

رابطه‌ی بین اولویت‌بندی اعضای هیات علمی از مسوولیت‌های شغلی شان و ارزشیابی دانشجویان از کیفیت عملکرد آنان در دانشگاه علوم پزشکی هرمزگان -

مدل معادله ساختاری

دکتر مهدی محمدی^۱، الهام غضنفری^۲

m48r52@gmail.com

نویسنده مسوول: شیراز، دانشگاه شیراز، دانشکده‌ی علوم تربیتی، بخش مدیریت و برنامه ریزی آموزشی

دریافت: ۹۳/۷/۱ پذیرش: ۹۳/۱۱/۱۹

چکیده

زمینه و هدف: بررسی رابطه‌ی بین اولویت‌بندی اعضای هیات علمی از مسوولیت‌های شغلی خود با کیفیت عملکرد آنان از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی هرمزگان در قالب یک مدل معادله ساختاری هدف این مطالعه بود.

روش بررسی: کلیه‌ی اعضای هیات علمی و دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی هرمزگان که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده، تعداد ۱۱۵ نفر عضو هیات علمی و ۳۴۵ دانشجو به عنوان نمونه انتخاب گردیدند. ابزار پژوهش، مقیاس شغلی مدرسان مشاور و پرسشنامه ارزشیابی کیفیت عملکرد اعضای هیات علمی بود برای روش‌های آماری، از تحلیل واریانس اندازه‌گیری‌های مکرر، تی‌تست تک نمونه‌ای و مدل معادله ساختاری استفاده شد.

یافته‌ها: اعضای هیات علمی بالاترین اولویت را به تحقیق و پایین‌ترین اولویت را به نظارت و مشاوره دادند. دانشجویان عملکرد آموزشی اعضای هیات علمی را در حد بالاتر از متوسط و پایین‌تر از حد مطلوب ارزشیابی نمودند. اولویت اعضای هیات علمی به تدریس و مشاوره و نظارت، پیش‌بینی‌کننده‌ی مثبت و معنادار ارزشیابی دانشجویان از عملکرد آموزشی آنان بود و اولویت آنان به تحقیق و خدمات اجتماعی پیش‌بینی‌کننده‌ی منفی و معنادار ارزشیابی دانشجویان از عملکرد آموزشی آنان بود.

نتیجه‌گیری: با تاکید اعضای هیات علمی بر تدریس با کیفیت بالا و همچنین اختصاص وقت کافی برای مشاوره و راهنمایی دانشجویان می‌توان انتظار داشت که عملکرد آنان نیز توسط دانشجویان رضایتبخش ارزیابی گردد.

واژگان کلیدی: اعضای هیات علمی، مسوولیت شغلی، کیفیت عملکرد آموزشی، دانشگاه علوم پزشکی

مقدمه

ماهیت و کیفیت یک موسسه آموزش عالی، در گرو کیفیت
توان علمی اعضای هیات علمی آن می‌باشد و برای یک
موسسه‌ی آموزش عالی غیرممکن است که در غیاب اعضای
هیات علمی مجهز به علم و دانش، توان، مهارت حرفه‌ای،

۱- دکترای برنامه ریزی درسی، استادیار دانشگاه شیراز

۲- کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، بخش مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز

تعهد و انگیزه واقعی، بتواند آموزش و پژوهش با کیفیتی را ارائه نماید (۱). اعضای هیات علمی در فعالیتهای آموزشی مختلفی شرکت کرده تا امر آموزش را تسهیل نمایند (۷-۲). مسوولیت‌های اعضای هیات علمی بر اساس دیدگاه‌های متخصصین مختلف به تحقیق و پژوهش، تدریس، خدمات اجتماعی و نظارت و راهنمایی تقسیم می‌شود (۱۲-۷). تحقیق و پژوهش اعضای هیات علمی، شامل مواردی همچون انتشار مقاله، کتاب، شرکت در کنفرانس‌های علمی و سخنرانی‌ها و استناد به منابع علمی در حوزه‌ی مورد تدریس می‌باشد. این مسوولیت اعضای هیات علمی، باعث گسترش دانش یا تجربه در یک حوزه علمی خاص می‌گردد. اهمیت دادن به امر تحقیقات و افزایش فعالیتهای پژوهشی در کشور که اجزای لاینفک مسوولیت‌های اعضای هیات علمی دانشگاه‌ها است، سبب توسعه و پیشرفت گردیده، خودکفایی و استقلال واقعی را برای آن مملکت به ارمغان می‌آورد (۱۳). با وجود آن که مقدمه‌ی ارتباط و عملکرد اثربخش اساتید، توانایی آنان جهت ایجاد جو پویای کلاسی، کنترل رفتارهای فراگیران و در نهایت کنترل "فرایند تدریس و یادگیری" می‌باشد، اما تدریس همواره هدف اصلی جامعه‌ی دانشگاهی بوده است (۱۴). تدریس فعالیت هسته‌ی مرکزی آموزش و پرورش است و باید مورد بررسی قرارگیرد، بنابراین هر فعالیتی که به قصد تحقق یادگیری انجام شود، به هر صورتی که انجام شود، را می‌توان تدریس نامید (۱۵). تدریس فعالیتی نسبی است که تحت تاثیر عوامل مختلف قرار می‌گیرد و از یک زمینه به زمینه دیگر متفاوت است (۱۸-۱۶). خدمات اجتماعی ارتباطی با جنبه‌های پژوهش و تحقیق، تدریس و مشاوره نظارت نداشته و شامل منفعت‌رسانی به موسسات

اجتماعی بخش‌های دانشگاهی و سازمان‌های اجتماعی و حرفه‌ای می‌گردد. این بعد از مسوولیت شغلی اعضای هیات علمی اشاره به کیفیت خدمات اجتماعی و چگونگی ارائه‌ی آن از سوی اساتید به جامعه‌ی ذینفع را دارد. از آنجا که کمک رسانی و یاری رساندن به بخش‌های مختلف جامعه از افراد خصوصی گرفته تا موسسات و سازمان‌هایی که در جامعه نقش مولد را دارند و به اجتماع منفعت می‌رسانند وظیفه‌ی کلیه اقشار توانمند است، اعضای هیات علمی نیز با توجه به تخصص و سال‌ها تجربه در مراکز آموزش عالی بخش جدایی ناپذیر این خدمات محسوب می‌شوند (۱۲). نظارت و راهنمایی نیز هدایت فرد جهت تسهیل و پیشرفت در موفقیت تحصیلی و حرفه‌ای وی می‌باشد. نظارت و راهنمایی دانشجویان توسط اعضای هیات علمی، هدایت دانشجویان به یک رشته‌ی تحصیلی، نگه داشتن آن‌ها در برنامه‌های درجه‌ی تحصیلی و پیشرفت در موفقیت حرفه‌ای آن‌ها می‌باشد (۱۲). راهنمایی و نظارت تحصیلی موجب بازدهی و کارآمدی بیشتر نظام آموزشی، افزایش پیشرفت تحصیلی و کاهش افت تحصیلی و تقلیل مشکلات رفتاری می‌شود از این رو می‌توان ادعا کرد که خدمات و فعالیتهای مشاوره‌ی تحصیلی وسیله‌ای تسهیل کننده برای رسیدن به هدف‌های آموزش عالی است (۱۷). مجموعه‌ی مسوولیت‌های پژوهش، تدریس، خدمات اجتماعی و راهنمایی و هدایت، نظارت کلینیکی و مشاوره، برنامه‌ریزی آموزشی، می‌تواند در بهبود و ارتقای کیفیت عملکرد نظام آموزشی موثر باشد (۱۸). هر کدام از این مسوولیت‌ها سهمی جداگانه در ارتباط با کیفیت عملکرد اعضای هیات علمی داشته، بر اساس اولیوی که اعضای هیات علمی برای این مسوولیت‌ها قایل می‌باشند مقادیر

