

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

Mohammad Reza Yusefzadeh Chosary, Morteza Shahmoradi

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

### Article Information

#### Article history:

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

EDCBMJ 2016; 9(4): 295-305

Corresponding author at:  
**Dr. Mohammad Reza Yusefzadeh Chosary**

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

Tel:  
+9881383801601

Email: [gmail.com](mailto:gmail.com)  
[fuman47@gmail.com](mailto:fuman47@gmail.com)

### Abstract

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

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

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

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

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

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

How to cite this article:

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

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

محمد رضا یوسف زاده چوسری، مرتضی شاه مرادی

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

## چکیده

## اطلاعات مقاله

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

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

**یافته‌ها:** بین وضعیت موجود (میانگین ۱/۹۲۹) و وضعیت مطلوب (میانگین ۰/۱۷۶) تدریس کیفی تفاوت معناداری وجود دارد؛ بین خطمنشی‌های ۷ گانه تدریس کیفی نیز هم در وضع موجود و هم در وضع مطلوب تفاوت معناداری وجود دارد؛ بین نظرات دانشجویان دختر و پسر درباره وضع موجود و وضع مطلوب تدریس کیفی تفاوت معناداری وجود ندارد و درنهایت بین دیدگاه دانشجویان دانشکده‌های مختلف درباره وضعیت موجود و مطلوب تدریس کیفی بر اساس خطمنشی‌های موربدبررسی نیز تفاوت معناداری وجود ندارد.

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

**کلمات کلیدی:** تدریس کیفی، آموزش عالی، خطمنشی‌های هفت گانه، دانشجویان.

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

تاریخچه مقاله

دریافت: ۱۳۹۵/۰۷/۰۱

پذیرش: ۱۳۹۵/۱۰/۲۲

انتشار آنلاین: ۱۳۹۵/۱۰/۲۶

EDCBMJ 2016; 9(4): 295-305

نویسنده مسئول:

دکتر محمد رضا یوسف زاده چوسری

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

تلفن:

۰۸۱۳۸۳۸۰۱۶۰۱

پست الکترونیک:

fuman47@gmail.com

## مقدمه

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

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

یک اولویت در نظر گرفته نشده است و شناخت کافی از مفهوم کیفیت، ابعاد و رویکردهای عملی کیفی سازی یاددهی- یادگیری وجود ندارد و در مقررات دانشگاهی معمولاً به ندرت به نیاز به پداگوژی کیفی و یا بهروز نمودن و ارتقا توانائی‌ها و ظرفیت‌های حرفه‌ای توجه شده است<sup>[۱]</sup>. بررسی فضای حاکم بر مؤسسات آموزش عالی و فعالیت‌های آموزشی آن‌ها نشان می‌دهد که هنوز اقدامات و فعالیت‌های مناسب با تدریس کیفی در سطح مطلوب تحقق پیدا نکرده است<sup>[۲]</sup> و علیرغم انجام پژوهش‌های مختلف، همچنان به پژوهش‌های بیشتر جهت غنی‌تر شدن ادبیات نظری و تدوین شاخص‌های ارزشیابی تدریس کیفی نیاز می‌باشد<sup>[۳]</sup>.

تدریس یک فعالیت بسیار پیچیده و انتزاعی است که تحت تأثیر عوامل بسیار زیادی همچون طبیعت متنوع رشته‌ها و افراد، ویژگی‌های مختلف محیط‌های یادگیری، تغکرات و آموخته‌های قیلی دانشجویان قرار دارد و بدین ترتیب موضع و دیدگاه‌های متفاوت درباره تدریس کیفی، ارزشیابی این مفهوم را نیز دشوار می‌سازد<sup>[۴]</sup>. از نظر Hénard & Roseveare تحقق تدریس کیفی مستلزم توجه به عوامل مختلف در سطح گستردۀ موسسه‌ای، سطح برنامه و سطح فردی است. خطمشی‌های ۷ گانه ارائه شده توسط این پژوهشگران که مبنای نظری این پژوهش را شکل می‌دهد، تدریس کیفی را فرایندی جامع و گسترده در نظر گرفته و تحقق آن را مستلزم توجه به مجموعه‌ای از عوامل سازمانی، مدیریتی و پداگوژیکی می‌داند<sup>[۵]</sup>. این خطمشی‌ها عبارت‌اند از:

