاوت وجود دارد که این مقدار تفاوت توسط آزمون تعقیبی توکی محاسبه شده است. اما همانگونه که مشاهده می‌شود سطح معناداری صلاحیت اخلاقی (۰/۳۳۳) حاصل شد که بیشتر از ۰/۰۵ بوده، و بیانگر این مطلب است که بین صلاحیت اخلاقی مدرسان بر اساس مقطع تحصیلی دانشجویان تفاوتی وجود ندارد.

جدول ۹: مقایسه‌های چندگانه صلاحیت‌های حرفه‌ای بر حسب مقطع تحصیلی

متغیر وابسته	مقطع (I)	مقطع (J)	اختلاف میانگین	خطای استاندارد	سطح معنی‌داری	فاصله اطمینان (۹۵٪)	
						حد بالا	حد پایین
	کارشناسی	کارشناسی	-۰/۰۲۳۵۵	۰/۰۲۶۹۸	۰/۶۵۸	-۰/۰۸۷۲	۰/۰۴۰۱

					ارشد		صلاحیت عمومی
-/۰.۳۲۰	-/۰.۲۰۷۹	/۰.۰۰۴	/۰.۳۳۷۳۱	-/۰.۱۱۹۹۸*	دکتری		
/۰.۸۷۲	-/۰.۰۴۰۱	-/۰.۶۵۸	/۰.۰۲۶۹۸	/۰.۲۳۵۵	کارشناسی	ارشد	
-/۰.۰۵۹	-/۰.۱۸۶۹	/۰.۰۳۴	/۰.۰۳۸۳۹	-/۰.۰۹۶۴۴*	دکتری		
/۰.۲۰۷۹	/۰.۰۳۲۰	-/۰.۰۰۴	/۰.۰۳۷۳۱	-/۰.۱۱۹۹۸*	کارشناسی	دکتری	
/۰.۱۸۶۹	/۰.۰۰۵۹	-/۰.۰۳۴	/۰.۰۳۸۳۹	/۰.۰۹۶۴۴*	کارشناسی ارشد		
-/۰.۳۸۳۵	-/۰.۶۶۰۰	-/۰.۰۰۰	/۰.۰۵۸۶۳	-/۰.۵۲۱۷۷*	کارشناسی ارشد	کارشناسی	صلاحیت تخصصی
-/۰.۲۳۴۱	-/۰.۶۱۶۳	-/۰.۰۰۰	/۰.۰۸۱۰۶	-/۰.۴۲۵۲۲*	دکتری		
/۰.۶۶۰۰	/۰.۳۸۳۵	-/۰.۰۰۰	/۰.۰۵۸۶۳	/۰.۵۲۱۷۷*	کارشناسی	ارشد	
/۰.۲۹۳۲	-/۰.۱۰۰۱	-/۰.۴۸۰	/۰.۰۸۳۴۰	/۰.۰۹۶۵۵	دکتری		
/۰.۶۱۶۳	/۰.۲۳۴۱	-/۰.۰۰۰	/۰.۰۸۱۰۶	/۰.۴۲۵۲۲*	کارشناسی	دکتری	
/۰.۱۰۰۱	-/۰.۲۹۳۲	-/۰.۴۸۰	/۰.۰۸۳۴۰	-/۰.۰۹۶۵۵	کارشناسی ارشد		
/۰.۰۳۶۶	-/۰.۰۶۳۳	-/۰.۸۰۳	/۰.۰۲۱۱۸	-/۰.۰۱۳۳۸*	کارشناسی ارشد	کارشناسی	صلاحیت اخلاقی
/۰.۰۲۵۸	-/۰.۱۱۲۳	-/۰.۳۰۳	/۰.۰۲۹۲۸	-/۰.۰۴۳۲۸	دکتری		
/۰.۰۶۳۳	-/۰.۰۳۶۶	-/۰.۸۰۳	/۰.۰۲۱۱۸	/۰.۰۱۳۳۸	کارشناسی	ارشد	
/۰.۰۴۱۱	-/۰.۱۰۰۹	-/۰.۵۸۲	/۰.۰۳۰۱۳	-/۰.۰۲۹۸۹*	دکتری		
/۰.۱۱۲۳	-/۰.۰۲۵۸	-/۰.۳۰۳	/۰.۰۲۹۲۸	/۰.۰۴۳۲۸	کارشناسی	دکتری	
/۰.۱۰۰۹	-/۰.۰۴۱۱	-/۰.۵۸۲	/۰.۰۳۰۱۳	/۰.۰۲۹۸۹	کارشناسی ارشد		
-/۰.۳۸۱۷	-/۰.۶۳۹۲	-/۰.۰۰۰	/۰.۰۵۴۶۱	-/۰.۵۱۰۴۳*	کارشناسی ارشد	کارشناسی	صلاحیت پژوهشی
-/۰.۱۸۰۱	-/۰.۵۴۶۲	-/۰.۰۰۰	/۰.۰۷۵۵۰	-/۰.۳۵۸۱۶*	دکتری		
/۰.۶۳۹۲	/۰.۳۸۱۷	-/۰.۰۰۰	/۰.۰۵۴۶۱	/۰.۵۱۰۴۳*	کارشناسی	کارشناسی	
/۰.۳۳۵۴	-/۰.۰۳۰۹	-/۰.۱۲۴	/۰.۰۷۷۶۸	/۰.۱۵۲۲۷	دکتری	ارشد	
/۰.۵۳۶۲	/۰.۱۸۰۱	-/۰.۰۰۰	/۰.۰۷۵۵۰	/۰.۳۵۸۱۶*	کارشناسی	دکتری	
/۰.۰۳۰۹	-/۰.۳۳۵۴	-/۰.۱۲۴	/۰.۰۷۷۶۸	-/۰.۱۵۲۲۷	کارشناسی ارشد		

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

با توجه به نتایج آزمون توکی که در جدول شماره ۹ درج شده است، اختلاف بین دانشجویان مقاطع کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری در آزمون توکی معنی‌دار است. سطوح معناداری در آزمون توکی برای صلاحیت‌های عمومی، تخصصی و پژوهشی کمتر از ۰/۰۵ بوده، که تأکید بر نابرابری میانگین این صلاحیت‌ها در بین ۳ مقطع تحصیلی موردنظر دارد. همچنین اختلاف میانگین‌ها حاکی از آن است که بین این صلاحیت‌ها در دانشجویان مقطع کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری تفاوت وجود دارد.

۴. آیا بین دیدگاه دانشجویان در مورد صلاحیت‌های حرفه‌ای مدرسان برحسب حوزه‌ی آموزش و پژوهش (علوم انسانی، علوم پایه و فنی-مهندسی) تفاوت معناداری وجود دارد؟
جهت بررسی تفاوت دیدگاه دانشجویان در مورد صلاحیت‌های حرفه‌ای (عمومی، تخصصی، اخلاقی، پژوهشی) مدرسان برحسب حوزه‌ی آموزش و پژوهش از آزمون تحلیل واریانس یکطرفه استفاده شد که نتایج آن در جدول ۱۰ آمده است.

