

آموزش اثربخش: رویکردی براساس ارزیابی تدریس توسط دانشجویان

حمیدرضا آراسته^{*۱} (Ph.D)، مریم محمودی‌راد^۲ (M.D)

۱- مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، تهران

۲- دانشگاه علوم بهزیستی و توان‌بخشی، تهران

چکیده

سابقه و هدف: یکی از روش‌های ارزیابی آموزش اثربخش در آموزش عالی، ارزیابی دانشجویان از عملکرد اعضای هیأت علمی در پایان هر ترم است. دانشجویان، منبع اصلی اطلاعات در باب کیفیت و اثربخشی آموزش محسوب می‌شوند. هدف از این تحقیق شناسایی عوامل مؤثر در آموزش اثربخش و ارائه پیشنهادهایی برای بهبود آن است. در این تحقیق شواهد پژوهشی در ارتباط با موضوع مورد بررسی قرار گرفته است.

مواد و روش‌ها: ابزاری با ۲۸ متغیر برای تعیین شاخص‌ها طراحی گردید و در اختیار ۴۲۸ تن از دانشجویان رشته پرستاری در شش دانشگاه و دانشکده پرستاری قرار داده شد. تحلیل عاملی (Factor analysis) برای تعیین مجموعه‌ای از متغیرهای آموزش اثربخش به کار گرفته شد.

یافته‌ها: نتایج به دست آمده نشان می‌دهند که چهار عامل (۱) ارائه درس، (۲) سازمان‌دهی، (۳) ارزیابی و (۴) مهارت‌های تخصصی بر آموزش اثربخش تأثیر می‌گذارند.

نتیجه‌گیری: در این مقاله پیشنهادهایی برای بهبود آموزش ارائه شده است، که از آن جمله می‌توان به اهمیت دادن یکسان به آموزش و پژوهش، آموزش اعضای هیأت علمی، دادن فرصت‌های مطالعاتی، انتشار مجلات آموزشی و تقویت تحصیلات تکمیلی اشاره کرد.

واژه‌های کلیدی: آموزش اثربخش، ارزیابی هیأت علمی، آموزش عالی و پرستاری

مقدمه

و ارتقاء برخوردارند، اما نقش و توجه به آموزش در ارزیابی فعالیت‌های علمی کم‌رنگ شده است. به بیان دیگر، میزان اثربخشی و بهره‌وری هیأت علمی، بیشتر با میزان فعالیت‌های تحقیقاتی و آثار منتشر شده آنان اندازه‌گیری می‌شود. نتیجه این سیاست، کم‌توجهی به آموزش و مخاطبان اصلی آن، یعنی دانشجویان بوده است.

روش‌های ارزیابی عملکرد آموزشی اعضای هیأت علمی، توجه محققان و صاحب‌نظران آموزش عالی را به خود جلب کرده است [۱۲]. ارزیابی آموزش فرآیندی است که با هدف

مأموریت یک دانشگاه در آموزش، پژوهش و خدمات اجتماعی خلاصه می‌شود [۲،۳]. این مأموریت در ارتباط تنگاتنگی با سه ویژگی دانش است. به طور کلی کسب دانش از طریق پژوهش، اشاعه آن از راه آموزش و اجرای آن به وسیله خدمات اجتماعی صورت می‌پذیرد [۱].

فرهنگ غالب در دانشگاه‌های معتبر جهان، به ویژه پس از جنگ جهانی دوم، به سوی پژوهش سوق داده شده است. در این میان، پژوهش و انتشارات از جایگاه ویژه‌ای در استخدام

نظری و کاربرد آنها ارتباط برقرار می‌کنند و شکاف میان نظریه و عمل را با توضیح به دانشجویان پرمی‌کنند، در کلاس با دانشجویان تعامل می‌کنند، جامعه‌پذیرند و از لحاظ علمی در سطح خوبی هستند [۱۳].

