

ارزیابی دانشجویان از کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی رشته‌های علوم انسانی دانشگاه‌های شهر تهران

نویسندگان: محسن ذوالفقار* و دکتر محمود مهرمحمدی**

* عضو هیأت علمی دانشگاه پیام نور

** دانشیار دانشگاه تربیت مدرس

چکیده

این پژوهش به منظور ارزیابی کیفیت تدریس (quality of teaching) اعضای هیأت علمی رشته‌های علوم انسانی (humanities faculty members) دانشگاه‌های شهر تهران بر مبنای برخی ویژگی‌های شخصی و علمی آنان و نیز ابعاد و عناصر رفتارهای کلاسی در فرایند یاددهی-یادگیری انجام گرفته است.

در این پژوهش، روش توصیفی (descriptive research) از نوع پیمایشی (survey) مورد استفاده قرار گرفته است. جامعه آماری شامل ۲۰ هزار نفر از دانشجویان رشته‌های علوم انسانی و ۵۵۰ نفر عضو هیأت علمی بود.

به منظور تعیین حجم نمونه، ابتدا با بهره‌گیری از روش نمونه‌گیری تصادفی سیستماتیک (systematic sampling) از روی لیست اسامی اساتید، نمونه‌ای به حجم ۵۵ نفر انتخاب شد. سپس به ازای هر عضو هیأت علمی از روی برنامه تدریس آنان دو کلاس درس و از هر کلاس از روی لیست اسامی دانشجویان ۱۰ نفر و در مجموع به ازای هر عضو هیأت علمی ۲۰ نفر دانشجویان به روش تصادفی ساده (simple random sampling) انتخاب گردیدند. بنابراین نمونه‌ای به حجم ۱۱۰۰ نفر از دانشجویان برای پاسخگویی به پرسشنامه محقق در این پژوهش مشارکت داشتند. این افراد دانشجویان سال سوم و چهارم تحصیلی بودند و بیش از یک نیمسال تحصیلی درس‌هایی را با اساتید خود گذرانده بودند و در واقع، نقش مشاهده‌گر توأم با مشارکت (participant observer) را در فرایند یاددهی-یادگیری نسبت به عملکرد اعضای هیأت علمی ایفا کردند.

ابزار گردآوری اطلاعات، پرسشنامه محقق ساخته شامل ۳۷ مؤلفه مؤثر بر تدریس بود که در سه محور کلی تسلط بر موضوع، مدیریت کلاس‌داری (classroom management) و روابط انسانی بین استاد و دانشجو تنظیم و برای گردآوری اطلاعات در اختیار دانشجویان نمونه آماری قرار گرفته است.

نتایج با استفاده از روش مقیاس رتبه‌ای، آزمون همگنی کای دو، تحلیل واریانس یک عاملی و چند عاملی و آزمون «تی» تجزیه و تحلیل گردیده و برای مقایسه‌های چندگانه از آزمون توکی (HSD) استفاده شده است. نتایج به دست آمده نشان داد که بین کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی بر حسب محل خدمت و رشته تحصیلی آنان رابطه معناداری وجود دارد، اما در سایر شاخص‌های مورد نظر در این پژوهش، یعنی بین سن، جنس، سنوات تدریس و دانشگاه محل تحصیل با کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی رابطه معناداری به دست نیامد.

واژه‌های کلیدی: کیفیت تدریس، عضو هیأت علمی رشته‌های علوم انسانی

دوماهنامه علمی - پژوهشی
دانشگاه شاهد
سال یازدهم - دوره جدید
شماره ۶
شهریور ۱۳۸۳

مقدمه

در چند دهه گذشته ویژگی‌های مدرسان دانشگاه و ارتباط آن با چگونگی عملکرد آنان در فرایند یاددهی - یادگیری نظر بسیاری از دانشمندان و پژوهشگران عرصه تعلیم و تربیت را به خود جلب کرده است؛ زیرا بخش اعظم یادگیری دانشجویان یا تأثیرگذاری تعلیم و تربیت را در آنچه در محیط یاددهی - یادگیری - یعنی کلاس درس - به منصفه ظهور می‌رسد، باید جستجو کرد. در این صورت باید حکم کنیم که یکی از مؤثرترین و کارسازترین مؤلفه‌های نظام تعلیم و تربیت دانشگاهی را عضو هیأت علمی تشکیل می‌دهد و عملکرد و سلوک حرفه‌ای او بیش از هر چیز در روش‌های تدریس او متجلی می‌شود [۱]. استادان از مهم‌ترین عوامل در آموزش دانشجویان هستند و تعداد اعضای هیأت علمی و مراتب آن‌ها در دانشگاه‌ها متفاوت است. برای آن‌ها که اثر اعضای هیأت علمی را در موفقیت دانشجویان بررسی کنیم باید مقایسه‌ای بین اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها به عمل آوریم. گروهی از پژوهشگران معتقدند از یک سو عشق و علاقه به تدریس، نخستین پیش‌نیاز و از مهم‌ترین استراتژی‌های تدریس مؤثر است و از سوی دیگر ویژگی‌های شخصی و علمی کادر هیأت علمی دانشگاه به شکل اجتناب‌ناپذیر بر فرایند یاددهی - یادگیری تأثیر می‌گذارد [۲، ۳]. تحقیقات دیگر نیز نشان می‌دهند که رفتار استاد به عنوان یک کارکرد ناشی از شخصیت او و اشتیاقی که به موضوع درس از خود بروز می‌دهد مورد توجه پژوهشگران بوده است [۴]. دیدگاهی که توانسته در بسیاری از دانشگاه‌ها توجه صاحب‌نظران را به خود جلب کند، اهمیت نقطه نظر دانشجویان در مورد استاد و کیفیت تدریس او و دخالت دادن آن در فرایند اتخاذ تصمیماتی است که حیات علمی یک دانشگاه را تشکیل می‌دهند. این نکته مهم را مورد موشکافی و بررسی قرار داده‌اند که وقتی دانشجویان مشتریان واقعی در فرایند آموزشی هستند، منحصراً قضاوت‌های آنان را باید به عنوان متغیرهای مهم و تعیین‌کننده تدریس استاد

شناخت و مطابق اصل مشتری محوری (customer orientation) اساساً کیفیت به گونه‌ای تعریف می‌شود که رضایت مصرف‌کننده محصول یا خدمت را برآورده کند.