متفاوتی از کیفیت عملکرد در آنان مشاهده می‌شود. یکی از اهداف ارزشیابی از عملکرد اعضای هیات علمی، ارزیابی بازخورد به آن‌ها به منظور ارزشیابی مهارت‌های آموزشی، محتوای آموزشی مورد استفاده و نحوه‌ی ارزیابی آن می‌باشد (۱۹). (دستورالعمل‌ها، مسوولیت‌ها و سیاست‌های آموزشی، ۲۰۰۸). در حال حاضر در مراکز علمی ارزشیابی فعالیت‌های آموزشی اعضای هیات علمی از راه‌های گوناگون انجام می‌گیرد، از آنجا که فعالیت‌های آموزشی اعضای هیات علمی هدف‌های متفاوتی را دنبال می‌کنند؛ به همان نسبت نیز ملاک‌های موفقیت آموزشی نیز متنوع‌اند. با توجه به اهمیتی که ارزشیابی دانشجویان در مقایسه با سایر انواع ارزشیابی‌ها دارد، لازم است که شامل ویژگی‌هایی از اساتید باشد که در فرآیند آموزش موثر است. ۹ بعد برای کیفیت عملکرد اعضای هیات علمی در نظر گرفته شده است (۲۰): نقش حرفه‌ای، نقش حرفه‌ای استاد چگونگی پرداختن استاد به سازماندهی محتوای آنچه دانشجویان‌اش انتظار دارند یاد بگیرند، می‌باشد، که مشتمل بر چگونگی برنامه‌ریزی استاد برای تدریس به دانشجویان است و از آنجایی که تدریس یک فعالیت بسیار پیچیده است، اساتید نیازمند شایستگی‌های لازم در حوزه‌های مختلف است، بنابراین حرفه‌ای شدن اساتید مستلزم توسعه و رشد تخصص آنان می‌باشد. ارتباطات، روابط از طریق یک سری تعاملات به وجود آمده‌اند و آن را استمرار تعاملات تعریف کرده‌اند. به علاوه آنان عناصر روابط را شناسایی کردند که شامل، ادراک، چگونگی احساس و درک فرد نسبت به دیگران، شناخت، قضاوت کردن درباره‌ی دیگران بر اساس تفکر خود فرد، علاقه و محبت، قضاوت کردن درباره‌ی سایرین بر اساس احساسات خود شخص. مدیریت ارابه

دروس، مدیریت ارابه‌ی دروس مشتمل بر ارزیابی و سازماندهی محتوای دروس، استفاده از ابزارهای ارتباطی مناسب، کاربست ابزارهای ارزیابی دانشجویان و به طور کل اقدامات لازم که موجبات مدیریت و اداره‌ی فعالیت‌های کلاسی را فراهم می‌سازد. به عنوان مثال، در مدیریت ارابه‌ی دروس، استاد محیط یادگیری را مثبت نگاه می‌دارد، دانشجویان را به داشتن تفکرات انتقادی تشویق می‌کند، در تدریس از مسایل ساده شروع کرده، به سمت مسایل پیچیده حرکت می‌کند، در تجربیات آموزشی خود از روش‌های حمایتی استفاده می‌کند. تدریس و هدایت، تدریس و هدایت را، هنر تسهیل عملکرد، آموزش و رشد دیگران، کمک کردن به دیگران برای بهتر عمل کردن، کمک به فرد برای به فعل درآوردن پتانسیل‌های بالقوه وی، برای به حداکثر رساندن عملکرد خویش تعریف می‌شود. که اهمیت زیادی در تصمیم‌گیری برای قرارداد مجدد و ترفیع اساتید دارد. تدریس صرفاً در کلاس صورت نمی‌گیرد بلکه به منظور ابقا، نظارت بر دانشجویان و توسعه‌ی رهبری بر دانشجویان، یک استاد باید فهم و درک روشنی از رویکرد تدریس و مربی‌گری داشته باشد. شایستگی فرهنگی، توانایی درک و برقراری ارتباط با افراد از نظام‌های باوری و فرهنگی دیگر، با توجه به عوامل مختلف، تعریف می‌شود. شایستگی فرهنگی مستلزم توسعه و رشد آگاهی و حساسیت‌های فردی و بین فردی، توسعه‌ی دانش فرهنگی و تسلط بر مجموعه‌ای از مهارت‌ها که زمینه را برای یک تدریس میان فرهنگی موثر فراهم می‌سازد. نظارت و تضمین کیفیت تدریس، فعالیت‌هایی که به وسیله‌ی اساتید برای نظارت بر جریان یادگیری دانشجویان، به منظور اخذ تصمیمات آموزشی لازم و ارزیابی بازخورد مناسب به

پیشرفت دانشجویان صورت می‌گیرد، نظارت و تضمین کیفیت تدریس گفته می‌شود. اساتید اثربخش به طور مداوم یادگیری و درک دانشجویان را طی تدریس و فعالیت‌های عملی مورد بررسی قرار می‌دهند. کیفیت بازخورد، اطلاعاتی را راجع به رفتار فعلی فرد به او ارایه می‌دهد و یا شخص را برای ادامه‌ی آن رفتار و یا اصلاح رفتارش کمک می‌کند. همچنین دارای مفهوم استاندارد (هدف یا سطح مرجع) با هدف مقایسه‌ی سطح واقعی عملکرد با استاندارد و مشارکت در اقدام مناسب که منجر به بسته شدن شکاف میان سطح عملکرد واقعی از استاندارد شود، است. از سوی دیگر بعد تکالیف فراهم آوردن موقعیت و فرصت‌های مناسبی که در آن دانشجویان به تقویت دانش و گسترش مهارت‌های خود می‌پردازند، است. در واقع تکالیف، ارتباط پایداری بین فرآیند یاددهی-یادگیری و ارزشیابی به وجود می‌آورد. بسیاری از اساتید دانشگاه‌ها تکالیف را ابزاری برای تقویت یادگیری دانشجویان به حساب می‌آورند. مدیریت کلاس، فراهم آوردن موقعیت و فرصت‌های مناسبی که در آن دانشجویان به تقویت دانش و گسترش مهارت‌های خود می‌پردازند. از طرفی مدیریت کلاس، توانایی استاد در سازماندهی کلاس و مدیریت رفتارهای دانشجویان می‌باشد که برای کسب نتایج آموزشی مثبت ضروری می‌باشد.

مطالعات متعددی در زمینه‌ی مسوولیت‌های شغلی و عملکرد آموزشی اعضای هیات علمی انجام شده است. جنو و همکاران (۲۰۱۲) در پژوهشی با عنوان بررسی کیفیت عملکرد اساتید و پیامدهای آن برای دانشجویان، نشان دادند که کیفیت تدریس استادان اثر مستقیم و معناداری بر بازده دانشجویان

