

# وضعیت دانشگاه‌های شهر تهران در عصر جهانی شدن از دیدگاه دانشجویان

حمید رضا آراسته\*

استادیار دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تربیت معلم تهران

مجدی سبحانی نژاد

استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه شاهد

رضا همایی

مربی دانشگاه پیام نور زرین شهر

## چکیده

جمعیت دانشجویی در کشور ایران از مرز ۳/۴ میلیون نفر گذشته است. پیش بینی می‌شود که تا پایان برنامه چهارم توسعه تعداد دانشجویان به چهار میلیون نفر افزایش یابد، اما افزایش دسترسی به آموزش عالی و تأکید بر کمیت بدون توجه کافی به کیفیت به پیشرفت کشور کمک چندانی نخواهد کرد. هدف از ارائه این مقاله بررسی وضعیت دانشگاه‌های شهر تهران در عصر جهانی شدن است. یافته‌ها بر گرفته از نظرهای ۸۰۰ نفر از دانشجویان در شش دانشگاه تهران ارائه شده است. نتایج وضعیت کنونی در شش محور تسلط علمی و فنی استادان، مناسب بودن محتوای درسی استادان، تناسب شیوه‌های تدریس، ارزیابی پیشرفت تحصیلی دانشجویان و دسترسی به منابع علمی و فضای فیزیکی را توصیف می‌کنند. در پایان، پیشنهادهایی برای بهبود کیفیت دانشگاهها در عصر چالش برانگیز جهانی شدن ارائه شده است.

کلید واژگان: دانشگاهها، جهانی شدن، هیئت علمی، دانشجویان، کیفیت و تهران.

## مقدمه

دانشگاه بازتاب پیشرفت کشور و سرمایه انسانی آن محسوب می‌شود (Florida, 2005, 2006). هم‌اکنون بیش از دو میلیون و هفتصد هزار دانشجو در مراکز آموزش عالی کشور به تحصیل مشغول‌اند (Iran's National Higher Education Report, 2006).

\* مسئول مکاتبات: [Arasteh@tmu.ac.ir](mailto:Arasteh@tmu.ac.ir)

پذیرش مقاله: ۱۳۸۷/۳/۲۷

دریافت مقاله: ۱۳۸۶/۱۲/۱

گرایش کشورها به استقبال از جهانی شدن همراه با توسعه فناوری اطلاعات و ارتباطات رویکردها و ابزارهای قدرتمندی را برای ایجاد شبکه‌های جهانی آموزشی و پژوهشی ایجاد کرده است (Abel et al., 2007). فعالیت دانشگاهها در عصر جهانی شدن، مأموریت‌های انحصاری تولید دانش را تحت الشعاع قرار داده و دانشگاهها را به بنگاههای خدماتی برای حل مشکلات منطقه‌ای، ملی و جهانی تبدیل کرده است.

هم‌اکنون دانشگاهها برای جهانی شدن مؤسسات خود سرمایه‌گذاری رو به رشدی را انجام می‌دهند (McCarty, 2007). در سند چشم‌انداز کشور، ایران در سال ۱۴۰۴ در قالبی از تعامل سازنده و مؤثر در روابط بین‌الملل، برخوردار از دانش پیشرفته، توانا در تولید علم و فناوری و متکی بر سهم برتر منابع انسانی و سرمایه اجتماعی به تصویر کشیده شده است. درک اهمیت نقش آموزش عالی می‌تواند قابلیت کشور را در برابر سایر کشورها افزایش دهد. چالشهای فرا روی چشم‌اندازهای دور و نزدیک در ارتباط با این نهاد اجتماعی، توجهی کافی برای تجدید نظر در سیاستهای مربوط به آن در قرن ۲۱ محسوب می‌شود (Rahmanseresht, 2001).

### جهانی شدن و آموزش عالی

دانشگاه به عنوان اصلی‌ترین نهاد توسعه دهنده منابع انسانی تخصصی در مسیر دستیابی به توسعه پایدار مبتنی بر ملاحظات جهانی شدن نقش حساسی را بر عهده دارد. از این رو، ضرورت بررسی چگونگی گسترش کمی و کیفی فرصتهای آموزشی در آن انکارناپذیر است (Balderston, 2000). جهانی شدن همه ابعاد فرهنگی- اجتماعی جوامع از جمله آموزش عالی را متأثر می‌سازد که این حوزه نیز در درون خود با وجوه متعددی از تأثیرات جهانی شدن در ابعاد مختلف اقتصادی، سیاسی، علمی و فرهنگی مواجه است (Marber, 1998).