سنتر (Sentra)، آبرامی (Abramy) و هربرت مارش (Herbertw Marsh) در تحقیقات خود به این نتیجه رسیده‌اند که ارزشیابی دانشجویان از کیفیت تدریس دانشگاهی، نتایج مفیدی را برای تصمیم‌گیری‌های اساسی نظیر بازخورد تشخیصی به دانشکده‌ها در مورد عملکرد استادان، انتخاب و گزینش استادان برجسته و استفاده از اطلاعات به دست آمده برای راهنمایی دانشجویان در انتخاب درس‌ها با استادانی که از شایستگی علمی برخوردارند در اختیار مسئولین نظام آموزشی قرار می‌دهد [۵].

استفاده از ارزشیابی دانشجو از عملکرد استادان دانشگاه در اوایل سال ۱۹۹۰ در دانشگاه‌های آلمان به طور قابل ملاحظه بحث‌انگیز بوده است. تحقیقات انجام شده، اصل موضوع ارزشیابی دانشجویان را پذیرفته، ولی شیوه‌های اجرایی آن را مورد نقد و بررسی قرار داده‌اند. ریندرمن (Rinderman) کوشید ثابت کند نتایج ارزشیابی‌های استادان در جایی که این ارزشیابی به وسیله دانشجویان مختلف صورت گرفته باشد قابل مقایسه نیست؛ بدین معنا که تفاوت‌های به دست آمده نتیجه برداشت‌ها و قضاوت‌های دانشجویان متفاوت است، نه تفاوت در کیفیت تدریس اساتید [۶].

در دهه گذشته، ارزیابی دانشجویان از کیفیت تدریس اساتید در کانون توجه و کوشش و تلاش‌های ملی قرار داشته است؛ زیرا این امر، هم توجیهی از چگونگی عملکردها است و هم موجب بهبود بخشیدن کیفیت آموزشی می‌شود [۶].

گروهی از پژوهشگران معتقدند که امروزه با این حقیقت روبه‌رو هستیم که تعداد زیادی از دانشگاه‌های کشورهای غربی ارزشیابی دانشجویان از عملکرد استادان را به عنوان یک عامل تعیین‌کننده نظیر سایر

و دلیلی وجود ندارد که انتظار داشته باشیم دانشجویان در ارزشیابی از اساتید از این تأثیر مصون باشند [۸]. براساس پژوهش جرج کلی، یوسف گرجی در تحقیق خود می‌نویسد که معلمان جذاب، رتبه‌های بالایی در ارزشیابی شاگردان کسب می‌کرده‌اند. آن‌ها معتقدند شخصیت معلم بر ارزشیابی شاگردان تأثیر دارد. دانشجویان در مورد این که چقدر نسبت به فردی نگرش مثبت یا منفی دارند با یکدیگر متفاوتند. برای مثال اگر آن‌ها فردی را دوست داشته باشند او را به‌عنوان فردی باهوش، جذاب و مطلوب می‌شناسند ولی اگر از او نفرت داشته باشند، او را فردی کودن و زشت در نظر می‌گیرند. حال اگر این رویکرد را در ارزشیابی دانشجویان از آموزش استادان به کار ببریم و از آن‌ها بخواهیم استادان خود را با یکدیگر مقایسه کنند، همه آنان استادان محبوب را دارای خصوصیات مطلوب و اساتید نامحسوب رادارای صفات نامطلوب در نظر خواهند گرفت [۹].

مارش و مایکل در تحقیق خود نشان داده‌اند که بازخورد حاصل از نتایج ارزشیابی دانشجویان از اثربخشی مدرسان، اگر با مشورت و راهنمایی همراه شود در بالا بردن سطح کیفی آموزش مؤثر است [۱۰]. ازجمله عوامل دیگری که در سال‌های اخیر نظر پژوهشگران را در حوزه تعلیم و تربیت و ارزشیابی به خود جلب کرده ارتباط ویژگی‌های شخصی و علمی استادان و تأثیر آن بر فرایند یاددهی - یادگیری است. ریندرمن در تحقیق خود می‌نویسد که قضاوت دانشجویان نسبت به کیفیت عملکرد مدرسان به عوامل ششگانه سن، جنس، دانشگاه محل تحصیل، سوابق تحصیلی، میزان دانش و اطلاعات علمی، و سطح هوش آنان بستگی دارد و عوامل دیگری نیز از قبیل سخت کوشی، انگیزش و میزان موفقیت دانشجویان نیز در ایجاد نگرش مثبت یا منفی در دانشجویان نسبت به استادانشان مؤثر است [۶]. میرون و موردچای براساس نتایج به‌دست آمده از تحقیقات گنج و دانکین می‌نویسند: وقتی دانشجویان مشتریان واقعی در فرایند

عواملی که از اهمیت و ارزش بالایی برخوردار هستند تلقی می‌کنند. اگرچه روایی و اعتبار این ارزشیابی‌ها تا حدی متغیر و ناپایدار نشان داده شده، به هر حال زمانی که این ارزشیابی‌ها به‌عنوان بخش حیاتی در تعداد زیادی از منابع علمی مورد پذیرش صاحب‌نظران عرصه تعلیم و تربیت قرار گرفته، این سؤال مطرح است که آیا عناصر دیگری نیز وجود دارند که در فرایند این پژوهش‌ها در موقعیت‌های فرهنگی متفاوت مورد استفاده قرار گیرند؟ به عبارت دیگر، ارزشیابی دانشجویان از تدریس اساتید تحت تأثیر چه عواملی صورت می‌گیرد؟ [۷]

برای گردآوری اطلاعات از عملکرد اعضای هیأت علمی، روش‌های مختلف از جمله روش مشاهده مورد استفاده پژوهشگران قرار گیرد. شاخص‌های اثربخشی معلم که مشاهده‌کننده یا ارزشیاب باید به مشاهده و ثبت آن‌ها بپردازد عبارتند از: انتخاب روش‌های آموزشی متناسب با هدف‌های درس، استفاده از روش‌های متنوع آموزشی در فرایند یاددهی - یادگیری، رعایت ویژگی‌های فردی یادگیرندگان، استفاده از طرح درس و درست اداره کردن کلاس و حداکثر استفاده از وقت اختصاص داده شده به کلاس [۸]. استفاده از نظر دانشجویان برای ارزشیابی کار استادان دانشگاه‌ها تنها منبع اطلاعاتی ملموس در دانشگاه‌های سراسر جهان است [۸]. در پژوهش اخیر نیز با تأکید بر عناصر رفتارهای کلاسی، چگونگی مدیریت کلاس و تنوع در استفاده از روش‌های آموزشی در فرایند یاددهی - یادگیری داده‌های مرتبط با شیوه عملکرد اعضای هیأت علمی جمع‌آوری شده و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است. در مورد تأثیر ویژگی‌های شخصی و عوامل محیطی بر ارزشیابی دانشجویان سیف می‌نویسد: طبیعی است که بپذیریم ارزشیابی دانشجویان تحت تأثیر ویژگی اساتید خود و محتوای مطالبی که می‌آموزند، قرار می‌گیرند. پژوهش‌های چند دهه اخیر نیز نشان داده‌اند که صفات شخصی و ویژگی‌های کلی محیطی، ادراک‌ها و قضاوت‌های افراد را تحت تأثیر قرار می‌دهند

