

Comparison of the effective teaching components of faculty members and invited professors from the perspective of the students

R. Mirarab Rozi^{1*}, M. HajiTabar²
& F. Jafari³

1. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Mazandaran University, Mazandaran, Iran 2. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Mazandaran University, Mazandaran, Iran 3. Master student of Mazandaran University

مقایسه مؤلفه‌های تدریس اثربخش اعضای هیات علمی و مدرسان مدعو

رضا میرعرب رضی^{۱*}، محسن حاجی تبار^۲ و فاطمه جعفری^۳

۱. استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه مازندران، مازندران، ایران
۲. استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه مازندران، مازندران، ایران
۳. دانشجوی کارشناسی ارشد دانشگاه مازندران

Received Date: 2018/05/05 Accepted Date: 2018/10/06

Abstract

Purpose: Given the importance of addressing the effectiveness of teaching, this study evaluates and compares the effectiveness of teaching.

Method: The research method is descriptive-survey. The students of Mazandaran University were chosen as the statistical population of this research. These students were studying in this university over the years of 2016-2017. The population, using the clustered way and phased procedures, was chosen from 4 different colleges of science, human sciences, art, architecture and theology in numbers of 242 senior students; Reliability of the research was 0.74 (Cronbach's alpha). To analyze the data, Descriptive Statistics and Inferential statistics (T Test, Anova test) were used by the researcher.

Findings: Results showed differences in the effectiveness of teaching Between faculty members and invited professors in various disciplines. The least effective in the field of biology and educational science and the most effective in the field of physics. To increase the effectiveness of teaching We should look at the strengths and weaknesses of the faculty members and the invited professors.

Key Words: effective training, faculty members, invited professors, students.

چکیده

هدف: با توجه به اهمیت پرداختن به اثربخشی تدریس، این پژوهش به ارزیابی و مقایسه اثربخشی تدریس می پردازد.

روش: روش پژوهش توصیفی-پیمایشی است. جامعه آماری ۶۸۴ دانشجوی ترم شش به بالای هشت رشته تحصیلی در چهار دانشکده علوم پایه، علوم انسانی، هنر و معماری و الهیات دانشگاه مازندران در سال تحصیلی ۹۷-۹۶ بود. حجم نمونه ۲۴۲ نفر بر اساس جدول کرجسی و مورگان (۱۹۸۷) با روش نمونه گیری خوشه ای انتخاب شد. ابزار گردآوری داده ها یک پرسشنامه محقق ساخته با پایایی ۰/۷۴ بود و روایی محتوایی تحت نظر متخصصین مورد تایید و بررسی قرار گرفت. از آزمون های تی مستقل، آنوا و آزمون تعقیبی دانکن جهت پاسخ به سوالات پژوهش استفاده شد.

یافته ها: نتایج نشان دهنده مشابهت و تفاوت در برخی از ابعاد اثربخشی تدریس بین اعضای هیات علمی و مدرسان مدعو در رشته های مختلف تحصیلی است. کمترین اثربخشی متعلق به رشته تحصیلی زیست شناسی و علوم تربیتی و بیشترین اثربخشی متعلق به رشته فیزیک بوده است. برای اینکه بتوان اثربخشی تدریس را افزایش داد باید به نقاط قوت و ضعف اثربخشی تدریس اعضای هیات علمی و مدرسان مدعو توجه کرد.

واژه‌های کلیدی: تدریس اثربخش، اعضای هیات علمی، مدرسان مدعو، دانشجویان دانشگاه مازندران

دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۰۲/۱۵

پذیرش مقاله: ۱۳۹۷/۰۷/۱۴

مقدمه و بیان مسئله

رشد کمی نظام آموزش عالی در سال‌های اخیر زمینه‌ساز کم‌توجهی به مساله کیفیت و ارزیابی اثربخشی در دانشگاه‌ها شده است، به نحوی که فراگیر شدن و گسترش نظام آموزش عالی حساسیت ذینفعان را نسبت به کیفیت آن دوچندان کرده است (Ghanbari, Soltanzade; 2017). دانشگاه‌ها از طریق راهبردهای ارزیابی قادر به تامین رضایت دانشجویان و کنشگران در سطح جامعه و دیگر نهادهای ذینفع می‌باشند. بی‌تردید ارزشیابی اثربخشی تدریس اساتید از موثرترین راه‌ها برای تضمین کیفیت و شرط اساسی روند ارتقای کیفیت مستمر در نظام آموزشی است (Bowen, 2013). عبارت تدریس اثربخش در آموزش عالی یک مفهوم بحث‌برانگیز و دارای تعاریف متعددی است (Carnell, 2017). تدریس اثربخش، در یک تعریف گسترده، به معنای تدریسی گرایش‌مند و هدفمند بوده و بر دانشجویان و یادگیری آنها متمرکز است (Devlin, 2010). در ورای این تعریف، یک فرضیه اساسی وجود دارد که شامل دو جزء کاملاً پذیرفته شده در خصوص تدریس دانشگاهی است: اول اینکه تدریس نیاز به مجموعه‌ای از مهارت‌ها و اصول مشخص دارد که توسط تحقیقات صورت گرفته شناسایی شده‌اند (Liaghatdar & et al. 2013, Shabani, 2003). دوم اینکه تدریس دانشگاهی اثربخش تمامی الزامات متن و بستری را که در آن قرار می‌گیرد، برطرف می‌کند (Wiers-Jensen, 2016). تدریس اثربخش آموزش عالی با ارتقای فرصت‌های یادگیری اثربخش برای دانشجویان تعریف می‌شود (Gruber and et al, 2018). از مهمترین عوامل آموزشی در دانشگاه‌ها، اعضای هیأت علمی و به تعبیری کادر آموزشی هستند. اهمیت و نقش نیروی انسانی کارآمد و متخصص در امر آموزش بر کسی پوشیده نیست، چون تربیت نیروی انسانی ماهر مورد نیاز جامعه بدست آنها سپرده می‌شود. به همین دلیل توجه به کم و کیف اعضای هیأت علمی و شناسایی مسائل مربوط به آنان دارای اهمیت ویژه‌ای است. روش تدریس یکی از مسائل مهم مربوط به اعضای هیأت علمی است، چون به وسیله آنان انتخاب و بکار گرفته می‌شود، بنابراین آنان علاوه بر داشتن خصوصیات نظیر شخصیت برجسته، علاقه و ایمان به کار، باید از روشهای اثربخشی آن آگاه باشند. از طرفی تأمین اعضای هیات علمی در آموزش عالی به اجرای برنامه‌های آموزشی وسیع نیاز دارد و همواره دانشگاه‌ها بخشی از احتیاجات سالانه خود را از طریق مدرسان مدعو برآورده می‌کنند. این ویژگی‌ها بر مشکلات و دشواری‌های کیفی برنامه‌های آموزشی دانشگاه‌ها می‌افزاید.

امروزه در تمام دانشگاه‌های جهان به کیفیت تدریس و یادگیری توجه زیادی می‌شود (Devlin, 2007). همچنین تضمین تدریس اثربخش و نشان دادن آن اثر بخشی نیز در دانشگاه‌ها اهمیت زیادی دارد (Devlin, & Samarawickrema, 2010). گرچه اصطلاح تدریس در متون علوم تربیتی مفهومی آشنا به نظر می‌رسد، ولی بیشتر مدرسان و مجریان برنامه‌های درسی بندرت با معنی و ماهیت درست آن آشنایی دارند. برداشت‌های مختلف مدرسان از مفهوم تدریس می‌تواند در نگرش آنان نسبت به یادگیرندگان و نحوه کار کردن با آنها تاثیر مثبت یا منفی بر جای گذارد (Shabani, 2011).

اثربخشی کلی تدریس هر مدرس دانشگاه، در پرتو تقابل میان معیارهای کلی شامل طراحی تدریس، اجرای آموزش، مدیریت کلاس درس، روابط انسانی، ارزشیابی و ویژگی‌های شخصیتی مطلوب، سنجیده و تعیین می‌شود (Bowen, 2013).

پدیده تدریس و مؤلفه‌های اثربخشی آن از جمله موضوعاتی است که از گذشته تا به امروز جزو دغدغه‌های اساسی پژوهشگران و نظریه پردازان تعلیم و تربیت در سرتاسر جهان بوده است. مطالعه تدریس در دو سطح آموزش عمومی و آموزش عالی تأمل برانگیز است. «تدریس اثربخش در آموزش عالی به طور گسترده‌ای معطوف به دانشجویان و یادگیری آن‌هاست. برای رسیدن به این هدف به دو اصل اساسی توجه شده است. اول اینکه تدریس نیازمند یک مجموعه از مهارت‌ها و رویه‌های خاص است که توسط پژوهش‌هایی شناسایی شده‌اند و دوم آن که تدریس باید بتواند به نیازهای بافت و زمینه خاص توجه داشته باشد» (Devlin, & Samarawickrema, 2010).

تدریس اثربخش در آموزش عالی یک مفهوم بحث برانگیز است (SkelTon, 2004) که دارای تعاریف متعددی نیز می‌باشد. تا کنون با بهره‌گیری از انواع دیدگاه‌ها، اقدامات فراوانی برای تشخیص ویژگی‌ها و خصوصیات تدریس اثربخش صورت گرفته است که م شامل اقدامات کمی و هم کیفی بوده است. برای مثال از نقطه نظرات انضباطی (Mc millan, 2007) گرفته تا دیدگاه‌ها و نقطه نظرات خود دانشجویان (Vulcano, 2007)، اما متأسفانه همچنان هیچ تعریف آکادمیک مشخص و پذیرفته شده‌ای در خصوص تدریس دانشگاهی اثربخش ارائه نشده است (Paulsen, 2002 Johnson, 2000؛ Trigwell, 2001).