جدول ۱۰: آزمون تحلیل واریانس بررسی صلاحیت‌های مدرسان بر حسب حوزه‌ی آموزش و پژوهش دانشجویان

سطح معناداری	آماره F	میانگین مجزورات	درجه آزادی	مجموع مجزورات		
۰/۲۶۱	۱/۳۵۰	۰/۰۵۴	۲	۰/۱۰۷	بین گروه‌ها	صلاحیت عمومی
		۰/۰۴۰	۲۴۷	۹/۷۹۳	درون گروه‌ها	
			۲۴۹	۹/۹۰۰	کل	
۰/۰۰۰	۳۳/۴۹۳	۶/۴۴۲	۲	۱۲/۸۸۳	بین گروه‌ها	صلاحیت تخصصی
		۰/۱۹۲	۲۴۷	۴۷/۵۰۵	درون گروه‌ها	
			۲۴۹	۶۰/۳۸۸	کل	
۰/۲۰۹	۱/۵۷۶	۰/۰۳۷	۲	۰/۰۷۴	بین گروه‌ها	صلاحیت اخلاقی
		۰/۰۲۴	۲۴۷	۵/۸۳۱	درون گروه‌ها	
			۲۴۹	۵/۹۰۶	کل	
۰/۰۰۰	۳۵/۸۴۸	۵/۹۸۵	۲	۱۱/۹۷۰	بین گروه‌ها	صلاحیت پژوهشی
		۰/۱۶۷	۲۴۷	۴۱/۲۳۹	درون گروه‌ها	
			۲۴۹	۵۳/۲۱۰	کل	

با توجه به نتایج به دست آمده، سطح معنی‌داری برای صلاحیت عمومی برابر با (۰/۲۶۱) و برای صلاحیت اخلاقی (۰/۲۰۹) بوده که بیشتر از ۰/۰۵ می‌باشد، بنابراین از دیدگاه دانشجویان برحسب حوزه‌ی آموزش و پژوهش، بین صلاحیت عمومی و اخلاقی اساتید تفاوتی وجود ندارد. اما با توجه به اینکه سطح معنی‌داری در صلاحیت‌های تخصصی و پژوهشی اساتید برابر با (۰/۰۰۰) می‌باشد، نشان-

دهنده این است که از دیدگاه دانشجویان در این دو صلاحیت برحسب حوزه آموزش و پژوهش، تفاوت معناداری وجود دارد.

جدول ۱۱: مقایسه‌های چندگانه صلاحیت‌های حرفه‌ای بر حسب حوزه‌ی آموزش و پژوهش

متغیر وابسته	حوزه آموزش و پژوهش (I)	حوزه آموزش و پژوهش (J)	اختلاف میانگین	خطای استاندارد	سطح معنی داری	فاصله اطمینان (۹۵٪)	
						حد بالا	حد پایین
صلاحیت عمومی	علوم انسانی	علوم پایه	۰/۰۴۵۲۶	۰/۰۲۷۸۹	۰/۲۳۸	۰/۰۲۰۵	۰/۱۱۱۰
		فنی - مهندسی	۰/۰۲۹۳۳	۰/۰۳۵۲۴	۰/۶۸۳	-	۰/۱۱۲۴
	علوم پایه	علوم انسانی	-۰/۰۴۵۲۶	۰/۰۲۷۸۹	۰/۲۳۸	۰/۱۱۱۰	۰/۰۲۰۵
		فنی - مهندسی	-۰/۰۱۵۹۳	۰/۰۳۶۰۳	۰/۸۹۸	۰/۱۰۰۹	۰/۰۶۹۰
	فنی - مهندسی	علوم انسانی	-۰/۰۲۹۳۳	۰/۰۳۵۲۴	۰/۶۸۳	۰/۱۱۲۴	۰/۰۵۳۷
		علوم پایه	۰/۰۱۵۹۳	۰/۰۳۶۰۳	۰/۸۹۸	۰/۱۰۰۹	۰/۰۶۹۰
صلاحیت تخصصی	علوم انسانی	علوم پایه	۰/۴۶۰۵۴*	۰/۰۶۱۴۲	۰/۰۰۰	۰/۳۱۵۷	۰/۶۰۵۴
		فنی - مهندسی	۰/۴۵۰۳۵*	۰/۰۷۷۶۰	۰/۰۰۰	۰/۲۶۷۴	۰/۶۳۳۳
	علوم پایه	علوم انسانی	۰/۴۶۰۵۴*	۰/۰۶۱۴۲	۰/۰۰۰	۰/۶۰۵۴	-۰/۳۱۵۷
		فنی - مهندسی	-۰/۰۱۰۱۹	۰/۰۷۹۳۶	۰/۹۹۱	۰/۱۹۷۳	۰/۱۷۶۹
	فنی - مهندسی	علوم انسانی	۰/۴۵۰۳۵*	۰/۰۷۷۶۰	۰/۰۰۰	۰/۶۳۳۳	-۰/۲۶۷۴
		علوم پایه	۰/۰۱۰۱۹	۰/۰۷۹۳۶	۰/۹۹۱	۰/۱۷۶۹	۰/۱۹۷۳
صلاحیت	علوم انسانی	علوم پایه	۰/۰۲۸۹۴	۰/۰۲۱۵۲	۰/۳۷۲	۰/۰۲۱۸	۰/۰۷۹۷
		فنی - مهندسی	۰/۰۴۲۷۳	۰/۰۲۷۱۹	۰/۲۶۰	۰/۰۲۱۴	۰/۱۰۶۸

	-				مهندسی		اخلاقی
۰/۰۲۱۸	۰/۰۷۹۷	۰/۳۷۲	۰/۰۲۱۵۲	۰/۰۲۸۹۴	علوم انسانی	علوم پایه	
	-						
۰/۰۷۹۴	۰/۰۵۱۸	۰/۸۷۳	۰/۰۲۷۸۱	۰/۰۱۳۷۹	فنی - مهندسی		
۰/۰۲۱۴	۰/۱۰۶۸	۰/۲۶۰	۰/۰۲۷۱۹	-۰/۰۴۲۷۳	علوم انسانی	فنی - مهندسی	
۰/۰۵۱۸	۰/۰۷۹۴	۰/۸۷۳	۰/۰۲۷۸۱	-۰/۰۱۳۷۹	علوم پایه		
	-						صلاحیت پژوهشی
۰/۵۷۳۱	۰/۳۰۳۲	۰/۰۰۰	۰/۰۵۷۲۳	۰/۴۳۸۱۶*	علوم پایه	علوم	
۰/۶۱۶۸	۰/۲۷۵۸	۰/۰۰۰	۰/۰۷۲۳۱	۰/۴۴۶۳۳*	فنی - مهندسی	انسانی	
-۰/۳۰۳۲	۰/۵۷۳۱	۰/۰۰۰	۰/۰۵۷۲۳	۰/۴۳۸۱۶*	علوم انسانی	علوم پایه	
	-			-			
۰/۱۸۲۵	۰/۱۶۶۲	۰/۹۹۳	۰/۰۷۳۹۴	۰/۰۰۸۱۸	فنی - مهندسی		
-۰/۲۷۵۸	۰/۶۱۶۸	۰/۰۰۰	۰/۰۷۲۳۱	۰/۴۴۶۳۳*	علوم انسانی	فنی - مهندسی	
-۰/۱۶۶۲	۰/۱۸۲۵	۰/۹۹۳	۰/۰۷۳۹۴	-۰/۰۰۸۱۸	علوم پایه		
	-						

با توجه به نتایج آزمون توکی که در جدول شماره ۱۱ درج شده است، از دیدگاه دانشجویان، بین صلاحیت‌های عمومی و اخلاقی اساتید حوزه‌های علوم انسانی، علوم پایه و فنی - مهندسی تفاوتی وجود ندارد. اما بین صلاحیت‌های پژوهشی و تخصصی در این سه حوزه تفاوت معنی‌داری مشاهده می‌شود که صلاحیت تخصصی در حوزه‌ی علوم انسانی در مقایسه با حوزه علوم پایه و فنی - مهندسی و بالعکس با سطح معنی‌داری (۰/۰۰۰) دارای تفاوت معنی‌دار می‌باشد؛ همچنین در صلاحیت پژوهشی، حوزه‌ی علوم انسانی و بالعکس در مقایسه با حوزه علوم پایه و فنی - مهندسی با سطح معنی‌داری (۰/۰۰۰) دارای تفاوت معنی‌داری می‌باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر، پدیدارشناسی ادراک دانشجویان از مفهوم «صلاحیت»‌های مدرسان دانشگاه و سنجش این صلاحیت‌ها از نظر آنان بود. بر اساس داده‌های بخش کیفی پژوهش، یافته‌ها حاکی از آن بود که صلاحیت‌های اساتید را می‌توان در ۴ حیطه دسته‌بندی کرد که شامل صلاحیت

