

## عامل های موثر در روشنگری کیفیت تدریس از دید اعضای هیأت علمی دانشگاه کشاورزی و منابع طبیعی رامین خوزستان

بهمن خسروی پور<sup>۱</sup>، معصومه تقی بیگی<sup>۲</sup>، میثم رافع<sup>۳</sup>، نعیمه زلالی<sup>۴</sup>

۱- دانشیار و عضو هیأت علمی دانشگاه کشاورزی و منابع طبیعی رامین خوزستان  
۲- دانشجوی دکتری آموزش کشاورزی دانشگاه کشاورزی و منابع طبیعی رامین خوزستان  
۳- دانشجوی دکتری آموزش کشاورزی دانشگاه کشاورزی و منابع طبیعی رامین خوزستان  
۴- دانشجوی دکتری آموزش کشاورزی دانشگاه کشاورزی و منابع طبیعی رامین خوزستان

### چکیده

با توجه به تأثیر مثبتی که کیفیت تدریس می تواند بر بهبود آموزش عالی و رشد، توسعه و پیشرفت دانشجویان داشته باشد. در این تحقیق شناسایی و رتبه بندی عامل های روشنگر کیفیت تدریس مورد بررسی قرار گرفت. جامعه ی آماری تحقیق ۸۷ تن اعضای هیأت علمی دانشگاه کشاورزی و منابع طبیعی رامین خوزستان بود که با توجه به تنوع آنان از روش سرشماری استفاده گردید. ابزار جمع آوری داده ها پرسشنامه ای محقق ساخته بود که روایی آن بر اساس نظر هیأت علمی گروه آموزشی ترویج و آموزش کشاورزی تأیید گردید و برای تعیین پایایی آن از ضریب تتای ترتیبی استفاده شد ( $\theta = 0.82$ ). داده ها با استفاده از نرم افزار SPSS پردازش شدند. رگرسیون ترتیبی نشان داد که از بین شش مولفه ی اصلی روشنگر کیفیت تدریس سه مولفه ی: مهارت تدریس، مهارت شخصی و ارتباطی و برنامه ریزی، در کیفیت تدریس بیشترین سهم را دارند. هم چنین ضریب همبستگی اسپیرمن رابطه ی مثبت و معناداری را، بین پیشینه ی تدریس با کیفیت تدریس هیأت علمی این دانشگاه نشان داد. بر پایه ی یافته ها، پیشنهادهایی جهت بهبود کیفیت تدریس ارائه شده اند.

**کلید واژه ها:** کیفیت تدریس، مهارت تدریس، مهارت ارتباطی، پیشینه ی تدریس

نویسنده ی مسئول: بهمن خسروی پور

رایانامه: b.khosravipour@gmail.com

دریافت: ۹۴/۷/۲۲ پذیرش: ۱۳۹۵/۳/۵

## مقدمه

آموزش عالی با پیشینه ای به قدمت بیش از هشت قرن به عنوان نهادی کلیدی مورد توجه ویژه ی ملت ها و دولت ها می باشد و به جرأت می توان گفت که در میان نهادهای اجتماعی و اقتصادی که در چند صدسال اخیر پا به عرصه ی وجود گذاشته اند تنها تعداد محدودی توانسته اند مانند دانشگاه ها دوام آورند و پایدار بمانند، محمدی و همکاران (۱۳۹۱). در گذشته انتظارات متفاوتی از آموزش عالی وجود داشت که در سایه ی تحولات علمی و فنی به مرور دچار تغییر شده و به آموزش عالی به عنوان یکی از عامل های مؤثر در تحقق سیاست های توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی نگاه می شود (کروم ۲۰۰۳).

در این میان دانشگاه ها به عنوان زیر نظام های عمده ی نظام آموزش عالی در فرآیند توسعه ی یک کشور به عنوان مرکزهایی که به تربیت و آماده ساختن نیروی انسانی کارآمد، شایسته و ماهر برای پاسخ گویی به نیازهای واقعی جامعه در زمینه های مختلف می پردازند و نقش حیاتی و کلیدای بر عهده دارند. دانشگاه ها از یک سو، به عنوان حافظ و انتقال دهنده ی میراث فرهنگی و ارزش های حاکم بر جامعه و از سوی دیگر، پاسخ گوی نیازهای اجتماعی مردم برای کسب، اشاعه و توسعه ی دانش و فناوری ها مطرح می باشند، پزشکی راد و همکاران (۱۳۸۶).

دانشگاه ها پدیده ای هدفمند هستند که دارای دو بعد کمی و کیفی می باشند و رشد متعادل و موزون آن نیز باید در هر دو بعد کمی و کیفی به موازات یکدیگر باشد. زیرا رشد کمی دانشگاه ها و مؤسسات آموزشی بدون توجه به کیفیت مسائلی مانند ترک تحصیل، بی کاری، بی سواد و کم سواد فارغ التحصیلان، عدم ایجاد خلاقیت و در نهایت اتلاف منابع مالی و انسانی را به وجود می آورد، های گود و همکاران (۲۰۰۴). آلتون و همکاران (۲۰۰۳). کیفیت آموزشی و پژوهشی از جمله دل نگرانی هایی است که همیشه نظام های دانشگاهی برای دست یابی به آن تلاش می کنند.

کوشش های قابل توجهی نیز در زمینه ی ارتقای مستمر کیفیت آموزش عالی و دستیابی به هدف های نظام های دانشگاهی در دو دهه ی اخیر در بسیاری از کشورها به عمل آمده است. کیفیت در آموزش عالی برای دانشجویان، اعضای هیأت علمی، مدیران، برنامه ریزان،

محققان، کارفرمایان و جامعه موضوع با اهمیتی است، سرچرو همکاران (۱۹۹۶). اما، بررسی ها نشان می دهند که متأسفانه در ایران دانشگاه ها از نظر کیفی در سطح مطلوب و چندان شایان پذیرشی قرار ندارند. چالش ها و تنگناهای بسیاری در راه آن ها وجود دارد که منجر به پایین آمدن سطح کیفیت آنها شده است. از جمله یکی از مهمترین این عوامل که به شدت سطح کیفیت را کاهش داده است، کیفیت تدریس مدرسان می باشد. کیفیت تدریس چیزی است که دانشجویان و اعضای هیأت علمی آن را تدریس اثربخش می دانند مارش و همکاران (۲۰۰۹). هدف از تدریس، ممکن ساختن یادگیری دانشجویی می باشد و تدریس با کیفیت معمولاً با ارتقای فرصت های یادگیری اثربخش برای دانشجویان تعریف می شود. به نظریاک مهر و همکاران (۱۳۹۱)، تدریس و آموزش در محیط دانشگاهی اثربخش نیست و اگرچه مدرسان دانشگاهی معمولاً از نظر دانش محتوایی مرتبط با رشته ی خودشان قوی هستند، اما بسیاری از آنها از تدریس مؤثر و ثمربخش یا به عبارتی کیفیت تدریس لازم برخوردار نمی باشند.

کیفیت تدریس در دانشگاه ها باز خورد مناسب را برای تجزیه و تحلیل مسایل آموزشی، تصمیم گیری های اساسی و برنامه ریزی های راهبردی در اختیار مسئولان و دست اندرکاران آموزش عالی قرار می دهد و مدرسان 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. هم چنین شرکت فعالانه ی دانشجویان در گفت و گوهای کلاسی، تحریک مهارت های فکری و در نهایت ایجاد انگیزه و بهبود کیفیت یادگیری دانشجویان را تضمین می نماید.

پژوهش های پروسر و همکاران (۱۹۹۴) گویای آن است که پیشرفت در رشته ی تحصیلی توسط دانشجویان تحت تأثیر کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی می باشد و دانشجویانی که تدریس با کیفیت دریافت می کنند همیشه یادگیری عمیق تری دارند. بررسی های ایزلر و همکاران (۲۰۰۰)، نشان داد که کیفیت بخشی تدریس در واقع بررسی میزان مؤثر بودن فعالیت های آموزشی می باشد که شامل مهارت های تدریس، انگیزش، شخصیت،

کرکن (۱۹۹۴)، در بررسی‌های خود به این نتیجه رسید که ضرورت توجه به ویژگی‌های شخصیتی مدرسان جهت موفقیت در تدریس و اثربخشی کشاورزی به عنوان اساسی‌ترین عامل این نظام آموزشی و اثبات رابطه‌ی مثبت بین دفعات ملاقات مدرسان با دانشجویان در مزرعه و افزایش میزان نظارت و سرپرستی آنان بر فعالیت‌های دانشجویان با کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی رابطه دارد اما کروم (۲۰۰۳)، در پژوهش خود بر ضرورت استفاده‌ی مدرسان آموزش کشاورزی از سه حیطه‌ی جسمانی، ذهنی و عاطفی در کلاس‌های درس به منظور افزایش میزان اثربخشی تدریس تأکید نمود.

تنگ (۱۹۹۷)، در بررسی‌های مرتبط با تدریس اثربخش در دانشگاهی در شمال شرقی آمریکا به این نتیجه دست یافت که مواردی مانند مواد آموزشی واضح، میزان و کیفیت پاسخگویی مدرس به پرسش‌های دانشجویان، برخورد مودبانه‌ی استاد با دانشجویان، داشتن رفتار حرفه‌ای داشتن تسلط بر موضوع درس و داشتن انتظارات بالا در در اثربخشی تدریس مؤثر می‌باشد.

ویژگی یک تدریس خوب از دیدکنارپرو همکاران (۲۰۰۰)، شامل تعامل مدرس و دانشجو، تشویق دانشجویان به همکاری با یکدیگر، یادگیری فعال، دادن بازخورد فوری، تأکید بر زمان انجام تکالیف و گسترش توانایی‌ها می‌باشد.