هریس معتقد است که آموزش مؤثر به اهداف و ستاده‌های آموزشی بستگی دارد و به صلاحیت‌های علمی، مهارت‌ها، رفتارها، سبک‌های آموزشی، رشد حرفه‌ای، تحقیق و تفکر نیازمند است [۷]. شلوین در تحقیقات خود تحت عنوان "اعتبار ارزیابی آموزش در آموزش عالی"، نتیجه‌گیری می‌کند که ارزیابی آموزش توسط دانشجویان به توانایی در سخنرانی، مهارت‌های تخصصی و جذابیت سخنرانی‌های مدرسان بستگی دارد [۱۴]. نتایج تحقیقات چائو نشان می‌دهد که انگیزه دانشجویان تأثیر به‌سزایی بر ارزیابی دانشجویان داشته و در کلاس‌های کوچک که دانشجویان تعامل بیشتری با هم دارند، رضایت آنها از آموزش بیشتر است [۵].

بدیهی است که عوامل بسیاری می‌توانند ارزیابی دانشجویان را تحت تأثیر قرار دهند. برای مثال، تحقیقات نشان می‌دهد که ارتباط معنی‌داری میان نمره مورد انتظار دانشجو و ارزیابی از آموزش مدرس وجود دارد. هرچه نمره دانشجو بالاتر باشد، ارزیابی دانشجو نیز مثبت‌تر است. این موضوع موجب تورم نمره در مراکز آموزش عالی شده است [۶]. اما البته، آن دسته از اعضای هیأت علمی که در نمره دادن سهل‌انگار و سخاوتمند هستند، نباید از تمامی دانشجویان انتظار ارزیابی مثبت و خوبی داشته باشند. دانشجویانی که به واسطه تلاش‌های خود انتظار نمره بهتری دارند، هم‌چون آن دسته از دانشجویانی که به علت آسان‌گیری مدرس توقع نمره بیشتری دارند، ارزیابی مثبت‌تری از مدرس توانا می‌کنند. بنابراین، نتیجه ارزیابی کلاسی که دانشجویان در آن، جهت یادگیری تلاش می‌کنند و مدرس نیز آموزش اثربخشی دارد، مثبت خواهد بود.

تعیین اثربخشی آموزش صورت می‌پذیرد [۱۵]. تحقیقات انجام شده در این زمینه، بیشتر بر ارزیابی دانشجویان از تدریس و توانایی این شاخص‌ها در ارزیابی اثربخشی، تکیه دارند [۱۷].

بازخوردهای دانشجویان، اطلاعات ویژه‌ای را در اختیار مدرس قرار می‌دهد که وی می‌تواند در بهبود کیفیت عملکرد و اثربخشی خود از آنها بهره‌گیرد. مدرس پس از دریافت بازخوردها، نقاط ضعف خود را به تدریج برطرف می‌کند و اثربخشی خود را افزایش می‌دهد. این فرآیند ماهیتی ارزشمند دارد و نشان‌دهنده همکاری نزدیک دانشجویان و مدرس است و هر دو باید به آن به مثابه تعامل و محرکی برای بهبود کیفیت آموزش بنگرند. هدف از این تحقیق، شناسایی عوامل مؤثر در آموزش اثربخش و ارائه پیشنهادهایی برای بهبود آن است.

اثربخشی هیأت علمی در کلاس درس. اثربخشی اعضای هیأت علمی در کلاس درس ابعاد مختلفی را دربرمی‌گیرد، که از آن جمله‌اند: احترام به دانشجو، توانایی در به چالش کشیدن دانشجویان و تحریک ذهن آنان، سازمان‌دهی درس، مهارت‌های سخنرانی و ارائه مطالب به نحو مناسب [۱۱]. برایت‌من و همکاران وی معتقدند که سازمان‌دهی کلاس درس، ارائه مناسب مطالب، تعامل، تکالیف، رعایت انصاف در امتحان و احساس موفقیت دانشجویان، از جمله موضوعاتی هستند که باید در اثربخشی آموزش و ارزیابی آن مورد عنایت قرار گیرند [۴]. ویلبرت مکچی، یکی از صاحب‌نظران برجسته آموزش و یادگیری در آموزش عالی در مصاحبه با ون ورهیز به اعضای هیأت علمی توصیه می‌کند که در آموزش، ارزیابی مؤثر از دانشجویان، بحث و روش‌های پرسش، یادگیری مشارکتی و راهبردهای ارزیابی از سوی همکاران را مد نظر قرار دهند. وی معتقد است که موضوعات فوق همچنین در بهبود انگیزش مؤثرند [۱۶]. تحقیقات همچنین نشان می‌دهد که کادر آموزشی موفق، با آمادگی در سر کلاس درس حضور می‌یابند، به دانشجویان و موضوع تدریس علاقه‌مندند، دسترسی دانشجویان به آنان سهل است، بر روش‌های آموزشی مؤثر تسلط دارند، میان بحث‌های