#### افزایش سطح آگاهی درباره تدریس کیفی

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

#### رشد و توسعه صلاحیت‌های حرفه‌ای مدرسان

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

تدریس استاید و کیفیت یادگیری دانشجویان توجه می‌کنند. این نوع نگاه به آموزش عالی و عدم توجه به بعد پداگوژیکی و مسائل مرتبط با یاددهی- یادگیری منجر به کاهش کیفیت فرایند آموزش، کمتر شدن مشارکت دانشجویان در بحث‌های کلاسی، عدم توفیق در برقراری ارتباط و تعامل سازنده با تک‌تک دانشجویان و درک مسائل خاص هر دانشجو، کاهش رضایت و درنتیجه ضعف عملکرد دانشجویان و استاید شده و کیفیت نظام آموزشی را زیر سؤال برد<sup>[۶]</sup>. یکی از مؤلفه‌های اصلی کیفیت در نظام آموزش عالی، کیفیت فرایند تدریس- یادگیری است. در سطح بین‌المللی مؤسسات آموزش عالی نیاز برای ارائه تدریس کیفی بیش از پیش احساس شده و چنین تصور می‌شود که تدریس کیفی به عنوان فرایندی پویا و مناسب برای تربیت نیروی انسانی حرفه‌ای می‌تواند در حل چالش‌های قرن ۲۱ مؤثر باشد<sup>[۷]</sup>. تدریس کیفی موتور محرک هر نوع برنامه‌ریزی آموزشی و جنبش کیفی به شمار می‌روند<sup>[۸]</sup>. تدریس کیفی را می‌توان جزو لاینفک فرهنگ آموزش باکیفیت دانست<sup>[۹]</sup>. تدریس کیفی یک مأموریت محوری و مسئولیت اصلی مؤسسات آموزش عالی است. منظور از تدریس کیفی در واقع بررسی میزان مؤثر بودن فعالیت‌های تدریس است که به مؤلفه‌هایی چون مهارت‌های تدریس، انگیزش، شخصیت، رفتار در کلاس و توانایی علمی استاد وابسته است<sup>[۱۰]</sup>. تدریس کیفی به استفاده از تکنیک‌های مطلوب پداگوژیک جهت تسهیل و تحریک یادگیری در همه دانشجویان اشاره دارد و وامدار عوامل مختلف از جمله طراحی مؤثر برنامه درسی و محتوای دوره‌ها، بافت و زمینه‌های یادگیری متنوع، مطالعات هدایت شده مستقل، یادگیری پژوهه محور، یادگیری مشارکتی، محیط‌های یادگیری سازگار با موضوع، خدمات پشتیبانی و بازخوردها و سنجش مستمر و مؤثر نتایج یادگیری است<sup>[۱۱]</sup>. تدریس کیفی در آموزش عالی بهطور گستردۀای معطوف به دانشجویان و یادگیری آن‌هاست. تدریس کیفی مبتنی بر دو اصل اساسی است؛ اول اینکه تدریس نیازمند یک مجموعه از مهارت‌ها و روش‌های خاص است که حاصل پژوهش در آموزش است و دوم آنکه مبتنی بر نیازهای بافت و زمینه خاص می‌باشد<sup>[۱۲]</sup>. اگرچه غالباً اعلام می‌شود، تحقیق و تدریس در دانشگاه‌ها از اهمیت یکسانی برخوردارند، اما در فرایند انتخاب، استخدام و ارتقاء اعضای هیئت‌علمی دانشگاه‌ها، عملاً بر نقش پژوهش بیش از آموزش تأکید می‌شود و این امر منجر به این باور شده است که شاخص‌های عملکرد آموزش عالی بیش از حد، بر بروندادهای پژوهشی متتمرکز شده و کارکرد آموزش و تدریس در دانشگاه‌ها مورد بی‌اعتنایی قرار گیرد<sup>[۱۳]</sup>. موضوعات و مسائل مرتبط با تدریس کیفی برای همه دست‌اندرکاران آموزش عالی به عنوان