شریف زاده و همکاران (۱۳۹۰)، در شناسایی مؤلفه‌ها و نشانگرهای ارزیابی کیفیت در آموزش عالی کشاورزی، ۱۰۱ مؤلفه را در پنج دسته به عنوان شاخص‌های کیفیت دسته‌بندی نموده‌اند از جمله مؤلفه‌هایی مانند محتوا، روش‌های آموزش، برنامه‌ی درسی، کیفیت فعالیت، نحوه‌ی تدریس مدرسان، عملکرد و فعالیت دانشجویان، مدیریت قانون‌ها و مقررات، امکانات زیرساخت‌ها و امور پشتیبانی. پژوهش مهرعلی زاده و همکاران (۱۳۸۷)، نشان داد که متغیرهای جنس، فعالیت‌های پژوهشی، صفات شخصیتی و مرتبه‌ی علمی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها بر نمرات حاصل از ارزشیابی کیفیت تدریس آن‌ها توسط دانشجویان تأثیر معنی‌داری ندارد.

نصر اصفهانی (۱۳۸۱)، عامل‌هایی مانند هدف‌های آموزشی، برنامه‌های درسی مدرسان، روش تدریس و فناوری آموزشی تأثیر مهمی بر کیفیت تدریس اعضای

رفتار در کلاس و توانایی علمی مدرس می‌دانند. نتایج پژوهش هوور و همکاران (۱۹۹۴)، نشان داد که کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی از دو مجموعه ویژگی‌های فردی و نظام آموزشی و تعامل بین این دو تأثیر می‌پذیرد، بدین معنا که رابطه‌ی مثبت و معناداری بین ویژگی‌های فردی اساتید و کیفیت تدریس آنها مشاهده می‌شود. در همین راستا پژوهش بریا (۱۹۹۶)، نشان داد که جهت ارتقای کیفیت تدریس توجه به تکنولوژی‌های آموزشی و کاربرد اصول تکنولوژی آموزشی توسط اعضای هیأت علمی بسیار ضروری است.

برایت من و همکاران (۱۹۹۳)، در تحقیق خود به این نتیجه دست یافتند که سازماندهی کلاس درس، آرایه‌ی مناسب مطلب، تعامل، تکلیف‌ها و احساس موفقیت دانشجویان از جمله موضوعاتی هستند که باید در اثربخشی آموزش مورد توجه قرار گیرند.

آلستون و همکاران (۲۰۰۳)، ضمن مقایسه‌ی دیدگاه آموزشگران رشته‌ی کشاورزی دو ایالت در آمریکا به این نتیجه دست یافتند که متغیرهای سن، جنس، مدرک تحصیلی، تجربه تدریس، میزان دسترسی به رایانه و اینترنت در منزل و آموزش ضمن خدمت مدرسان در زمینه‌ی فن آوری آموزشی با دیدگاه آنان در خصوص فعالیت تدریس مرتبط می‌باشد.

از نظر دانشگاه میشیگان آمریکا هفت اصل کاربردی برای تدریس موفقیت آمیز در آموزش عالی عبارتند از: تشویق دانشجو به برقراری ارتباط با مدرس، آرایه‌ی بازخورد فوری به دانشجو، توجه به زمان انجام دادن کار، توجه به استعدادها و شیوه‌های یادگیری متنوع، تشویق به مشارکت در میان دانشجویان، تشویق به یادگیری، داشتن انتظارات بالا از دانشجویان. کده، (۲۰۰۴)، های‌گود و همکاران (۲۰۰۴)، ارتباط کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی را با متغیرهایی مانند: جنس، ارزش‌ها، تعداد دانشجویان و پبینه‌ی تدریس مدرسان اثبات کردند. اندرسون و همکاران (۱۳۸۰)، در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که صلاحیت معلم، دارا بودن دانش و مهارت‌ها، عملکرد معلم (نحوه‌ی استفاده از دانش و مهارت‌ها در کلاس) را می‌توان به عنوان عوامل مؤثر بر کارایی مدرسان پیشنهاد نمود.

که بیشتر دانشجویان در اولویت بندی شاخص های تعیین کننده ی کیفیت تدریس به آن بیشترین نمره را داده اند. سلطان عربشاهی و همکاران در سال (۱۳۸۰)، ویژگی های تدریس اثربخش را در سه قسمت شامل ویژگی های حرفه ایی، فردی، تحریک به یادگیری و مطالعه ی مستقل با استفاده از ۱۴ ماده تدوین کردند. بر پایه ی یافته های آنان معلمان اثربخش کسانی هستند که ویژگی هایی شامل: داشتن توالی منطقی و نظام دار در تدریس، سازماندهی مناسب در زمان تدریس، اخلاق مناسب و توانایی ایجاد فضای مطلوب برای تدریس و یادگیری، تحریک و تشویق برای یادگیری مستقل و بازخورد کافی به دانشجو می دانند.

فتحی و اجارگاه و همکاران (۱۳۹۰)، در بررسی های خود به این نتیجه رسیدند که مدل IPA در ارزیابی و تضمین کیفیت آموزش و به سازی منبع های انسانی از توانایی بالایی برخوردار است و می تواند با جزییات کامل سیستم آموزشی را آسیب شناسی نموده و به فرآیند تصمیم گیری برای بهبود و تضمین کیفیت کمک کنند. غنچی و همکاران (۱۳۹۱)، در پژوهشی با عنوان تحلیل عاملی مؤلفه های مدیریتی تأثیر گذار بر کیفیت آموزش عالی نشان دادند که مؤلفه های مدیریتی تأثیر گذار بر کیفیت آموزش عالی مدرسان عامل هایی چون منبع های مالی و امکانات، عوامل سازمانی، نفوذ و رهبری و برنامه ریزی و کنترل حدود ۷۴/۸۳ درصد کل واریانس مؤلفه های مدیریتی تأثیر گذار بر کیفیت آموزش عالی از دیدگاه هیأت علمی را تبیین می کنند و متغیرهای سن، مرتبه ی علمی، پیشینه ی تدریس رابطه ی مثبت و معناداری با کیفیت تدریس دارند، مقایسه ی میانگین ها نیز نشان داد که بین هیأت علمی با مرتبه ی علمی و وضعیت استخدامی مختلف از نظر کیفیت تدریس تفاوت معناداری وجود دارد. استبرقی و همکاران (۱۳۹۲)، نیز در پژوهش خود با عنوان رابطه ی کیفیت تدریس مدرسان با پیشرفت تحصیلی دانشجویان به این نتیجه دست یافتند که دانشجویان کیفیت تدریس مدرسان را متوسط ارزیابی می کنند، هم چنین بین کیفیت تدریس هیأت علمی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان رابطه ی مثبت و معناداری وجود دارد و دانشجویان مقطع کارشناسی کیفیت تدریس مدرسان را

هیأت علمی دارند. پژوهش برادران (۱۳۸۶)، نشان داد که مولفه های مهارت تدریس، ویژگی های فردی و حرفه ای (مرتبه ی علمی)، مولفه ی وجه نظرها (رضایت از فضای جامعه)، فعالیت پژوهشی و مدیریت آموزشی (باور به بهبود مستمر کیفیت آموزش)، ۷۵ درصد از واریانس کیفیت تدریس را تبیین می کنند. نتیجه ی پژوهش پاک مهر و همکاران (۱۳۹۱)، گویای آن است که ۳۰ درصد از واریانس تفکر انتقادی دانشجویان از طریق کیفیت تدریس مدرسان قابل تبیین است. در تحقیقی که توسط رجبیان غریب و همکاران (۱۳۹۳)، در دانشگاه فردوسی مشهد انجام گرفت، مشخص گردید که از دید دانشجویان، کیفیت تدریس اساتید را دو مولفه مهارت های ارتباطی و تسلط بر محتوای درس مشخص می کند.

شرفیان (۱۳۸۴)، نشانه های تدریس اثربخش را در پنج حیطه شامل طراحی و تدوین درس، ارائه ی درس، مدیریت کلاس، رابطه ی انسانی و ارزشیابی از عملکرد تحصیلی دانشجویان تعیین نمود. در همین راستا عندلیب واحدی (۲۰۰۷)، در پژوهشی با عنوان میزان بکارگیری معیارهای تدریس اثربخش، عوامل تدریس اثربخش را در شش مؤلفه شامل: طراحی تدریس، اجرای آموزش، مدیریت کلاس درس، رابطه ی انسانی، ارزشیابی و برخورداری از ویژگی های مطلوب شخصیتی بر شمرده است.

پاک مهر و همکاران (۱۳۹۱)، بین کیفیت تدریس و تفکر انتقادی دانشجویان رابطه ی معناداری یافتند و از بین مؤلفه های چهارگانه ی روش تدریس مؤلفه ی طرح درس کم ترین رابطه و مؤلفه ی ارتباط بین فردی بیش ترین رابطه را با تفکر انتقادی دارد. همچنین مؤلفه ی رابطه ی بین فردی بیشترین قدرت پیش بینی برای تفکر انتقادی دانشجویان را دارد. پژوهش دیگری در همین زمینه توسط شعبانی ورکی و همکاران (۱۳۸۸)، در مورد بررسی کیفیت تدریس در دانشگاه ها نشان داد که بین کیفیت تدریس در سطوح موجود و سطح ضرورت تفاوت معناداری وجود دارد. مقایسه ی شاخص های تعیین کننده ی کیفیت تدریس (طرح درس، اجرای تدریس، ارزشیابی تدریس و روابط بین فردی) در دو وضعیت فعلی و مورد انتظار بیانگر وجود تفاوت معنادار بین هر یک از این شاخص هاست و کیفیت رابطه ی بین فردی در جریان تدریس از خصوصیات بود

بالاتر از دانشجویان ارشد می‌دانند.