مقاصد آموزش عالی ایران توسعه و ارتقای علوم و معارف کشور، تربیت و تأمین نیروی انسانی متخصص مورد نیاز، فراهم آوردن زمینه‌های لازم برای توسعه تحقیقات، نوآوری، انتقال و جذب فناوری، بهبود شاخصهای کیفی آموزش عالی، انطباق برنامه‌های آموزشی و

محتوای آموزش با نیازهای تخصصی جامعه و مقتضیات ناشی از توسعه علوم و معارف، توأم ساختن آموزش با پژوهش در کلیه سطوح آموزش عالی و تأمین نیازهای بنیادی پژوهش در کشور، ایجاد همخوانی کشوری، منطقه‌ای و استانی در زمینه امکانات و فرصتهای آموزشی و برقراری و گسترش ارتباط متقابل بین مؤسسات آموزش عالی و دیگر بخشها در زمینه‌های علمی و صنعتی است (Hodaie et al., 2002). اهداف مذکور با توجه به ملاحظات عصر جهانی شدن صاحب‌نظران را بر آن خواهد داشت که هر چه سریع‌تر در خصوص ارزیابی اجزا و ارکان نظام آموزش عالی کشور اقدام کنند.

تأثیرات پدیده جهانی شدن بر نظام آموزش عالی موضوعات مختلفی را شامل می‌شود، اما با نگاهی جامع به ابعاد مختلف نظام آموزش عالی می‌توان به اختصار به محورهایی چون محتوای درسی، توانمندی استادان، روشهای تدریس، ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، منابع علمی و فضای فیزیکی دانشگاهها اشاره کرد. شایسته است محورهای مذکور با نگاهی بین‌المللی مورد ارزیابی قرار گیرند تا به مرور بتوانند به حد استانداردهای جهانی برسند و متناسب با آنها ایفای نقش کنند.

افزون بر این، با توجه به فراگیر شدن پدیده جهانی شدن و ورود اجتناب‌ناپذیر به این عرصه، شایسته است زمینه استقبال از این پدیده فراهم شود. آموزش عالی با بهره‌گیری از تمام ظرفیتهای موجود می‌تواند برای ساماندهی خود در فضای جهانی شدن، متناسب با اهداف مصوب، اقدام کند و به رویارویی با محدودیتها و مسائل کنونی بپردازد (Ajtehad, 1998; Tavakol, 1998). شرط تحقق این امر آمادگی برای رقابت با دیگر اندیشه‌های مدعی این امر و بازخوانی مستمر آرمانهای بومی و اجرایی کردن آنها در تعامل و همکاری سازنده با همه عناصر موجود و از جمله دانشجویان است (Paya, 2000).

شرایط کنونی جهانی در حوزه آموزش عالی توجه به شاخصهای کیفی جامع‌تری را برای بهبود اجتناب‌ناپذیر ساخته است؛ به عبارت دیگر، چنانچه دانشگاه بخواهد در عصر جهانی شدن به خوبی عمل کند، توجه بیشتر به محورهایی چون محتوای درسی، توانمندی استادان، روشهای تدریس، ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، منابع علمی و فضای فیزیکی دانشگاهها با نگاهی بین‌المللی ضروری است.

### محتوای درسی استادان

تناسب محتوای برنامه‌های درسی در محورهای انتخاب و سازماندهی متناسب به منظور ارتقای دانش، بینش و توان دانشجویان نیز از زمینه‌های مطرح در بهبود کیفیت دانشگاهی است که البته، تأمین و ارائه محتوای مذکور به طور مستقیم با نوع و کیفیت اعضای هیئت علمی دانشگاه مرتبط است (Smith, 2007). منتظر ارائه شفاهی و معمولاً بی طرح تدریس استادان را مهم‌ترین مانع فرهنگ گسترش آموزش مؤثر از جمله آموزش الکترونیکی می‌داند (Montazer, 2007).