تسلسل و توالی مطالب، مشارکت دانشجویان، ایجاد انگیزه، کاربردهای عملی درس، استقبال از سؤالات و جمع‌بندی، هر یک به نوبه خود می‌توانند در اثربخشی درس مهم باشند و ایفای نقش کنند. "بیان اهداف درس" به همراه مقدمه‌ای جهت جلب توجه دانشجویان، شروع مطلب با موضوعات ساده و سپس پیچیده، از موضوعات خاص شروع کردن و به تدریج دامنه بحث را به کلیات کشاندن و ارائه "کاربردهای عملی درس" از جمله شیوه‌های مؤثر شرح مطالب در یادگیری دانشجویان به شمار می‌آیند.

جدول ۱. نتایج تحلیل عاملی متغیرهای عوامل مؤثر بر آموزش

اثربخش

عوامل	گروه	گروه	گروه	گروه
ارائه درس				
مهارت‌های ارتباطی			۰/۷۶۱	
بیان اهداف درس			۰/۷۵۸	
کاربردهای عملی درس			۰/۷۱۵	
مشارکت دانشجویان			۰/۷۱۲	
استقبال از سؤالات			۰/۶۹۴	
تسلسل و توالی			۰/۶۹۱	
جمع‌بندی			۰/۵۹۰	
ایجاد انگیزه			۰/۵۸۷	
سازمان‌دهی				
سازمان‌دهی محتوای درس			۰/۷۶۲	
مدیریت کلاس			۰/۷۲۳	
ارزیابی				
روش‌های ارزیابی مناسب			۰/۷۴۳	
ارائه بازخورد			۰/۶۹۰	
ارزیابی بر اساس انتظارات			۰/۵۷۴	
مهارت‌های تخصصی				۰/۷۶۵

هدف از این‌گونه فعالیت‌ها، اعلام انتظارات یادگیری، گسترش فهم دانشجو از میزان و نحوه ارتباط میان اجزای مختلف موضوع و ارتباط مطالب جدید با یادگیری‌های قبلی و بعدی است؛ همچنین، ارائه تعاریف و مفاهیم به صورت کتبی یا شفاهی، به فهم مطالب کمک می‌کند. هدف از ارائه مطالب از جزء به کل، ساده به پیچیده، عینی به انتزاعی، که اصطلاحاً به آن استقرایی (Induction) گفته می‌شود و یا از پیچیده به

به منظور طراحی ابزار تحقیق، پیش‌نویس پرسشنامه‌ای براساس بررسی مندرجات پرسشنامه‌های معتبر، نظیر "ارزیابی دانشجویان از کیفیت آموزش" (SEEQ) [۱۰،۹،۸] و مصاحبه با صاحب‌نظران تهیه شد و در اختیار ۵۷ نفر دانشجوی رشته پرستاری (سه کلاس) قرار گرفت. برای ارزیابی پایایی درونی پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. مقدار ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۵۱ بود. نتیجه این مطالعه، بازخوردهایی را برای بازنگری در پرسشنامه فراهم کرد، در نهایت ابزاری با ۲۸ متغیر برای تعیین شاخص‌ها طراحی گردید. فهرستی از کلاس‌های رشته‌های پرستاری دوره کارشناسی در شش مرکز آموزش عالی دولتی تهران تهیه شد و به طور تصادفی ۲۵ کلاس انتخاب شدند. در زمان توزیع پرسشنامه بر ضرورت پاسخ‌های صادقانه، گم‌نام ماندن پاسخ‌گویان و ناشناس ماندن مدرسان و مراکز آموزش عالی تأکید گردید. پس از اتمام تحقیق، ۴۲۸ پرسشنامه قابل استفاده جمع‌آوری گردید. به دلیل ماهیت تحقیق، از تحلیل عاملی (Factor analysis) برای تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده شد. این روش با بهره‌گیری از برنامه SPSS-10 اعمال گردید.