پژوهش‌یمنی دوزی سرخابی و همکاران (۱۳۸۷)، با هدف شناسایی عوامل آموزشی مؤثر بر کیفیت آموزش در دوره‌های کارشناسی ارشد، نشان داد که استفاده از ملاک‌های مورد عمل در گزینش هیأت علمی و دانشجو، چگونگی روش تدریس، سازماندهی محتوای آموزش، سازماندهی فضای آموزش و ارزشیابی کلاسی بر کیفیت آموزش تأثیر مثبت دارد.

در همین راستا پژوهش معزی و همکاران (۱۳۸۸)، با هدف بررسی نظر اعضای هیأت علمی و دانشجویان درباره‌ی فرآیند ارزشیابی، معیارهای آن و اولویت بندی شاخص‌های مندرج در فرم دانشجویان در جهت بهبود روند ارزشیابی انجام‌گرفت حاکی از آن بود که: معیارهای یک مدرس خوب از نظر دانشجویان و مدرسین مشابه و شامل توانایی علمی و روش تدریس، تسلط به محتوای درس، قدرت بیان و تفهیم مطالب می‌باشد. اما از دید دو گروه استفاده از وسایل سمعی بصری مناسب از شاخص‌های کم اهمیت و از دید دانشجویان آرایه‌ی طرح درس و پذیرش انتقادات و پیشنهادات دانشجویان در کیفیت تدریس مؤثر بود. پژوهش آراسته و همکاران (۱۳۸۲)، نیز چهار عامل آرایه‌ی درس، سازماندهی، ارزیابی و مهارت‌های تخصصی را در آموزش اثر بخش تأثیرگذار می‌دانند. از نظر آنها آموزش و یادگیری در اثربخشی مدرس تأثیر بسزایی دارد و آموزش به دو عنصر اساسی تسلط بر مهارت‌های آموزشی و دانش تخصصی نیاز دارد.

خندق و همکاران (۱۳۹۲)، در بررسی خود با عنوان توانمندی‌ها و مهارت‌های مؤثر و مورد نیاز برای تدریس در دانشگاه‌ها از دید اعضای هیأت علمی و دانشجویان نشان دادند که از دید اعضای هیأت علمی مؤلفه‌های دانش و مسئولیت حرفه‌ای از نظر اهمیت در اولویت اول، مسئولیت و برنامه‌ریزی برای آموزش در اولویت دوم، مدیریت منابع و نیروی انسانی در اولویت سوم و اجرای راهبردهای آموزشی و ارزیابی میزان یادگیری دانشجویان در اولویت چهارم قرار دارند. اما از دید دانشجویان مؤلفه‌های برنامه‌ریزی برای آموزش، مسئولیت و دانش حرفه‌ای، مدیریت منابع و نیروی انسانی و اجرای راهبردهای آموزشی و ارزیابی میزان یادگیری دانشجویان به ترتیب در

اولویت اول تا چهارم قرار دارند.

رثوفی و همکاران (۱۳۸۹)، نیز داشتن تسلط کافی بر موضوع تدریس، حضور به موقع در کلاس، برنامه‌ریزی برای استفاده از همه‌ی وقت کلاس و به کارگیری مثال‌های کاربردی حین درس مهم‌ترین گویه‌های تبیین‌کننده‌ی کیفیت تدریس می‌باشند.

با توجه به مطالعات انجام شده می‌توان بیان داشت که تدریس، بهبود و تضمین کیفیت آن اساس رویکردها و طرح‌واره‌هایی است که دانشگاه‌ها آنها را در رأس برنامه‌های خود قرار می‌دهند و تجارب کشورهای مختلف نشان می‌دهند که برخلاف اتخاذ رویکردهای مشابه در بهبود تضمین کیفیت تدریس، فرآیندها و رویه‌های اجرایی آن به دلیل فرض‌های زیربنایی و موقعیت‌های ویژه محیطی به طور چشم‌گیری متفاوت است و بر این اساس شناسایی و رتبه‌بندی عوامل اساسی کیفیت تدریس و سپس بهبود آنها به منظور ایجاد انگیزه‌ی مثبت در دانشجویان، بهبود کیفیت آموزش عالی در راستای افزایش کیفیت دانشگاه‌ها در پرورش دانش‌آموختگان کارآمد و توانمند بهبود یادگیری و افزایش کیفیت یادگیری دانشجویان ضرورتی انکارناپذیر می‌باشد. از این رو در این پژوهش به شناسایی و رتبه‌بندی مؤلفه‌های روشنگر کیفیت تدریس از دیدگاه هیأت علمی دانشگاه کشاورزی و منابع طبیعی رامین خوزستان به عنوان هدف کلی این پژوهش پرداخته شده است.

### روش شناسی

این تحقیق از نظر دیدمان از نوع پژوهش‌های کمی، از نظر امکان و میزان کنترل متغیرها از نوع غیر آزمایشی و از نظر هدف در زمره‌ی تحقیقات کاربردی محسوب می‌شود، جامعه‌ی آماری این تحقیق را ۸۷ تن از اعضای هیأت علمی دانشگاه کشاورزی و منابع طبیعی رامین خوزستان تشکیل داده‌اند که به دلیل تنوع آن‌ها از روش سرشماری استفاده شد. به منظور تهیه و تکمیل ابزار مورد استفاده در این تحقیق (پرسشنامه)، چهار مرحله سپری شد: در آغاز گویه‌های مورد نظر با استفاده از ادبیات پژوهش و به کمک پرسش‌نامه‌های موجود انتخاب شدند، پس از آن پرسش‌نامه‌ی طراحی شده به منظور اطمینان از روایی شکلی و محتوایی

تحصیلی مختلف بودند (مکانیزاسیون، ماشین آلات، علوم دامی، صنایع غذایی، اقتصاد کشاورزی، ترویج و آموزش کشاورزی، علوم خاک، آب، حشره شناسی، گیاه پزشکی، باغبانی، فضای سبز، منابع طبیعی، زراعت، اصلاح نباتات)، که بیشترین فراوانی (۲۱ درصد) مربوط به رشته ی زراعت و کمترین مربوط به رشته ی اقتصاد کشاورزی ۲ نفر می باشد. از نظر رتبه ی علمی، بیشترین اعضای هیأت علمی با درجه ی استادیاری و از نظر وضعیت استخدامی ۶۷ درصد پاسخگویان به عنوان بیشترین فراوانی به صورت استخدام رسمی می باشند.

در جدول ۱، به اولویت بندی مولفه های تبیین کننده ی کیفیت تدریس از دید اعضای هیأت علمی پرداخته شده است که بدین منظور از ضریب تغییرات استفاده شد (ضریب تغییرات کم تر، اولویت بالاتر). از دید اعضای هیأت علمی مه مترین مولفه های تبیین کننده ی کیفیت تدریس شامل انجام آزمون های کوتاه چند دقیقه ای، به روز بودن مطالب جزوه ی درسی، مشارکت دانشجو در کارهای پژوهشی و علمی، استفاده از روش های اکتشافی در تدریس و ارتباط موضوعات درسی با نیاز جامعه می باشد. از دید اعضای هیأت علمی بسیاری از موضوعات مورد تدریس تناسبی با نیازهای جامعه ندارد و نمی تواند فرد را برای اشتغال در آینده آماده نماید.

بسیاری از مطالب کتاب ها و جزوه ها نیز به روز نمی باشد و این امر نیز کیفیت تدریس را تحت تأثیر قرار می دهد. مطالب کتاب ها به طور منظم مورد بازبینی قرار گیرند و به خصوص به مطالب کاربردی توجه گردد که این عامل نیز می تواند در کیفیت تدریس مؤثر باشد. اما از دید هیأت علمی مولفه هایی مانند: اولویت تدریس در مقایسه با پژوهش، استفاده از شیوه های مختلف ارزشیابی دانشجو، تدریس در مقاطع مختلف تحصیلی، روابط متقابل با همکاران، باور و اعتقاد اساتید به خود در کیفیت تدریس از اهمیت کمتری برخوردار می باشند.

توسط چند تن از متخصصان مورد بررسی و اصلاح های لازم در آن انجام شد، در مرحله ی بعد از طریق مصاحبه با شماری از هیأت علمی مورد اصلاح و بازبینی مجدد قرار گرفت و در نهایت تعداد ۳۰ نسخه از پرسش نامه توسط هیأت علمی دانشگاه دیگری که جزء جامعه ی آماری نبودند تکمیل گردید، (۷۹/۰ تا ۸۲/۰) نشان از متناسب بودن ابزار پژوهش داشت.

در نهایت، پرسشنامه برای توزیع در میان جامعه ی آماری تحقیق آماده گردید. به منظور سنجش کیفیت تدریس هیأت علمی از پاسخگویان خواسته شد که به هر گویه امتیازی بین صفر تا ۱۰ اختصاص دهند (۰ کم اهمیت، ۱۰ اهمیت خیلی زیاد) پس از توزیع و جمع آوری پرسش نامه ها تعداد ۸۳ پرسش نامه کامل و بدون نقص وارد محاسبات آماری با استفاده از برنامه SPSS شد. به منظور تحلیل داده ها از توزیع فراوانی، میانگین، انحراف معیار، ضریب همبستگی اسپیرمن، کندال، تحلیل عامل اکتشافی و رگرسیون ترتیبی در محیط نرم افزار SPSS استفاده شد. جهت تعیین اعتبار گویه های پژوهش با توجه به این که نتیجه ی آزمون (KMO=۰/۷۹) در سطح مناسبی بدست آمد و آزمون بار تلت نیز معنی دار بود (۰/۰۰۲ < p =) از اعتبار سازه به روش تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شد. نیز، به منظور شناسایی مهمترین مولفه هایی تبیین کننده ی کیفیت تدریس از رگرسیون ترتیبی استفاده شد.