دارد. به علاوه‌ی کیفیت تدریس استادان بیش از عوامل دیگر مانند حقوق آنان، اندازه کلاس می‌تواند پیش‌بینی کننده‌ی موفقیت دانشجویان باشد (۲۱). غضنفری (۱۳۹۱) نیز در پژوهش خود بر روی اعضای هیات علمی دانشگاه علوم پزشکی هرمزگان دریافت که اولویت اول اعضای هیات علمی علوم پزشکی پژوهش و تحقیق می‌باشد (۲۲). ظهوری و اسلامی نژاد (۱۳۸۳)، در پژوهشی که با عنوان شاخص‌های تدریس اثربخش استاد از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی کرمان انجام دادند، نتایج را این چنین گزارش دادند که عمده ترین معیار از دیدگاه دانشجویان روش تدریس بوده و توانایی برقراری ارتباط، دانش پژوهی و خصوصیات شخصیتی و اخلاقی به ترتیب در الویت‌های بعدی قرار داشتند. بر اساس نتایج این مطالعه معلومات علمی اعضای هیات علمی، معرفی موضوعات و مطالب جدید و روز آمد، توانایی انتقال مطلب و ایجاد انگیزه در دانشجویان برای مشارکت در بحث از شاخص‌های عمده و تاثیرگذار در امر آموزش مطرح شده است. در این مطالعه رشته و سطح تحصیل دانشجویان ارتباطی با نتایج به دست آمده نداشت (۲۳). محمدی (۱۳۸۸) تحقیقی را بر روی دانشجویان تمام رشته‌های موجود در دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی انجام داد، نتایج نشان داد ارزیابی دانشجویان از کیفیت عملکرد اساتید پایین تر از حد مطلوب می‌باشد [۲۴]. غضنفری (۱۳۹۱) نیز در پژوهش خود بر روی اعضای هیات علمی دانشگاه علوم پزشکی هرمزگان دریافت که دانشجویان عملکرد اعضای هیات علمی و ابعاد نقش حرفه‌ای، ارتباطات؛ مدیریت ارایه دروس؛ تدریس و هدایت؛ شایستگی فرهنگی؛ نظارت و تضمین کیفیت تدریس؛ کیفیت بازخورد و مدیریت

کلاس را از حد قابل قبول پایین تر و بعد تکالیف را در حد قابل قبولی ارزیابی نمودند (۲۲). زرانی نژاد شیرازی (۱۳۹۱) در مطالعه‌ی خود با عنوان بررسی رابطه‌ی بین خودراهبری یادگیری دانشجویان با ادراک آنان از کیفیت عملکرد اعضای هیات علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد فیروز آباد، ارزشیابی دانشجویان از کیفیت عملکرد اعضای هیات علمی را در کلیه‌ی ابعاد ۹ گانه کمتر از حد مطلوب به دست آورد (۲۵).

نتایج تحقیقات دبیرگ و ویلسون (۱۹۹۰)، هوزباندز و فاش (۱۹۹۳) نشان داد که زمان و روزی که یک درس تدریس می‌شود، می‌تواند نتایج ارزیابی دانشجویان از استاد را تحت‌تاثیر قرار دهد. دانشجویان تصور می‌کنند اثربخشی درس‌هایی که در برنامه‌ی هفتگی در اواخر روز ارایه می‌شوند، به دلیل خستگی طول روز کاهش می‌یابد (۲۷ و ۲۶). هرچند مطالعاتی نیز وجود دارند که نشان می‌دهند، زمان برنامه، ارتباط معناداری در رتبه‌ی عمومی تدریس ندارند (۲۸). نتایج تحقیقات کاشین (۱۹۹۲) نشان داد، نگرش دانشجویان به درس و سطح انگیزش آنان در آن درس و ارتباط درس با علایق آنان ارزیابی دانشجویان از استاد را تحت‌تاثیر قرار دهد (۲۹). به عبارت دیگر، هر چه نگرش دانشجو نسبت به درس مثبت‌تر باشد و یا درس با علایق و تجربیات او انطباق بیشتری داشته باشد، نمرات اکتسابی استاد در ارزیابی دانشجویان افزایش می‌یابد.

تین (۲۰۰۰) نیز در تحقیقی نشان داد که آن دسته از اعضای هیات علمی که انگیزه‌ی بیشتری برای ارتقا داشتند از عملکرد پژوهشی بهتری نسبت به سایر همکاران دانشگاهی خود که انگیزه‌ی کمتری برای ارتقا داشتند، برخوردار بودند. همچنین نتایج این مطالعه نشان داد که انواع متفاوت پاداش‌ها

تاثیرات انگیزشی متفاوتی در عملکرد پژوهشی اعضای هیات علمی به‌جای داشت (۳۰). تحقیقات اخیر، ارتباط بین نمرات و رتبه‌بندی دانشجویان از اساتیدشان را مورد تایید قرار می‌دهد (۳۵-۳۱). کرتمن و سندرز (۱۹۹۹)، با انجام تجزیه و تحلیل رگرسیون از نمرات مورد انتظار و تاثیر آن بر رتبه‌بندی دانشجویان به این نتیجه رسیدند که اساتید با افزایش نمرات کلاسی دانشجویان می‌توانند نمرات رتبه‌ی خودشان را افزایش دهند (۳۶). تحقیقات اخیر به‌وسیله‌ی گرین والد (۱۹۹۷)، بیشتر این ادعا را که نمرات رتبه‌بندی دانشجویان را تحت‌تاثیر قرار می‌دهد، حمایت می‌کرد. اینها توصیه می‌نمایند برای ارزشیابی، تنها از دانشجویان با عملکرد تحصیلی بالا (دانشجویان ممتاز) استفاده شود تا نتایج ارزشیابی صحیح و قابل اعتماد باشد (۳۷). ۲۸ پژوهش دیگر همبستگی مثبت و معناداری را گزارش نموده‌اند که البته این ارتباط ضعیف بوده است (۳۸).

بر اساس موارد فوق، هدف کلی تحقیق حاضر بررسی رابطه بین اولویت‌بندی اعضای هیات علمی از مسوولیت‌های شغلی خود با کیفیت عملکرد آنان از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی هرمزگان می‌باشد. جیرووک و همکاران (۱۹۹۸) در تحقیقی که پایایی و روایی ارزشیابی دانشجویان از عملکرد اعضای هیات علمی را مورد بررسی قرار داده‌اند؛ نتایج نشان داد که ارزشیابی دانشجویان از توانایی تدریس آن‌ها با مهارت‌های ملموس و قابل تشخیص تدریس ارتباط تنگاتنگی دارد. مهارت‌های سامان بخشی اعضای هیات علمی شاخص پیش‌بینی کلیدی از ارزشیابی دانشجویان از آن‌ها است (۳۹). مارش و بالی (۱۹۹۳) در

پژوهش دیگری با عنوان ارزشیابی چند بعدی دانشجویان از اثربخشی تدریس اساتید مشخص شد که نقش هدایت و حمایت کنندگی در بین اساتید از اهمیت بالایی برخوردار بوده و در مرتبه‌ی اول اهمیت از وظایف اساتید قرار می‌گیرد. همچنین بین اساتید مرد و زن در معیارهای تدریس اثربخش تفاوت معناداری وجود دارد (۴۰).

روش بررسی

تحقیق حاضر، از نظر طرح از ا طرح‌های کاربردی می‌باشد و روش تحقیق آن توصیفی از نوع همبستگی است. متغیرهای پژوهش شامل متغیر اولویت بندی اعضای هیات علمی از مسوولیت های شغلی شان شامل تدریس، تحقیق و پژوهش، خدمات اجتماعی و نظارت و راهنمایی به عنوان متغیر پیش بین و ارزشیابی دانشجویان از کیفیت عملکرد اعضای هیات علمی و ابعاد ۹ گانه آن به عنوان متغیر ملاک بود. جامعه‌ی آماری پژوهش شامل کلیه‌ی اعضای هیات علمی (۱۵۰ نفر) و دانشجویان (۲۰۰۰ نفر) دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی استان هرمزگان بود. با توجه به تعداد ۱۵۰ نفر عضو هیات علمی و با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده و جدول مورگان، تعداد ۱۰۸ نفر عضو هیات علمی انتخاب و پرسشنامه مسوولیت‌های شغلی اعضای هیات علمی بین آنان توزیع شد که پس از جمع آوری تعداد ۱۱۵ پرسشنامه عودت یافته، مبنای پژوهش قرار گرفت. همچنین با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده و لیست دانشجویان، به ازای هر عضو هیات علمی، از هر کلاس ۳ نفر دانشجو انتخاب شدند به منظور سنجش اولویت‌بندی اعضای