### تسلط علمی و فنی استادان

وجود استادان توانمند و صاحب صلاحیتهای علمی و فنی مناسب از عوامل بنیادی مؤثر در کیفیت نظامهای آموزش عالی است. تلاش برای جذب و حفظ استادان توانمند از ضرورتهای حیاتی مطرح برای تصمیم‌سازان دانشگاهی به شمار می‌رود (Towfighi and Farasatkah, 2002). تحقیقات آراسته و محمودی‌راد (Arasteh and Mahmoodi, 2004) نشان داد که مهارتهای تخصصی در آموزش اثربخش ایفای نقش می‌کنند. یکی از تفاوت‌های عمده مراکز آموزش عالی با سایر سازمانها ماهیت مسئولیت حرفه‌ای متخصصان این مراکز است. اشراف اعضای هیئت‌علمی به موضوعات حرفه‌ای در ارتقای آموزش و دانشگاه امری مهم تلقی می‌شود. آنان انتقال دهندگان تخصص به مخاطبان خود هستند و هر چه تجربه علمی شان افزایش یابد، آموزش آنها نیز اثربخش‌تر خواهد بود.

### تناسب شیوه‌های تدریس استادان

در کنار تسلط علمی و فنی استادان، شیوه تدریس آنان از عوامل مؤثر در کیفیت آموزش دانشگاهی است (Harvey et al., 2008; Kuh, 2007). امروزه، دانشگاههای پیشرو به انواع رویکردهای بهبود شیوه‌های یادگیری-یاددهی و روشهایی به منظور تقویت فرایند تفکر و حل مسئله به منظور توسعه دانشجویان در فراگیری مبانی نظری و مهارتی علاقه‌مند شده‌اند (Franz et al., 2007). آراسته و محمودی‌راد (Arasteh and Mahmoodi, 2007)

(Rad, 2004) در تحقیقاتشان با عنوان «آموزش اثربخش: رویکردی بر اساس ارزیابی تدریس توسط دانشجویان» دریافتند که چهار عامل نحوه ارائه درس، سازماندهی، ارزیابی و مهارت‌های تخصصی بر آموزش اثربخش تأثیر می‌گذارند. هدف اساسی آموزش در کلاسهای دانشگاهی باید به جای انتقال صرف دانش از ذهنی به ذهنی دیگر، گسترش تواناییهای دانشجو برای یادگیری باشد. بنابراین، توجه به اصل کیفیت در فرایند آموزش حایز اهمیت فراوان است (Sabaghian, 2004).

#### نحوه ارزشیابی استادان از دانشجویان

نحوه ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانشجویان توسط استادان در کیفیت دانشگاه و اثر بخشی دوره‌های آن مؤثر است (Struyven et al, 2005; Smith, 2007). تورم نمره، ارزشیابی پیشرفت تحصیلی تحریف شده، خطای هاله‌ای (Jeams, 1989) و حاکمیت امتحانات چندگزینه‌ای در سنجش پیشرفت دانش و مهارت‌های دانشجویان از جمله مقوله‌هایی هستند که کیفیت ارزشیابی پیشرفت تحصیلی را متأثر ساخته و دانشگاهها را به تدوین استانداردهای نوینی در این عرصه ترغیب کرده‌اند (Gullickson, 2005).

#### فضای فیزیکی دانشگاهها و دسترسی به منابع علمی

کیفیت فضای فیزیکی دانشگاه و همچنین، رعایت استانداردهای بین‌المللی تصریح شده توسط مؤسسات اعتباربخشی دانشگاهی برای تأسیس رشته‌های مختلف علمی به فضا، تجهیزات و امکانات سخت‌افزاری و نرم‌افزاری به همراه انواع کارگاهها، آزمایشگاههای مجهز به فناوری، تجهیزات مدرن، دسترسی به بانکهای اطلاعاتی و خدمات رفاهی مناسب نیازمند است. نمی‌توان انتظار داشت که دانشگاه در فضای نامرتب و به صرف داشتن تعدادی ساختمان، انواع رشته‌های علمی را دایر کند و دانش‌آموختگان آن نیز از اثربخشی و کارآفرینی مطلوب برخوردار باشند. اگر چه منابع مالی یگانه شاخص کیفیت دانشگاهی محسوب نمی‌شود، اما حفظ کیفیت برنامه‌های دانشگاهی با توجه به افزایش تعداد دانشجویان و انتظارات متنوع و متکثر ارتقای کیفیت، به منابع مالی کافی و همچنین، فضای فیزیکی مناسب دانشگاهی نیازمند

است (Stephen, 2006). دانیال و همکاران (Daniel et al., 2006)، توفیقی و فراستخواه (Towfighi and Farasatkah, 2002) از جمله لوازم ساختاری توسعه علمی کشور را توسعه شاخصهای کمی و کیفی مربوط به فضای کالبدی دانشگاهها و مراکز آموزش عالی و پژوهشی ذکر کرده‌اند.