عمومی، تخصصی، اخلاقی و پژوهشی می‌باشد. هر یک از این ابعاد دارای خرده مقیاس‌هایی به شرح زیر بودند:

۱- **صلاحیت عمومی:** الف) مهارت‌های ارتباطی، ب) توانایی‌ها و مهارت‌های فناوری اطلاعات، ج) ویژگی‌های شخصیتی و فردی. ۲- **صلاحیت تخصصی:** الف) دانش مرتبط با تخصص، ب) مهارت‌های اداره‌ی کلاس و ایجاد انگیزه، ج) مهارت در برنامه‌ریزی آموزشی و درسی و د) مهارت‌های تدریس اثربخش. ۳- **صلاحیت اخلاقی:** الف) صداقت، درستی و حفظ ظواهر، ب) وجدان کاری، ج) انضباط اداری و د) درک انسانی و عاطفی و ۴- **صلاحیت‌های پژوهشی:** الف) سابقه و جایگاه پژوهشی اساتید، ب) مشخص بودن حوزه تحقیقاتی استاد، ج) دانش تخصصی در حوزه پژوهش و د) حمایت و هدایت دانشجویان در زمینه‌های پژوهشی. این یافته با نتایج پژوهش‌های سبحانی‌نژاد و ترژدان (۱۳۹۴)، شریف‌نیا و همکاران (۱۳۹۲)، دوائی و همکاران (۱۳۹۲)، گشمرد و همکاران (۱۳۹۰)، خدایاریان و همکاران (۱۳۹۰)، دنا و همکاران (۲۰۱۱)، اوتیلیا (۲۰۱۱)، بابار زاهر و کاشیف (۲۰۱۰)، سلوی (۲۰۱۰)، لوی و مینگ (۲۰۰۹)، ریچاردسون (۲۰۰۸)، اولس (۲۰۰۵) و بلاند و همکاران (۲۰۰۲) همسو می‌باشد.

در تبیین این نتایج می‌توان گفت که مربیان و استادان علاوه بر صلاحیت‌های ویژه مندرج در آئین‌نامه‌ها، شرح وظایف و عهدنامه اخلاقی (ظهور و خلع، ۱۳۸۹، ۸۳) باید دارای صلاحیت استادی باشند که در منابع مختلف به صور گوناگون از جمله موارد ذیل درخصوص آنها بحث شده است:

الف) صلاحیت‌های تخصصی: تسلط بر مهارت‌های آموزشی و تدریس، تسلط بر محتوا و ارائه آن، تعیین تکلیف، پرسش و پاسخ و روش‌های تدریس را شامل می‌شود. یک مدرس باید به دانشجویان فرصت دهد تا دانش خود را در موقعیت‌های مسأله محور بسازد (دیویی، ۱۹۰۲؛ به نقل از سبحانی-نژاد و ترژدان، ۱۳۹۴، ۶۴). ب) صلاحیت‌های حرفه‌ای: بهبود آموزش به وسیله فناوری اطلاعات و ارتباطات، نیازمند فهم و درک روشن از نقش مدرس در آموزش است (عابدی کرجی‌بان و علی‌اکبری، ۱۳۹۰، ۲۲). ج) صلاحیت‌های ارتباطی- اطلاعاتی: کاهش چالش کاربری فناوری اطلاعات و ارتباطات در تدریس به مهارت ارتباطی- اطلاعاتی مدرس وابسته است (هوکینگ برگ، ۲۰۰۶، به نقل از سبحانی‌نژاد و ترژدان، ۱۳۹۴، ۶۵). د) صلاحیت‌های اخلاقی (اخلاق حرفه‌ای): تدریس در شرایط سخت و انجام درست کار مستلزم شایستگی حرفه‌ای است (آزاد و اسماعیلی، ۱۳۸۸، ۱۸؛ کالهان، ۲۰۰۴، ۴۹).

همانگونه که گفته شد اولین صلاحیت طبقه‌بندی شده اساتید، صلاحیت عمومی است که شامل سه مضمون مهارت‌های ارتباطی، توانایی‌ها و مهارت‌های فناوری اطلاعات و ویژگی‌های شخصیتی و

1. Dewey

2. Hawkins Berg

3. Callahan

فردی است. براین اساس مهارت‌های ارتباطی اساتید در محدوده‌ی توانایی‌های لازم برای برقراری ارتباط مؤثر با دیگران (به ویژه دانشجویان)، به منظور کنترل مراودات محیط دانشگاه و جلب همکاری توأم با احترام ذی‌نفعان آموزش است (حاتم‌زاده، طرخان، میزانی طهرانی‌نژاد، تحویل‌داری و فریبز، ۱۳۹۵، ۸). به زعم محمدلو (۱۳۸۳)، به نقل از طاهری‌زاده، سلیمی و صالحی‌زاده، (۱۳۹۰، ۹۷)، یک استاد باید جهت برقراری ارتباط مؤثر با دانشجویانش قادر باشد مفاهیم ذهنی خود را به علائم و نمادهایی که برای دانشجویان آشنا و قابل درک باشد تبدیل کند و باید به عکس‌العمل دانشجویانش، فرآیند ارتباط و مهارت‌های مربوطه توجه داشته باشد. همچنین با توجه به نتایج حاصل شده می‌توان گفت استفاده و توانایی اساتید از فناوری‌های اطلاعات می‌تواند یاددهی-یادگیری را از محدودیت‌های درسی خطی برهاند. از جمله ویژگی‌های آموزش با استفاده از این مهارت، شرکت فعال دانشجویان در کلاس‌های درس، وجود بازخورد فوری و مفید و هماهنگی سرعت و مسیر ارائه مواد درسی، تعامل بالای دانش‌آموزان در محیط یادگیری است. چنانچه اساتید از این مهارت به صورت کافی برخوردار باشند از طریق ارائه اطلاعات در اشکال مختلف تصویری، صوتی، نوشتاری محیطی را فراهم می‌کنند که دانشجو فعالانه با موضوع یادگیری درگیر می‌شود. درگیری ذهنی یادگیرنده با مفاهیم یادگیری، ضمن ایجاد یادگیری بصورت عمقی و پایدار باعث ایجاد انگیزه در دانشجو، برای یادگیری بیشتر می‌گردد (مجیدی، حمیدی‌زاده و اعظمی تبار، ۱۳۹۰). نوآوری در روش‌های تدریس و استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات در مراکز آموزشی موجب توسعه یادگیری مشارکتی یادگیرندگان، تقویت روحیه جستجوگری و پژوهش، کاربردی نمودن آموزش، فراهم نمودن زمینه آموزش و یادگیری مادام‌العمر می‌شود (صالحی امیری و حیدری‌زاده، ۱۳۸۶، ۱۱۲). فناوری اطلاعات به عنوان یک رویکرد نوین، در نقش مکمل نظام آموزشی و بهبود کیفیت تدریس عمل می‌کند (ملکی، ۱۳۸۸، ۱). ویژگی‌های شخصیتی و فردی نیز مجموعه‌ای از خصیصه‌های ظاهری و رفتاری اساتید دانشگاه است که برای ایجاد موقعیتی آراسته، اخلاقی و توأم با نشاط برای انتقال دانش و مهارت به دانشجویان در محیط دانشگاه، لازم است (حاتم‌زاده، طرخان، میزانی طهرانی‌نژاد، تحویل‌داری و فریبز، ۱۳۹۵، ۸). در یک تدریس اثربخشی علاوه بر شایستگی حرفه‌ای، توان علمی و تسلط استاد بر موضوع درس، شخصیت استاد و مهارت‌های فردی او به عنوان شاخص‌های دیگر در ارزیابی دانشجو دخالت دارد (سالمه، یعقوبی و زکی‌زاده، ۱۳۸۶، ۱۱).