#### یافته ها

بنابر نتیجه ی به دست آمده از بخش آمار توصیفی، ۱۷ درصد از پاسخگویان زن و ۸۳ درصد از آنان مرد بودند. میانگین سن اعضای هیأت علمی ۴۸ سال می باشد. بیشترین فراوانی مربوط به گروه سنی (۴۱-۵۰)، سال است. میانگین پیشینه ی تدریس اعضای هیأت علمی مورد بررسی حدود ۱۷ سال و بیش ترین درصد مربوط به پیشینه ی ۱۱-۱۵ سال (۲۸ درصد)، بود. از نظر رشته ی تحصیلی، اعضای هیأت علمی مورد بررسی از ۱۵ گرایش

جدول ۱- اولویت بندی مولفه های تبیین کننده ی کیفیت تدریس از دید اعضای هیأت علمی

رتبه	cv	sd	M*	مولفه ها
۱	۰/۱۲۱	۱/۶۹	۷/۹۱	انجام آزمون های کوتاه چند دقیقه ای
۲	۰/۱۲۷	۱/۶۰	۷/۸۴	به روز بودن مطالب جزوه ی درسی



## ادامه جدول ۱

رتبه	cv	sd	M*	مولفه‌ها
۳	۰/۱۳۸	۱/۱۰	۷/۹۵	مشارکت دانشجو در کارهای پژوهشی و علمی
۴	۰/۱۴۰	۱/۱۷	۸/۳۲	استفاده از روش‌های اکتشافی در تدریس
۵	۰/۱۴۲	۱/۲	۸/۴۶	ارتباط موضوعات درسی با نیازهای جامعه
۶	۰/۱۴۳	۱/۱۴	۷/۹۵	ارایه مطالب کاربردی با استفاده از مثال عینی
۷	۰/۱۴۴	۱/۱۹	۸/۲۴	تسلط علمی و تخصصی بر موضوع
۸	۰/۱۴۴	۱/۱۶	۸/۰۱	استفاده‌ی مناسب از وسایل کمک آموزشی در کلاس
۹	۰/۱۴۵	۱/۱۶	۸/۰۵	در نظر داشتن سطوح معلومات قبلی دانشجویان در ارایه‌ی محتوا
۱۰	۰/۱۴۶	۱/۱۴	۷/۷۸	برنامه‌ی زمانی مشخص برای ارایه‌ی دروس، تکالیف دانشجویان و برگزاری آزمون
۱۱	۰/۱۴۸	۱/۱۹	۸/۰۱	ایجاد انگیزه و علاقه در دانشجو برای یادگیری
۱۲	۰/۱۵۳	۱/۲۷	۸/۲۶	ایجاد خلاقیت و ابتکار در دانشجو برای انجام تکالیف و پروژه‌ها
۱۳	۰/۱۵۴	۱/۲۰	۷/۷۸	معرفی و استفاده از منابع درسی متنوع و متناسب در ارتباط با هر درس
۱۴	۰/۱۵۵	۱/۲۶	۸/۱۱	غنی بودن محتوای جزوات از بعد علمی
۱۵	۰/۱۵۸	۱/۳۷	۸/۶۵	استفاده از طرح درس
۱۵	۰/۱۵۸	۱/۲۱	۷/۶۵	ایجاد انگیزه در دانشجو برای مطالعه و تحقیق
۱۶	۰/۱۵۹	۱/۳۷	۸/۱۵	انتخاب راهکارهای مناسب برای دستیابی به اهداف و تدریس
۱۷	۰/۱۶۱	۱/۳۳	۸/۲۴	ارایه‌ی محتوا با توجه به نیازهای شغلی
۱۷	۰/۱۶۱	۱/۲۸	۷/۹۵	روشن و روان بودن گفتار و توضیحات مدرس
۱۸	۰/۱۶۲	۱/۳۶	۸/۳۵	انتقال مطالب به شیوه قابل فهم
۱۹	۰/۱۶۴	۱/۴۴	۸/۷۶	پذیرش انتقادات و پیشنهادات دانشجو
۲۰	۰/۱۶۶	۱/۳۰	۷/۸۰	تنظیم آئین نامه‌ها و دستورالعمل‌های آموزشی با استفاده از نظر اساتید
۲۱	۰/۱۶۸	۱/۳۵	۸/۰۵	مناسب بودن تعداد دانشجو در کلاس
۲۲	۰/۱۶۹	۱/۳۶	۸/۰۵	اعتقاد مسئولین دانشگاه به مشتری‌مداری
۲۳	۰/۱۷۰	۱/۵۴	۹/۰۴	تعیین پست سازمانی هر عضو هیأت علمی متناسب با تخصص
۲۳	۰/۱۷۰	۱/۵۱	۸/۸۴	رضایت استاد از جو سازمانی
۲۳	۰/۱۷۰	۱/۴۵	۸/۵۰	دادن بازخورد و آگاه نمودن دانشجو از نتایج ارزشیابی
۲۳	۰/۱۷۰	۱/۳۸	۸/۰۹	گشاده رویی و برخورد مناسب با دانشجو
۲۴	۰/۱۷۱	۱/۴۲	۸/۲۷	انعطاف پذیری در برگزاری کلاس در شرایط خاص
۲۵	۰/۱۷۲	۱/۴۷	۸/۵۱	رعایت عدالت و عدم تبعیض بین دانشجویان در تدریس
۲۶	۰/۱۷۴	۱/۵	۸/۵۸	رعایت آراستگی ظاهر در محیط علمی
۲۷	۰/۱۷۵	۱/۴۲	۸/۰۹	رعایت هنجارهای اجتماعی و اخلاقی در محیط علمی
۲۸	۰/۱۷۶	۱/۵۲	۸/۶۰	احساس امنیت شغلی
۲۸	۰/۱۷۶	۱/۴۸	۸/۳۸	ارج نهادن دانشگاه به فعالیت آموزشی اساتید
۲۸	۰/۱۷۶	۱/۳۸	۷/۸۴	به فعل در آوردن خلاقیت و استعداد‌های آموزشی اساتید
۲۹	۰/۱۷۷	۱/۶۳	۹/۱۷	سنوات تدریس
۳۰	۰/۱۷۸	۱/۵۳	۸/۵۵	فراهم نمودن زمینه‌ی شرکت اساتید در کارگاه‌های آموزشی
۳۱	۰/۱۷۹	۱/۴۹	۸/۳۰	تجدیدنظر در برنامه‌های آموزشی در چارچوب مقررات
۳۱	۰/۱۷۹	۱/۴۷	۸/۱۹	دقت در تعیین اهداف آموزش
۳۲	۰/۱۸۰	۱/۴۸	۸/۱۹	شور و شوق برای فعالیت آموزشی در کلاس درس و کار با دانشجو
۳۳	۰/۱۸۱	۱/۳۶	۸/۸۱	حضور در ساعات غیر کلاسی به منظور مشاوره
۳۳	۰/۱۸۱	۱/۴۲	۷/۸۱	مهارت در تدریس دروس عملی
۳۴	۰/۱۸۳	۱/۴۹	۸/۱۴	آشنایی با روانشناسی تربیتی
۳۵	۰/۱۸۴	۱/۴۶	۷/۶۹	تناسب دروس تئوری و عملی
۳۶	۰/۱۸۵	۱/۶۲	۸/۷۲	استفاده از روش‌های متعدد تدریس
۳۷	۰/۱۸۸	۱/۷۴	۹/۲۱	ایجاد جو روحی روانی مناسب و محیط دوستانه
۳۸	۰/۱۸۹	۱/۵۷	۸/۲۷	تناسب تکالیف ارایه شده با سرفصل و محتوای درس