هیات علمی از مسوولیت‌های شغلی‌شان از مقیاس اهمیت شغلی مدرسان مشاور (۴۱)، استفاده شد. این مقیاس شامل ۴۸ گویه از نوع ۷ گزینه‌ای لیکرت می‌باشد که از طیف بسیار مهم تا بدون اهمیت، درجه بندی شده است. این ۴۸ گویه در ۴ زیرمقیاس تحقیق و پژوهش (۱۲ گویه در ابعاد نگارش مقاله‌های علمی، نگارش طرح های تحقیقاتی، نگارش کتاب، شرکت در سمینارهای علمی، نقد و بازنگری کتاب)، تدریس (۶ گویه در ابعاد تدوین طرح درس، مشاوره درسی و تخصصی و نقد روش‌ها و فنون تدریس)، خدمات اجتماعی (۶ گویه در ابعاد عضویت در کمیته های دانشگاهی و عضویت در کمیته های ملی و بین المللی) و نظارت و راهنمایی (۵ گویه در ابعاد مشاوره دانشجویان پزشکی، نظارت بر کارورزان و همیاران تدریس و برگزاری دوره های آموزش پزشکی) تقسیم شده است. با توجه به این که تعداد گویه‌های زیرمقیاس‌های تدریس، پژوهش، خدمات اجتماعی و مشاوره و نظارت متفاوت می باشد، در هر چهار زیرمقیاس، میانگین گویه‌ها به‌جای جمع گویه‌ها محاسبه شد. به این ترتیب، پایین ترین نمره در همه‌ی زیر مقیاس ها ۱ و بالاترین نمره ۷ می باشد. روایی و پایایی این مقیاس توسط محمدی، محمودی و دهداری‌راد (۲۰۱۰)، محاسبه شده است که بر این اساس با استفاده از روش تحلیل گویه (ضریب همبستگی گویه‌های مقیاس‌ها با نمره‌ی کل مقیاس‌ها)، ضریب روایی زیر مقیاس، تحقیق و پژوهش، ۰/۷۰ (با سطح معناداری 0.001)، تدریس، ۰/۵۶ (با سطح معناداری 0.001)، خدمات اجتماعی، ۰/۸۰ (با سطح معناداری 0.001) و نظارت و راهنمایی، ۰/۵۶ (با سطح معناداری 0.001) می‌باشد. برای محاسبه پایایی نیز از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده است

که مقادیر، ۰/۸۴ برای تحقیق و پژوهش، ۰/۸۹ برای تدریس، ۰/۹۰ برای خدمات اجتماعی و ۰/۸۲ برای نظارت و راهنمایی به دست آمده است. برای سنجش کیفیت عملکرد اعضای هیات علمی از پرسشنامه ارزیابی کیفیت عملکرد اساتید (زرانی، ۱۳۹۱) که به صورت ۵ گزینه ای لیکرت ساخته شده است و ارزیابی عملکرد اساتید را در ۹ بعد نقش حرفه ای، ارتباطات، مدیریت ارایه ی دروس، تدریس و هدایت، شایستگی فرهنگی، نظارت و تضمین کیفیت تدریس، کیفیت بازخورد، تکالیف، مدیریت کلاس می سنجد، استفاده شد. در این پرسشنامه نیز با توجه به این که تعداد گویه های ابعاد متفاوت می باشد، در هر ۹ بعد، میانگین گویه ها بجای جمع گویه ها محاسبه شد. به این ترتیب، پایین ترین نمره در همه ی زیر مقیاس ها ۱ و بالاترین نمره ۵ می باشد. روایی محتوایی مقیاس کیفیت عملکرد اعضای هیات علمی توسط محقق نیز با استفاده از روش تحلیل گویه (ضریب همبستگی گویه های مقیاس ها با نمره کل مقیاس ها) محاسبه گردید که ضرایب ۰/۷۰ برای نقش حرفه ای، ۰/۷۲ برای ارتباطات، ۰/۸۰ برای مدیریت ارایه ی دروس، ۰/۷۱ برای تدریس و هدایت، ۰/۷۰ برای شایستگی فرهنگی، ۰/۷۰ نظارت بر کیفیت تدریس، ۰/۷۵ برای کیفیت بازخورد، ۰/۷۲ برای تکالیف و ۰/۶۴ برای مدیریت کلاس، حاکی از روایی مطلوب پرسشنامه ی کیفیت عملکرد اعضای هیات علمی می باشد. پایایی مقیاس کیفیت عملکرد اعضای هیات علمی، با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ توسط محقق محاسبه گردید که ضرایب ۰/۷۰ برای نقش حرفه ای، ۰/۷۲ برای ارتباطات، ۰/۸۰ برای مدیریت ارایه ی دروس، ۰/۷۱ برای تدریس و هدایت، ۰/۷۰ برای شایستگی فرهنگی، ۰/۷۰ نظارت بر کیفیت

تدریس، ۰/۷۵ برای کیفیت بازخورد، ۰/۷۲ برای تکالیف و ۰/۶۴ برای مدیریت کلاس، حاکی از پایایی مطلوب پرسشنامه ی کیفیت عملکرد اعضای هیات علمی می باشد. برای تحلیل داده ها با استفاده از نرم افزار Spss 19 سوال اول با روش آماری تحلیل واریانس اندازه گیری های مکرر و سوال دوم با آزمون تی مستقل تحلیل شدند و با استفاده از نرم افزار Lisrel 8.54، مدل معادله ساختاری مسوولیت های شغلی و کیفیت عملکرد آموزشی اعضای هیات علمی ترسیم و برازش آن محاسبه گردید.

یافته ها

سوال اول: اولویت بندی اعضای هیات علمی دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی هرمزگان از مسوولیت های شغلی شان چگونه است؟ در جدول ۱ نتایج آزمون تحلیل واریانس اندازه گیری های مکرر حاکی از آن است که بالاترین میانگین اولویت اعضای هیات علمی از مسوولیت های شغلی شان، متعلق به تحقیق و پژوهش (با میانگین = ۶/۵۱) و پایین ترین میانگین متعلق به نظارت و راهنمایی (با میانگین = ۴/۶۲) می باشد و با توجه به مقدار F به دست آمده در درجه ی آزادی ۳ و ۱۱۴ تفاوت معناداری بین ابعاد اولویت بندی اعضای هیات علمی از مسوولیت های شغلی شان در سطح $p < 0.001$ وجود دارد. بر اساس نتایج به دست آمده بعد غالب اولویت بندی اعضای هیات علمی از مسوولیت های شغلی شان، بعد تحقیق و پژوهش می باشد.

ارزشیابی دانشجویان از کیفیت عملکرد آموزشی اعضای هیات علمی دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی

است که از نظر دانشجویان، کیفیت عملکرد اعضای هیات علمی و برخی ابعاد آن پایین‌تر از سطح کفایت مطلوب می‌باشد.

سوال سوم: آیا رابطه‌ی معناداری بین اولویت‌بندی اعضای هیات علمی از مسوولیت‌های شغلی‌شان و ارزشیابی دانشجویان از کیفیت عملکرد آنان وجود دارد؟ در شکل ۱، مدل معادله ساختاری، رابطه‌ی بین اولویت‌بندی اعضای هیات علمی از مسوولیت‌های شغلی‌شان و ارزشیابی دانشجویان از عملکرد آموزشی آنان نشان داده شده است. بر این اساس: اولویت بالای اعضای هیات علمی به مسوولیت تحقیق، پیش‌بینی کننده معنادار ($P < 0.05$ ، $\beta = 0.21$) - می‌باشد. اولویت بالای اعضای هیات علمی به مسوولیت تدریس، پیش‌بینی کننده معنادار ($P < 0.05$ ، $\beta = 0.10$) -

آنان می‌باشد. اولویت بالای اعضای هیات علمی به مسوولیت خدمات اجتماعی، پیش‌بینی کننده معنادار ($P < 0.05$ ، $\beta = 0.22$) - می‌باشد. اولویت بالای اعضای هیات علمی به مسوولیت نظارت و مشاوره، پیش‌بینی کننده‌ی معنادار ($P < 0.05$ ، $\beta = 0.18$) - آنان می‌باشد.