عملکرد آموزشی استادان شامل برآوردن انتظارات و کسب وضعیت مطلوب در مولفه‌های تسلط بر موضوع، تعیین اهداف عینی، طراحی و سازماندهی دوره، تعامل علمی و انسانی، علاقه و اشتیاق به تدریس، آموزش یادگیرنده مدار و ارزشیابی است (بازرگان، حسینی شاوون و مهدیون، ۱۳۹۱، ۲۵). در پژوهش حاضر دومین صلاحیت مرتبط با اساتید، صلاحیت تخصصی بیان شد که در تبیین آن می‌توان گفت از مهمترین ویژگی‌های مدرسان، تسلط بر مهارت‌های آموزشی و تدریس از جمله تسلط بر

محتوا و ارائه آن، تعیین تکلیف، پرسش و پاسخ، روش‌های تدریس و... است. بایور^۱ (۲۰۰۷، ۴۹) معتقد است اساتید باید دارای اطلاعات عمیق نسبت به تخصص خود داشته باشند و ضمن مهارت در ترکیب اطلاعات نظری و عملی، توانایی داشته باشند که دانش و مهارت خود را به طور مؤثر به دانشجویان منتقل نمایند. همچنین اثربخشی تدریس، بستگی به توانایی و مهارت اساتید در تعیین اهداف و انتظارات آموزشی، ایجاد محیط یادگیری حمایتی، بکارگیری روش‌های مناسب آموزشی، تدریس در گروه‌های کوچک و بزرگ، کار با منابع یادگیری، الگوهای نقشی مناسب، بازخورد سازنده، ارزیابی و سنجش فراگیران، ارزشیابی مبتنی بر هدف و ارزشیابی برنامه دارد (استینر^۲، ۲۰۰۵، ۱۰۶؛ میلارد^۳، ۲۰۰۰، ۷۶۱). از دیگر مضامین صلاحیت تخصصی، مهارت‌های تدریس اثربخش بود. منظور از تدریس اثربخش مجموعه‌ای از عملکردها و ویژگی‌های استاد است که در کنار عوامل متعدد دیگری از جمله رفتارهای دانشجو، انگیزه یادگیری، محتوای برنامه درسی، محیط و منابع فیزیکی، باعث دستیابی به اهداف آموزشی و یادگیری یادگیرنده می‌شود (دل‌آرام، ۱۳۸۵، ۱۳۲).

سومین صلاحیت مطرح شده برای اساتید، صلاحیت اخلاقی است. موسسه بین‌المللی برنامه‌ریزی آموزشی^۴ (۲۰۰۹) استانداردهای اخلاق حرفه‌ای را مجموعه‌ای از اصول می‌داند که در صورت پیروی از آن، ارزش‌هایی چون اعتماد، رفتار مناسب کاری، انصاف و مهربانی ارتقاء می‌یابند. چنین استانداردهایی در حوزه آموزش به مفهوم پاسخگویی متقابل و پاسخگویی افرادی که متولی نیل به یک آموزش کیفی هستند، می‌باشد. هدف کلی این استانداردها بهبود تعهد، تلاش و کارایی در خدمات افراد درگیر در حرفه تدریس، و ارائه راهنمایی‌های حرفه‌ای به آنان از طریق تدوین هنجارهای رفتار حرفه‌ای می‌باشد (عزیزی، ۱۳۸۹، ۱۷۴). معلم اساسی‌ترین عامل برای ایجاد شرایط مطلوب جهت تحقق هدف‌های آموزشی است (احدیان، ۱۳۸۶، ۲۵). معلم است که می‌تواند حتی نقص کتاب‌های درسی و کمبود امکانات آموزشی را جبران نماید و یا بهترین شرایط و موضوع تدریس را با عدم توانایی در ایجاد ارتباط عاطفی و مطلوب، به محیطی غیرفعال و غیرجذاب تبدیل کند. در فرآیند تدریس تنها تجارب و دیدگاه‌های علمی معلم نیست که مؤثر واقع می‌شود، بلکه کل شخصیت اوست که در ایجاد شرایط یادگیری و تغییر و تحول فراگیران تأثیر می‌گذارد (شعبانی، ۱۳۹۱، ۱۳۷). از مضامین صلاحیت اخلاقی، می‌توان به وجدان کاری اشاره کرد. عدم وجود فرهنگ قوی کار در کشور موجب شده است تا کم‌کاری در میان مردم به نوعی عادت تبدیل شود. هنگامی که فرهنگ کار در یک سازمان یا جامعه ضعیف ارزیابی شود بدین معناست که کارکنان به انجام کار مفید و مولد تمایل نداشته و در نتیجه فعالیت‌های آنها از راندمان و اثربخشی کمتری برخوردار است (پالا، ایگر و ایگر^۵، ۲۰۰۸، ۵۷). انضباط و درک انسانی و عاطفی نیز، دیگر مضمون مرتبط با صلاحیت

1. Bauer

2. Steinert

3. Millard

4. International Institute for Educational Planning (IIEP)

5. Pala, Eker & Eker

اخلاقی معرفی شد. هدف از انضباط آن است که رفتار مطلوب گسترش پیدا کند. این امر ممکن است با تشویق رفتارهای قابل قبول یا با تنبیه رفتارهای غیرقابل قبول از سوی اساتید انجام شود (جزنی، ۱۳۹۴، ۲۹۸). همچنین ارتباط مناسب استاد با دانشجو، باعث ایجاد پیامدهای مثبتی مانند افزایش اعتماد به نفس، انگیزه یادگیری و ارتقای مهارت‌های حرفه‌ای در دانشجو، کاهش احتمال شکست تحصیلی و ارتقای هویت حرفه‌ای آنان می‌شود (تانگ، چوو و چیانگ، ۲۰۰۵، ۱۸۹). در نهایت مدرسان با رعایت اصول و شاخص‌هایی همچون حسن تدبیر، بردباری، احترام به کلاس درس و فضای یادگیری، تواضع، تکریم دانشجویان، عدالت، مضایقه نکردن در آموزش مداوم، فراهم آوردن بستر اعتماد به نفس، توسعه روح همکاری و همدلی در دانشجویان و مسایلی از این نوع، می‌توانند زمینه لازم را برای اثربخشی فرآیند آموزش و یادگیری در دانشجویان فراهم کنند.