تدریس اثربخش، در یک تعریف گسترده‌تر، به معنای تدریسی است که گرایشمند و هدفمند بوده و بر دانش آموزان و یادگیری آنها متمرکز است. در ورای این فرضیه اساسی، دو جزء کاملاً پذیرفته شده در خصوص تدریس دانشگاهی اثربخش به چشم می‌خورد: اول اینکه این تدریس نیاز به مجموعه‌ای از مهارت‌ها و اصول مشخص دارد که توسط تحقیقات صورت گرفته شناسایی شده‌اند (Penny, 2003) و دوم اینکه تدریس دانشگاهی اثربخش تمامی الزامات متن و بستری را که در آن قرار می‌گیرد، برطرف می‌کند (Devlin, 2007). در ادبیات نظری موجود در خصوص تعداد ابعاد مهارت‌ها و اصول تدریس شایسته مقاطع آموزش عالی تنوع زیادی به چشم می‌خورد (Devlin, 2007). سه اندیشمند به نام‌های سیمهی، باراک و هاتیوا (Hativa, Barak, Simhi, 2001) چهار بعد این نوع تدریس را پیشنهاد می‌دهند: علاقه، شفافیت، سازماندهی و جو مثبت کلاس درس. البته لازم به ذکر است که پیچیدگی مهارت‌ها و اصول مورد نیاز برای هر کدام از سطوح تدریس دانشگاهی تنها با این چهار بعد پیشنهادی کاملاً پوشش داده نمی‌شود. به علاوه، تفاوت میان شفافیت و سازماندهی به راحتی قابل تشخیص نیست و به نظر می‌رسد که بین چهارمین بعد یعنی جو مثبت کلاس درس و سایر ابعاد پیشنهادی هم پوشانی دیده می‌شود (Devlin, 2007).

معلمان برتر آنهايي هستند که می‌دانند چطور دانش آموزان خود را برانگیزند، چطور مفاهيم را به آنها انتقال دهند و چطور برای غلبه بر مشکلات یادگیری به آنها یاری دهند. اگر چه مباحث گفته شده منطقی و معمول است اما بنظر می‌رسد اظهارات این اندیشمند به طور کامل گستره مهارت‌ها و اصول مورد نیاز برای تدریس اثربخش در دانشگاه را در بر نمی‌گیرد (Devlin, 2007). با این حال، دلوین عوامل ضروری و حیاتی دانش انضباطی را نیز در اظهارات خود اضافه می‌کند، البته این دانش جزء مهارت یا اصول تدریس شایسته نیست اما تصدیق و شایستگی را هر چند به مقدار کم به عنوان پایه و اساسی برای مهارت‌ها و اصول اثربخش بیان می‌کند.

برخی خصوصیات بر عملکرد معلم متمرکز هستند در حالیکه بقیه بر نیازهای یادگیری دانش‌آموزان و خروجی آنها تأکید بیشتری دارند و در نهایت، این نتیجه‌گیری حاصل شد قطعا هیچ دیدگاه روشن و مداومی در خصوص آنچه کیفیت راه، در سطح دانشگاهی، در تدریس و یادگیری معین می‌سازد، وجود ندارد (Kember, Ma and Macnaugh, 2006).

با عنایت به این که عقاید و انتظارات دانشجویان و ارائه بازخورد به ایشان می‌تواند به عنوان یک ابزار قابل قبول در جهت ارزیابی کیفیت مراکز آموزشی در نظر گرفته شود (Gruber & et al, 2018)، اهمیت ارزیابی اثربخشی فعالیت‌های یاددهی و یادگیری استادان از دیدگاه دانشجویان روشن می‌شود. در زمینه ویژگی‌های تدریس اثربخش تحقیقات متعددی صورت گرفته است که مؤلفه‌هایی چون تماس بیشتر با دانشجو، ارتباط تشویق‌کننده، سازمان‌دهی خوب فعالیت‌ها، احترام به دانشجویان، ویژگی‌های شخصی و ارتباط بین فردی از جمله ویژگی‌های مهم در اثربخشی تدریس یک استاد خوب بیان شده است (Marooft and et al, 2014). نتایج تحقیقات Asgari and Madjub Madatb (2013) حاکی از آن است که از دید دانشجویان مهم‌ترین ویژگی‌های تدریس اثربخش شخصیت فردی و دانش پژوهی استادان است و بین ویژگی‌های فردی دانشجویان با دیدگاه آنان درباره مؤلفه‌های تدریس اثربخش ارتباط معناداری وجود ندارد. Delello, McWhorter, Marmion (2018) با پژوهشی تحت عنوان درک بهره‌وری اعضای هیات علمی در آموزش عالی دریافتند اعضای هیات علمی تمام وقت در طول هفته وقت بسیار بیشتری را نسبت به مدرسان مدعو برای دانشجویان صرف می‌کنند و به فعالیت‌های تدریس و یادگیری اهمیت بیشتری می‌دهند (Delello, McWhorter, Marmion, 2018).