برای تعیین برازش مدل، با استفاده از نرم افزار ISREL 8.54، مقادیر مختلف برازش محاسبه شد. با توجه به بالا بودن شاخص‌های برازش NFI ($= 0.87$)=شاخص برازش هنجار شده)، CFI ($= 0.92$)=شاخص برازش تطبیقی)، IFI ($= 0.93$)=شاخص برازش افزایش و GFI ($= 0.89$)=شاخص

هرمزگان از دیدگاه دانشجویان مطلوب می‌باشد؟ جدول ۲ میانگین کیفیت عملکرد اعضای هیات علمی و ابعاد مختلف آن (نقش حرفه‌ای، ارتباطات، مدیریت اراییه‌ی دروس، تدریس و هدایت، شایستگی فرهنگی، نظارت و تضمین کیفیت تدریس، کیفیت بازخورد، تکالیف و مدیریت کلاس) از نظر دانشجویان نمونه تحقیق و نیز مقایسه آن با معیارهای سطح کفایت قابل قبول (Q_2) و سطح کفایت مطلوب (Q_3) را نشان می‌دهد. ملاحظه می‌شود که کیفیت عملکرد اعضای هیات علمی و ابعاد ارتباطات؛ تدریس و هدایت؛ شایستگی فرهنگی؛ نظارت و تضمین کیفیت تدریس؛ کیفیت بازخورد و مدیریت کلاس بالاتر از سطح قابل قبول (Q_2) ارزیابی شده است و بر اساس مقدار t به دست آمده در درجه‌ی آزادی ۳۴۴ تفاوت معناداری بین میانگین به دست آمده عملکرد اعضای هیات علمی و ابعاد ارتباطات؛ تدریس و هدایت؛ شایستگی فرهنگی؛ نظارت و تضمین کیفیت تدریس؛ کیفیت بازخورد و مدیریت کلاس با میانگین معیار وجود دارد. اما میانگین ابعاد نقش حرفه‌ای، تکالیف و مدیریت اراییه‌ی دروس در حد قابل قبول (Q_2) ارزیابی شده است و تفاوت معناداری بین این ابعاد با میانگین معیارشان وجود ندارد. ملاحظه می‌شود که میانگین کل کیفیت عملکرد اعضای هیات علمی و نیز ابعاد مختلف آن از سطح کفایت مطلوب (Q_3) به طور معناداری پایین‌تر هستند، و بر اساس مقدار t به دست آمده در درجه‌ی آزادی ۳۴۴ تفاوت معناداری بین میانگین به دست آمده کیفیت عملکرد اعضای هیات علمی و ابعاد مختلف آن با میانگین معیار در سطح 0.001 وجود دارد. این یافته به آن معنا

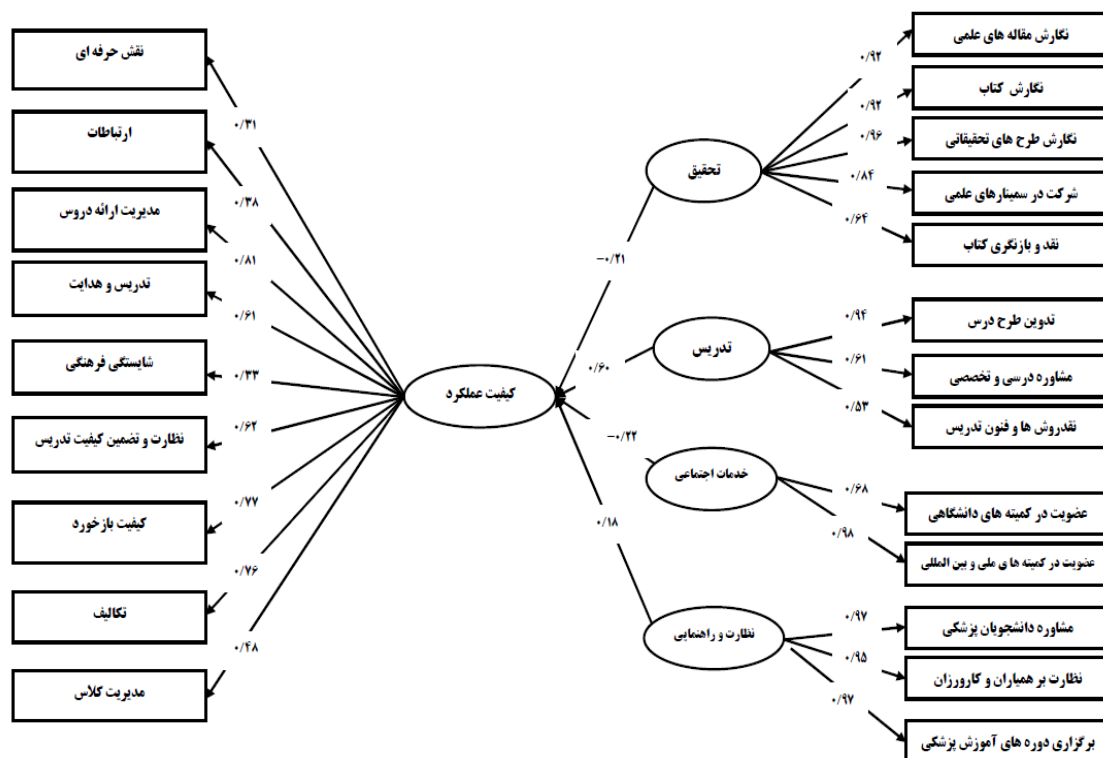
نیکویی برازش) و پایین بودن شاخص خطای SRMR دریافت که مدل مذکور از برازش مناسبی برخوردار می باشد (خطای مجذور میانگین ریشه استاندارد شده) می توان (جدول ۳).

جدول ۱: اولویت بندی اعضای هیات علمی از مسوولیت های شغلی شان

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	مقدار F	درجه آزادی	سطح معناداری
تحقیق و پژوهش	۱۱۵	۶/۵۱	۰/۶۱	۱۲۷/۷۶	(۳ و ۱۱۴)	<۰/۰۰۰۱
تدریس		۵/۸۱	۰/۶۳			
خدمات اجتماعی		۵/۳۳	۰/۷۱			
نظارت و راهنمایی		۴/۶۲	۱/۳۱			

جدول ۲: مقایسه ی کیفیت عملکرد اعضای هیات علمی و ابعاد آن با سطوح قابل قبول (Q_2) و کفایت مطلوب (Q_3)

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	سطح کفایت مطلوب (Q_3)	مقدار t	df	sig	سطح کفایت قابل قبول (Q_2)	مقدار t	sig
کیفیت عملکرد	۳/۴۰	۰/۶۴	۴	۱۲/۳۳	۳۴۴	۰/۰۰۰۱	۳	۵/۱۲	<۰/۰۰۰۱
نقش حرفه ای	۳/۹۴	۰/۷۶	۴	۷/۴۰	۳۴۴	۰/۰۰۰۱	۳	۱/۳۷	۰/۱۷
ارتباطات	۳/۶۵	۰/۸۵	۴	۷/۵۳	۳۴۴	۰/۰۰۰۱	۳	۲/۱۳	۰/۰۳
مدیریت ارایه دروس	۳/۵۰	۰/۸۱	۴	۱۱/۳۸	۳۴۴	۰/۰۰۰۱	۳	۰/۰۳	۰/۹۷
تدریس	۳/۵۱	۰/۷۱	۴	۱۲/۵۵	۳۴۴	۰/۰۰۰۱	۳	۲/۱۶	۰/۰۳
شایستگی فرهنگی	۳/۵۰	۰/۷۲	۴	۱۲/۶۳	۳۴۴	۰/۰۰۰۱	۳	۶/۲۰	<۰/۰۰۰۱
نظارت بر کیفیت تدریس	۳/۸۰	۰/۵۵	۴	۱۴/۹۵	۳۴۴	۰/۰۰۰۱	۳	۶/۵۳	<۰/۰۰۰۱
کیفیت بازخورد	۳/۵۹	۰/۶۷	۴	۱۱/۲۹	۳۴۴	۰/۰۰۰۱	۳	۴/۳۹	<۰/۰۰۰۱
تکالیف	۳/۵۲	۰/۷۲	۴	۱۲/۲۵	۳۴۴	۰/۰۰۰۱	۳	۰/۶۳	۰/۵۲
مدیریت کلاس	۳/۴۰	۰/۶۴	۴	۱۳/۴۸	۳۴۴	۰/۰۰۰۱	۳	۲/۸۲	۰/۰۰۵