## ادامه جدول ۱

رتبه	CV	sd	M*	مولفه ها
۳۹	۰/۱۸۹	۱/۵۵	۸/۱۸	آشنایی با ویژگی های مطلوب یک مدرس خوب
۴۰	۰/۱۹۰	۱/۴۵	۷/۶۱	عضویت در انجمن های علمی و حرفه ایی در ارتباط با رشته
۴۱	۰/۱۹۴	۱/۶۱	۸/۲۷	مرتبه ی علمی
۴۲	۰/۱۹۷	۱/۷۶	۸/۸۹	اهمیت دادن به نظم و انضباط در کلاس درس
۴۲	۰/۱۹۷	۱/۷۲	۸/۶۹	مرور درس قبلی و برقراری ارتباط بین درس قبلی و جدید
۴۳	۰/۲۰۰	۱/۶۹	۸/۴۴	مشخص نمودن انتظارات و نیازهای اساتید
۴۴	۰/۲۰۵	۱/۸۴	۸/۹۶	دقت در تعیین اهداف آموزش
۴۵	۰/۲۰۵	۱/۷۳	۸/۴۱	آموزش ضمن خدمت اساتید
۴۵	۰/۲۰۵	۱/۶۸	۸/۱۶	دسترسی به وسایل کمک آموزشی
۴۶	۰/۲۰۶	۱/۷۵	۸/۴۶	رضایت از حرفه ی تدریس در دانشگاه
۴۶	۰/۲۰۶	۱/۷۳	۸/۳۶	تألیف کتاب
۴۷	۰/۲۰۹	۱/۷۸	۸/۴۸	ارتباط اساتید با مراکز فرهنگی و هنری
۴۸	۰/۲۱۱	۱/۷۴	۸/۲۱	شرکت در همایش های داخل و خارج
۴۸	۰/۲۱۱	۱/۷۲	۸/۱۲	آشنایی با اصول علمی طراحی و اجرای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانشجوی
۴۹	۰/۲۱۴	۱/۶۶	۷/۷۳	تناسب روش ارزشیابی با محتوا
۵۰	۰/۲۲۱	۱/۶۸	۸/۱۲	انطباق حضور استاد در کلاس با برنامه زمانی مشخص
۵۱	۰/۲۳۱	۱/۸۲	۷/۸۶	تدریس در مقاطع مختلف تحصیلی
۵۱	۰/۲۳۱	۱/۷۸	۷/۶۹	روابط متقابل با همکاران
۵۲	۰/۲۳۶	۱/۹۱	۸/۰۷	باور و اعتقاد اساتید به خود
۵۳	۰/۲۴۲	۱/۹۱	۷/۸۸	احساس تعهد و مسئولیت در اساتید نسبت به داغنشگاه و اهداف آن
۵۴	۰/۲۴۶	۱/۹۱	۷/۷۵	اولویت تدریس در مقایسه با پژوهش
۵۵	۰/۲۵۳	۲	۷/۹۰	استفاده از شیوه های مختلف ارزشیابی دانشجوی
۵۶	۰/۲۵۹	۲	۷/۷۱	تدریس گروهی یک درس توسط تعدادی از اساتید
۵۷	۰/۲۶۱	۲/۰۲	۷/۷۱	دید مثبت نسبت به قشر دانشجوی
۵۸	۰/۲۶۳	۲/۰۶	۷/۷۳	ارایه ی به موقع جزوه به دانشجویان

\*میزان اهمیت: ۰=هیچ، ۱۰=خیلی زیاد

## جدول ۲- رابطه ی بین متغیرهای تحقیق و کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی

متغیر مستقل	مقیاس	نوع آزمون	مقدار ضریب همبستگی r	معنی داری p
سن	رتبه ای	اسپیرمن	-۰/۰۵۳	۰/۳۷۲
مرتبه ی علمی	رتبه ای	کندال	-۳/۱۲۷*	۰/۰۲۷
سابقه ی تدریس	رتبه ای	اسپیرمن	۲۶/۶۱۴**	۰/۰۰۰
سابقه ی پژوهش	رتبه ای	اسپیرمن	۲۴/۱۴۷*	۰/۰۳۲

به منظور بالا بردن تفسیر گویه های مرتبط با کیفیت تدریس از روش چرخش واریماکس استفاده شد و در مجموع ۶ عامل بر پایه مقدارهای ویژه ومعیار عامل پیشین استخراج شدند (جدول ۳).

به منظور تعیین رابطه بین متغیرها، به تناسب نوع متغیرها، از آزمون های کندال و پیرسن استفاده شد، همانگونه که جدول ۲ نشان می دهد. بین متغیرهای مستقل مرتبه ی علمی، سابقه ی تدریس و سابقه ی پژوهش با کیفیت تدریس مدرسان رابطه ی معنی داری مشاهده گردید، بدین معنا که مدرسان با سابقه ی تدریس و پژوهش بالاتر همچنین مرتبه ی علمی بالاتر از کیفیت تدریس بیش تر و بالاتری نیز برخوردار هستند. اما بین سن اعضای هیأت علمی و کیفیت تدریس آنها رابطه ی معناداری مشاهده نگردید.

به منظور بررسی مناسب بودن داده ها برای تحلیل عاملی از آزمون KMO و بارلت استفاده گردید ( $P=0.002$ ,  $KMO = 0.79$ ,  $bartlet = 6384.7$ ) به این ترتیب، داده ها با توزیع نرمال برای تحلیل عاملی مناسب بودند.



**جدول ۳- عامل‌های استخراج شده همراه با مقدار ویژه و واریانس تبیین شده پیش و پس از چرخش**

پس از چرخش				پیش از چرخش			
عامل	مقدار ویژه	درصد واریانس تبیین شده	درصد انباشته واریانس تبیین شده	عامل	مقدار ویژه	درصد واریانس تبیین شده	درصد انباشته واریانس تبیین شده
۱	۸/۵۱۹	۱۱/۸۳	۱۱/۸۳	۱	۱۲/۱۰	۱۲/۱۰	۱۲/۱۰
۲	۸/۴۹۸	۱۱/۸۰	۲۳/۶۳	۲	۲۴/۱۷	۱۲/۰۷	۸/۶۹۶
۳	۷/۹۳۱	۱۱/۰۱	۳۴/۶۴	۳	۳۵/۱۸	۱۱/۰۱	۷/۹۳۱
۴	۷/۴۵۸	۱۰/۳۵	۴۴/۹۹	۴	۴۶/۱۹	۱۱/۰۱	۷/۹۳۰
۵	۶/۶۵۹	۹/۲۴	۵۴/۲۳	۵	۵۵/۹۰۵	۹/۷۱۵	۶/۹۹۵
۶	۴/۹۹۴	۹/۱۷۳	۶۳/۴۰۳	۶	۶۲/۴۹۵	۶/۵۹	۴/۷۴۶

این ۶ عامل در مجموع ۶۳/۴۰۳ درصد از واریانس کل متغیرها را تبیین نموده اند که سهم هر کدام از عامل‌ها نیز پیش و پس از چرخش مشخص شده است. نام گذاری عامل‌ها با توجه به ماهیت متغیرهای موجود در هر عامل و مهمترین متغیرهای موجود در هر مولفه انجام شد (جدول ۴).

**جدول ۴- عامل‌ها و مقدار بار عاملی بدست آمده از ماتریس دوران یافت**

بار عاملی	متغیر	مولفه‌ها
.۹۱۴	استفاده‌ی مناسب از وسایل کمک آموزشی در کلاس	مهارت تخصصی
.۹۲۷	ایجاد انگیزه و علاقه در دانشجو برای یادگیری	
.۸۵۲	ارایه‌ی مطالب کاربردی با استفاده از مثال عینی	
.۸۳۶	ایجاد خلاقیت و ابتکار در دانشجو برای انجام تکالیف و پروژه‌ها	
.۸۰۷	تسلط علمی و تخصصی بر موضوع	
.۹۱۶	انعطاف پذیری در برگزاری کلاس در شرایط خاص	
.۹۳۷	آشنایی با اصول علمی طراحی و اجرای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانشجو	
.۹۵۳	غنی بودن محتوای جزوات از بعد علمی	
.۸۴۷	ارتباط موضوعات درسی با نیازهای جامعه	
.۸۳۸	به روز بودن مطالب جزوه‌ی درسی	
.۸۱۷	تناسب دروس تئوری و عملی	
.۹۶۴	استفاده از شیوه‌های مختلف ارزشیابی دانشجو	
.۹۴۳	ایجاد انگیزه در دانشجو برای مطالعه و تحقیق	
.۸۸۵	مرور درس قبلی و برقراری ارتباط بین درس قبلی و جدید	
.۸۱۲	تجدید نظر در برنامه‌های آموزشی در چارچوب مقررات	
.۷۸۹	انتخاب راهکارهای مناسب برای دستیابی به اهداف و تدریس	
.۸۳۵	ارایه‌ی محتوا با توجه به نیازهای شغلی	
.۸۳۷	تناسب روش ارزشیابی با محتوا	
.۸۴۹	آشنایی با روانشناسی تربیتی	
.۹۱۶	تألیف کتاب	
.۶۸۴	معرفی و استفاده از منابع درسی متنوع و متناسب در ارتباط با هر درس	مهارت تدریس
.۷۶۵	مهارت در تدریس دروس عملی	
.۷۸۴	استفاده از روش‌های اکتشافی در تدریس	
.۶۴۸	تناسب تکالیف ارایه شده با سرفصل و محتوای دروس	
.۷۱۲	دادن بازخورد و آگاه نمودن دانشجو از نتایج ارزشیابی	
.۷۵۷	انتقال مطالب به شیوه‌ی قابل فهم	