Basque Country, Sikorski and Savil, (2018) گزارش کردند که دانشجویان نسبت به اثربخشی تدریس اعضای هیات علمی در مولفه‌های حفظ شخصیت دانشجو، تشویق و دانش‌پژوهی دیدگاه مثبتی دارند و بین دانشجویان با رشته‌های مختلف تحصیلی تفاوت معنی‌داری وجود نداشته است (IN Digby at al, 2006). در مطالعه Mazloomi and et al (2018) نشان داده شد که از دید دانشجویان علوم پزشکی، توانایی برقراری ارتباط، داشتن تجربه تدریس، انتقادپذیری، خلاقیت، ارائه مطلب، نظم منطقی و تدریس به زبان ساده از مهم‌ترین ویژگی‌های یک استاد خوب

است. Skelton در پژوهشی با عنوان «بررسی عوامل مرتبط با تدریس» در دانشگاهی در آمریکا انجام داد که ۳۵۰۰ دانشجوی را به عنوان نمونه انتخاب و نظرات ۱۲۶ عضو هیأت علمی را در این رابطه جمع آوری نمود. نتایج آنها نشان داد بین ادراک دانشجویان و اعضای هیأت علمی رشته های مختلف در مواردی مانند ۱- مواد آموزشی واضح ۲- میزان و کیفیت پاسخگویی استاد به پرسش های دانشجویان ۳- برخورد مؤدبانه استاد با دانشجو ۴- داشتن رفتار حرفه‌ای- داشتن تسلط بر موضوع درس ۶- داشتن انتظارات بالا؛ تفاوت وجود دارد. آنها همچنین دریافتند که بین رشته های مختلف تحصیلی، جنسیت دانشجویان با دیدگاه شان درباره اثربخشی تدریس تفاوت وجود دارد (Skelton, 2004). در مطالعه‌ای دیگر در دانشگاه علوم پزشکی سمنان، (Maarofi and et a, 2014) نشان دادند تسلط استاد به مطالب درس و خوش اخلاقی، اعتماد به نفس، قدرت بیان، تلاش در تفهیم مطالب، شخصیت، جدید بودن مطالب در ارزشیابی اساتید از جمله مهم‌ترین عوامل تاثیرگذار بر اثربخشی تدریس بوده است. اثربخشی کار یک مدرس در مقیاس وسیعی به صلاحیت فنی یا تبحر در موضوع تدریس، مهارت شغلی و صلاحیت فردی او بستگی دارد. اثربخشی کلی تدریس هر مدرس دانشگاه، در پرتو تقابل میان معیارهای کلی شامل طراحی تدریس، اجرای آموزش، مدیریت کلاس درس، روابط انسانی، ارزشیابی و ویژگی‌های شخصیتی مطلوب، سنجیده و تعیین می‌شود. (Bagheri 2008) در پژوهش خود نشان داد که بین معلمان جذب شده از نهضت سواد آموزی و مراکز تربیت معلم و آموزش عالی در ایجاد جو عاطفی مثبت در کلاس تفاوت معناداری وجود ندارد ولی معلمان معلمان جذب شده از مراکز تربیت معلم و آموزش عالی آشنایی بیشتری با روش‌ها و مهارت‌های تدریس داشتند. با عنایت به موارد فوق این مطالعه به این سؤال می‌پردازد که اثربخشی تدریس اعضای هیأت علمی و مدرسان مدعو از دیدگاه دانشجویان رشته های مختلف تحصیلی دانشگاه مازندران چگونه است و چه تفاوتی با هم دارند؟ انتظار می‌رود در پایان پژوهش با شناسایی و درک وضع موجود ارزیابی اثربخشی در بین اعضای هیأت علمی و مدرسان مدعو بتوان راهکارهایی جهت بهبود به مسئولان ارائه کرد.

روش شناسی

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر نحوه گردآوری داده‌ها توصیفی از نوع پیمایشی می‌باشد. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل (۶۸۴) نفر از دانشجویان (ترم ششم، هفتم، هشتم و نهم) دانشگاه مازندران بود که با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای سه مرحله‌ای ۲۴۲ نفر انتخاب شد. بدین صورت که ابتدا از بین ۱۲ دانشکده ۴ دانشکده به صورت تصادفی انتخاب شدند. در مرحله دوم از هر ۴ دانشکده دو گروه به صورت تصادفی انتخاب شدند. سپس از هر گروه دو کلاس، ترم ششم، هفتم، هشتم و نهم به صورت تصادفی انتخاب شدند. برای جمع‌آوری اطلاعات در این پژوهش از پرسش‌نامه محقق ساخته مؤلفه‌های تدریس اثربخش استفاده شده است. این پرسشنامه دارای ۳۰ گویه و شامل پنج خرده مقیاس حفظ شخصیت دانشجو و احترام (۵ گویه)، حس مسئولیت پذیری

و وجدان کاری (۹ گویه)، قدرت ارتباط (۵ گویه)، دانش پژوهی (۵ گویه) و شخصیت فردی (۶ گویه) می باشد. شیوه نمره گذاری بر اساس مقیاس پنج درجه ای لیکرت با وزن های ۱ (خیلی کم) تا ۵ (خیلی زیاد) می باشد. به منظور تعیین روایی محتوایی ابزار پژوهش از نظرات ۳ نفر از استادان رشته مطالعات برنامه درسی و ۲ نفر از استادان سنجش و اندازه گیری استفاده شد. پایایی ابزار با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۷۴ محاسبه گردید. که نشانگر پایایی در سطح بالا می باشد. برای تحلیل داده ها از روش های آمار توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) و آمار استنباطی (آزمون تی مستقل، تحلیل واریانس و آزمون دانکن) استفاده شد. تحلیل ها به وسیله نرم افزارهای SPSS22 انجام شد.