درخصوص صلاحیت‌های پژوهشی اساتید که چهارمین صلاحیت حاصل شده برای اساتید، براساس نتایج پژوهش حاضر بوده، می‌توان ابتدا به مقوله‌ی عملکرد پژوهشی اشاره کرد که در قالب عباراتی از کیفیت، قابلیت اطمینان، برنامه‌ریزی و یا متمرکز بودن کار، بهره‌وری و یا کاربست تدریس و خدمات برای افزایش کیفیت پژوهش و کارهای خلاقانه اصیل تعریف می‌شود (سامسون، دریسکول، فولک، کارول و پاملا؛ ۲۰۱۰، ۹۸). دانشگاه و مراکز آموزش عالی، تولیدکننده تفکرات و ایده‌ها در جامعه‌اند. اغلب ایده‌های جدید حاصل پژوهش‌های مستمر و نظام‌مندی است که در دانشگاه با سه هدف عمده توسعه و گسترش دانش فعلی، از بین بردن ابهامات پیشین و تکمیل و ارتقای سطح دانش، و به کارگیری نتایج دانش خلق شده در خدمت جامعه اتفاق می‌افتد (کلاهدوزی و صادقی شه‌میرزادی، ۱۳۹۰، ۱۱۲). آلن گیل‌مور^۳ بیان می‌کند که پژوهش‌های دانشگاهی، نقش اساسی در ایجاد نوآوری و تغییر شکل صنایع قدیمی دارند و می‌توانند صنایع جدید را خلق نمایند (آلتامیرانو؛ ۲۰۱۱، ۱). پژوهش در جامعه دانشگاهی بر عهده دو گروه اصلی استادان و دانشجویان می‌باشد. استادان دانشگاه ضمن انجام پژوهش مستقیم، نقش هدایت‌گران و مربیان دانشجویان و تربیت پژوهشگران آینده کشور را برعهده دارند (نوری حکمت، رضایی و دهنویه، ۱۳۹۵، ۳۴)؛ دانشجویان نیز با توجه به مهارت‌ها و دانشی که از اساتید فرامی‌گیرند، می‌توانند نقشی مؤثر و مفید در به ثمر رساندن پژوهش‌هایی کارا داشته باشند. بنابراین لازم و ضروری است که اساتید از لحاظ سابقه و جایگاهی پژوهشی‌شان در حد بالایی باشند، همچنین حوزه تحقیقاتی خود را مشخص نموده و دارای تخصص و مهارت ویژه‌ای در این خصوص باشند. سابقه و جایگاه پژوهشی اساتید از جمله مضامین مطرح شده در میان صلاحیت‌های پژوهشی اساتید بود. آموزش و پژوهش به عنوان مهم‌ترین رسالت‌های دانشگاه در جهان معاصر، در تربیت مؤثر دانشجویان و تولید دانش تبلور می‌یابند. امروزه اهمیت پژوهش بدان جهت است که آن را موتور محرکه ملت‌ها می‌دانند. به گونه‌ای که بر سر در یکی از دانشگاه‌های

1 . Tang, Chou & Chiang

2 . Sampson, Driscoll, Foulk, Carroll & Pamela

3 . Allan Gilmor

4 . Altamirano

آمریکا نوشته‌اند: «توقف در آموزش، توقف در زندگی است و توقف در پژوهش توقف در آموزش و زندگی است» (خنیفیر، بردبار و فروغی قمی، ۱۳۹۰، ۸۶). یونسکو سه کارکرد اصلی مجموعه‌های دانشگاهی را براساس اولویت‌های زیر ذکر می‌کند: تولید دانش (پژوهش)، انتقال دانش (آموزش)، اشاعه و نشر دانش (خدمات) (به نقل از ابراهیم‌زاده، ناصریان، قربانی و الماسی، ۱۳۹۵، ۲۹). در نتیجه با توجه به نقش مهم پژوهش (در فرم‌های مختلف مقاله، طرح، کتاب و...) در کارکرد و رتبه‌بندی دانشگاه‌ها، ضرورت آشنایی اساتید با آخرین تغییرات در نحوه نگارش و انجام، ارزیابی و نگارش طرح‌ها و مقالات پژوهشی باید مورد توجه قرار گیرد.

همچنانکه در بخشی دیگر، نتایج این پژوهش بیانگر آن بود که دانشجویان معتقدند اولین صلاحیت حرفه‌ای اساتید که باید به آن توجه شود و در روند تدریس، تأثیرگذار بوده، صلاحیت پژوهشی می‌باشد. دیگر صلاحیت‌ها به ترتیب عبارتند از: صلاحیت تخصصی، صلاحیت عمومی و صلاحیت اخلاقی. این نتایج با نتایج پژوهش‌های ترک‌زاده و همکاران (۱۳۹۳، ۱۳۹)، مارکز (۲۰۰۶، ۲۲) و بلاند و همکاران (۲۰۰۲، ۱۵) همسو می‌باشد. اهمیت پژوهش در رشد و توسعه، بر کسی پوشیده نیست. براساس نتایج حاصله، توسعه‌یافتگی و پیشرفت و موفقیت هر دانشگاهی، منوط توجه به امر تحقیقات است. همانگونه که جوامع پیشرفته، جایگاه خود را مرهون گسترش، تعمیق و بالندگی تحقیقات می‌دانند. در نتیجه با توجه به شواهد و نتایج حاصل شده، باید دانشگاه‌ها توجه خاص و بیشتری به مقوله تحقیقات علمی‌شان داشته باشند که حجم وسیع پژوهش‌های علمی، منجر به پیشرفت و بهبود وضعیت فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی جامعه می‌شود.

بخش دیگری از پژوهش به بررسی میزان صلاحیت‌های عمومی، تخصصی، اخلاقی و پژوهشی مدرسان دانشگاه کردستان، از دیدگاه دانشجویان پرداخته است. نتایج نشان داد که میزان میانگین به دست آمده صلاحیت‌های عمومی و اخلاقی در بین اساتید از دیدگاه دانشجویان، تقریباً با مقدار مورد آزمون برابر است و می‌توان گفت که صلاحیت عمومی و اخلاقی مدرسان دانشگاه کردستان در سطح متوسط می‌باشند. نتایج پژوهش محمودی و همکاران (۱۳۹۱، ۸۸) صلاحیت‌های نشان می‌دهد که صلاحیت‌های شخصیتی و اخلاقی در حد متوسط می‌باشد که با نتیجه این پژوهش همخوانی دارد. از جمله دلایلی که صلاحیت‌های اخلاقی مدرسان را در سطح متوسط قرار داده است، رابطه دوستانه اساتید با دانشجویان و صداقت در رفتار و گفتار اساتید می‌باشد.

نتایج نیز نشان داد که صلاحیت‌های تخصصی و پژوهشی اساتید در حد بالایی است. همچنانکه نظام رتبه‌بندی سایمگو اولین گزارش رتبه‌بندی مؤسسات (SIR) در سال ۲۰۰۹ میلادی را که منتشر کرد، دانشگاه کردستان در رتبه حوزه نوآوری و شاخص تأثیر فناورانه در رتبه ۳۵۰ جهانی قرار داشته، که در ایران نیز در این حوزه، رتبه هفتم را به خود اختصاص داده است. در سال ۲۰۱۶ نیز رتبه بندی ۵۱۴۷ دانشگاه و مؤسسه برتر علمی جهان توسط پایگاه علم‌سنجی سایماگو^۱ منتشر شد که، ۹۱

^۱ . SCIMAGO

دانشگاه و مؤسسه ایرانی در این رتبه‌بندی حضور داشته که دانشگاه کردستان رتبه ۲۵ را در این لیست داشت. مهم‌ترین ویژگی‌های یک استاد خوب از دیدگاه دانشجویان ویژگی‌هایی از قبیل تسلط استاد بر درس مورد تدریس، ارائه مطالب جدید و بروز، ایجاد و حفظ انگیزش در دانشجویان، آشنایی با اصول برنامه‌ریزی برای تدریس و آموزش، آشنایی با سبک‌های مختلف تدریس، درگیر کردن دانشجویان با مباحث درسی که در این پژوهش دانشجویان به این موارد اشاره کرده‌اند. در پژوهشی که توسط ادهمی و همکاران (۱۳۷۹، ۲۴) جهت تعیین معیارهای معتبر برای ارزشیابی آموزش بالینی و تدریس نظری اعضاء هیئت علمی صورت گرفت به ترتیب تسلط علمی استاد، تلاش در انتقال مفاهیم و نظم استاد بالاترین اهمیت را کسب کرده است که همسو با نتایج این پژوهش می‌باشد.