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

### برجسته نمودن ابداعات به عنوان یک عامل تغییر

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

### ارزیابی اثربخشی

سنجهش کیفیت تدریس، نیازمند ارزیابی واقع‌بینانه از کل فرایند تدریس است. کیفیت تدریس تحت تأثیر عوامل درونی و بیرونی مختلف است. سنجهش کیفیت تدریس در کنار سنجهش سایر فعالیت‌های دانشگاهی، مبنای قضاوت در مورد عملکرد مؤسسه را فراهم می‌سازد. ارزشیابی کیفیت تدریس نیازمند بینش وسیع درون‌سازمانی است و باید در ارتباط نزدیک با مکانیسم‌های تضمین کیفیت دیده شود و با تولید ابزارهای اندازه‌گیری مناسب که قابل اعتماد و معنی‌دار هستند حمایت و پشتیبانی شود<sup>[15]</sup>. تدریس کیفی در پاره‌ای از پژوهش‌ها موردتوجه قرارگرفته است. برخی از این پژوهش‌ها عبارت‌اند از؛ در پژوهشی که باهدف آغاز گفتمنانی در زمینه تدوین چارچوب ارزشیابی تدریس در آموزش عالی انجام شد به این نتایج دست یافتند که در شرایط کنونی دلایل مختلف منطقی برای تدوین یک چارچوب برای ارزشیابی تدریس در آموزش عالی وجود دارد<sup>[12]</sup>. طراحی چارچوب اولیه برای پرداختن به تدریس کیفی اساتید هدف پژوهش دیگری<sup>[16]</sup> بود که بر طراحی چارچوب مدون برای تدریس اساتید با توجه به توانایی‌های تدریس مدرس و رشد و بلوغ وی

ادبیات تخصصی به شایستگی‌های پداگوژیکی یاد می‌شود. از آنجایی که مدرسان بخش اعظم فرست شغلی خود را در محیط‌های دانشگاهی سپری می‌کنند و به عنوان کارگزاران آموزشی و تربیتی تجربیات گسترده‌ای دارند، معمولاً چالش اصلی و کلیدی تدریس کیفی، بهبود و توسعه میزان تخصص‌های موضوعی- تخصصی مدرسان بوده است. شواهدی وجود دارد که نشان می‌دهد مشارکت اعضا هیئت‌علمی در فعالیت‌های رشد و توسعه حرفه‌ای با کیفیت یادگیری دانشجویان همبستگی مثبت و معنی‌دار داشته است از این‌رو بسیاری از مؤسسات آموزشی مشتاقانه در صدد فراهم نمودن الزامات اساسی برای توسعه حرفه‌ای اعضاء هیئت‌علمی خود هستند<sup>[13]</sup>.

### دخالت دادن و مشارکت دانشجویان

مشارکت دانشجویان به عنوان عاملی که می‌تواند کیفیت آموزش عالی را بهبود ببخشد، به عنوان بخش لاینفک برنامه‌ریزی آموزش عالی قرارگرفته است و این تأثیر گذاری بیشتر در حوزه اهداف و زمان یاددهی - یادگیری بوده است. مشارکت دانشجویان به عنوان یک عامل قدرتمند در افزایش کیفیت آموزش عالی از طریق درگیری در بحث‌ها و گفتمان‌های مربوط به مباحث آموزش عالی، همواره موردتوجه بوده است. مشارکت دانشجویان می‌تواند اشکال مختلفی مانند مشارکت در تعیین مدیران و هیئت‌امانی مؤسسه، مشارکت در سیاست گزینش دانشجو و مشارکت در مطالعات اثربخشی و ارزشیابی اساتید داشته باشد.

### مدیریت و رهبری تغییر تدریس

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

### تعیین هماهنگی خطمشی‌های سازمانی با برنامه تدریس کیفی

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



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

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

#### روش بررسی

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

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

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

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

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

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

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

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

## یافته‌ها

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

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

بر اساس اطلاعات جدول شماره ۱، از مجموع ۸۵۴ نفر جامعه پژوهش ۲۶۹ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند که از این میان ۹۵ نفر زن و ۱۷۴ مرد بودند. همچنین از نمونه انتخابی دانشکده کشاورزی با ۷۴ نفر (۰/۵ درصد) بیشترین سهم و

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

ردیف	دانشکده	حجم جامعه	فراوانی	تعداد نمونه	جنسیت
					مرد
					زن
	علوم	۱۲۶	۱۴/۹	۴۰	۱۴
	فنی و مهندسی	۹۱	۱۰/۸	۲۹	۱۱
	ادبیات و علوم انسانی	۱۲۶	۱۴/۹	۴۰	۱۳
	پیرا دامپزشکی	۸	۰/۷	۲	۱
	شیمی	۱۳۵	۱۵/۶	۴۲	۱۵
	هنر و معماری	۴۸	۵/۶	۱۵	۵
	تربیت‌بدنی و علوم ورزی	۳۷	۴۵	۱۲	۵
	کشاورزی	۲۳۵	۲۷/۵	۷۴	۲۵
	اقتصاد و علوم اجتماعی	۴۸	۶/۵	۱۵	۶
۱۷۴	مجموع	۸۵۴	۱۰۰	۲۶۹	۹۵