Chi-Square=424.83, df=199, P-value=0.00000, RMSEA=0.100

شکل شماره ۱: مدل معادله ساختاری اولویت بندی اعضای هیات علمی از مسئولیت های شغلی خود و ارزشیابی دانشجویان از کیفیت عملکرد آموزشی آنان

جدول ۳: برازش مدل معادله ساختاری تحقیق

شاخص	مقدار
NFI ^۱	۰/۸۷
CFI ^۲	۰/۹۲
GFI ^۳	۰/۸۹
IFI ^۴	۰/۹۳
SRMR ^۵	۰/۰۸۳

۱ - Normed Fit Index

۲ - Comparative Fit Index

۳ - Goodness of fit Index

۴ - Incremental Fit Index

۵ - Standardized Root Mean Square Residual

بحث

تبیین اولویت مسوولیت های شغلی اعضای هیات علمی دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی هرمزگان نشان داد که بالاترین میانگین مسوولیت های شغلی گزارش شده توسط اعضای هیات علمی، متعلق به تحقیق و پژوهش و پایین ترین میانگین متعلق به نظارت و راهنمایی بوده و تفاوت معناداری بین ابعاد مسوولیت های شغلی اعضای هیات علمی وجود دارد. که در این بین بعد غالب مسوولیت های شغلی اعضای هیات علمی، بعد تحقیق و پژوهش تعیین شد. این یافته با نتایج پژوهش (۲۲) همراستا می باشد اما با نتایج پژوهش های (۲۳ و ۳۸) ناهمراستا می باشد. در توجیه نتیجه به دست آمده، چنین استنباط نمود که اعضای هیات علمی انگیزه و اشتیاق بیشتری به انجام فعالیت های پژوهشی نظیر نوشتن مقاله های پژوهشی و ترویجی و انتشار آن در مجلات داخلی و خارجی، نوشتن و ویرایش کتاب و همچنین کسب درآمدهای بیرونی هستند. به نظر می رسد انگیزه های انتشار مقاله ها در مجله های معتبر داخلی و خارجی و کسب شهرت و اعتبار در سطح داخلی و خارجی چنین نتیجه ای را رقم زده باشد. همچنین می توان گفت که اعضای هیات با انگیزه ی بالا بردن سطح رتبه و درجه ی علمی خود بیشتر به فعالیت های پژوهشی گرایش دارند و ادراک آنان از منافع و فواید مالی و اقتصادی فعالیت های پژوهشی و تحقیقاتی نیز می تواند از عوامل اولویت این مسوولیت های شغلی گردد. اما در خصوص بعد نظارت که در پایین ترین اولویت مسوولیت های شغلی اعضای هیات علمی قرار گرفته می توان چنین برداشت نمود که یا آنان تعریف صحیحی از نظارت در ادراک خود نداشته و یا به نظارت با همان شیوه سنتی نگریسته اند. اعضای

هیات علمی احتمالاً انجام مسوولیت نظارتی را دارای کمترین منفعت برای خود می دانند و از سوی دیگر این نوع مسوولیت کمتر از سایر انواع مسوولیت ها، عینیت داشته و قابل سنجش و اندازه گیری می باشد. از این رو انگیزه ی کافی برای انجام این نوع مسوولیت وجود ندارد. به عبارتی در اولویت بندی مسوولیت های شغلی اعضای هیات علمی می توان به دو جنبه یی برد ۱- عینیت مسوولیت از نظر قابل سنجش بودن و ۲- پیامدها و فواید انجام مسوولیت بر این اساس که در هر دو بعد فعالیت های پژوهشی در اولویت قرار دارند.

ارزیابی کیفیت عملکرد آموزشی اعضای هیات علمی از دیدگاه دانشجویان نشان داد که کیفیت عملکرد اعضای هیات علمی و ابعاد ارتباطات؛ تدریس و هدایت؛ شایستگی فرهنگی؛ نظارت و تضمین کیفیت تدریس؛ کیفیت بازخورد و مدیریت کلاس بالاتر از سطح قابل قبول ارزیابی شده است و تفاوت معناداری بین میانگین به دست آمده از عملکرد اعضای هیات علمی و ابعاد ارتباطات؛ تدریس و هدایت؛ شایستگی فرهنگی؛ نظارت و تضمین کیفیت تدریس؛ کیفیت بازخورد و مدیریت کلاس با میانگین معیار وجود دارد. اما میانگین ابعاد نقش حرفه ای، تکالیف و مدیریت ارایه ی دروس در حد قابل قبول ارزیابی شده است و تفاوت معناداری بین این ابعاد با میانگین معیارشان وجود ندارد. همچنین در نتایج ملاحظه شد که میانگین کل کیفیت عملکرد اعضای هیات علمی و نیز ابعاد مختلف آن از سطح کفایت مطلوب به طور معناداری پایین تر هستند و تفاوت معناداری بین میانگین به دست آمده کیفیت عملکرد اعضای هیات علمی و ابعاد مختلف آن با میانگین معیار وجود دارد. این یافته به آن معنا است که از نظر دانشجویان، کیفیت عملکرد اعضای هیات علمی و برخی ابعاد

آن پایین‌تر از سطح کفایت مطلوب می‌باشد. نتایج تحقیق حاضر با نتایج تحقیقات (۲۵ و ۲۴) هم‌راستا می‌باشد.

در توجیه به‌دست آمده می‌توان چنین گفت که عدم توجه کافی اعضای هیات علمی به اکثر ابعاد کیفیت عملکرد و همچنین عدم آرایه‌ی این ابعاد عملکرد به‌صورت مطلوب موجب ارزشیابی پایین دانشجویان از عملکرد آنان شده است. احتمالاً دلایل پایین بودن کیفیت عملکرد اعضای هیات علمی از دید دانشجویان شیوه‌های ارتباطی نادرست، نقص در آرایه‌ی تدریس و بی‌انگیزه بودن در آرایه‌ی آن، عدم توجه کافی به ارتباط شفاهی و غیر شفاهی، عدم علاقه کافی به تسهیل در یادگیری دانشجویان، عدم اطلاع کافی از چگونگی حمایت از شان و مقام انسانی، عدم توجه به اظهار نظر دانشجویان، انتقاد ناپذیری، عدم حرکت از مسایل ساده به سوی مسایل پیچیده، عدم استفاده کافی از روش‌های حمایتی در تجربیات آموزشی، عدم استفاده کافی از موارد نوشتاری و نمودارها در تدریس، عدم سازماندهی مطلوب جریان تدریس، آرایه‌ی ناکافی پاداش و ایجاد انگیزه در دانشجویان به‌منظور یادگیری، دخالت تعصبات شخصی خود در تدریس، عدم استفاده درست از مواد آموزشی مرتبط با فرهنگ موجود، پذیرا نبودن دیدگاه دانشجویان و عدم آرایه‌ی بازخورد مناسب و روش‌های ویژه برای پیشرفت به دانشجویان در حد مطلوب، آرایه‌ی ناکافی تکالیف، پروژه و کارهای خلاقانه در کلاس، میزان پایین چالش برانگیزی و هیجان‌آور بودن این تکالیف، ساده بودن امتحانات و آزمون‌های اجرایی برای دانشجویان و همچنین ناکافی بودن میزان عدالت در امتحانات و آزمون‌های اجرایی از سوی اعضای هیات علمی می‌تواند دلیل پایین بودن کیفیت عملکرد آنان از سطح مطلوب باشد. همچنین دانشجویان