نتایج

این تحقیق یافته‌های تحقیقات پیشین مربوط به آموزش اثربخش را تأیید می‌کند [۱۶،۱۴،۱۳،۱۱،۴]. نتیجه تحلیل عاملی شناسایی چهار عامل شامل (۱) ارائه درس، (۲) سازمان‌دهی، (۳) ارزیابی و (۴) مهارت‌های تخصصی مدرس بود. در این میان فقط متغیرهای با سطوح آلفای بیش از ۰/۵۵ در الگو، حفظ شدند (جدول ۱).

بحث

ارائه درس. روش‌های مختلفی برای ارائه درس وجود دارد که بر یادگیری‌های شناختی (Cognitive)، عاطفی (Affective) و روانی-حرکتی (Psychomotor) مبتنی‌اند، اما در این میان، بیان اهداف درس، مهارت‌های ارتباطی،

کسب علم بپردازد. کسب علم توسط دانشجو، شامل فعالیت‌های داخل کلاس و خارج از کلاس است. یک دانشجوی متوسط با ۱۲ واحد درسی، باید هفته‌ای حدود ۲۴ ساعت نیز در خارج از کلاس درس به فعالیت‌های علمی بپردازد. بنابراین، سازمان‌دهی محتوای درس باید با توجه به فعالیت‌های کلاس و خارج از آن طراحی شود. سازمان‌دهی همچنین تا حدود زیادی به مدیریت کلاس و استفادهٔ بهینه از ساعات کلاس بستگی دارد. ارائهٔ طرح درس به دانشجویان در ابتدای هر ترم، چینه‌سندلی‌ها در کلاس با توجه به ماهیت درس، حضور به موقع دانشجو و مدرس در کلاس درس، وجود دستورالعمل‌های صریح و شفاف برای انجام فعالیت‌ها و تکالیف، تمرکز بر اهداف درس، توزیع مناسب جزوات و استفاده از وسایل کمک آموزشی و انتخاب متن و منبع (منابع) مناسب، در سازمان‌دهی مؤثرند. توجه به رفتارهای نامناسب و جلوگیری از تکرار آنها، دادن تذکرات رفتاری به صورت خصوصی (و نه در جمع)، رعایت عدل و انصاف در برخورد با دانشجویان، ثبات و اقتدار در اجرای انتظارات همراه با انعطاف‌پذیری، عدم تبعیض میان دانشجویان و تقویت رفتارهای مناسب، می‌توانند به مدرس در مدیریت کلاس کمک کنند.

ارزیابی. این عامل سه متغیر را دربرمی‌گیرد: روش‌های ارزیابی مناسب، ارائهٔ بازخورد و ارزیابی براساس انتظارات.

برای ارزیابی مؤثر، اعلام انتظارات و این‌که دانشجویان باید چه موضوعاتی را فرا بگیرند ضروری است. اعلام یادگیری‌های نظری و عملی در هر درس و این نکته که از دانشجویان انتظار می‌رود قبل از امتحان چه چیز را بیاموزند، باید به عنوان شاخص اصلی موفقیت دانشجو در امتحانات مدنظر قرار گیرد. هدف از امتحان، موفقیت فردی یا گروهی براساس اهداف و انتظارات از پیش تعیین شده در مورد هر درس است. روش‌های مختلفی برای ارزیابی وجود دارد. ارزیابی یادگیری دانشجویان را می‌توان به طور رسمی (امتحان) و غیررسمی (پرسش و پاسخ شفاهی) صورت داد.

ساده، کل به جزء و انتزاعی به عینی، که اصطلاحاً آن را قیاسی (Deduction) گویند؛ "رعایت تسلسل و توالی مطالب" به منظور فهم بیشتر دانشجو است. بدیهی است که انتقال اثربخش مطالب، مستلزم داشتن مهارت‌های ارتباطی کلامی و نوشتاری نیز می‌باشد.