یافته های پژوهش

به منظور بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها از آزمون شاپیرو-ویلک استفاده شد. سطح معناداری مشاهده شده برای همه متغیرها بیشتر از ۰/۰۵ بود که به معنای برقراری مفروضه نرمال بودن توزیع است. میانگین مولفه های تدریس اثربخش با استفاده از آزمون t برای گروه های مستقل مقایسه شد که نتایج آن در جدول ۱ آورده شده است. نتیجه آزمون t برای مقایسه نظر دانشجویان در مورد اعضای هیات علمی و مدعو نشان داد که دانش پژوهی اعضای هیات علمی بیشتر از مدرسان مدعو است (P<۰/۰۵، t=۲/۰۰۴). از نظر دانشجویان دانشگاه مازندران حفظ شخصیت، حس مسئولیت، قدرت ارتباط و شخصیت فردی اعضای هیات علمی و مدرسان مدعو تفاوت معناداری ندارد.

جدول ۱. آزمون t مستقل برای مقایسه میانگین مولفه های تدریس اثربخش در بین اعضای هیات علمی و

مدرسان مدعو					
گروه	میانگین	انحراف از معیار	t	درجه آزادی	سطح معناداری
۱	۲,۷۷	۰/۶۶۷	-۱/۰۱۷	۲۸۲	۰/۳۱۰
	۲,۸۲	۰/۶۰۱			
۲	۲,۷۶	۰/۵۲۰	-۰/۵۲۵	۴۸۲	۰/۶۰۰
	۲,۷۹	۰/۵۵۶			
۱	۲,۸۰	۰/۶۱۰	۰/۸۴۸	۴۸۲	۰/۳۹۷
	۲,۷۵	۰/۰۶۷			
۲	۲,۶۳	۰/۶۷۲	۲/۰۰۴	۴۸۲	۰/۰۴۶
	۲,۵۱	۰/۶۴۴			

۰/۳۵۲	۴۸۲	-۰/۹۳۳	۰/۵۶۱	۲,۷۶	۱	شخصیت فردی
			۰/۶۳۹	۲,۸۱	۲	

نمره تدریس اثربخش به صورت نمره کل پرسشنامه محاسبه شد. برای بررسی و تجزیه و تحلیل تفاوت میانگین تدریس اثربخش از نظر دانشجویان رشته‌های تحصیلی مختلف از آزمون تحلیل واریانس یک طرفه یا آنوا استفاده شد که نتایج آن در جدول ۲ آورده شده است. مقدار $F=۶/۰۷۷$ و سطح معناداری آن کمتر از $۰/۰۵$ است که نشان می‌دهد میانگین تدریس اثربخش برای رشته‌های مختلف از نظر آماری تفاوت معناداری دارد.

جدول ۲. جدول معنی داری و تفاوت میانگین تدریس اثربخش در میان رشته‌های تحصیلی مختلف

سطح معنی داری	مقدار F	میانگین مربعات	درجه آزادی	مجموع مربعات	
۰/۰۰۱	۶/۰۷۷	۰/۹۲۲	۷	۶/۴۵۱	اختلاف بین گروهها
		۰/۱۵۲	۴۷۶	۷۲/۱۸۰	اختلاف درون گروهی
			۴۸۳	۷۸/۶۳۰	جمع کل

جدول ۳ نتایج آزمون تعقیبی دانکن را نشان می‌دهد. میانگین تدریس اثربخش از نظر دانشجویان رشته‌های زیست‌شناسی، علوم تربیتی، شهرسازی، معماری، فقه و حقوق، الهیات و روانشناسی در یک زیرمجموعه هماهنگ قرار گرفته که به معنای یکسان بودن میانگین این سه رشته است. در زیر گروه دوم الهیات، روانشناسی و فیزیک قرار دارند که به معنای یکسان بودن میانگین تدریس اثربخش برای این سه رشته است. بر اساس دو زیرگروه می‌توان گفت تدریس اثربخش اساتید رشته فیزیک به طور معناداری از رشته‌های زیست‌شناسی، علوم تربیتی، شهرسازی، فقه و حقوق، و معماری بیشتر است.