کردند [۱۶]. تدریس مؤثر دارای ابعاد و سطوح در هم پیچیده است که در طراحی ابزار گردآوری اطلاعات برای اندازه‌گیری و ارزشیابی دانشجویان از کیفیت تدریس و طرح تحقیق برای مطالعه چگونگی استفاده از نظر دانشجویان باید منعکس کننده این ابعاد باشد. بنابراین بهره‌گیری از نظر دانشجویان، مستلزم استفاده از مقیاس‌های معتبری است که با شاخص‌های تدریس مؤثر (effective teaching) همبستگی داشته باشد [۹].

فرگر معتقد است که ارزشیابی کیفیت تدریس مدرسان توسط گروه‌های مختلف دانشجویان از اعتبار کمی برخوردار است. برای برطرف کردن این مشکل، ریندرمن براساس تحقیق سولولد می‌نویسد که هر عضو هیأت علمی باید بر حسب ویژگی‌های شخصی و علمی به وسیله گروه ثابتی از دانشجویان در موضوع درسی که مدرس ارائه‌دهنده آن است مورد ارزیابی قرار گیرد [۱۱].

هربرت مارش در تحقیق خود به نقش حمایت‌کننده آمادگی و تخصص مدرسان برای تدریس و درگیر کردن دانشجویان با موضوع درس تأکید می‌کند [۱۷]. استراچ، لورن و کارلی فری برگ براساس نتایج ریچارد کوک می‌نویسد: اعضای هیأت علمی زن نسبت به اعضای هیأت علمی مرد به‌طور شایسته‌تری از استراتژی‌هایی که موجب افزایش ارتباط با دانشجویان می‌شود استفاده می‌کنند [۱۷ و ۱۸]. اما این ارتباط بیش از آن که موجب افزایش کیفیت عملکردشان شود بر آن اثر منفی می‌گذارد [۱۵]. تعدادی از محققان در پژوهش‌های خود در مورد ویژگی‌های شخصی استادان و رفتارهای کلاسی آنان دریافتند که استادان مرد در موضوعاتی نظیر ایجاد رقابت بین دانشجویان و تحریک احساسات آنان برای یادگیری نسبت به استادان زن برتری دارند [۱۷]. گروه دیگری از پژوهشگران در تحقیقات خود به این نتیجه رسیده‌اند که اعضای هیأت علمی زن از لحاظ ویژگی‌های شخصیتی مؤثر بر تدریس در سطح بالاتری نسبت به استادان مرد توسط دانشجویان مورد ارزشیابی قرار گرفتند [۱۸].

یاددهی - یادگیری باشند عملکرد و سلوک حرفه‌ای استادان بیش‌ترین تأثیر را در رضایت و ایجاد نگرش مثبت در عملکرد دانشجویان خواهد داشت [۱۱]. فرمینی در تحقیق خود نشان داد که بین تخصص استادان در دروسی که تدریس می‌کنند و کیفیت عملکرد آموزشی رابطه وجود دارد و نداشتن تخصص، بیش‌ترین تأثیر را در کاهش کیفیت عملکرد آنان در تدریس داشته است [۱۲]. کوزه‌چیان در تحقیق خود به این نتیجه دست یافت که علت ضعف مدرسان در تدریس دروس تخصصی این است که رشته تحصیلی آنان با درسی که تدریس می‌کنند تجانس ندارد [۱۳]. عسگریان در تحقیق خود دریافت که استفاده از استادان غیرمتخصص، یکی از عوامل ایجاد مشکل برای دانشجویان در آموزش‌های تخصصی است [۱۴]. تحقیقات لورن و استراچ بیانگر این است که در ارزشیابی دانشجویان از کیفیت تدریس استادان، سن آنان باید به‌عنوان یک عامل مهم مورد توجه قرار گیرد [۱۵].

ویژگی‌های معلمان از قبیل سن، جنسیت، طبقه اجتماعی و سوابق تحصیلی را به‌عنوان «متغیرهای نشانه» و پایه تحصیلی، موضوع درسی و تراکم کلاسی را به‌عنوان «ویژگی‌ها و مختصات زمینه‌ای» می‌دانند که امر یاددهی - یادگیری در آن به وقوع می‌پیوندد [۱ و ۲]. جنسیت استاد و دانشجو در نحوه ارزشیابی دانشجویان از استادان مؤثر است. مثلاً بندینگ دریافت که دانشجویان مؤنث نسبت به دانشجویان مذکر به معلمان مرد نمره کم‌تری می‌دهند. آلیمونی به همین نتیجه دست یافت که دانشجویان دختر استادان زن را از استادان مرد مثبت‌تر ارزشیابی می‌کنند [۸].

والکرد بلدسو واستریکلند (به نقل از گرین والد) نیز به این نتیجه رسیدند که دانشجویان زن به‌طور معنادار استادان زن را بالاتر از استادان مرد ارزیابی می‌کنند و همچنین دانشجویان پسر به‌طور معنادار در ۶ ویژگی مربوط به آموزش اثربخش، استادان زن را در سطح ضعیف‌تری نسبت به استادان مرد درجه‌بندی

مهارت‌های اعضای هیأت علمی در استفاده از روش‌های تدریس از طریق پرسشنامه محقق ساخته که بین دانشجویان توزیع شده مورد بررسی قرار گرفته است.

در پژوهش حاضر برای گردآوری اطلاعات و داده‌ها از دانشجویانی که سال سوم و چهارم بودند و در واقع نقش مشاهده‌گر مشارکت‌کننده را ایفا کرده‌اند استفاده شده است و برای تجزیه و تحلیل داده‌ها با بهره‌گیری از روش‌های آماری در سطح مقیاس رتبه‌ای، آزمون همگنی کای دو، تحلیل واریانس یک عاملی و چند عاملی، و آزمون «تی»، و برای مقایسه‌های چندگانه آزمون HSD مورد استفاده قرار گرفته است. در این پژوهش به یک معنا از ابزار و روش پرسشنامه استفاده شده و از سوی دیگر، روش مشاهده توأم با مشارکت جهت گردآوری اطلاعات مورد بهره‌برداری قرار گرفته است.