معتقدند که اعضای هیات علمی آنان بر دانش، تدریس و مهارت شخصی خود نظارت کافی ندارند، یافته‌های تحقیقات جدید را مورد مطالعه قرار نداده و آن‌را کمتر به‌کار می‌گیرند، بر پیشرفت، یادگیری و مشارکت دانشجویان در طول تدریس کمتر نظارت می‌کند، عملکرد دانشجویان را با استفاده از تکنیک‌های ارزشیابی کیفی کمتر مورد ارزیابی قرار می‌دهند، وظیفه‌ی خود را به‌عنوان استاد، هدایت کننده، مشاور، مدیر و محقق کمتر نشان می‌دهند، محدودیت‌ها، نقاط قوت، منافع و خطاها را کمتر می‌شناسند، با توجه به نقش خود وظایفشان را انجام نمی‌دهند، در محدوده‌ی قانون، اخلاقیات و معنویات کمتر به انجام وظیفه می‌پردازند. در مجموع دانشجویان معتقدند که اعضای هیات علمی آنان در حد مطلوبی عملکردهای خود را آرایه نمی‌دهند.

بررسی رابطه‌ی بین اولویت‌بندی اعضای هیات علمی از مسوولیت‌های شغلی‌شان با کیفیت عملکرد آموزشی آنان از دیدگاه دانشجویان در دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی هرمزگان نشان داد که اولویت بالای اعضای هیات علمی به مسوولیت تحقیق، پیش‌بینی کننده‌ی معنادار ارزشیابی منفی دانشجویان از ارتباطات، مدیریت آرایه‌ی دروس و مدیریت کلاس آنان می‌باشد. اما پیش‌بینی کننده‌ی معنادار ارزشیابی دانشجویان از سایر ابعاد عملکرد آنان نمی‌باشد. یافته‌ها با نتایج (۳۸ و ۲۱) هم‌راستا می‌باشد و با نتایج (۳۷) ناهم‌راستا می‌باشد.

نتیجه‌گیری

در نتیجه‌گیری کلی می‌توان چنین بیان نمود که در رابطه‌ی بین اولویت‌بندی اعضای هیات علمی از مسوولیت‌های شغلی

خود با کیفیت عملکرد آنان از دیدگاه دانشجویان با توجه به در اختصاص قرار دادن اولویت مسوولیت از سوی اعضای هیات علمی دانشجویان ادراک می کردند که یک سری عملکردها آنان در سطح بالا و یکسری دیگر در سطح پایین قرار دارد. پس می توان چنین برداشت نمود که ادراک دانشجویان از ابعاد کیفیت عملکردهای اعضای هیات علمی در ارتباط مستقیم یا معکوس با در اولویت قرار گیری مسوولیت های این اعضا از سوی خودشان است. یعنی برای هر مسوولیت که در اولویت قرار می گیرد عملکردها نیز از سوی دانشجویان متفاوت برداشت می شود. پس در نهایت می توان گفت که آنچه از پژوهش حاضر انتظار می رفت یعنی رابطه معنادار بین این دو متغیر به وقوع پیوسته است. همچنین بدین نتیجه رهنمود می شود که اعضای هیات علمی برای تحقیق و پژوهش اولویت بالاتری به نسبت سایر مسوولیت های خود قایلند و بیشتر بدین امر معتقدند. همچنین دانشجویان عملکرد آنان را از حد مطلوب پایین تر ارزیابی نمودند. اما در پایان می توان گفت از آنجا که اولویت هر مسوولیت در نزد اعضای هیات علمی با ویژگی های جمعیت شناختی متفاوت به طور مختلف در عملکردها تغییرات گوناگونی به طور عینی برای دانشجویان ایجاد می کرد می توان به رابطه ی بین این دو متغیر پی برده و با احتمال بالا آن را فرض نمود.

نتیجه ی نهایی حاصل از کلیه داده ها فارغ از ویژگی های جمعیت شناختی به طور کلی می تواند اینگونه بیان شود که در بین اعضای هیات علمی اگر مسوولیت تحقیق اولویت بالا قرار گیرد دانشجویان ویژگی های رفتاری برخاسته از ابعاد نقش حرفه ای، ارتباطات و مدیریت کلاس را ضعیف و رو به پایین ارزیابی می کنند. منظور اینست که اینگونه رفتارها از

سوی اساتید به طور مطلوب ارایه نمی گردد و کمتر بروز می یابد. همچنین چنانچه اساتید در مقام اعضای هیات علمی برای مسوولیت تدریس اولویت بالایی را قایل باشند کلیه ی ویژگی های ابعاد کیفیت عملکرد در آنان به طور قابل ملاحظه ای از سوی دانشجویان رو به افزایش است. از سویی اگر اساتید به مسوولیت خدمات اجتماعی اولویت بالایی اختصاص دهند؛ دانشجویان معتقدند ویژگی های رفتاری ابعاد تدریس و هدایت و شایستگی فرهنگی در رفتارهای اساتید آنان به طور قابل ملاحظه ای مشاهده می شود، ولی ویژگی های ابعاد ارتباطات و مدیریت کلاس آنان رو به کاهش است. اما در اولویت بودن مسوولیت نظارت و راهنمایی از سوی اعضای هیات علمی نیز می تواند حاکی از این باشد که ویژگی های رفتارهای نقش حرفه ای، تدریس و هدایت و مدیریت کلاس در بین آنان از سوی دانشجویان رو به بالا بوده و بیشتر ادراک شده اما ویژگی های رفتاری که حاکی از بعد شایستگی فرهنگی باشد کمتر به چشم آمده و دانشجویان ادراک نموده اند که این ویژگی ها به طور قابل ملاحظه ای رو به کاهش است. در این راستا محدودیت های پژوهش شامل موارد زیر می گردد. عدم همکاری برخی اعضای هیات علمی در تکمیل ابزار پژوهش؛ دشواری در هماهنگی و کسب مجوز برای حضور در کلاس های درس؛ ارزشیابی عملکرد اعضای هیات علمی با ارزشیابی از دانشجویان انجام شده و میزان کیفیت عملکرد اعضای هیات علمی را از دیدگاه خود آنان و مدیران دانشگاه علوم پزشکی را بررسی نمی کند.

همچنین پیشنهادات کاربردی زیر ارایه می گردد : با توجه به اینکه اولویت اول اعضای هیات علمی پژوهش می باشد و تدریس به عنوان وظیفه ی اصلی در اولویت دوم قرار گرفته

مختلف پایین‌تر از حد مطلوب بود؛ پیشنهاد می‌گردد با برگزاری دوره‌های دانش افزایی و توانمندسازی اعضای هیات علمی در کنار دوره‌های تخصصی به دوره های مهارت‌های تدریس، مدیریت کلاس، تدوین طرح درس نیز توجه شود.