## ادامه جدول ۴

بارعاملی	متغیر	مولفه ها	
.۶۹۵	دقت در تعیین اهداف آموزش	مهارت شخصی و ارتباطی	
.۶۷۱	روشن و روان بودن گفتار و توضیحات مدرس		
.۵۷۷	استفاده از روش های متعدد تدریس		
.۶۰۹	در نظر داشتن سطوح معلومات قبلی دانشجویان در ارایه ی محتوا		
.۵۶۱	انجام آزمون های کوتاه چند دقیقه ای		
.۸۱۱	ارایه ی به موقع جزوه به دانشجو		
.۸۰۶	اولویت تدریس در مقایسه با پژوهش		
.۸۱۶	مشارکت دانشجو در کارهای پژوهشی و عملی		
.۹۳۵	ایجاد جو روحی روانی مناسب و محیط دوستانه		
.۸۷۱	پذیرش انتقادات و پیشنهادهای دانشجو		
.۹۳۴	گشاده رویی و برخورد مناسب با دانشجو		
.۸۲۱	شرکت در همایش های خارج و داخل		
.۷۹۸	رعایت عدالت و عدم تبعیض بین دانشجویان در تدریس		
.۹۷۳	اهمیت دادن به نظم و انضباط در کلاس درس		
.۸۲۵	ارتباط اساتید با مراکز فرهنگی و هنری		
.۷۶۲	احساس تعهد و مسئولیت در اساتید نسبت به دانشگاه و اهداف آن		
.۷۳۹	سنوات تدریس		
.۷۸۱	تدریس در مقاطع مختلف تحصیلی		
.۸۸۷	روابط متقابل با همکاران		
.۶۵۱	باور و اعتقاد اساتید به خود		
.۷۳۱	عضویت در انجمن های علمی و حرفه ایی در ارتباط با حرفه		
.۹۵۷	مرتبه ی علمی	محیطی و سازمانی	
.۹۴۷	حضور در ساعات غیر کلاسی به منظور مشاوره		
.۸۲۰	رضایت از حرفه ی تدریس در دانشگاه		
.۷۲۵	آشنایی با ویژگی های مطلوب یک مدرس خوب		
.۶۸۷	دیدگاه مثبت نسبت به قشر دانشجو		
.۶۵۹	مشارکت دانشجو در کارهای پژوهشی و علمی		
.۶۹۱	رعایت هنجارهای اجتماعی و اخلاقی در محیط علمی		
.۷۹۵	رعایت آراستگی ظاهر در محیط علمی		
.۹۱۵	دسترسی به وسایل کمک آموزشی		
.۹۰۱	تناسب محیط، فضای آموزش و وسایل با نوع درس		
.۸۵۹	مشخص نمودن نیازها و انتظارات اساتید		
.۸۱۷	رضایت استاد از جو سازمان		
.۹۱۸	احساس امنیت شغلی	برنامه ریزی	
.۷۶۸	اعتقاد مسئولین دانشگاه به مشتری مداری		
.۷۱۶	مناسب بودن تعداد دانشجو در کلاس		
.۶۱۲	برنامه زمانی مشخص برای ارایه ی دروس، تکالیف دانشجویان و برگزاری آزمون		
.۶۵۷	استفاده از طرح درس		
.۶۱۰	انطباق حضور استاد در کلاس با برنامه زمانی مشخص		
.۶۴۸	تنظیم آیین نامه ها و دستورالعمل آموزشی با استفاده از نظر اساتید		
.۵۴۹	تدریس گروهی یک درس توسط تعدادی از اساتید		
.۸۱۷	آموزش ضمن خدمت اساتید		دولتی و حمایتی
.۸۴۲	تعیین پست سازمانی هر عضو هیأت علمی متناسب با تخصص		
.۸۶۴	به فعل در آوردن خلاقیت ها و استعداد های آموزشی اساتید		
.۷۵۹	ارج نهادن دانشگاه به فعالیت آموزشی اساتید		
.۷۲۱	فراهم نمودن زمینه های شرکت اساتید در کارگاه های آموزشی مهارت تدریس		

**جدول ۵-** خلاصه رگرسیون ترتیبی ابعاد اثرگذار متغیرهای تبیین‌کننده کیفیت تدریس از دید اساتید

متغیر	برآورد	SD	Wald	p
مهارت تدریس ( $X_1$ )	۱/۸۲۴	۰/۴۲۳	۲۳/۱۷۷	۰/۰۰۰
مهارت شخصی و ارتباطی ( $X_2$ )	۰/۷۱۹	۰/۲۲۷	۱۱/۳۴۶	۰/۰۰۳
برنامه ریزی ( $X_3$ )	۰/۶۳۴	۰/۳۶۸	۵/۲۵۱	۰/۰۲۱

$R_2$  McFadden=0/214 ,  $R_2$  Cox and Snell=0/217 ,

$R_2$  Nagelkerke=0/233

$Y=e =365/235+1/824 X_1+0/719 X_2 +0/634 X_3$

### بحث و نتیجه گیری

آموزش عالی سه مأموریت اصلی آموزشی، پژوهشی و ارایه ی خدمات را برعهده دارند و توجه نمودن به هر یک از این نقش ها جایگاه ویژه ای دارد، اما، در این بین، توجه به کیفیت آموزش، با توجه به اهمیتی که در تربیت و یادگیری دانشجویان، به عنوان برون داد و محصول اصلی بر عهده ی این نظام است، ضرورتی دو چندان یافته است، از این رو در این پژوهش به شناسایی مولفه های تبیین کننده ی کیفیت تدریس از دید اعضای هیأت علمی دانشگاه کشاورزی و منابع طبیعی رامین خوزستان پرداخته شد.

نتیجه ی تحقیق نشان داد که مهمترین مولفه های تبیین کننده ی کیفیت تدریس از دید اعضای هیأت علمی دانشگاه یاد شده برگزاری آزمون های کوتاه ده دقیقه ای؛ به روز بودن مطالب جزوه های درسی؛ مشارکت دادن دانشجویان در کارهای علمی پژوهشی؛ استفاده از روش های اکتشافی در تدریس و ارتباط موضوعات درسی با نیازهای جامعه و استفاده ی مناسب از ابزار کمک آموزشی در کلاس می باشد. این عوامل ها می توانند تا حدود زیادی باعث افزایش کیفیت تدریس گردند. زیرا به باور اعضای هیأت علمی بسیاری از موضوعات درسی نه تنها به روز نمی باشند بلکه محتوای آنها نیز تناسبی با نیازهای جامعه نداشته و فرد را برای شغل آینده آماده نمی کند.

هم چنین روش های نوین آموزش، که در آن تنها آموزشگر به عنوان ارایه دهنده ی مطلب نیست بلکه مشارکت دوسویه حاکم می باشد، می تواند در یادگیری بهتر و کیفیت تدریس مؤثر باشد، از دید بسیاری از اعضای

عامل اول که در حدود ۱۱/۸۳ درصد از واریانس مربوط به تحلیل عاملی را برآورد نموده است با توجه به ماهیت متغیرهای موجود به نام مهارت های تخصصی نام گذاری شد. در این عامل ۲۰ متغیر با بارهای عاملی مشخص در جدول ۳ عنوان شده است. عامل دوم که ۱۳ متغیر را شامل می شود ۱۱/۸۰ درصد از واریانس را به خود اختصاص داده است، این عامل با توجه به طبیعت متغیرهایش با نام مهارت های تدریس نام گذاری شد. عامل سوم با تبیین ۱۱/۰۱ درصد از واریانس متغیرها از ۲۲ متغیر تشکیل شده است.

با توجه به متغیرهایی که در این عامل طبقه بندی شده اند به عنوان مهارت شخصی و ارتباطی نام گذاری گردید. عامل چهارم با برعهده گرفتن ۱۰/۳۵ درصد از واریانس متغیرها از هفت متغیر تشکیل شده است عوامل محیطی و سازمانی نام گذاری شدند. پنجمین عامل که از ۵ متغیر تشکیل شده است و ۹/۲۴ درصد واریانس کل را تبیین می نماید به نام مولفه ی برنامه ریزی نام گذاری گردید. مولفه ی عوامل دولتی و حمایتی به عنوان ششمین عامل معرفی گردید که از پنج متغیر تشکیل شده است و ۹/۱۷۳ درصد واریانس متغیرها را تبیین می کند.

به منظور مشخص نمودن وزن مولفه ها از رگرسیون ترتیبی استفاده گردید به این ترتیب که شش مولفه وارد معادله رگرسیون شدند نتایج تحلیل نشان داد که مدل رگرسیونی با توجه به معنی دار شدن کای اسکور ( $X^2=51/725$  و  $P=0/000$ ) دارای برازش خوبی می باشد. همان گونه که دیده می شود سه متغیر مهارت تدریس، مهارت شخصی و ارتباطی و برنامه ریزی توانسته اند، ۲۱/۴ درصد از احتمال واریانس کیفیت تدریس را برآورد کنند ( $R^2=0/177$ ) و مابقی احتمال مربوط به دیگر متغیرهایی بوده است که در این تحقیق به آنها پرداخته نشده است.

از بین سه متغیر اشاره شده، مهارت تدریس اهمیت بیشتری در مقایسه با دو متغیر دیگر داشته است. طبق معادله نوشته شده هر سه متغیر (مهارت تدریس  $X_1$ ، مهارت شخصی و ارتباطی  $X_2$  و برنامه ریزی  $X_3$ ) به صورت مثبت بر کیفیت تدریس ( $Y$ ) تأثیرگذار هستند.

معزی و همکاران (۱۳۸۸)، رئوفی (۱۳۸۹) نیز این مطلب را تأیید می‌نمایند. می‌توان گفت که فرآیند تدریس یک هنر پیچیده است و موضوعی که می‌تواند یک تدریس را به تدریسی اثربخش تبدیل نماید کیفیت آن می‌باشد، یک مدرس هنرمند فردی است که بتواند در تدریس خود از روش‌های متنوعی استفاده نماید به طوری که علاوه بر داشتن اطلاعات و دانش علمی به روش‌های متنوع تدریس نیز آگاهی و اشراف داشته باشد.

هم‌چنین استفاده از منبع‌های مختلف برای تدریس نیز موضوع مهمی است که می‌تواند علاوه بر جلب توجه و علاقه دانشجویان در بهبود کیفیت تدریس هیأت علمی نیز موثر باشد. عامل شخصی و ارتباطی به عنوان دومین عامل اصلی معرفی شد و متغیرهایی مانند مشارکت دانشجو در کارهای پژوهشی و علمی، ایجاد جو روحی روانی مناسب و محیط دوستانه، پذیرش انتقادات و پیشنهادات دانشجو، گشاده‌رویی و برخورد مناسب با دانشجو به عنوان اولین مولفه مؤثر در کیفیت تدریس می‌باشد که مطالعات ایزلر و همکاران (۲۰۰۰)، هوروو همکاران (۱۹۹۴)، برایت من و همکاران (۱۹۹۳)، کده (۲۰۰۴)، تنگ (۱۹۹۷)، کناپرو و همکاران (۲۰۰۰)، شریفیان (۱۳۸۴)، عندلیب واحدی (۱۳۸۶)، شعبانی ورکی و همکاران (۱۳۸۸) گویای اهمیت عوامل شخصی و ارتباطی در کیفیت تدریس می‌باشد.