ابزار گردآوری اطلاعات

ابزار گردآوری اطلاعات این پژوهش را پرسشنامه محقق ساخته شامل ۳۷ سؤال ناظر بر روش‌ها و مهارت‌های مؤثر بر کیفیت تدریس تشکیل می‌دهد که در سه مقوله روش تدریس و تسلط بر موضوع درس، مدیریت کلاس و روابط میانی گروهی و درون گروهی در کلاس تنظیم گردیده است. با مرور منابع و تحقیقات انجام شده در داخل و خارج کشور و نتایج به‌دست آمده از میان بیش از صد مؤلفه مؤثر بر تدریس ۵۰ مورد را که تحقیقات متعدد، مفید و مؤثر بودن آن‌ها را مورد تأیید قرار داده بودند انتخاب شدند و در مرحله تعیین روایی و پایایی ۳۷ مورد از آن‌ها که بیش‌ترین کاربرد را در نظام دانشگاهی کشور داشتند مورد تأیید قرار گرفتند. لذا در استخراج این مجموعه از مهارت‌ها، محقق یک دیدگاه، رویکرد و مدل یا روش تدریس خاص را در نظر نداشته است و تلاش کرده با مطالعه منابع موجود، مهارت‌هایی را شناسایی کند که منطبقاً در تدریس باید رعایت شود و پژوهش‌های به عمل آمده مفید و مؤثر بودن آن‌ها را نشان داده‌اند. در نتیجه،

تحقیقات بلنکی (Blanky) و کاشین (Cashin) نشان داد که دانشجویان زن و مرد، استادان زن و مرد را به‌طور متفاوت ارزیابی کرده‌اند [۹].

مارش در تحقیقات دیگری بر تفوق و برتری نقش مدرسان و اهمیت ابعاد و عناصر رفتارهای کلاسی از قبیل داشتن نقش حمایت‌کننده، آمادگی برای تدریس، درگیر کردن دانشجویان با موضوع، تناسب بین تکالیف محول شده به دانشجویان و سطح مشکلات آموزشی دانشجویان، کنش متقابل مثبت بین مدرس و دانشجو و تشریح مساعی با دانشجویان در حل مشکلات درسی تأکید کرده‌اند و معتقدند که کیفیت تدریس به رفتارهای مدرس در حین تدریس بستگی دارد، زیرا کلاس درس یک فرایند اجتماعی است و تدریس موفقیت‌آمیز، بازتابی از واکنش یک مدرس خوب در برابر رفتارهای اجتماعی و نیازهای علمی دانشجویان است [۹ و ۶].

سوالات تحقیق

۱. آیا ارزیابی دانشجویان از کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی بر حسب محل خدمت متفاوت است؟
۲. آیا ارزیابی دانشجویان از کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی بر حسب رشته تحصیلی متفاوت است؟
۳. آیا ارزیابی دانشجویان از کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی بر حسب جنسیت متفاوت است؟
۴. آیا ارزیابی دانشجویان از کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی بر حسب سن آنان متفاوت است؟
۵. آیا ارزیابی دانشجویان از کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی بر حسب محل اخذ مدرک تحصیلی متفاوت است؟
۶. آیا ارزیابی دانشجویان از کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی بر حسب سابقه تدریس متفاوت است؟

روش تحقیق

تحقیق از نوع توصیفی زمینه‌یاب و پیمایشی است و در اجرای آن، ابعاد و عناصر رفتارهای کلاسی و

آلفای سؤالات زوج و فرد پرسشنامه به‌طور مستقل محاسبه گردید. در این مرحله، ضریب آلفای سؤالات فرد ۰/۸۱ و سؤالات زوج ۰/۸۳ به‌دست آمد.

برای تعیین پایایی هر یک از سؤالات از روش لوپ نیز استفاده شد. در اجرای این روش با طی مراحل طولانی از طریق حذف تک تک سؤالات و محاسبه ضریب آلفا، پایایی کلیه سؤالات مورد تأیید قرار گرفت و هیچ‌یک از سؤالات ابزار گردآوری اطلاعات حذف نشد.

جامعه آماری و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری این پژوهش شامل ۲۰ هزار نفر از دانشجویان رشته‌های علوم انسانی دانشگاه‌های شهر تهران و ۵۵۰ نفر عضو هیأت علمی در رشته‌های مذکور است با توجه به این که لیست اسامی کادر هیأت علمی و نیز دانشجویان در اختیار بود با بهره‌گیری از روش نمونه‌گیری تصادفی سیستماتیک از روی لیست اسامی اساتید، نمونه‌ای به حجم ۵۵ انتخاب شد. سپس به ازای هر عضو هیأت علمی از روی برنامه تدریس آنان، دو کلاس درس و از هر کلاس درس از روی لیست اسامی دانشجویان ۱۰ نفر دانشجو و در مجموع به ازای هر عضو هیأت علمی ۲۰ نفر به‌طور تصادفی انتخاب گردیدند. بر این اساس، نمونه‌ای به حجم ۱۱۰۰ نفر از دانشجویان رشته‌های علوم انسانی دانشگاه‌های تهران، شهیدبهشتی، علامه طباطبایی، تربیت معلم و الزهرا انتخاب شدند و در این پژوهش مشارکت داشتند. لازم به ذکر است که نمونه آماری دانشجویان در سال سوم و چهارم به تحصیل اشتغال داشته‌اند و حداقل دو یا سه درس را قبلاً با نمونه آماری اعضای هیأت علمی گذرانده‌اند. پرسشنامه بین این دانشجویان توزیع گردید تا به‌عنوان مشاهده‌کنندگان توأم با مشارکت در فرایند یاددهی - یادگیری نسبت به عملکرد اساتید خود اظهار نظر کنند. جدول ۱ نشان می‌دهد که بیش‌ترین فراوانی و درصد دانشجویان در نمونه انتخاب شده از جامعه آماری به ترتیب ۲۹/۱ و ۲۵/۵ درصد به دانشگاه‌های تهران و علامه طباطبایی تعلق دارد.

برخورد محقق به موضوع شناسایی مهارت‌های تدریس چندوجهی بوده و ناظر بر روش، مدل و رویکرد خاص تدریس نیست.