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

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

\*در سطح ۵٪ معنادار است

تدریس با میانگین رتبه (۴/۹۶)، توسعه حرفة‌ای مدرسان با رتبه میانگین (۴/۶۲)، ارزشیابی با رتبه میانگین (۴/۳۸)، مشارکت دانشجویان با رتبه میانگین (۴/۰۴)، برجسته نمودن ابداعات و طرح‌های ابتکاری به عنوان محرك تغییر روش با میانگین رتبه

نتایج آزمون فریدمن حاکی از آن است که تفاوت مشاهده شده بین مؤلفه‌های تدریس کیفی در وضعیت موجود در سطح ۰/۰۱ و  $\chi^2 = ۲۹۹/۲۱۷$  معنادار است و اولویت مؤلفه‌ها به ترتیب شامل: همانگی خطمنشی‌های سازمانی برای افزایش تدریس کیفی با میانگین رتبه (۴/۹۶)، سیستم مدیریت و هدایت



(۴۰۴) و افزایش آگاهی درباره تدریس کیفی با رتبه میانگین (۱) می‌باشد.

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

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

\*در سطح ۵٪ معنادار است

(۴/۶۵)، توسعه حرفه‌ای مدرسان با رتبه میانگین (۴/۲۷) بر جسته نمودن ابداعات و طرح‌های ابتکاری به عنوان محرک تغییر روش با میانگین رتبه (۴/۲۲)، ارزشیابی با رتبه میانگین (۲/۹۲) و درنهایت مشارکت دانشجویان با رتبه میانگین (۲/۴۸) می‌باشد.

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

بر اساس اطلاعات جدول شماره ۳، نتایج آزمون فریدمن حاکی از آن است که تفاوت مشاهده شده بین مؤلفه‌های تدریس کیفی در وضعیت مطلوب در سطح  $\chi^2 = ۲۲۸/۸۶۷$  و  $P < 0.001$  معنادار است و اولویت مؤلفه‌ها به ترتیب شامل: هماهنگی خطمشی‌های سازمانی برای افزایش تدریس کیفی با میانگین رتبه (۴/۷۸)، سیستم مدیریت و هدایت تدریس با میانگین رتبه (۴/۶۸)، افزایش آگاهی درباره تدریس کیفی با رتبه میانگین (۴/۶۵)، توسعه حرفه‌ای مدرسان

### جدول ۴. مقایسه بین وضع موجود و مطلوب با استفاده از آزمون $\chi^2$ همبسته

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

\*در سطح ۵٪ معنادار است

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

بر اساس اطلاعات مندرج در جدول شماره ۴، میانگین وضع موجود (۱/۹۲۹۱) و میانگین وضع مطلوب (۴/۱۷۶۴) و مقدار  $P < 0.05$  برابر (۰/۶۲/۲۷) در سطح  $1/000$  معنی‌دار است ( $P < 0.05$ )؛ بنابراین می‌توان گفت تفاوت معنی‌داری بین وضع موجود و مطلوب تدریس وجود دارد.

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

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

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

مؤلفه‌های تدریس کیفی	جنسیت	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد
افزایش آگاهی درباره تدریس کیفی	مرد	۱۶۷	۱/۷۱۷۱	.۴۷۸۲۹
	زن	۱۰۲	۱/۷۴۵۱	.۴۸۶۱۷
سیستم مدیریت و هدایت تدریس	مرد	۱۶۷	۱/۹۶۲۴	.۵۴۶۶۲
	زن	۱۰۲	۱/۹۹۴۴	.۵۵۵۶۲
مشارکت دانشجویان	مرد	۱۶۷	۱/۹۳۵۸	.۵۲۲۳۵
	زن	۱۰۲	۱/۹۶۶۴	.۵۳۱۱۸
تعیین هماهنگی خطمشی‌های سازمانی با برنامه تدریس کیفی	مرد	۱۶۷	۱/۹۶۲۴	.۵۴۶۶۲
	زن	۱۰۲	۱/۹۹۴۴	.۵۵۵۶۲
برجسته نمودن ابداعات و طرح‌های ابتکاری به عنوان محرك تغییر روش	مرد	۱۶۷	۱/۹۳۵۸	.۵۲۲۳۵
	زن	۱۰۲	۱/۹۶۶۴	.۵۳۱۱۸
توسعه حرفه‌ای مدرسان	مرد	۱۶۷	۱/۹۵۹۴	.۵۴۲۶۰
	زن	۱۰۲	۱/۹۹۱۳	.۵۵۱۶۲
ارزیابی اثربخشی	مرد	۱۶۷	۱/۹۴۹۱	.۵۳۱۰۷
	زن	۱۰۲	۱/۹۸۰۴	.۵۴۰۰۸