یکی از ویژگی‌های آموزش مؤثر در آموزش عالی، فعالیت‌هایی است که فرصت‌های مناسب را برای مشارکت دانشجویان در آموزش و یادگیری فراهم می‌کند. فعالیت‌های متنوع در کلاس، در قالب گروه‌های کوچک و بزرگ از مصادیق چنین فرصت‌هایی است. البته تشکیل گروه‌ها در کلاس به تنهایی منجر به تعامل و مشارکت بیشتر نخواهد شد، بلکه مشارکت دانشجویان باید همراه با ایجاد انگیزه در افرادی باشد که علاقهٔ چندانی به تعامل ندارند. در این میان، طرح سؤالاتی که میزان تعامل را افزایش می‌دهد حائز اهمیت است. دانشجویان در کلاس درس باید مشارکتی فراتر از گوش فرادادن منفعلانه به سخنان مدرس داشته باشند. تأکید بر نکات کلیدی، ارائهٔ مثال‌های مناسب، ایجاد محیطی پر از احترام و امیدواری، ایجاد ارتباط میان محتوای مطلب درسی و تجربیات دانشجویان، تقویت و تشویق فعالیت‌های مثبت دانشجویان و به چالش کشیدن آنها، هر یک می‌تواند به مشارکت بیشتر دانشجویان منجر شود.

به طور کلی، استقبال از سؤالات دانشجویان، تعامل و تفکر را بیشتر می‌کند. همچنین، بسط سؤالات و پاسخ‌ها از سوی دانشجویان و مدرس، به افزایش تعامل و اثربخشی آموزش کمک می‌کند. پرسش‌ها و پاسخ‌ها باید به نحوی ارائه شوند که مهارت‌های تفکر را افزایش دهند. جمع‌بندی مطالب توسط مدرس و دانشجویان نیز نقش بزرگی را در آموزش اثربخش ایفا می‌کند.

سازمان‌دهی. این عامل دو متغیر را در بر می‌گیرد: سازمان‌دهی محتوای درس و مدیریت کلاس.

سازمان‌دهی محتوا با توجه به اهداف درس و زمانی که دانشجو صرف آن می‌کند صورت می‌پذیرد. معمولاً دانشجوی تمام‌وقت، به فردی گفته می‌شود که ۴۰ ساعت در هفته به

پیشنهاده‌ها

اهمیت یکسان برای آموزش و پژوهش. اعضای هیأت علمی زمانی می‌توانند به مسؤلیت‌های آموزشی خود به خوبی عمل کنند که کیفیت آموزش، مانند پژوهش، در ارتقاء و شکوفایی آنها نقش مهمی ایفا کند. عامل اصلی برای ارتقاء در نظام آموزش عالی ایران، عملکرد تحقیقاتی است. در این نظام توجه اندکی به عملکرد آموزشی افراد می‌شود و آموزش اثربخش اعضای هیأت علمی از جایگاه ویژه‌ای برخوردار نیست. پیشرفت علمی هم اکنون بر اساس پژوهش انجام می‌شود؛ برای اینکه آموزش نیز از جایگاه ویژه‌ای برخوردار شود، تجدید نظر در سیاست‌های کنونی با هدف اعطای سهمی مساوی به فعالیت‌های پژوهشی و آموزشی ضروری است.

آموزش هیأت علمی. در حال حاضر سیاستی مشخص برای بهبود کیفیت آموزش اعضای هیأت علمی وجود ندارد. روش‌های آموزشی، هم‌چون روش‌های پژوهشی یک علم محسوب می‌شوند و کاربرد آنها در تربیت نیروی انسانی کشور، به دلیل آن‌که اکثریت دانشجویان در دوره‌های کاردانی و کارشناسی تحصیل می‌کنند، بیشتر است. پیشنهاد می‌شود که ارتقای توانمندی‌های آموزشی اعضای هیأت علمی در وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی مورد توجه بیشتری قرار گیرد. همچنین پیشنهاد می‌شود که دانشجویان مقاطع تحصیلات تکمیلی (به خصوص دکتری) که غالباً جذب آموزش عالی می‌شوند، درسی را با هدف بهبود آموزش فراگیرند و استخدام و تبدیل وضعیت اعضای هیأت علمی نیز منوط به گذراندن یک دوره (۴۰ ساعت) کارگاه آموزشی، در روش‌های تدریس باشد.