تعیین اعتبار ابزار گردآوری اطلاعات

برای تعیین اعتبار (Validity) هر یک از سؤالات یا به‌عبارتی مؤلفه‌های مؤثر بر تدریس، مجموعه سؤالاتی بر اساس مقیاس چهار درجه‌ای لیکرت در اختیار تعدادی از صاحب‌نظران و استادان دانشگاه متخصص در زمینه برنامه‌ریزی درسی، روش تدریس، برنامه‌ریزی آموزشی، روان‌شناسی تربیتی، ارزشیابی آموزشی و فلسفه تعلیم و تربیت قرار داده شد و آن‌ها نظر خود را در مورد میزان اهمیت مؤلفه‌های مؤثر بر تدریس ارائه کردند. اطلاعات به‌دست آمده با بهره‌گیری از روش‌های آماری مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. میانگین نمرات استادان به مؤلفه‌های مذکور بر اساس مقیاس چهار درجه‌ای لیکرت ۲/۷۱ تا ۳/۸۵ به‌دست آمد یا به‌عبارت دیگر ۶۷/۷۵ تا ۹۶/۲۵ درصد متغیر بود. همچنین میانگین نمرات با انحراف معیار ۰/۳۱ برابر ۳/۳۳ بود. با توجه به نتایج مذکور، اعتبار کلیه سؤالات پرسشنامه مورد تأیید قرار گرفت.

پایایی ابزار گردآوری اطلاعات

در پژوهش حاضر برای تعیین پایایی (Reliability)، ابزار گردآوری اطلاعات در گروه کوچکی از دانشجویان مرتبط با جامعه آماری مورد نظر به اجرا درآمد. سپس با استفاده از روش محاسبه ضریب پایایی آلفا کرانباخ که در تحقیقات روان‌شناسی و علوم تربیتی کاربرد زیادی دارد و به لحاظ طیف‌دار بودن سؤالات با بهره‌گیری از فرمول اسپرمن براون و با استفاده از روش دو نیمه کردن کلیه سؤالات پرسشنامه و انجام محاسبات آماری، ضریب آلفا کرانباخ به میزان ۰/۸۹ به‌دست آمد. این نتیجه نشان داد که ابزار گردآوری اطلاعات از پایایی نسبتاً بالایی برخوردار است. برای حصول اطمینان از نتایج مذکور در مرحله دوم، ضریب

نتایج

نتایج تحلیل واریانس یک عاملی کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی بر حسب رشته تحصیلی نشان می‌دهد که نسبت F به دست آمده (۱۶/۷۷) معنادار بوده است. نتیجه آزمون شفه نیز حاکی از آن است که تفاوت کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی به صورت بین رشته‌ای در تمام رشته‌ها معنادار بوده است. ضمناً نتایج تحلیل واریانس یک عاملی بین کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی در هر یک از عوامل روش تدریس، مدیریت کلاس و رابطه استاد دانشجو نشان داد که در درجات آزادی ۷ و ۱۰۹۲ و در سطح ۹۵ درصد برحسب رشته تحصیلی F به دست آمده به ترتیب در عوامل مذکور (F=۱۳/۷)، (F=۱۷/۸۷) و (F=۱۱) معنادار بوده است.

جدول ۱ توزیع فراوانی و درصد نمونه در دانشگاه‌ها

دانشگاه‌ها	فراوانی	تعداد	درصد
دانشگاه تهران		۳۲۰	۲۹/۱
دانشگاه علامه طباطبایی		۲۸۰	۲۵/۵
دانشگاه تربیت معلم		۱۸۰	۱۶/۴
دانشگاه شهیدبهشتی		۱۶۰	۱۴/۵
دانشگاه الزهرا		۱۶۰	۱۴/۵
جمع		۱۱۰۰	۱۰۰

جدول ۲ شاخص‌های آماری ارزیابی دانشجویان از کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی برحسب محل خدمت

دانشگاه‌ها	فراوانی	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد
دانشگاه تهران		۳۲۰	۱۰۰/۱۱	۲۰/۹۵
دانشگاه علامه طباطبایی		۲۸۰	۱۰۹/۸۲	۲۳/۰۸
دانشگاه تربیت معلم		۱۸۰	۹۹/۰۶	۱۸/۶۶
دانشگاه شهیدبهشتی		۱۶۰	۱۰۵/۸۵	۲۱/۴۰
دانشگاه الزهرا		۱۶۰	۱۰۹/۳۰	۱۸/۶۰
جمع		۱۱۰۰	۱۰۴/۵۸	۲۱/۳۸

برای پاسخگویی به اولین سؤال پژوهش رابطه کیفیت تدریس با محل خدمت اعضای هیأت علمی مورد بررسی قرار گرفت. در بررسی‌های به عمل آمده مشخص شد از لحاظ شاخص‌های آماری بالاترین میانگین عملکرد را اعضای هیأت علمی دانشگاه علامه طباطبایی به دست آورده‌اند. جدول ۲ شاخص‌های مذکور را نشان می‌دهد.

به منظور تعیین معنادار بودن تفاوت بین میانگین‌ها از آزمون تحلیل واریانس استفاده شد که نتایج آن در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳ نتایج تحلیل واریانس یک عاملی بین کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی را برحسب محل خدمت نشان می‌دهد. نتایج به دست آمده نشانگر معنادار بودن تفاوت‌ها است.

نتیجه آزمون شفه (آزمون پسین) نیز معنادار بودن تفاوت کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی را نشان داد. در ضمن این تفاوت معنادار بین دانشگاه علامه طباطبایی و تربیت معلم، الزهرا و تربیت معلم، تهران و الزهرا و تهران و علامه طباطبایی وجود دارد. همچنین نتایج تحلیل واریانس یک عاملی بین کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی در هر یک از عوامل روش تدریس، مدیریت کلاس و رابطه استاد و دانشجو نشان داد که براساس درجات آزادی ۴ و ۱۰۹۵ F به دست آمده به ترتیب (F=۱۰/۳۵)، (F=۱۴/۵) و (F=۱۲/۰۲) معنادار بوده است.

نتایج دیگر این پژوهش نشان می‌دهد که از لحاظ کیفیت تدریس برحسب رشته تحصیلی، بالاترین میانگین را اعضای هیأت علمی رشته اقتصاد به دست آورده‌اند و بعد از آن به ترتیب رشته‌های علوم تربیتی، علوم اجتماعی، حقوق و سایر رشته‌ها قرار دارند.

جدول ۴ شاخص‌های آماری کیفیت تدریس برحسب رشته تحصیلی را نشان می‌دهد.

برای پاسخگویی به دومین سؤال پژوهش، کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی برحسب رشته تحصیلی مورد بررسی قرار گرفت.