جدول ۳. آزمون تعقیبی دانکن برای مقایسه میانگین‌ها

زیرمجموعه برای $\alpha = ۰,۰۵$		تعداد	رشته تحصیلی
۲	۱		
-	۲,۶۳	۸۰	زیست‌شناسی
-	۲,۶۳	۷۲	علوم تربیتی
-	۲,۶۴	۵۶	شهرسازی
-	۲,۷۱	۴۰	معماری

-	۲,۷۵	۴۸	فقه و حقوق
۲,۸۱	۲,۸۱	۵۸	الهیات
۲,۸۱	۲,۸۱	۷۸	روانشناسی
۲,۹۹	-	۵۲	فیزیک
۰/۲۰۰	۰/۱۸۵		سطح معنی داری

جدول ۴. نتیجه آزمون فریدمن برای اولویت بندی مولفه های اثر بخش اساتید هیات علمی

تعداد	کای دو محاسبه شده	درجه آزادی	سطح معنی داری	نتیجه آزمون
۲۴۲	۱۷/۴۱۴	۴	۰/۰۰۲	رد فرض صفر

برای رتبه بندی مولفه های تدریس اثربخش در اساتید هیات علمی از آزمون فریدمن استفاده شد. نتایج جدول نشان می دهد که با توجه به اینکه سطح معنی داری محاسبه شده کمتر از ۰/۰۵ می باشد، بنابراین فرض صفر رد می گردد. این نتیجه به معنای این است که حداقل یک زوج از رتبه های میانگین اثرگذاری مؤلفه های شاخص های مؤلفه اثر بخش برای اساتید رسمی تفاوت معنی داری با یکدیگر دارند.

جدول ۵. رتبه بندی مؤلفه های اثرگذار در مؤلفه های اثر بخش اساتید هیات علمی

رتبه	رتبه میانگین	رتبه بندی اثرگذاری
۱	۳,۲۰	قدرت ارتباط
۲	۳,۰۸	حس مسئولیت پذیری
۳	۳,۰۵	حفظ شخصیت دانشجو
۴	۳,۰۱	شخصیت فردی
۵	۲,۶۶	دانش پژوهی

همان گونه که در جدول ۵ نشان داده شده است متغیرهای مؤلفه قدرت ارتباط با میانگین های ۳/۲ و مؤلفه حس مسئولیت پذیری با میانگین ۳/۰۸ به ترتیب در رتبه های اول و دوم قرار گرفته اند.

همچنین مؤلفه حفظ شخصیت دانشجو با میانگین ۳/۰۵ در رتبه سوم و مؤلفه شخصیت فردی با میانگین ۳/۰۱ و مؤلفه دانش پژوهی با میانگین ۲/۶۶ در رتبه آخر قرار گرفته است.

بحث و نتیجه گیری

پژوهش درباره اثربخشی تدریس اعضای هیات علمی و همینطور مدرسان مدعو دانشگاه ها از جمله مهمترین مسائلی است که از یک سو بازخورد مناسب برای تجزیه و تحلیل مسائل آموزشی، تصمیم گیری های اساسی و برنامه ریزی راهبردی در اختیار مسئولان و دست اندرکاران آموزش عالی قرار می دهد و از سوی دیگر اعضای هیات علمی و مدرسان مدعو با آگاهی از کیفیت عملکرد خود در جریان تدریس قادر خواهند بود به اصلاح شیوه ها و روش های آموزشی و در نتیجه، افزایش کیفیت تدریس خود بپردازند. پژوهش حاضر با هدف ارزشیابی اثربخشی تدریس اعضای هیات علمی و مدرسان مدعو دانشگاه مازندران در چهار دانشکده (علوم پایه، علوم انسانی، هنر و معماری و الهیات) با هشت رشته تحصیلی (زیست شناسی، علوم تربیتی، روانشناسی، شهرسازی، معماری، فقه و حقوق، الهیات و فیزیک) انجام گرفت. نتایج به دست آمده در پاسخ به سؤالات اول تا پنجم پژوهش نشان داد که در مؤلفه حس مسئولیت پذیری تفاوت معنی داری بین دو گروه وجود ندارد و هر دو گروه نسبت به آنچه از آنها خواسته می شود مسئولیت پذیرند. یافته های حاصل در زمینه توانایی ارتباط و شخصیت فردی نشان داد تفاوت معنی داری بین دو گروه وجود ندارد و هر دو گروه سعی می کنند توجه دانشجویان را بخوبی جلب کنند و تجربیات خود را به شکل جذابی ارائه دهند. نتایج حاصل از مؤلفه دانش پژوهی نشان دهنده تفاوت بود، بدین معنا که اعضای هیات علمی، پژوهش محوری را در تدریس دنبال می کردند، ولی مدرسان مدعو عملکرد ضعیفتری در زمینه مؤلفه دانش پژوهی دارند. همینطور نتایج حاصل از مؤلفه حفظ شخصیت دانشجو، نشان دهنده تفاوت بین دو گروه بود بدین صورت که مدرسان مدعو نسبت به حفظ شخصیت دانشجویان، علاقه بیشتری نشان می دهند. نتیجه دیگر، اولویت بندی مؤلفه های تدریس اثربخش بین دو گروه مورد مطالعه بود. نتایج نشان داد مؤلفه قدرت ارتباط و حس مسئولیت پذیری در بین اعضای هیات علمی به ترتیب در رتبه های اول و دوم و مؤلفه حفظ شخصیت دانشجو، شخصیت فردی و مؤلفه دانش پژوهی در رتبه های بعدی قرار گرفته است. اولویت بندی مؤلفه های تدریس اثربخش مدرسان مدعو نشان داد متغیرهای حفظ شخصیت دانشجو و شخصیت فردی به ترتیب در رتبه های اول و دوم و قدرت ارتباط، مؤلفه حس مسئولیت پذیری و دانش پژوهی در رتبه های بعدی قرار گرفته است. نتیجه مقایسه رشته های تحصیلی نیز نشان داد اختلاف بین گروه ها معنادار است و اثربخشی تدریس در دانشکده های مختلف بدین گونه گزارش شده است؛ دانشجویان رشته های تحصیلی زیست شناسی و علوم تربیتی کمترین اثربخشی تدریس و دانشجویان رشته های شهرسازی، فقه و حقوق، الهیات، روانشناسی و فیزیک میانگین های بالاتری را در اثربخشی تدریس گزارش کرده اند.