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

مؤلفه‌های تدریس کیفی	جنسیت	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد
افزایش آگاهی درباره تدریس کیفی	مرد	۱۶۷	۴/۲۸۷۴	.۴۳۹۸۱
	زن	۱۰۲	۴/۲۰۷۱	.۳۷۲۱۰
سیستم مدیریت و هدایت تدریس	مرد	۱۶۷	۴/۳۰۲۸	.۲۹۰۳۳
	زن	۱۰۲	۴/۲۶۶۱	.۲۶۲۱۴
مشارکت دانشجویان	مرد	۱۶۷	۳/۹۵۶۴	.۵۱۲۳۸
	زن	۱۰۲	۳/۸۵۵۷	.۴۶۱۲۷
تعیین هماهنگی خطمشی‌های سازمانی با برنامه تدریس کیفی	مرد	۱۶۷	۴/۳۱۴۸	.۳۶۱۱۸
	زن	۱۰۲	۴/۲۷۱۷	.۳۲۶۳۳
برجسته نمودن ابداعات و طرح‌های ابتکاری به عنوان محرك تغییر روش	مرد	۱۶۷	۴/۲۳۹۵	.۴۷۲۰۵
	زن	۱۰۲	۴/۱۷۹۳	.۲۷۲۱۴
توسعه حرفه‌ای مدرسان	مرد	۱۶۷	۴/۲۶۲۸	.۲۵۹۱۱
	زن	۱۰۲	۴/۲۴۴۰	.۲۱۵۵۴
ارزیابی اثربخشی	مرد	۱۶۷	۴/۰۲۳۲	.۴۷۳۸۳
	زن	۱۰۲	۳/۹۶۲۰	.۲۹۶۸۴

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

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



بوده و مقدار  $\alpha$  برابر ( $1/99$ ) و سطح معناداری  $Sig=0/051$  گزارش شد ( $P>0/05$ ) بنابراین می‌توان گفت تفاوت معنی‌داری بین نظر مردان و زنان درباره وضعیت مطلوب تدریس کیفی وجود ندارد. همچنین یافته‌ها نشان داد میانگین نظرات پاسخ‌دهندگان درباره وضعیت موجود تدریس کیفی در دانشگاه بوعی سینا از نظر مردان ( $1/9483$ ) و از نظر زنان ( $1/9174$ ) بوده و مقدار  $\alpha$  برابر ( $-0/46$ ) و سطح معناداری حاصل  $Sig=0/642$  گزارش شد ( $P>0/05$ )؛ فلذا می‌توان گفت تفاوت معنی‌داری بین نظر مردان و زنان درباره وضعیت موجود تدریس کیفی وجود ندارد.

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

**جدول ۸.** تفاوت پاسخ‌دهندگان درباره وضع موجود و مطلوب تدریس کیفی بر حسب جنسیت با استفاده از آزمون  $\alpha$  مستقل

Sig	Df	T	متغیر
$0/051$	$266/47$	$1/99$	وضع مطلوب
$0/642$	$267$	$-0/49$	وضع موجود

\* در سطح ۵٪ معنادار است

سازمانی با برنامه تدریس کیفی با میانگین ( $4/2717$ ) و مؤلفه مشارکت دانشجویان با میانگین ( $3/8557$ ) به ترتیب بالاترین و پایین‌ترین میانگین را دارند.