مهارت‌های شخصی و ارتباطی می‌توانند سبب توسعه مهارت‌های تدریس در مدرسان و ارتقای کیفیت تدریس شوند، احترام گذاشتن به شخصیت دانشجو و محترم دانستن ارزش‌های انسانی دانشجو سبب تمایل بیشتر دانشجویان به یادگیری و افزایش انگیزه‌ی آنها و در نهایت افزایش کیفیت تدریس مدرس گردد. سومین مولفه‌ی مهمی که کیفیت تدریس را تبیین می‌نماید داشتن برنامه‌ریزی است که برنامه‌ی زمانی مشخص برای ارائه‌ی درس، استفاده از طرح درس، انطباق حضور استاد در کلاس با برنامه‌ی زمانی مشخص را در بر دارد. که هم‌سو با نتیجه‌ی بررسی برایت من و همکاران (۱۹۹۳)، کده (۲۰۰۴)، کناپرو و همکاران (۲۰۰۰)، عندلیب واحدی (۱۳۸۶)، عربشاهی و همکاران (۱۳۸۰)، غنچی و همکاران (۱۳۹۱)، رئوفی و همکاران (۱۳۸۹) می‌باشد. برنامه‌ریزی مولفه‌ی

هیأت علمی برگزاری درست و به موقع آزمون‌های کوتاه می‌تواند ابزاری جهت سنجش پیشرفت دانشجویان و بررسی میزان آموخته‌های آنها و کیفیت تدریس خود مدرسان باشند.

اما، متأسفانه بسیاری از این آزمون‌ها فقط جهت دادن نمره و در پایان نیم‌سال تحصیلی انجام می‌گیرد و بررسی‌ها و تحلیل‌های دیگر بر روی این آزمون‌ها صورت نمی‌پذیرد، به طوری که اگر دانشجویی نمره اش در آزمون‌ی پایین باشد مشکل متوجه خود دانشجو است و سایر عوامل دخیل در یادگیری مورد نقد قرار نمی‌گیرند. به روز بودن محتوای جزوه‌ی درسی نیز می‌تواند متغیری مؤثر بر کیفیت تدریس هیأت علمی باشد زیرا با توجه به این که دوران انفجار دانش و اطلاعات می‌باشد لازم است مطالب کتاب‌ها نیز هر ساله مورد بازبینی قرار گیرند و از آخرین دستاوردهای علمی و پژوهشی بهره‌گیرند.

مشارکت دانشجو در کارهای علمی-پژوهشی و نقش رهبری و تسهیل‌گری توسط مدرس می‌تواند در کیفیت تدریس استاد مؤثر باشد به طوری که دانشجو خود به پیدا کردن جواب و پاسخ برسد. روش‌های دانشجو محور و اکتشافی که جزو روش‌های فعال تدریس نیز می‌باشند امروزه در دانشگاه‌ها کم‌رنگ گشته و بیشتر به سمت روش‌های یک‌سویه و مدرس محور کشیده شده است. از دید اعضای هیأت علمی متغیرهایی مانند اولویت دادن به تدریس در مقایسه با پژوهش، دیدگاه مثبت داشتن نسبت به دانشجو، تدریس گروهی یک درس توسط مدرسان مختلف، استفاده از شیوه‌های مختلف ارزشیابی دانشجو و آرایه‌ی به موقع جزوه به دانشجو در کیفیت تدریس از اهمیت و اولویت پایین تری برخوردار می‌باشند.

در این بررسی از نتیجه‌ی تحلیل مولفه‌های کیفیت تدریس سه مولفه بدست آمد که مهارت تدریس و این که مدرسان بتوانند از منبع‌های درسی متنوع و مناسب استفاده نمایند، تخصص لازم را در تدریس دروس عملی داشته باشند، از روش‌های مختلف تدریس و از جمله روش اکتشافی استفاده نمایند، مؤلفه‌های مهمی هستند که می‌توانند در کیفیت آموزش مؤثر باشد. بررسی‌های ایزلر و همکاران (۲۰۰۰)، کده (۲۰۰۴)، کناپرو و همکاران (۲۰۰۰)، شریف زاده و همکاران (۱۳۹۰)، برادران (۱۳۸۵)،

صحيح مدرس از كيفيت تدريس باعث مي شود كه فعاليت هايي كه در محيط آموزشي صورت مي گيرد در راستاي مفهوم كيفيت تدريس تعريف و به توسعه و بهبود مهارت هاي يادگيري در دانشجو انجامد.

بر پايه ي دستاوردهاي اين تحقيق پيشنهاده مي شود:  
-اعضاي هيأت علمي به ارتقاي مهارت هاي تخصصي خود توجه نمايند، همچنين تسلط علمي و تخصصي بر موضوع، ايجاد انگيزه و علاقه در دانشجويان به منظور يادگيري و موفقيت كار مدرسان و دانشجويان لازم و ضروري مي باشد.

-از جزوه ها و كتاب هاي غني و به روز، به طوري كه محتوای آن ها با نیازهای جامعه هم خوانی داشته باشد استفاده شود و سعی شود مطالب کاربردی ارایه شود.

-از روش های مختلف و متنوع آموزشی و به خصوص روش های مشارکتی و اکتشافی كه در آنها يادگيري عميق تر و پايدارتر است، استفاده شود.

- به مهارت هاي ارتباطي، ايجاد محيط صميمي و دوستانه در كلاس و برخورد مناسب با دانشجو در ارتقاي كيفيت تدريس و يادگيري توجه شود.

-ابزار و امکاناتی كه مي تواند كيفيت تدريس و يادگيري را بالا ببرند تهيه و در تدريس به كار گرفته شوند.

-زمينه هاي لازم و مشوق هايي به منظور ايجاد انگيزه در هيأت علمي براي پژوهش فراهم گردند.

-از طرح درس مناسب براي افزايش كيفيت تدريس استفاده شود.

مهمي براي رسيدن به موفقيت در هر زمينه اي مي باشد، به طوري كه نبود برنامه سبب مي شود كه فعاليت ها بر حسب تصادف باشند، در راستاي هدف پيش نروند و به نتيجه ي مورد نظر دست پيدا نكنيم. در زمينه ي تدريس، نيز نداشتن برنامه سبب پايين آمدن كيفيت تدريس، عدم رضاييت دانشجو و در نهايت ائتلاف منبع ها و هزينه ها مي گردد.

در اين مطالعه همچنين رابطه ي بين برخي متغيرهاي مستقل مانند: سن، سابقه ي تدريس، سابقه ي پژوهش، مرتبه ي علمي و كيفيت تدريس مدرسان بررسي شد كه نتايج حاكي از آن است: بين سن و كيفيت تدريس رابطه ي معناداري وجود ندارد، اما بين پيشينه ي تدريس، پيشينه ي پژوهش و مرتبه ي علمي با كيفيت تدريس رابطه ي معني داري مشاهده شد. در اين زمينه مطالعات آلستون (۲۰۰۳) نشان داد كه بين سن، جنس، مدرک تحصیلی و تجربه با كيفيت تدريس رابطه ي معني داري وجود دارد. كه با نتيجه ي، پژوهش گود و همكاران (۲۰۰۴)، مهرعلي زاده و همكاران (۱۳۸۷) نيز هم خوانی دارد. اما، بررسي غنچي و همكاران (۱۳۹۱) نشان داد كه بين سن و كيفيت تدريس نيز رابطه ي معني داري وجود ندارد.

از آنجا كه كيفيت تدريس از مشخصه هاي اصلي آموزش عالي است، شايسته است كه اعتلای آن هر چه بيشتر مدنظر قرار گيرد، زيرا يك تدريس ايده آل و با كيفيت است كه ميبين برداشت ذهني دانشجو از فضاي كلاس و محيط آموزشي مي شود و سبب مي گردد كه دانشجو با انگيزه و علاقه ي بيشتري در كلاس حضور پيدا كنند. هم چنين درك

## منبع ها

- آراسته، ح، ر، محمودي راد، م، (۱۳۸۲) "آموزش مؤثر: رهيافتي بر اساس ارزشيابي آموزش به وسيله ي دانشجويان" شماره ويژه در آموزش پزشكي، ۵(۲)، صص ۱-۵.
- امين خندقي، م، ، سيفي، غ، (۱۳۹۲)، "توانمنديها و مهارت هاي مؤثر و مورد نياز براي تدريس در دانشگاه" فصلنامه پژوهش و برنامه ريزي در آموزش عالي، شماره ۶۹، صص ۱۲۱-۱۴۷.
- اندرسون، م، لورين، ا، (۱۳۸۰) "افزايش كارايي معلم" ترجمه، ع، رئوف، و م، رضايي، تهران، نشر آييز.
- استبرقي، م، حسيني، ا، پورحسيني محمدآباد، ل، (۱۳۹۲) "رابطه ي كيفيت تدريس اساتيد با پيشرفت تحصيلي دانشجويان دانشگاه يزد" چكيده ي مقالات هفتمين همایش ارزیابی کیفیت در نظام دانشگاهی، مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه

تهران، دانشکده ی کارآفرینی.