مطالعاتی که تا کنون در خصوص ارزشیابی اثربخشی تدریس در دانشگاه ها انجام شده نتایج متناقضی را به دست آورده است. نتایج پژوهش با یافته های باسکیست، سیکورسکی و ساویل (Buskist, Sikorski, Buckley, and Saville 2002 in Digby et al, 2006) همخوانی دارد. همچنین نتایج پژوهش حاضر با نتایج تحقیقات سلیمی و رضانی (Salimi and Ramezani, 2015)، دلو و همکاران (Delello, McWhorter, Marmion, 2018)، عسگری و محبوب (Asgari and Mahjob, 2010)، معروفی و همکاران (Maroofi and et al, 1386)، مظلومی و همکاران (Mazloomi and et al, 1387) و ستاری (Satari, 2013) همسو می باشد.

تلاش در جهت بهبود کیفیت و اثربخشی آموزشی اعضای هیات علمی بایستی به عنوان یکی از اهداف اصلی مورد توجه موسسات و نظام های آموزش عالی قرار گیرد و برای دستیابی به آن باید سازوکارهای مناسبی را در جهت بهبود آن مورد توجه قرار گیرد. بدون تردید ارزشیابی اثربخشی تدریس یکی از مهمترین و گسترده ترین مباحث در فعالیت های پژوهشی دانشگاه ها است. اصلاح نظام آموزشی در دانشگاه ها و پی ریزی فعالیت های آموزشی بر اساس تحقیقات از جمله نتایجی هستند که بستگی به ارزشیابی اثربخشی تدریس دارند. با درک این مفهوم، در راستای نتایج به دست آمده می توان بیان کرد که بررسی روندهای آموزشی در رشته های مختلف تحصیلی در دانشگاه نشان می دهد که آموزش عالی در زمینه توسعه عملکرد آموزشی اعضای هیات علمی و مدرسان مدعو نیاز مبرم به تصمیم گیری های جدی دارد. دانشگاه باید جهت بهسازی نیروها و منابع انسانی خود و انطباق آنها با روش های جدید و کسب رضایت دانشجویان تلاش بیشتری انجام دهد. به نظر می رسد ساخت یک رویکرد منظم و تشکیل کانونی جهت ارزیابی اثربخشی تدریس اساتید بویژه در رشته ها و دانشکده های مختلف گامی موثر برای افزایش کیفیت آموزش باشد. به طور کلی یافته های این پژوهش علاوه بر آگاهی بخشی نسبت به وضعیت موجود می تواند در جهت برنامه ریزی نحوه جذب اساتید مدعو و عضو هیات علمی برای مسئولین مفید واقع شود و همینطور در بازخورد به اعضای هیات علمی و مدرسان مدعو دانشگاه موثر باشد. از محدودیت های پژوهش حاضر می توان به انتخاب اعضای نمونه در بین یک دانشگاه و چهار دانشکده نام برد. علاوه بر این اثربخشی تدریس در هر دانشگاه به علت تنوع در رشته های تحصیلی، تعداد دانشجویان و حتی قدمت دانشگاه متفاوت است. بنابراین تصمیم یافته های این پژوهش به دانشگاه های دیگر با محدودیت مواجه است. لذا توصیه می شود در هر دانشگاهی چنین پژوهشی انجام شود و سپس به الگویی جهت همه دانشگاه های کشور رسید. همچنین پیشنهاد می شود پژوهشگران دیگر به سایر مولفه های اثربخشی تدریس که در این پژوهش مورد نظر قرار نگرفت بپردازند و با شناخت آنها دیدی جامع تر و کاربردی به مسئولان و برنامه ریزان دانشگاه ارائه کنند تا آنها بتوانند با آگاهی لازم برنامه ها و طرح های مناسب برای تقویت اثربخشی تدریس ارائه کنند.