فرصت‌های مطالعاتی آموزشی. هم اکنون تحولات بسیاری در آموزش در حال شکل‌گیری است. مراکز آموزش عالی در کشورهای پیشرفته در پی طراحی رویکردهای جدیدی هستند. در حال حاضر، نظریه‌های دانش از نظریه‌های تفکر به نظریه‌های عملی که در آنها کسب دانش (پژوهش) و انتقال دانش (آموزش) با عمل آمیخته شده، سوق داده شده

اثربخشی این عامل به مهارت‌های تخصصی و آموزشی مدرس بستگی دارد. اگر آموزش مؤثری داده شود، اما ارزیابی مناسبی صورت نپذیرد، میزان موفقیت مدرس و دانشجویان نامشخص خواهد بود و احتمالاً این موضوع منجر به نارضایتی دانشجویان و ارزیابی ضعیف خواهد شد. در این میان، بازخورد (تقویت پاسخ‌های درست و اصلاح پاسخ‌های نادرست) حائز اهمیت‌اند. وقتی که دانشجو مطالب را درست ادا نمی‌کند، اصلاح مطالب نادرست نقشی کلیدی در آموزش ایفا می‌کند. صرفاً بیان "درست" یا "غلط"، "دادن امتیاز" یا "ندادن امتیاز" در ارزیابی کافی نیست. انجام ارزیابی‌های مستمر در کلاس یا در قالب امتحانات کتبی می‌تواند میزان پیشرفت دانشجویان را به بهترین وجه برای مدرس روشن سازد. در صورت مشاهده نقاط ضعف اساسی در یادگیری، آموزش مجدد با بهره‌گیری از روش‌هایی متفاوت توصیه می‌شود. مدرس در ارزیابی‌ها، علاوه بر ارائه بازخورد، همواره باید به دنبال یافتن پاسخی مناسب برای این پرسش باشد که چرا دانشجویان عملکرد ضعیفی دارند و سپس باید برای رفع کاستی‌ها اقدام کند.

مهارت‌های تخصصی. تحلیل عاملی همچنین نشان داد که مهارت‌های تخصصی در آموزش اثربخش ایفای نقش می‌کنند. یکی از تفاوت‌های عمده مراکز آموزش عالی با سایر سازمان‌ها، ماهیت مسؤلیت حرفه‌ای متخصصان این مراکز است. تخصص هیأت علمی توسط دانشگاه و بر اساس ضوابط حرفه‌ای به وی اعطا شده است. این امر با اعتقاد به خدمتی که یک عضو هیأت علمی می‌تواند به دانشجویان و کشور انجام دهد، صورت گرفته و تمام تلاش‌های وی نیز باید در این راستا انجام شود. اشراف اعضای هیأت علمی به موضوعات حرفه‌ای در ارتقای آموزش امری مهم تلقی می‌شود. آنان انتقال‌دهندگان تخصص به مخاطبان خود هستند و هرچه تجربیات علمی‌شان افزایش یابد، آموزش آنها نیز اثربخش‌تر خواهد بود.

مهارت‌های آموزشی و دانش تخصصی نیاز دارد. دانش تخصصی و مهارت‌های آموزشی مکمل یکدیگرند. اعضای هیأت علمی مؤثر نه تنها باید دارای مهارت‌های تخصصی باشند بلکه باید توانایی ارائه درس، سازماندهی و ارزیابی را نیز داشته باشند.

منابع

- [۱] آراسته حمیدرضا. ارتقای علم و تکنولوژی: رویکردی بر اساس مأموریت دانشگاه. مجموعه مقالات همایش علم و فناوری. مرکز تحقیقات استراتژیک، ۱۳۷۹: صفحات ۴۰۲-۳۹۶.
- [۲] بیرن‌بائوم رابرت. دانشگاه‌ها چگونه کار می‌کنند: سازمان علمی و رهبری آن از منظر سیبرنتیک. ترجمه حمیدرضا آراسته، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، ۱۳۸۲، صفحه ۱۲.
- [3] Boyer E. Scholarship reconsidered: Priorities of the professoriate. Princeton: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching; 1990. 27-28.
- [4] Brightman HJ, Elliott ML, Bhada Y. Increasing the effectiveness of student evaluation of instructor data. *Decision Sciences*, 1993; 24(1): 192-199.
- [5] Chau CA. Bootstrap experiment of statistical properties of students' ratings of teaching effectiveness. *Research in Higher Education*, 1997; 38(4): 497-517.
- [6] Eiszler C. College student's evaluation of teaching and grade inflation. *Research in Higher Education*, 2000; 43(4): 483-501.
- [7] Harris A. Effective teaching: a review of the literature. *School Leadership and Management*, 1998; 18(2): 169-83.
- [8] Marsh HW. Multidimensional students' evaluations of teaching effectiveness: a profile analysis. *Journal of Higher Education*, 1993; 64(1): 1-18.
- [9] Marsh HW. Students' evaluations of university teaching: Dimensionality, reliability, validity, potential biases, and utility. *Journal of Educational Psychology*, 1984; 76(5): 707-54.
- [10] Marsh HW. Multidimensional ratings of teaching effectiveness by students from different academic settings and their relation to student/course/instructor characteristics. *Journal*