جدول ۳: تحلیل واریانس یک عاملی ارزیابی دانشجویان از کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی برحسب محل خدمت

P	F	میانگین مجزورات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	شاخص‌های آماری
					منابع واریانس
۰/۰۰۰۱	۱۳/۳۶	۵۸۴۸/۲۴	۲۳۳۹۲/۹۹	۴	واریانس بین گروهی
---	---	۴۳۷/۴۵	۴۷۹۰۱۱/۹۶	۱۰۹۵	واریانس درون گروهی
---	---	---	۵۰۲۴۰۴/۹۶	۱۰۹۹	جمع

جدول ۴: شاخص‌های آماری ارزیابی دانشجویان از کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی برحسب رشته تحصیلی

خطای استاندارد	انحراف استاندارد	میانگین	تعداد دانشجویان	شاخص‌های آماری
				رشته‌های تحصیلی
۱/۴۹	۱۸/۹۶	۱۰۶/۶۹	۱۶۰	علوم اجتماعی
۱/۳۹	۲۱/۵۸	۱۱۱/۷۹	۲۴۰	علوم تربیتی
۲/۹۰	۲۲/۵۲	۱۰۳/۳۵	۶۰	حقوق
۳/۷۲	۲۳/۵۷	۹۱/۹۲	۴۰	الهیات
۱/۰۲	۲۰/۰۱	۱۰۲/۳۷	۳۸۰	ادبیات و علوم انسانی
۳/۳۵	۲۱/۲۰	۹۴/۷۲	۴۰	زبان خارجه
۱/۷۶	۱۹/۲۸	۹۵/۱۸	۱۲۰	مدیریت و حسابداری
۲/۳۶	۱۸/۳۳	۱۱۹/۱۶	۶۰	علوم اقتصادی
۰/۶۴	۲۱/۳۸	۱۰۴/۵۸	۱۱۰۰	جمع

جدول ۵: تحلیل واریانس یک عاملی ارزیابی دانشجویان از کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی برحسب رشته تحصیلی

P	F	میانگین مجزورات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	شاخص‌های آماری
					منابع واریانس
۰/۰۰۰۱	۱۶/۷۷	۶۹۶۸/۷۵	۴۸۷۸۱/۲۵	۷	واریانس بین گروهی
---	---	۴۱۵/۴۰	۴۵۳۶۲۳/۷۱	۱۰۹۲	واریانس درون گروهی
---	---	---	۵۰۲۴۰۴/۹۶	۱۰۹۹	جمع

نشان داد گروه‌های سنی مختلف در برخی از شاخص‌های مورد توجه در این پژوهش دارای عملکردهای متفاوتی بوده‌اند. نتایج به‌دست آمده بیانگر آن است که اعضای هیأت علمی در گروه سنی ۴۵-۴۹ از لحاظ کیفیت تدریس بالاترین میانگین را به‌دست آورده‌اند. شاخص‌های آماری کیفیت تدریس برحسب سن در جدول ۷ آمده است. به‌منظور تعیین معنادار بودن تفاوت بین میانگین‌ها از آزمون تحلیل واریانس یک عاملی استفاده شده که نتایج آن در جدول ۸ آورده شده است.

جنسیت (gender) و ارتباط آن با کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی رشته‌های علوم انسانی، سومین سؤال پژوهش بود. نتایج نشان می‌دهد که از لحاظ کیفیت تدریس، اعضای هیأت علمی زن دارای میانگین بالاتری هستند. البته حسب نتیجه آزمون «تی» که مقایسه کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی زن و مرد را نشان می‌دهد در درجه آزادی ۵۳ و در سطح ۹۵ درصد نسبت «تی» به‌دست آمده ($t=-1/95$) معنادار نبوده است. سؤال دیگر پژوهش در ارتباط با کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی بر حسب سن آنان بوده است که

جدول ۶ آزمون t ارزیابی دانشجویان از کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی بر حسب جنسیت

P	t مشاهده شده	خطای استاندارد	انحراف استاندارد	میانگین	تعداد	شاخص‌های آماری
						جنسیت
۰/۵۶	-۱/۹۵	۲/۱۷	۱۳/۰۳	۱۰۲/۱۹	۳۶	مرد
---	---	۲/۶۵	۱۱/۵۶	۱۰۹/۱۳	۱۹	زن

جدول ۷ شاخص‌های آماری ارزیابی دانشجویان از کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی بر حسب سن

انحراف استاندارد	میانگین	تعداد	شاخص‌های آماری
			گروه‌های سنی
۸/۸۵	۵۹/۶۳	۱۵	۳۵-۳۹
۷/۸۱	۵۸/۶۶	۱۸	۴۰-۴۴
۴/۰۶	۶۳/۲۵	۹	۴۵-۴۹
۸/۰۷	۵۸/۹۱	۹	۵۰-۵۴
۱۷/۹۶	۵۲/۹	۲	۵۵-۵۹
۲/۱۵	۵۷/۹۷	۲	۶۰-۶۹
۱/۰۶۷	۵۹/۴۸	۵۵	جمع

جدول ۸ تحلیل واریانس یک عاملی ارزیابی دانشجویان از کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی بر حسب سن

P	F	میانگین مجذورات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	شاخص‌های آماری
					منابع واریانس
۰/۴۸	۰/۹۰	۱۵۰/۶۴	۷۵۳/۲۲	۵	واریانس بین گروهی
---	---	۱۶۷/۲۵	۸۱۹۵/۴۰	۴۹	واریانس درون گروهی
---	---	---	۸۹۴۸/۶۲	۵۴	جمع

نتیجه آزمون «تی» نشان داد که در درجه آزادی ۵۳ و در سطح ۹۵ درصد نسبت «تی» به دست آمده ($t=1/68$) معنادار نیست. بنابراین از لحاظ کیفیت تدریس، تفاوت معناداری بین اعضای هیأت علمی فارغ‌التحصیل داخل و خارج از کشور وجود ندارد. سؤال ششم در ارتباط با کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی بر حسب سابقه تدریس بوده است. شاخص‌های آماری به دست آمده نشان داد که از لحاظ کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی دارای سابقه ۱۱-۳ سال بالاترین میانگین را به دست آورده‌اند. به منظور تعیین معنادار بودن تفاوت بین میانگین‌ها از آزمون تحلیل واریانس یک عاملی استفاده شده که نتایج آن در جدول ۱۱ نشان داده شده است.