در برنامه چهارم توسعه کشور (Management and Planning Organization, 2005) بر بازننگری در ساختار و نوسازی برنامه‌های آموزشی [به ویژه علوم انسانی] و اصلاح نظام آموزش کشور در سطوح گوناگون تأکید شده است. وزارت علوم، تحقیقات و فناوری نیز «بازنگری مستمر برنامه‌های آموزشی»، «تنوع بخشی به برنامه‌های آموزشی دانشگاهها»، «بازنگری در نظام ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانشجویان»، «ارتقای شغلی اعضای هیئت علمی» و «توسعه امکان دسترسی به منابع علمی» را در اولویت کاری خود قرار داده است (Iran's National Higher Education Report, 2005).

دانشجویان به عنوان بخشی از درون‌دادهای دانشگاه و از ذینفعان اصلی آن به عنوان مرجع مناسبی برای ارزیابی کیفیت دانشگاه می‌توانند تصویر مناسبی از وضعیت دانشگاه ارائه کنند (Ginns et al., 2007). در این پژوهش با بهره‌گیری از دیدگاه مالفورد (Mulford, 1998) وضعیت دانشگاههای شهر تهران در شش زمینه تسلط علمی و فنی استادان، تناسب محتوای درسی استادان، تناسب شیوه‌های تدریس، نحوه ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانشجویان، امکان دسترسی به منابع علمی و چگونگی فضای فیزیکی از منظر دانشجویان ارزیابی شده است.

## روش پژوهش

جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانشجویان شش دانشگاه تهران، شهیدبهشتی، علامه طباطبایی، تربیت‌معلم، الزهراء (س) و شاهد بود. نمونه آماری با استفاده از داده‌های حاصل از اجرای آزمایشی ابزار پژوهش و فرمول برآورد حجم نمونه ۸۰۰ نفر تعیین شد که بر اساس درصد سهم دانشجویان دانشگاهها، جنسیت و گروههای تحصیلی با روشهای نمونه‌گیری خوشه‌ای،

طبقه‌ای متناسب با حجم و تصادفی ساده انتخاب شدند. ابزار مورد استفاده پرسشنامه محقق ساخته با الهام از نظرهای مالفورد با ضریب پایایی ۰/۸۹ بود. به منظور تحلیل استنباطی داده‌ها، با توجه به عادی بودن توزیع داده‌ها طی آزمون کالموگروف - اسمیرنف، متناسب با سطح مقیاس داده‌ها و مفروضات آزمونهای آماری از آزمونهای پارامتریک از جمله آزمون «t» تک متغیره، آزمون «t» مقایسه میانگین دو گروه مستقل، آزمون «F» تکراره و همچنین، آزمون تعقیبی توکی استفاده شده است.

### یافته‌ها<sup>۱</sup>

تسلط علمی و فنی استادان: همان طور که در جدول ۱ ملاحظه می‌شود، میانگین ارزیابی دانشجویان دانشگاه‌های شهر تهران از میزان تسلط علمی و فنی استادان ۳/۰۹ با انحراف معیار  $\pm ۰/۹۱۸۶$  بالاتر از متوسط بوده است. در تحلیل استنباطی به منظور بررسی معناداری میانگین نظرهای پاسخگویان «t» به دست آمده در سطح  $\alpha = 0.05$  از مقدار بحرانی جدول بزرگ‌تر بود، بنابراین، می‌توان گفت که میانگین نظرهای پاسخگویان در حد بالاتر از گزینه متوسط از نظر آماری معنادار بوده است. در تحلیل استنباطی «F» محاسبه شده در سطح  $p \leq ۰/۰۵$  بیانگر وجود تفاوت معنادار بین نظرهای دانشجویان در خصوص تسلط علمی و فنی استادان بر حسب متغیر دانشگاه محل تحصیل بوده است (جدول ۲). آزمون مقایسه زوجی اختلاف میانگینها (توکی) تفاوت مذکور را بین نظرهای دانشجویان دانشگاه تهران و علامه طباطبایی با دانشگاه تربیت معلم نشان داده است (جدول ۳). در تحلیل استنباطی دیگر «F» محاسبه شده در سطح  $p \leq ۰/۰۵$  بیانگر وجود تفاوت معنادار بین نظرهای دانشجویان در خصوص تسلط علمی و فنی استادان بر حسب متغیر معدل تحصیلی آنان بوده است. آزمون مقایسه زوجی اختلاف میانگینها (توکی) تفاوت مذکور را بین نظرهای دانشجویان دارای معدل بالاتر از ۱۷ با معدلهای بالاتر از ۱۱ و ۱۳ نشان داده است؛ به عبارت دیگر، دانشجویان دارای معدل بالاتر ارزیابی بهتری از استادان خود در این زمینه داشته‌اند.