است. این تحول حرکتی از شناخت به رشد کل‌نگرانه فردی (Holistic personal development) است. این تحول بر رشد مهارت‌های آموزشی و یادگیری تأکید دارد. برای مثال، آموزش دوره کارشناسی بیشتر به سوی برنامه‌هایی سوق داده می‌شود که بر یادگیری فردی، دانشجو محوری و آموزش‌های عملی تأکید و تمرکز دارند. مطالعه و آشنایی با روش‌های آموزشی و یادگیری نوین در مراکز علمی خارج از کشور حائز اهمیت است؛ بنابراین پیشنهاد می‌شود همان گونه که فرصت‌های مطالعاتی با هدف آشنایی با دستاوردهای جدید علمی برای اعضای هیأت علمی فراهم می‌گردد، سیاست‌هایی نیز به منظور آشنایی آنها با دستاوردهای آموزشی در خارج از کشور تدوین و اجرا شود.

انتشار مجلات آموزشی. در حال حاضر نشریه‌ای با هدف انتقال دانش آموزش در آموزش عالی کشور وجود ندارد. چاپ نشریات پژوهشی و ترویجی که به آموزش و یادگیری در آموزش عالی می‌پردازند می‌تواند به اثربخشی آموزش کمک کند. در این راستا، فعالیت‌های انتشاراتی مانند تهیه بروشورهایی با هدف بهبود کیفیت آموزش و ارسال منظم آنها برای اعضای هیأت علمی، نیز مؤثر خواهد بود.

تقویت تحصیلات تکمیلی. یکی از اهداف تحصیلات تکمیلی تربیت اعضای هیأت علمی است. سیاست آموزش عالی کشور همواره بر این فرض استوار بوده است که ارتقای تخصصی افراد در تحصیلات تکمیلی به تنهایی می‌تواند آموزش و پژوهش را در دانشگاه‌ها تقویت کند؛ به غیر از این، برنامه‌ای برای تقویت مهارت‌های آموزشی این دسته از دانشجویان وجود ندارد. پیشنهاد می‌شود که برنامه‌های تحصیلات تکمیلی، به خصوص در مقطع دکتری با هدف تربیت اعضای هیأت علمی، با تأکید بر مهارت‌های تخصصی، آموزشی و پژوهشی مورد بازنگری قرار گیرند.

نتیجه‌گیری

آموزش و یادگیری در اثربخشی مدرّس تأثیر به‌سزایی دارد. آموزش در کلاس درس به دو عنصر اساسی تسلط بر

teaching in higher education: love me; love my lectures. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 2000; 25(4): 397-405.

[15] Theal M. Faculty evaluation. In: Forest J, Kinser K, editors. *Higher education in the United States: An encyclopedia*. Santabarbara: ABC-CLIO; 2002. p. 214-16.

[16] Vanvoorhis J. The evaluation of teaching and effective questioning in college teaching: An interview with Wilbert J. Mckeachie. *Journal of Excellence in Colledge Teaching*, 1999; 10(1): 77-90.

[17] Zoller V. Faculty teaching performance evaluation in higher education: issues and implications. *Science Education*, 1992; 76(6): 673-84.

of *Educational Psychology*, 1983; 75(1): 150-166.

[11] Patrick J, Smart R. An empirical evaluation of teacher effectiveness: the emergence of three critical factors. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 1998; 23(2): 165-78.

[12] Paulsen MB. Evaluating teaching performance. *New Directions for Institutional Research*, 2002; 114: 5-18.

[13] Rice RE, Stewart LP, Hujber M. Extending the domain of institutional effectiveness assessment in student evaluations of communication courses. *Communication Education*, 2000; 49(3): 253-66.

[14] Shelvin M, Banyard P, Davies M, Griffith M. The validity of student evaluation of

Archive of SID