در خصوص این سوال که بین دیدگاه دانشجویان در مورد صلاحیت‌های مدرسان بر حسب مقطع تحصیلی، تفاوت معنی‌داری وجود دارد. داده‌ها و یافته‌ها نشان می‌دهند که با توجه به سطح معنی‌داری به دست آمده نتیجه می‌گیریم که آزمون تحلیل واریانس، برای صلاحیت اخلاقی معنی‌دار نمی‌باشد و بین دیدگاه دانشجویان در مورد صلاحیت‌های اخلاقی مدرسان بر حسب مقاطع کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری تفاوتی وجود ندارد. میانگین دیدگاه دانشجویان در مورد صلاحیت اخلاقی در یک گروه می‌باشند این یافته یا نتایج پژوهش شریعت‌زاده (۱۳۹۳) همسو می‌باشد. اما با توجه به سطوح معنی‌داری به دست آمده از آزمون تحلیل واریانس، برای صلاحیت‌های عمومی، تخصصی و پژوهشی، نتایج نشان می‌دهد که سطح معناداری حاصل شده، نشان از وجود تفاوت بر حسب مقاطع تحصیلی در این سه صلاحیت را دارد. میانگین دیدگاه دانشجویان مقطع کارشناسی و کارشناسی ارشد در یک گروه بوده و کمتر از میانگین دانشجویان دکتری در خصوص صلاحیت عمومی مدرسان می‌باشد. میانگین بدست آمده‌ی صلاحیت‌های تخصصی و پژوهشی مدرسان از دیدگاه دانشجویان دکتری و کارشناسی ارشد در یک گروه بوده و همگن هستند و با میانگین دیدگاه دانشجویان مقطع کارشناسی تفاوت معنی‌داری دارند.

همچنین نتایج پژوهش نشان داد که بین دیدگاه دانشجویان دانشگاه کردستان در مورد صلاحیت‌های حرفه‌ای مدرسان بر حسب حوزه‌ی آموزش و پژوهش (علوم انسانی، علوم پایه و فنی-مهندسی) نیز تفاوت معناداری وجود دارد. براین اساس میانگین صلاحیت‌های حرفه‌ای اساتید در دو صلاحیت تخصصی و پژوهشی از دیدگاه دانشجویان حوزه علوم انسانی بیشتر از دیدگاه دانشجویان حوزه‌های علوم پایه و فنی-مهندسی بود. این یافته با نتایج پژوهش‌های ترک‌زاده و همکاران (۱۳۹۳، ۳۹) و نیازآذری و همکاران (۱۳۸۷، ۱۴۷) همسو می‌باشد. از موارد احتمالی وجود تفاوت بین دیدگاه دانشجویان حوزه‌های مختلف می‌توان به وجود اساتید دارای مرتبه‌های دانشیاری و استادی در حوزه علوم انسانی، فراوانی مقالات، طرح‌های پژوهشی و... اساتید این حوزه، ارتباط بیشتر با دانشجویان و در نتیجه پاسخگو بودن به مشکلات و سوالات آنان، دارا بودن دانش و آگاهی مرتبط با تخصص اشاره کرد.

با توجه به نتایج حاصله، می‌توان به این نکته اشاره کرد که کلید اصلی فراگیر کردن فناوری اطلاعات و ارتباطات، در فعالیتهای آموزشی با توجه به نقش سازنده آن در امور دانشگاهی، درگیر کردن استادان در این فرایند است (معصومی، مهدیون و معصومی، ۱۳۹۴). در نتیجه باید کاربری فناوری اطلاعات و ارتباطات به عنوان جزئی از برنامه توسعه حرفه‌ای استادان لحاظ شود که خود آن هم در چارچوب برنامه توسعه دانشگاه جای می‌گیرد، که از این طریق به کاهش هزینه‌ها، امکان دسترسی همگان به آموزش و بهبود عملکرد استادان و متعاقب آن کیفیت آموزش و پژوهش، اقدام شود. همچنین استادان با سابقه باید برای کاربری فناوری اطلاعات و ارتباطات، تشویق و برانگیخته شوند. با توجه به اهمیت صلاحیتهای اخلاقی مدرسان، به مسئولان دانشگاه‌ها پیشنهاد می‌شود زمینه‌هایی فراهم کنند که اعضای هیأت علمی با استانداردهای اخلاق حرفه‌ای در محیط دانشگاهی آشنا شوند، دوره‌های آموزشی در این خصوص برگزار گردد. همچنین مسئولان بستری را فراهم کنند که گروه‌های آموزشی درخصوص صلاحیت اخلاقی و اخلاق حرفه‌ای به نقد و بررسی بپردازند. با توجه به اینکه این پژوهش در دانشگاه کردستان انجام شد، به پژوهشگران پیشنهاد می‌شود که این پژوهش در سایر دانشگاه به ویژه دانشگاه آزاد اسلامی، علمی-کاربردی، پیام نور و موسسات غیرانتفاعی نیز به صورت مقایسه‌ای انجام شود.

منابع

- آزاد، ابراهیم و اسماعیلی، مهدی. (۱۳۸۸). *اخلاق حرفه‌ای (مهارت‌های غیرفنی) سطح پیشرفته ویژه مربیان آموزش فنی و حرفه‌ای*، تهران: سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای کشور: دفتر طرح و برنامه‌های درسی.
- ابراهیم‌زاده، فرزاد؛ ناصریان، جواد؛ قربانی، مهرزاد و الماسی، افشین. (۱۳۹۵). بررسی موانع پژوهش از دیدگاه اساتید دانشگاه علوم پزشکی لرستان و ارتباط آن با عملکرد پژوهشی ایشان. *فصلنامه دانشگاه علوم پزشکی لرستان (یافته)*، ۱۸(۱): ۲۸-۴۱.
- احدیان، محمد. (۱۳۸۶). *مقدمات تکنولوژی آموزشی*، تهران: نشر و تبلیغ بشری.
- ادهمی، اشرف؛ حق دوست، علی‌اکبر؛ درویش مقدم، صدیق، شکیبی، محمدرضا و نوحی، عصمت. (۱۳۷۹). تعیین معیارهای معتبر برای ارزشیابی بالینی و تدریس نظری اعضای هیأت علمی دانشگاه علوم پزشکی کرمان، *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۲، ۲۴.
- اسفندیاری، غلامرضا. (۱۳۸۰). بررسی عوامل استرس‌زا در بین دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی کردستان و رابطه آن با سلامتی عمومی آنان، *طب و ترکیه*، ۴۳: ۶۴-۵۷.
- بازرگان، عباس؛ حسینی شاوون، امین و مهدیون، روح اله. (۱۳۹۱). رابطه میزان استفاده از فناوری اطلاعات به وسیله اعضای هیئت علمی با عملکرد آموزشی آنان در دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران. *نشریه تحقیقات کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاهی*، ۴۶(۶۰): ۱۳-۳۰.
- بورگ، والتر؛ و گال، مردیت دامین. (۱۳۹۴). *روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روانشناسی*، جلد دوم، تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).
- ترک‌زاده، جعفر؛ مرزوقی، رحمت‌الله؛ محمدی، مهدی و محترم، معصومه. (۱۳۹۳). عوامل مؤثر بر ارزشیابی از اساتید از دیدگاه دانشجویان، *فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی*، ۴(۷): ۱۶۴-۱۳۹.
- جزنی، نسرين. (۱۳۹۴). مدیریت منابع انسانی، تهران: انتشارات نی.
- حاتم‌زاده، علیرضا؛ طرخان، رضاعلی؛ میزانی طهرانی‌نژاد، میترا؛ تحویل‌داری، بهاره و فریبرز، امید. (۱۳۹۵). *شناسایی صلاحیت‌های حرفه‌ای مربیان مراکز دولتی آموزش فنی و حرفه‌ای شهر تهران*. پنجمین همایش ملی و چهارمین همایش بین‌المللی مهارت آموزی و اشتغال، سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای کشور، تهران.
- حاتمی، حمیدرضا و رئیس، حمید (۱۳۹۱). تحلیل بعد آموزشی مدل خلاقیت (مطالعه موردی سازمان علمی آموزشی نظامی)، *فصلنامه روانشناسی نظامی*، ۳(۱۱): ۶۹-۸۴.