بر اساس داده‌های جدول ۸ در درجات آزادی ۵ و $F=0/90$ معنادار نبوده است. بنابراین تفاوت کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی بر حسب سن معنادار نیست. دانشگاه محل تحصیل، عامل دیگری است که در این پژوهش مهم تلقی گردیده و ارتباط آن با کیفیت عملکرد اعضای هیأت علمی در فرایند یاددهی-یادگیری مورد بررسی قرار گرفته است. نتایج به دست آمده نشان می‌دهد که اعضای هیأت علمی که مدرک تحصیلی خود را در داخل کشور اخذ کرده‌اند از لحاظ کیفیت تدریس به طور نسبی برتری دارند.

جدول ۹ آزمون «t» بین ارزیابی دانشجویان از کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی برحسب محل اخذ مدرک تحصیلی

P	t مشاهده شده	خطای استاندارد	انحراف استاندارد	میانگین	تعداد	شاخص‌های آماری
						محل اخذ مدرک
۰/۰۹	-۱/۶۸	۱/۸۵	۱۱/۶۱	۱۰۶/۱۳	۳۹	داخل کشور
		۳/۸۱	۱۵/۲۷	۱۰۰/۷۹	۱۶	خارج از کشور

جدول ۱۰ شاخص‌های آماری ارزیابی دانشجویان از کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی برحسب سابقه تدریس

انحراف استاندارد	میانگین	تعداد	شاخص‌های آماری
			سابقه تدریس
۱۲/۴۳	۱۰۴/۹۶	۳۳	۳-۱۱
۱۲/۴۰	۱۰۴/۹۴	۱۷	۱۲-۲۲
۲۲/۰۳	۱۰۰/۱۶	۴	۲۳-۳۳
---	۱۰۳/۸۵	۱	۳۴-۴۴
۱۲/۸۷	۱۰۴/۵۸	۵۵	جمع

جدول ۱۱ تحلیل واریانس یک‌عاملی ارزیابی دانشجویان از کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی برحسب سابقه تدریس

P	F	میانگین مجزورات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	شاخص‌های آماری
					منابع واریانس
۰/۹۲	۰/۱۶	۲۸/۵۲	۸۵/۵۸	۳	واریانس بین گروهی
---	---	۱۷۳/۷۸	۸۸۶۳/۰۳	۵۱	واریانس درون گروهی
---	---	---	۸۹۴/۶۲	۵۴	جمع

عملکرد را در فرایند تدریس برای استادان خود قائل بوده‌اند. بررسی رابطه بین کیفیت تدریس و رشته تحصیلی و تخصصی اعضای هیأت علمی نشان داد که کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی برحسب رشته تحصیلی متفاوت است و بالاترین کیفیت تدریس در جامعه آماری پژوهش به اعضای هیأت علمی رشته اقتصاد تعلق دارد. اطلاعات به دست آمده از نظر دانشجویان رشته مذکور نسبت به کیفیت عملکرد اساتید نشان داد که دانشجویان با انگیزه داشتن آینده شغلی بهتر نسبت به اساتید خود و آنچه می‌آموزند، دارای نگرش مثبت بوده، از پیشرفت تحصیلی بالاتری برخوردارند که این امر با نتایج تحقیقات فرم‌پهنی‌فراهانی [۱۲]، کوزه‌چیان [۱۳] و عسگریان [۱۴] همخوانی دارد؛ زیرا تمامی اساتید جامعه آماری پژوهش در دروس مرتبط با رشته تخصصی خود تدریس می‌کردند.

براساس داده‌های جدول ۱۱ در درجات آزادی ۳ و ۵۱ و در سطح ۹۵ درصد نسبت F به دست آمده ($F=0/16$) معنادار نبوده است. بنابراین اختلاف میانگین‌های کیفیت تدریس برحسب سابقه تدریس اعضای هیأت علمی معنادار نیست.

بحث و نتیجه‌گیری

بررسی‌های انجام شده در پژوهش حاضر نشان می‌دهد که رابطه بین محل خدمت و کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی معنادار است. نیز این تفاوت بین کیفیت تدریس و هر یک از عوامل روش تدریس، مدیریت کلاس و رابطه استاد دانشجو نیز معنادار نشان داده شده است. نتایج این پژوهش بیانگر این است که در بین دانشگاه‌های مجری رشته‌های علوم انسانی، دانشجویان دانشگاه علامه طباطبایی بالاترین کیفیت

برخوردارند. نتیجه دیگری که استنباط می‌شود این است که احتمالاً اساتید با تجربه و دارای سابقه کار بیش‌تر در انتقال دانش و مفاهیم علمی مرتبط با رشته تخصصی و مدرسان جوان و کم‌تجربه در ابعاد و عناصر رفتارهای کلاسی و برقراری ارتباط، نظر دانشجویان رابه خود جلب کرده‌اند و عملکرد مطلوب‌تری داشته‌اند.

دانشگاه محل تحصیل، عامل دیگری است که ارتباط آن با کیفیت تدریس از نظر محقق مهم تلقی شده و مورد بررسی قرار گرفته‌است. نتایج به‌دست آمده نشان داد که اعضای هیأت علمی که مدرک تحصیلی خود را در داخل کشور اخذ کرده‌اند، از لحاظ عملکرد در فرایند یاددهی- یادگیری به‌طور نسبی برتری دارند؛ اما تفاوت‌های به‌دست آمده جزئی و از لحاظ کیفیت تدریس تفاوت معناداری بین عملکرد اعضای هیأت علمی فارغ‌التحصیل داخل و خارج از کشور به‌دست نیامد. البته تفاوت‌های جزئی به‌دست آمده را احتمالاً باید در تفاوت بین نظام دانشگاهی و شیوه‌های اجرایی در تربیت نیروی انسانی ماهر و متخصص جستجو کرد، چرا که در اغلب دانشگاه‌های کشورهای غربی بر خلاف کشور ما، دانشجویان به‌ویژه در مقاطع تحصیلات تکمیلی از گذراندن دروس معاف و صرفاً به‌کار پژوهش می‌پردازند.

جنسیت و ارتباط آن با کیفیت عملکرد مدرسان در فرایند یاددهی- یادگیری به‌عنوان عامل دیگری در پژوهش حاضر مورد بررسی قرار گرفته‌است. نتایج نشان می‌دهد که از لحاظ کیفیت تدریس، بین اعضای هیأت علمی زن و مرد تفاوت معناداری وجود ندارد. نتایج به‌دست آمده با هیچ‌یک از تحقیقات انجام شده‌ای که قبلاً اشاره شد همخوانی ندارد [۷].