References

- 1- Kim J. "Historical development". In: Weidman JC, Park N. Higher education in Korea: Tradition and adaptation. New York: Falmer Press;2000:7-53
- 2- Boyer EL. Scholarship reconsidered: priorities of the professoriate. Princeton, NJ: Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching; 1990.
- 3- Peterson SL, Wiesenbergh FP. The nature of faculty work: a Canadian and US comparison. *Human Resource Development International*. 2006; 9: 25-47.
- 4- Villar LM, Alegre OM. Measuring faculty learning in curriculum and teaching competence online courses. *Interactive Learning Environments*. 2008; 16: 169-81.
- 5- Ward HC, Selvester PM. Faculty learning communities: improving teaching in higher education. *Educational Studies*. 2012; 38:, 111-21.
- 6- Karlsson J. Service as collaboration -an integrated process in teaching and research: A response to Greenbank. *Teaching in Higher Education*. 2007; 12: 281-7.
- 7- Ghannam MT. Integration of teaching and

است، با تعیین ضرایب امتیازی بیشتر به کیفیت تدریس در مقایسه با امتیازات پژوهش، زمینه‌ی گرایش اساتید به تحقق معیارهای بالای تدریس و آموزش نیز فراهم آید.

با توجه به اینکه کیفیت عملکرد اعضای هیات علمی در ابعاد

research with community service for engineering programs". *European Journal of Engineering Education*. 2007; 32: 227-35.

8- Adams K A. What colleges and universities want in new faculty? (Preparing Future Faculty Occasional Paper No. 7). Retrieved May 2, 3 2004, Available from: http://www.aacu-edu.org/pff/pdfs/PFF_Adams.PDF

9- Austin AE. Creating a bridge to the future: Preparing new faculty to face changing expectations in a shifting context, *The Review of Higher Education*. 2002, 26, 119- 144

10- Ramse yM, Cavallaro M, Kiselica M, Zila L. Scholarly productivity redefined incounselor education. *Counselor Education & Super vision*. 2002; 42: 40-57.

11- Hoddinott J, Wuetherick B. Integrating teaching and research in Canada's Universities. *Education Canada*. 2006; 46: 32-5.

12- Mohammadi M, Mahmoudi-Yeganeh A, Dehdari Rad T. The Relationship between n faculty members' perception of organizational culture types and their preferences for instruction and counselling in Iranian College of Education and Psychology. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 2010; 5:1841-8.

13- SAS planning and priorities committee,

guidelines for responsible behavior by standing faculty in the School of Arts and Sciences, original document prepared by Dean's Task Force on Faculty Responsibility; 2004.

14- Derish PA, Maa J, Ascher NL, Harris HW. Enhancing the Mission of Academic Surgery by Promoting Scientific Writing Skills, *J SurgResearch*.2007;140: 177-83.

15- Hardy DE. Laanan FS. Characteristics and perspectives of faculty at public 2-year colleges. *Community College Journal of Research and Practice*. 2006; 30: 787-811.

16- Jarvis P. The theory and practice of teaching. British. *Journal of Educational Technology*. 2007, 38 (1), 179-80.

17- McAlpine L, Weston C, Berthiaume D, Fairbank-Roch G. How do instructors explain their thinking when planning and teaching? *Higher Educatio*. 2006,51, 125-55.

18- Ramsden P. Learning to teach in higher education. New York, NY: Routledge;1992

19- Lindblom-Ylänne, S. Enhancing the quality of teaching in higher education in Finland - the case of the University of Helsinki. In C. Kreber (Ed.), International policy perspectives on improving learning with limited resources (pp. 63-72). San Francisco: Jossey-Bass/Wiley; 2006.

20- Johnson Valen E. Teacher Course Evaluations and Student Grades: An Academic Tango. *Chance*.2002;15:9-16.

21- Goe L, Biggers K, Croft A. Linking teacher evaluation to professional development: focusing on improving teaching and learning. National

Comprehensive Center for Teacher Quality; 2012.

22- Ghazanfari E. A study of the relationship between faculty members' priorities of their job responsibilities and their quality of performance from students' point of view in Hormozgan university of medical science, M.A. [Dissertation], College of Education, Shiraz University, Shiraz;2012

23- Zohouri A. Islami Nezhad T. The indexes of effective teaching. *Payesh*.2003;4:5-13.

24- Mohammadi M. The Influencing variables on satisfaction of engineering and science students-suggestion the curriculum model. *Education Journal*.2006;3:63-9.

25- Zarani nejad Shirazi A. A study of the relationship between students' self-directed learning and their perception toward quality of faculties performance at Firouzabad Islamic Azad University, M.A. [Dissertation], College of Education, Shiraz University, Shiraz;2012

26- Deberg CL, Wilson JR. An empirical investigation of the potential confounding variables in student evaluation of teaching. *Journal of Accounting Education*. 1990;8: 37-62.

27- Husbands CT, Fosh P. Students' evaluation of teaching in higher education: experiences from four European countries and some implications of the practice [1]. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 1993; 18: 95-114.

28- Koh HC, Tan TM. Empirical investigation of the factors affecting set results. *International*

- Journal of Educational Management*. 1997; 11: 170-8.
- 29- Cashin WE, Downey RG. Using Global student Rating items for summative evaluation. *Journal of Educational Psychology*. 1992; 84: 563-72.
- 30- Tien FF. To what degree does the desire for promotion motivate faculty to perform research? *Research in Higher Education*. 2000; 41: 723-52.
- 31- Goldberg G, Callahan J. Objectivity of student evaluations of instructors. *Journal of Education for Business*. 1991; 66: 377-8.
- 32- Krautmann AC, Sander W. Grades and student evaluations of teachers. *Economics of Education Review*. 1999; 18 : 59-63.
- 33- Wilson R .New research casts doubt on value of student evaluations of professors. *Chronicle of Higher Education*. 1998, 44, A12-A14.
- 34- Ellis L, Burke DM, Lomire P, McCormack DR. Student grades and average ratings of instructional quality: the need for adjustment. *Journal of Educational Research*. 2003; 97: 35-41.
- 35-Greenwald AG, Gillmore GM. No pain, no gain? The importance of measuring course workload in student ratings of instruction. *Journal of Educational Psychology*. 1997, 89, 743-51.
- 36- Coburn KL. Organizing a ground crew for today's helicopter parents. *About Campus*. 2006; 11(3):9-16.
- 38- Jirovec RL, Ramanathan CS, Alvarez AR. Course evaluations: What are social work students telling us about teaching effectiveness? *Journal of Social Work Education Review*. 1998, 14(4), 403-416.
- 37- Marsh H. Bailey M. Multidimensional students' evaluations of teaching effectiveness. *Journal of Higher Education*. 1993;64:1-18.

A Relationship between Faculty members' Job Priorities and Students' Evaluation of Their Performance at Hormozgan University of Medical Sciences- A Structural Equation Model

Mohammadi M¹, Ghazanfari E¹

¹Dept. of Educational Administration and Planning, College of Education, Shiraz University, Shiraz, Iran

Corresponding Author: Mohammadi M, Dept. of Educational Administration and Planning, College of Education, Shiraz University, Shiraz, Iran

Email: m48r52@gmail.com

Received: 23 Sep 2014 **Accepted:** 8 Feb 2015

Background and Objective: This research investigated the relationship between faculty members' prioritization of their job responsibilities and their performance quality from students' point of view at Hormozgan University of Medical Sciences as a structural equation model.

Materials and Methods: 108 Faculty members and 324 students at Hormozgan University of Medical Sciences and Hygienic were selected randomly through simple random sampling. The instruments were occupational measurement of tutors and a questionnaire to evaluate the performance quality of educational bureau members. Statistical methods were repeated measures variance analysis, one sample t-test and structural equation model.

Results: First of all, faculty members' highest priority of their job responsibilities was scholarship. Then, Faculty members' performance quality was evaluated higher than average and lower than optimum level. Finally, Faculty members' priorities in teaching and supervision were significant predictors of students' positive evaluation of their educational performance quality and faculty members' priorities in scholarship and social services were significant predictors of students' negative evaluation of their educational performance quality.

Conclusion: Faculty members high teaching skills and devoting enough time to supervise and guide students have positive effects on their evaluation by students.

Keywords: *Faculties, Job responsibilities, Instructional performance quality, University, Medical sciences*