- خدایاریان، مهسا؛ میرمحمدی، سیدجلیل؛ سلیمی، طاهره؛ عربان، مرضیه؛ مجاهد، شهناز و رسایی، محبوبه. (۱۳۹۰). شناسایی ابعاد صلاحیتی استاد راهنما از دیدگاه دانشجویان پرستاری: تحقیق کیفی. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱۱ (۴): ۳۴۶-۳۳۲.
- خنیفر، حسین؛ بردبار، حامد و فروغی قمی، فریبا. (۱۳۹۰). تبیین مؤلفه‌های اخلاقی و فرهنگی در پژوهش، *فصلنامه معرفت اخلاقی*، ۲(۲): ۸۵-۱۰۴.
- درویش قدیمی، فرشته و رودباری، مسعود. (۱۳۹۰). سبک‌های تدریس اعضای هیأت علمی دانشکده‌های تابعه دانشگاه علوم پزشکی ایران، *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱۱ (۸): ۹۲۵-۹۱۷.
- دل آرام، معصومه. (۱۳۸۵). وضعیت آموزش بالینی از دیدگاه دانشجویان پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی شهرکرد، *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۶(۲): ۱۲۹-۱۳۶.
- دوائی، شیرین؛ امام جمعه، سیدمحمدرضا و احمدی، غلامعلی. (۱۳۹۲). بررسی و تدوین مهارت‌ها و صلاحیت‌های ICT موردنیاز معلمان در فرایند آموزش و یادگیری، *دو فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی*، ۱(۱): ۱۲۳-۱۴۶.
- سالمه، فاطمه؛ یعقوبی، طاهره؛ زکی‌زاده، منیژه. (۱۳۸۶). بررسی نگرش دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی مازندران در مورد اولویت‌های ارزشیابی اساتید. نهمین همایش کشوری آموزش پزشکی، روش‌های نوین در آموزش پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی شهید صدوقی یزد.
- سبحانی‌نژاد، مهدی و ترژدان، امیررضا. (۱۳۹۴). تبیین صلاحیت‌های حرفه‌ای مربیان و استادکاران آموزش فنی و حرفه‌ای، *دوفصلنامه مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی*، ۴ (۸): ۶۳-۸۸.
- شاه‌محمدی، نیره. (۱۳۹۳). صلاحیت‌ها و شایستگی‌های آموزگار عصر حاضر، *رشد آموزش ابتدایی*، ۱۸ (۱): ۱۳-۸.
- شریعت‌زاده، مینا. (۱۳۹۳). *بررسی میزان مهارت‌های تدریس اساتید دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوارسگان از دیدگاه دانشجویان*، پایان نامه کارشناسی ارشد، علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان).
- شریف‌نیا، سیدحمید؛ عبادی، عباس و حکمت افشار، میترا. (۱۳۹۲). ویژگی‌های استاد خوب از دیدگاه دانشجویان و اساتید پرستاری: یک مطالعه کیفی، *فصلنامه نسیم تندرستی*، ۲ (۱): ۱-۱۰.
- شعاری‌نژاد، علی اکبر. (۱۳۹۱). صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان، *رشد آموزش ابتدایی*، ۱(۱۶): ۶-۸.
- شعبانی، حسن. (۱۳۹۱). *مهارت‌های آموزشی و پرورشی (روش‌ها و فنون تدریس)*، جلد اول، تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).

- شیخ‌زاده، محمد؛ تسلیمی، محمدسعید؛ عابدی جعفری، حسن و فقیهی، ابوالحسن. (۱۳۹۰). تحلیل مضمون و شبکه مضامین: روشی ساده و کارآمد برای تبیین الگوهای موجود در داده‌های کیفی، *اندیشه مدیریت راهبردی*، ۵(۲): ۱۵۱-۱۹۸.
- شیخ‌زاده، مصطفی و ثمری، شاهین (۱۳۸۹). بررسی شیوه‌های تدریس استادان دانشگاه آزاد اسلامی در استان آذربایجان غربی. *فصلنامه تحقیقات مدیریت آموزشی*، ۱(۳): ۷۱-۹۴.
- صالحی امیری، رضا و حیدری‌زاده، الهه. (۱۳۸۶). نقش فناوری اطلاعات و ارتباطات در نظام آموزشی و توسعه فرهنگی، *پژوهشنامه پژوهشکده تحقیقات استراتژیک*، ۱۵، ۱۲۳-۱۱۰.
- طاهری‌زاده، زینب؛ سلیمی، قربانعلی و صالحی‌زاده، سعید. (۱۳۹۰). رابطه مهارت‌های ارتباطی اساتید دانشگاه با مهارت تدریس آنان از دیدگاه دانشجویان. *فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی*، ۵(۲): ۹۵-۱۱۶.
- ظهور، حسن و خلیج، محمد. (۱۳۸۹). ارکان اخلاق مهندسی، *فصلنامه آموزش مهندسی ایران*، ۱۲(۴۶): ۸۳-۹۷.
- عابدی کرجی‌بان، زهره و علی‌اکبری، زهرا. (۱۳۹۰). صلاحیت‌ها و شایستگی‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات معلمان، *فصلنامه پژوهش و نوآوری‌های آموزشی*، ۸(۲۶): ۲۰-۲۳.
- فروتن، معین و رشادت‌جو، حمیده. (۱۳۹۴). مفهوم‌پردازی هویت حرفه‌ای اعضای هیأت علمی؛ ارائه یک مدل کیفی، *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، ۷(۱): ۱۰۰-۱۲۳.
- کرمی، مرتضی. (۱۳۸۹). آموزش مدیران با الگوی شایستگی. *ماهنامه تدبیر*، ۱۸(۱۷۹): ۲۷-۴۹.
- کلاهدوزی، احمد و صادقی شه‌میرزادی، سمیه. (۱۳۹۰). تأملی بر اصول اخلاقی و دیگر معیارهای کیفیت بخشی به پژوهش دانشگاهی، *پاسداری فرهنگی*، ۴(۲۸): ۱۱۱-۱۳۸.
- گشمرد، رقیه؛ معتمدی، نیلوفر و واحدپرست، حکیمه. (۱۳۹۰). دیدگاه‌های اساتید و دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی بوشهر در مورد ویژگی‌های یک استاد خوب. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱۱(۱): ۴۸-۵۷.
- مجیدی، داود؛ حمیدی‌زاده، کتابون و اعظمی تبار، انور. (۱۳۹۰). تأثیر کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات (ICT) بر میزان یادگیری و سواد اطلاعاتی دانش‌آموزان. *همایش ملی شهر الکترونیک، همدان، دانشگاه آزاد اسلامی واحد همدان*.
- محمدی، محمد. (۱۳۹۴). *ارائه مدل برای تدریس اثربخش در دانشگاه تبریز*، پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد، رشته تحقیقات آموزشی، دانشکده علوم انسانی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد شبستر.
- محمودی، امیرحسین؛ عابدی، اکرم؛ حیدری، یونس. (۱۳۹۱). بررسی شایستگی‌های حرفه‌ای مدیران گروه‌های آموزشی. *فصلنامه فرایند مدیریت و توسعه*، ۲۵(۱): ۶۹-۹۲.
- معصومی، داود؛ مهدیون، روح‌اله و معصومی، بتول. (۱۳۹۴). کاربست فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش معلمان با رویکرد فراترکیب‌گرا. *فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی*، ۲(۷): ۲۷-۵۱.