سن مدرسان و ارتباط آن با کیفیت تدریس از جمله سؤالات دیگر پژوهش حاضر بوده‌است. نتایج به‌دست آمده بیانگر آن است که اعضای هیأت علمی در گروه سنی ۴۵-۴۹ به‌طور نسبی در مقایسه با سایر گروه‌های سنی از کیفیت عملکرد مطلوب‌تری در فرایند تدریس برخوردار بوده‌اند که با نتایج برخی تحقیقات تاحدودی همخوانی دارد؛ اما با نتایج تحقیقات دیگری که توسط لورن و استراچ انجام شده همخوانی ندارد، بدین معنا که از نظر دانشجویان بین سن و کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی رابطه معناداری وجود ندارد [۱۵].

بر مبنای سؤال دیگر پژوهش، ارتباط بین کیفیت عملکرد اعضای هیأت علمی در فرایند یاددهی- یادگیری و سابقه تدریس آنان مورد بررسی قرار گرفته‌است. همان‌طور که شاخص‌های آماری نشان داد از لحاظ کیفیت تدریس، اعضای هیأت علمی دارای سابقه ۱۱-۳ سال بالاترین میانگین را به‌دست آورده‌اند. در تحقیقاتی که قبلاً اشاره شد بر نقش حمایت‌کننده، آمادگی و تخصص مدرسان برای تدریس، درگیر کردن دانشجویان با موضوع درس و... تأکید شده‌است. آنان معتقدند از اساتیدی که سال‌های بیش‌تری از عمر خود را در تدریس و فعالیت‌های علمی سپری کرده‌اند بیش‌تر از استادان جوان و تازه کار می‌توان انتظار داشت مؤلفه‌های مؤثر بر تدریس را رعایت کنند و به لحاظ تجارب ارزشمندی که طی سال‌ها تدریس و پژوهش به‌دست آورده‌اند به احتمال زیاد توانایی ارائه آموزش اثربخش از آنان بیش‌تر از استادان کم‌تجربه‌است [۶]. اما علی‌رغم پژوهش‌های مذکور، نتایج پژوهش حاضر حاکی از این است که بین سابقه تدریس و کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی از نظر دانشجویان رابطه معناداری وجود ندارد و این نشان می‌دهد که اعضای هیأت علمی رشته‌های علوم انسانی جامعه آماری مورد نظر با سوابق تدریس و تجارب متفاوت، از نظر دانشجویان، در بهره‌گیری از ابعاد و عناصر رفتارهای کلاسی و روش‌های تدریس در فرایند یاددهی- یادگیری تاحدودی از عملکرد یکسان

منابع

- آموزشی آنان، مجموعه مقالات نخستین سمینار آموزش عالی، ص ۴۲۲.
10. Marsh, Herbert. W. & Micheal Baily (1993) Multidimensional students Evolution of Teaching Effectiveness, *Journal of Higher Education*, Vol.64, No.1, p.2.
 11. Miron, Mordechai and Esther Segal (1987) The good university Teaching As per perceived by the student. *Journal of Higher Education*, No.7, p.27-34.
 ۱۲. فرمهبینی فراهانی، محسن (۱۳۷۲) رابطه تخصصی اعضای هیأت علمی با موضوع مورد تدریس آنان در دانشکده‌های علوم تربیتی و علوم پایه، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی.
 ۱۳. کوزه‌چیان، هاشم (۱۳۷۴) ارزشیابی عوامل آموزشی دانشکده‌های تربیت بدنی کشور در مقطع کارشناسی، رساله دکتری تخصصی رشته تربیت بدنی دانشگاه تربیت مدرس.
 ۱۴. عسگریان، مصطفی (۱۳۷۰) تأثیر مدیریت معلم در جریان یاددهی - یادگیری، فصلنامه پژوهش‌های تربیتی شماره ۲، ص ۷۸.
 15. Strach, Lauren, Karlee freebergand Willim cash (1995) Gender Differentiation in student Rating of instruction at woman s college,college student Evaluation of Teaching Effectiveness, *Journall of Higher Education*, Vol.64, No.1, pp.290-294.
 16. Green Wald, A.O. (1997) Validity Concerns and usefulness of student ralings of instruction-American psychologist, Vol.52. pp.1182-1186.
 17. Marsh, H.W and Bailey, H.W (1993) Mullidimensional students eveluation of Teaching Effectiveness:Aprofile analysis. *Journal of Higher Education*, 64:1-18.
 18. Marsh, H.W. Herbert, and Lawreenc Roche (1993) The use of students Evaluations and Individually structured interrention of enhance university teaching Effectiveness, *Amarican Educational Reserch, Journal*, spring, Vol.30, No.1, pp.217-251.
 ۱. ان-ال-گیج (۱۹۸۷) مبانی علمی هنر تدریس، (۱۳۷۴) ترجمه محمود مهرمحمدی، تهران انتشارات مدرسه.
 ۲. بازرگان، عباس (۱۳۷۲) آموزش با کیفیت جامع، رهیافتی برای تحول در نظام پیش دانشگاهی، نشریه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت شماره ۳، ص ۵۷.
 ۳. مهرمحمدی، محمود (۱۳۷۴) بررسی ابعاد ارتباط تربیت فرهنگی، الگوهای نوین تدریس و خلاقیت، نشریه انجمن ایرانی تعلیم و تربیت، شماره ۴، ص ۳۳.
 4. Marsh, Herbert. W. (1986) Students Evaluation of university Teaching Dimensionality, Reliability, validity, potential, Biasec and utility, *Journal of Educational psychology*, Vol.79, No.5, pp.707-756.
 5. Marsh, H.W. (1983) Multidimensional Ratings of teaching Effectiveness by student from different Academic settings and their relation to student/course/instructor characteristics, *Journal of Educational psychology*, 75:150-166.
 6. Hiner, Rinderman & Neville schfield (2001) Generalizability of Mullidimensional student ratings of university instruction Across courses and Teaching Research in Higher Education. Vol.42, No.4, p.377.
 7. Marvin, Peterson and calherineh, Augustine (2000) External and internal influences on institutional Approches to student Assessment Research in Higher Eduocation, Vol.41, No.4, p.25.
 ۸. سیف، علی‌اکبر (۱۳۷۶) روش‌های ارزشیابی کیفیت فعالیت‌های علمی آموزشی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها، مجموعه مقالات نخستین سمینار آموزش عالی در ایران، جلد دوم، ص ۴۶-۳۸۸.
 ۹. گرجی، یوسف (۱۳۷۶) رابطه میزان محبوبیت اجتماعی استادان از نظر دانشجویان و نحوه ارزشیابی دانشجویان از فعالیت‌های