Reference:

- Bowen, B. D. (2013). Measuring teacher effectiveness when comparing alternatively and traditionally Licensed high school technology education teachers in North Carolina. *Journal of Technology Education*, 25 (1): 80-98.
- Carnell, E. (2017). *Conceptions of effective teaching in higher education: extending the boundaries*. Teaching in Higher Education; 12, 25-40.
- Devlin, M. & Samarawickrema, G. (2010). The criteria of effective teaching in a changing higher education context. *Journal of Higher Education Research & Development*, 29 (2): 111-124.
- Devlin, M. (2007c, May). *The scholarship of teaching in Australian higher education: A national imperative*. Keynote address at the Vice-Chancellors Colloquium, The University of the Sunshine Coast, Queensland, Australia.
- Delello, J.A., McWhorter, R.R. and Marmion, S.L. (2018) 'Understanding the productivity of faculty members in higher education', *Int. J. Management in Education*, Vol. 12, No. 2, pp.154-178.
- Digby, P.W., poonyakanok, P & Thisayakom, N (2006). *Student evaluation of teacher performance, some initial research findings from Thailand*. Teaching & teacher evaluation, 2 (2).
- Hativa, N., Barak, R. and Simhi, E. (2001). *Exemplary university teachers: Knowledge and beliefs regarding effective teaching dimensions and strategies*. *Journal of Higher Education*, 72(6): 699-729.
- Johnson, T.D. and Ryan, K.E. (2000). *AA oopp rhnnseeapproahh oothe vvauuooa of cogggg aadhnrng.. In Nwwdrccooas oer aadhnrng anl aaannng: Eva.. anng aaachnn nh.. hrr education: A vision for the future*, Edited by: Ryan, K.E. Vol. 83, 109-123. San Fransisco, CA: Jossey- Bass.
- Kember, D., Ma, R. and McNaught, C. (2006). *Excellent university teaching, Hong Kong: The Chinese University Press*.
- Klaurer KJ(1985). *Framework for a theory of Teaching and Teacher*. 1:5-17.
- Kreber, C.(2002). *Teaching excellence, teaching expertise and the scholarship of teaching*. *Innovative Higher Education*, 27(1): 5-23.
- Ghanbari, S., Soltanzade, V. (1397) Improving the Quality of Teaching in the Light of the Evaluation of Professors: Reflectively on Students' Perspective, *Journal of Research in Teaching* Vol 6, No 2, pp 15-31.
- Gruber, T., Reppell, A. and Voss, R., (2018). Understanding the characteristics of effective professors: the student's perspective. *Journal of Marketing for Higher Education*, 20, 2, pp. 175- 190.
- Liaghatdar, mohammad javad, jafari mohamadreza, bahrami fatemeh. Comparison of the effect of group discussion teaching method by teaching lectures on academic achievement and student communication skills. *Research and planning in higher education*, 10 (3): 29-56.
- Mazlumi, seyed saeed, rahaee zohre, ehrampush Mohamad hasan, soltani tahereh (1387). Features of a Powerful Teacher from Students' Point of View in Yazd Shahid Dostoughi University of Medical Sciences. *Hormozgan Medical Journal*. 14, (3).

- Maroofti yahya, kiamanesh alireza, mehrmohamadi Mahmud, aliasgari majid (1386). Quarterly Journal of Curriculum Evaluation of Teaching Quality in Higher Education Year 1, No. 5. 81-112. (persian).
- McMillan, W.J. (2007). 'Then you get a teacher': Guidelines for excellence in teaching. Medical Teacher: International Journal of Medical Education, 29(8): 209-218.
- Paulsen, M.B. (2002). Evaluating teaching performance. New Directions for Institutional Research, 114(Summer 2002): 5-18.
- Penny, A.R. (2003). Changing the agenda for research into students' views about university teaching: Four shortcomings of SRT research. Teaching in Higher Education, 8(3): 399-411.
- Saroyan, A., Amundsen, C., McAlpine, L., Weston, C., Winer, L. and Gandell, T. (2004). "Assumptions underlying workshop activities". In Rethinking teaching in higher education, Edited by: Saroyan, A. and Amundsen, C. 15-29. Sterling, VA: Stylus.
- Sattari, sadroddin (1392). Evaluating the Effective Teaching Components of Students' Viewpoints. Research Quarterly on Knowledge Planning and Research in Educational Sciences. Curriculum, 10, 12: 134-146 (persian).
- Shabani hasan (1392). Educational skills. Tehran: Samt. (persian).
- Skelton, A.(2004). Understanding 'teaching excellence' in higher education: A critical evaluation of the National Teaching Fellowships Scheme. Studies in Higher Education, 29(4): 451-468.
- Tang, Thomas Li - pine. (2016). Teaching Evaluation in a public institution of higher education: Factors related to the Overall teaching effectiveness.
- Trigwell, K. (2001). Judging university teaching. International Journal for Academic Development, 6(1): 65-73.
- Vulcano, B.A.(2007). Extending the generality of the qualities and behaviours constituting effective teaching. Teaching of Psychology, 34(2): 114-117.
- Wiers-Jenssen, J., Stensaker, B. & Groggaard, J. B. (2016). Student satisfaction: Towards an empirical deconstruction of the concept. Quality in Higher Education, 8 (2), 183-95.
- Young, S. and Shaw, D.G. (1999). Profile of effective college and university teachers. Journal of Higher Education, 70(6): 670-686.