- ملکی، صفی‌الله. (۱۳۸۸). فناوری اطلاعات در آموزش و پرورش، تهران: انتشارات جهاد دانشگاهی.
 - نامدار، راضیه؛ پزشکی‌راد، غلامرضا و چیدری، محمد. (۱۳۸۹). صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز کارشناسان ارزشیابی وزارت جهاد کشاورزی، فصلنامه پژوهش مدیریت آموزش کشاورزی، ۱۲: ۳۱-۳۲.

- نوری حکمت، سمیه، رضایی، محبوبه و دهنویه، رضا. (۱۳۹۵). عوامل مؤثر بر تجربه پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی و دکترای حرفه‌ای. پژوهش در آموزش علوم پزشکی، ۸(۳): ۳۴-۴۴.
 - نیازآذری، کیومرث؛ مداح، محمدتقی و عمویی، فتانه. (۱۳۸۷). بررسی میزان کارآمدی اساتید دانشگاه آزاد اسلامی در مدیریت کلاس درس، فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، ۲(۲): ۱۴۷-۱۶۴.

- Attride-Stirling, J. (2001). Thematic networks: An analytic tool for qualitative research. *Qualitative Research*, 1, 385-405.

- Avalos, Beatrice. (2005). *learning about the effectiveness of teacher education: A Chilean study*. Associate Researcher Centre for Advanced Studies in Education, University of Chile.

- Babar Zaheer B. and Kashif Ur R. (2010). A study examining the student's satisfaction in higher education, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 5446-5450.

- Bacigalupo, M., Kamyplis, P., Punie, Y., Van den Brande, G. (2016). *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*. Luxembourg: Publication Office of the European Union.

- Bauer, W. (2007). *International Perspective on Teacher and Lecturer in TVE*. University Bremen-ITB Buletin.

- Bland CJ, Wersal L, Vanloy W, and Jacott W. (2002). Evaluating faculty performance: a systematically designed and assessed approach. *Acad Med*; 77: 15-30.

- Blašková, M., Blaško, R., Kucharcíková, Alžbeta. (2014). Competences and Competence Model of University Teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*; 159: 457 – 467.

- Callahan. D. (2004). *The Cheating Culture Harcourt, Inc, Orlando, Florida: VIII*. Maxwell, J. C. Developing the Leader within You.

- Dana O., Mirela Calbaza-Ormenisan, Adrian Opre. (2011). University teaching: didactic expertise reflected by met cognitiveabilities and emotional control, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29, 670-677.

- Devlin, Marcia & Samarawickrema, Gayani, (2010). The criteria of effective teaching in a changing higher education context. *Higher Education Research & Development*. 29, 111-124.

- Felder, R. M., Spurlin J. (2005). Applications, reliability and validity of the index of learning styles. *International Journal of Engineering Education*. 21(1): 103-12.

- Huntly, Helen. (2008). Teachers' Work: Beginning Teachers' Conceptions of Competence. *The Australian Educational Researcher*, 35(1): 125-145.

- Ibad, Fareeda. (2016). Students' Perceptions about the Professional Competence of University Faculty Members: Evidence from Pakistan. *Journal of Education and Social Sciences*, 4: 201-207.
- Kasiisa. F. & Tamale. B. (2013). Effect of Teacher's Qualification on The Pupils Performance in Primary School Social Studies: Implication on Teacher Quality in Uganda. *International Journal of Innovative Education Research* .1 (3) 69-75.
- Lee, Y. (2006). *An investigation and critique of competencies needed by human resource development (HRD)*. Unpublished doctoral dissertation, Department of Educational Leadership and Policy Studies.
- Lui, S. & Meng, L. (2009). Perceptions of teachers, students and parents of the characteristics of good teachers: A cross-cultural comparison of china and the United States. *Educational Assessment Evaluation and Accountability*, 21(4): 313-328.
- Markers, A. (2006). Identifying master characteristic. *The journal of psychology*, 78, 22-28.
- Millard, L. (2000). Teaching the teachers: ways of improving teaching and identifying areas for development. *Ann Rheum Dis*, 59: 760-764.
- Odden, A. (2011). *Strategic management of human capital in education: Improving instructional practice and student learning in schools*. New York, NY: Routledge.
- Otilia, Clipa. (2011). The profile of the academic assessor. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 12: 200–204.
- Pala, F.; Eker, S. & Eker, M. (2008). The Effect of Demographic Characteristics on Organizational Commitment and Job Satisfaction: An Empirical Study on Turkish Health Care Staff. *The Journal of Industrial Relation and Human Resources*. 10(2): 54-75.
- Patrick J, Smart R. (1998). An empirical evaluation of teacher effectiveness: the emergence of three critical factors. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 23(2): 165-78.
- Pezeshki-Raad, G., Yoder, E. P., & Diamond, J. E. (1994). Professional competencies needed by extension specialists and agents in Iran. *Journal of International Agricultural and Extension Education*, 1(1), 45-53.
- Quendler, E., Van der Luit, J., Monteleone, M., Aguado, P., Pfeiffenscheider, M., Wagner, K. et al. (2013). Sustainable Development Employers' Perspective. 4th International Conference of New Horizons in Education. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 106: 1063–1085.
- Richardson, K. (2008). The Standpoint Collegian around Master Characteristics. *The Journal of Curriculum*. 26(12): 39-40.
- Sampson, James P Jr., Driscoll, Marcy P., Foulk, David F. and Carroll & Pamela S. (2010). *Successful Faculty Performance in Teaching, Research and Original Creative Work, and Service*. Florida State University.
- Scrivener, J. (1994). *Learning Teaching. A guidebook for English language teachers*. Oxford: The Bath Press.

- Selvi, K. (2010). Teacher's Competencies. *International Journal of Philosophy of Culture and Axiology*, vol.VII, no. 1. 167.
- Smith, Larry & Kling, Margaret. (2001). Technical and Vocational Education and Training. *Issues, Concerns and Prospects*. 13(4): 243- 257.
- Steiner, L. (2010). *Lessons from Singapore, Public Impact*, Chapel Hill, NC, www.opportunityculture.org.
- Steinert, Y. (2005). Staff development for clinical teachers. *The Clinical Teacher*; 2(2): 104-110.
- Tang FI, Chou SM, Chiang HH. (2005). Students' perceptions of effective and ineffective clinical instructors. *J Nurs Educ*, 44(4): 187-192.
- Valeeva, R., Baykova, O. & Kusainov. A. (2016). Foreign Language Professional Communicative Competence as a Component of the Academic Science Teacher's Professional Competence. *International Journal of Environmental & Science Education*, 11(3), 173-183.
- Wu, Na. (2014). The Implementation of the National Professional Standard for K-12 Teachers, 2012 (NPST) at Regional and Local Level in China: A Case Study of Regional Teacher Professional Development Standards Implementation in Qingyang District, Chengdu, China. *Higher Education of Social Science*, 7(3): 1-11.