**جدول ۷.** میانگین و انحراف استاندارد وضع موجود و مطلوب تدریس کیفی بر حسب جنسیت

وضعیت	جنسیت	تعداد	انحراف استاندارد	میانگین
وضعیت	زن	۱۰۲	$0/28706$	$4/1981$
مطلوب	مرد	۱۶۷	$0/18308$	$4/1409$
وضعیت	زن	۱۰۲	$0/52466$	$1/9174$
مطلوب	مرد	۱۶۷	$0/53353$	$1/9483$

بر اساس یافته‌های جدول شماره ۷، میانگین وضعیت مطلوب تدریس کیفی در دانشگاه بوعی سینا از نظر دانشجویان پسر ( $4/1981$ ) و از نظر دانشجویان دختر ( $4/1409$ ) بوده و میانگین وضعیت موجود تدریس کیفی در دانشگاه بوعی سینا از نظر دانشجویان پسر ( $1/9483$ ) و از نظر دانشجویان دختر ( $1/9174$ ) می‌باشد. یافته‌ها نشان داد میانگین نظرات پاسخ‌دهندگان درباره وضعیت مطلوب تدریس کیفی در دانشگاه بوعی سینا از نظر مردان ( $4/1981$ ) و از نظر زنان ( $4/1409$ )

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

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معناداری	Df	Sig
واریانس بین گروهی	واریانس درون گروهی	$1/726$	۸	$0/216$				
وضع موجود	واریانس درون گروهی	$72/780$	۲۶۰	$0/280$			$0/629$	$0/771$
واریانس کل	واریانس بین گروهی	$15/49$	۱۵۹					
وضع مطلوب	واریانس درون گروهی	$0/664$	۵	$0/083$			$0/244$	$1/298$
واریانس کل	واریانس درون گروهی	$16/609$	۲۶۰	$0/064$				

\* در سطح ۵٪ معنادار است

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

#### بحث ونتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش نشان داد که تفاوت معنی‌داری بین وضع موجود و مطلوب تدریس کیفی وجود دارد. این یافته، با یافته پژوهش‌های انجام شده همخوانی دارد<sup>۱۱۲</sup> در تبیین این یافته باید به این نکته مهم اشاره کرد که تدریس کیفی در یک موسسه آموزش عالی وابسته به هماهنگی بین عوامل مختلف و تحقق کامل خطمنشی‌های مطرح شده دارد. در مؤسسات آموزشی موفق

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

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

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

### تقدیر و تشکر

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

### تأییدیه اخلاقی

از آنجاییکه ابزار اندازه گیری این پژوهش پرسشنامه بود، تنها افرادی که رضایت کامل داشتند، پرسشنامه‌ها را تکمیل نموده اند

### تعارض منافع

هیچ گونه تعارض منافعی در این مطالعه وجود ندارد.

### منابع مالی

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

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

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

در بعد وضعیت مطلوب نیز بین مؤلفه‌های تدریس کیفی تفاوت معنادار وجود داشته و دانشجویان به مؤلفه هماهنگی خطمشی‌های سازمانی برای افزایش تدریس کیفی بیشترین اهمیت و به مؤلفه مشارکت دانشجویان کمترین اهمیت را قائل بودند. این یافته با یافته‌های پژوهش‌های انجام شده همخوانی نداشت<sup>۱۷،۱۸</sup>. این پژوهشگران در پژوهش‌های خود، مؤلفه‌های مهارت‌های ارتباطی و تسلط بر محتوا را مهم‌ترین مؤلفه‌های تدریس کیفی شناسایی کرده‌اند. اهمیت مؤلفه هماهنگی خطمشی سازمانی از نظر دانشجویان این نکته را متذکر می‌سازد که تدریس کیفی به عنوان یک کل همپیوسته باید در سطح موسسه‌ای مورد تأکید واقع شده و سازوکارهای لازم در ابعاد مختلف برای تحقق این مفهوم فراهم گردد. نتایج نشان داد بین نظرات دانشجویان دختر و پسر و همین‌طور دیدگاه دانشجویان دانشکده‌های مختلف درباره وضعیت مطلوب و وضعیت موجود تدریس کیفی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت چون تدریس کیفی به مجموعه عوامل متعددی در سطح مؤسسه، کلاس و فرد وابسته است و دانشجویان دوره دکتری چون با فرایند و فرهنگ یاددهی-یادگیری مشابه و تجربیات مشترک مواجه می‌شوند، به یک درک تقریباً مشترک از کیفیت و آموزش دست می‌یابند. با توجه به موارد مطرح شده می‌توان گفت جهت آگاهی و کسب اطمینان از اجرای صحیح و مطلوب تدریس کیفی در موسسه آموزش عالی، باید شاخص‌ها و استانداردهای باکیفیت و مدونی وجود داشته باشد<sup>۱۹</sup>! چون



## References

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