- برادران، م.، موحد محمدی، ح.، شعبانعلی فمی، ح.، و مهرعلی زاده، ی (۱۳۸۶). "شناسایی دیدگاه دانشجویان در خصوص عناصر اصلی سازوکار ارزشیابی کیفیت تدریس و برآورد تاثیر متغیرهای منتخب بر این دیدگاه در دانشگاه کشاورزی و منابع طبیعی رامین (خوزستان)". مجله علوم کشاورزی ایران، دوره ۲-۳۸، شماره ۱، صص ۱۲۱-۱۳۵.
- پاک مهر، ح، جعفری ثانی، ح، سعیدی رضوانی، م، کارشکی، ح، (۱۳۹۱) "نقش کیفیت تدریس اساتید و مؤلفه های آن در توسعه تفکر انتقادی دانشجویان: فرصت ها و چالش های برنامه درسی در آموزش عالی" مجله ی علمی-پژوهشی مطالعات روانشناسی تربیتی، دانشگاه سیستان بلوچستان، سال ۹، شماره ۱۶، صص ۱۷-۳۹.
- پزشکی راد، غ، ر. محتشم، ح، ر. فعلی، س (۱۳۸۶). "ارزیابی رشته ی ترویج و آموزش کشاورزی از دیدگاه دانش آموختگان دانشگاه تربیت مدرس" مجله ی علوم ترویج و آموزش کشاورزی ایران، جلد ۳، شماره ۱، صص ۱۴۰-۱۳۱.
- پورآتشی، م، موحد محمدی، ح، (۱۳۸۶) "عوامل بازدارنده ی استفاده از فناوری اطلاعات از دیدگاه دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته های کشاورزی". مجله علوم ترویج و آموزش کشاورزی ایران، سال ۳، شماره ۲، صص ۱۱۹-۱۰۷.
- رئوفی، س، شیخیان، آ، ابراهیم زاده، ف، طراحی، م، ج، احمدی، پ، (۱۳۸۹) "طراحی مقاله ایی برای ارزیابی کیفیت تدریس نظری اعضای هیات علمی براساس نظرات ذی نفعان و اصول بورس تحصیلی چارلز" مجله ی پزشکی هرمزگان، ۱۴(۳)، ۱۶۷-۱۷۶.
- رجیبیان غریب، ف، حجازی، س، ی. امید، م. (۱۳۹۳) "اهمیت مولفه های کیفیت تدریس از دیدگاه دانشجویان برپایه تحلیل حساسیت شبکه عصبی مصنوعی" مجله پژوهش مدیریت و آموزش کشاورزی، شماره ۲۹، تابستان ۹۳، صص ۱۳-۲۳.
- سلطان عربشاهی، س، ک. قدیری، آ. (۱۳۸۰) "بررسی ویژگی های تدریس اثربخش از دید دانشجویان و اساتید دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی علوم پایه" مجله ی علوم پزشکی رازی. ۷(۲۲)، ۲۷۹-۲۸۷.
- شریفیان، ف، (۱۳۸۵). "بررسی و تبیین شاخص های مؤثر تدریس در موسسات آموزش عالی و میزان تحقق آنها در دانشگاه اصفهان" پایان نامه ی کارشناسی ارشد، برنامه ریزی آموزش و پرورش، دانشگاه علوم تربیتی اصفهان.
- شریف زاده، ا. شریفی، م، (۱۳۹۰)، "شناسایی مولفه ها و نشانگرهای ارزیابی کیفیت در آموزش عالی" پنجمین همایش (ارزیابی کیفیت در نظام دانشگاهی)، دانشگاه تهران، پردیس دانشکده ی فنی، صص ۱-۱۳.
- شعبانی ورکی، ب.، و حسین قلی زاده، ر. (۱۳۸۵). "بررسی کیفیت تدریس در دانشگاه علمی". پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی ۱۲ سال، شماره ۱، پیاپی ۳۹، صص ۱-۲۲.
- عندلیب، ب، احمدی، آ، "میزان بکارگیری استانداردهای آموزشی در دانشگاه آزاد اسلامی خوراسگان از دید دانشجویان" مجله ی دانش و پژوهش در علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، شماره ۱۵.
- غنچی، م، حسینی، س، م، حجازی، ی، (۱۳۹۱) "شناسایی و رتبه بندی مولفه های تبیین کننده ی کیفیت تدریس از دیدگاه اساتید پردیس های کشاورزی دانشگاه تهران" مجله پژوهش ترویج و آموزش کشاورزی، سال ۵، شماره ۳، پیاپی ۱۹، صص ۳۰-۴۰.
- فتحی واجارگاه، ک، پرداختچی، م، ح، ابوالقاسمی، م، محمدهادی، ف، (۱۳۹۰) "تضمین کیفیت در آموزش بر مبنای مدل تحلیل اهمیت/عملکرد" فصلنامه راهبرد آموزش، دوره ۴، شماره ۲، تابستان ۹۰، صص ۵۷-۶۵.
- نصراصفهانی، ا، (۱۳۷۱) "عوامل مؤثر بر بهبود کیفیت تدریس" مجله ی آموزش کشاورزی، شماره ۲۹، صص ۱۳۵-۱۵۴.
- محمدی، ر، فتح آبادی، ج، یادگارزاده، غ، میرزامحمدی، م، ح، پرند، ک، (۱۳۹۱) "کتاب ارزشیابی کیفیت در آموزش عالی، مفاهیم، اصول، روش ها، معیارها" مرکز انتشارات سازمان سنجش آموزش کشور، چاپ ششم، خرداد ۱۳۹۱.
- یمینی دوزی سرخابی، م، بهادری حصار، م، (۱۳۸۷). "مقایسه ی عوامل مؤثر بر کیفیت تدریس از دید دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه شریف و شهید بهشتی" مجله ی آموزش عالی ایران، شماره ۳، صص ۱-۱۶.



Alston, J. Miller, W. W. & Williams, D. H. (2003), The Future role of instruction a technology in agriculture Education in north Carolina and Virginia, The journal of agriculture Education 44(2). Berry, A. (1996) Faculty assessment and development in a changing profession. AdFl Bulletin. 27(3) .

Brightman, H. J., Elliott, M. L., & Bhada, Y. (1993). Increasing the effectiveness of student evaluation of instructor data. Decision Sciences 24(1), 192-199. -Codde, J. R. (2004). Applying the seven principles for good practice in undergraduate education. Educational Technology Michigan University.

Croom, D. B. (2003). Teacher burnout in agricultural education. Journal of Agricultural Education, 44(2), 12-26.

Eiszler, C. (2000). College student's evaluation of teaching and grade inflation, Research in Higher Education, 43 (4): 483-501.

Knapper, K., & Cropley, A. (2000). Lifelong learning in higher education (Third Edition). London: Kogan Page.

Marsh, H. W., Muthén, B., Asparouhov, T., Lüdtke, O., Robitzsch, A., Morin, A & Trautwein, U. (2009). Exploratory Structural Equation Modeling, Integrating CFA and EFA: Application to Students' Evaluations of University Teaching, Structural Equation Modeling, 16, 439-476.

Tang, T. L. P. (1997). Teaching evaluation in a public institution of higher education: Factors related to the overall teaching effectiveness Retrieved from <http://www.findarticles.com>.

MC. Craken, J. D. (1994) Philosophy and research on the teaching of agriculture, The Agriculture Education magazine, 67(5).

Prosser, M., Trigwell, K., & Taylor, P. (1994). A phenomenographic study of academic's conception of science learning and teaching. Learning and instruction, journal 4(5). 217-232..

Sergers, M. Dochy, F. (1996) Quality Assurance in Higher Education: Theoretical-consideration & Empirical Evidences studies in Educational Evaluation, vol 22, pp 137-115.

Hoover, T., & Arrington, L. R. (1994). supervised agricultural experience (SAE): Research Finding. The Agricultural Education Magazine, 67(2), 22-35.

Haygood, J., Baker, M., Hoggs, J., & Bullock S. (2004). The influence of foundational and expressed- values on personal behaviors of teachers. The Journal of Agricultural Education, 45(1), 98-102.

## Factors Affecting Teaching Quality from the Perspective of Ramin Agriculture University Khuzestan, Iran

B. Khosravipour<sup>1</sup>, M. Taghibeygi<sup>2</sup>, M. Rafee<sup>3</sup>, N. Zolali<sup>4</sup>

1-Associate Professor, Khuzestan Ramin Agriculture and Natural Resources University, Iran n

2-PhD student Agricultural Education ,Agriculture and Natural Resources University of Ramin in Khuzesta

3-PhD student Agricultural Education ,Agriculture and Natural Resources University of Ramin in Khuzesta

4-PhD student Agricultural Education ,Agriculture and Natural Resources University of Ramin in Khuzesta

### Abstract

Due to the fact that teaching quality can have positive impact on the quality of higher education in the growth and development of the students, this study was to identify and ranking factors explaining the quality of teaching from the perspective of the faculty members at Khuzestan Ramin Agriculture and Natural Resources University. The statistic population was all the 87 faculty members at this university. Research instrument to collect data was a Resercher made questionair that its validity was verified by members of the agricultural extensionand education department. In order to measure reliability of the questionare, Theta reliability coefficient was calculate ( $0.82=\theta$ ), showing a favorable reliability Level. Data were processed by spsswin 17. Result of regression analysis showed that among 6 factors explaining the quality of teaching in teachers: personal and communication skills, teaching skills, planning skills were the main components determining the quality of teaching. Calculating espearman correlation coefficient showed a positive and significant relationship between teaching experience, research experience and the quality of instruction. In this study some strategies to improve teaching quality are suggested.

**Index Terms:** Teaching quality, teaching skills, communication skills, teaching background

**Corresponding Author:** B. khosravipour

**Email:** b.khosravipour@gmail.com

**Received:** 14/10/2015 ; **Accepted:** 25/05/2016