۱. به منظور پرهیز از طولانی شدن مقاله، تنها نتایج تحلیلهای معنادار آورده شده است.

جدول ۱- نتایج ارزیابی وضعیت دانشگاه‌های شهر تهران از دیدگاه دانشجویان در محورهای مختلف

مقدار بحرانی ( $\alpha = 0.05$ )	t	خطای معیار	انحراف معیار	میانگین	محورها
۱/۶۴	۲/۶۸۰	۰/۰۳۴۹	۰/۹۱۸۶	۳/۰۹	تسلط علمی و فنی استادان
۱/۶۴	- ۵/۰۶	۰/۰۴۶۲	۰/۸۵۴۳	۲/۷۶	محتوای درسی استادان
۱/۶۴	- ۶/۷۷۴	۰/۰۳۴۶	۰/۹۱۰۸	۲/۷۶	تناسب شیوه‌های تدریس استادان
۱/۶۴	- ۲/۲۱۵	۰/۰۳۶۰	۰/۹۴۸۰	۲/۹۲	نحوه ارزشیابی استادان از دانشجویان
۱/۶۴	۲۴/۸۷۵	۰/۰۳۰۱	۰/۷۹۳۷	۳/۷۵	دسترسی به منابع علمی
۱/۶۴	- ۳/۱۳۳	۰/۰۵۵۰	۱/۰۱۸۳	۲/۸۲	فضای فیزیکی دانشگاهها

**تناسب محتوای درسی استادان:** میانگین ارزیابی دانشجویان دانشگاه‌های شهر تهران از تناسب محتوای درسی استادان ۲/۷۶ با انحراف معیار  $\pm ۰/۸۵۴۳$  بوده است. در تحلیل استنباطی به منظور بررسی معناداری میانگین نظرهای پاسخگویان، «t» به دست آمده در سطح  $\alpha = 0.05$  از مقدار بحرانی جدول بزرگ‌تر بود. بنابراین، می‌توان اذعان داشت که میانگین نظرهای پاسخگویان در حد بالاتر از گزینه متوسط از نظر آماری معنادار بوده است (جدول ۱). در تحلیل استنباطی «F» محاسبه شده در سطح  $p \leq ۰/۰۵$  بیانگر وجود تفاوت معنادار بین نظرهای دانشجویان در خصوص تناسب محتوای درسی استادان بر حسب متغیر رشته تحصیلی بوده است (جدول ۲). آزمون مقایسه زوجی اختلاف میانگینها (توکی) نیز تفاوت مذکور بین نظرهای دانشجویان علوم فنی و مهندسی با گروه علوم انسانی را نشان داد. دانشجویان گروه علوم انسانی ارزیابی مطلوبی از تناسب محتوای درسی استادان نداشتند (جدول ۳).

**تناسب شیوه‌های تدریس استادان:** میانگین ارزیابی دانشجویان دانشگاه‌های شهر تهران از تناسب شیوه‌های تدریس استادان ۲/۷۶ با انحراف معیار  $\pm ۰/۹۱۰۸$  بوده است. در تحلیل استنباطی به منظور بررسی معناداری میانگین نظرهای پاسخگویان «t» به دست آمده در سطح  $\alpha = 0.05$  از مقدار بحرانی جدول بزرگ‌تر بود. بنابراین، می‌توان گفت که میانگین نظرهای پاسخگویان در حد بالاتر از گزینه متوسط معنادار بوده است (جدول ۱). در تحلیل استنباطی «F» محاسبه شده در سطح  $p \leq ۰/۰۵$  بیانگر وجود تفاوت معنادار بین نظرهای دانشجویان در خصوص تناسب شیوه‌های تدریس بر حسب متغیر رشته تحصیلی بوده است (جدول ۲).



آزمون مقایسه زوجی اختلاف میانگینها (توکی) تفاوت مذکور را بین نظرهای دانشجویان گروه‌های هنر، علوم انسانی و علوم پایه با دانشجویان گروه‌های علوم فنی و مهندسی نشان داد؛ به عبارت دیگر، دانشجویان گروه علوم فنی و مهندسی پایین‌ترین ارزیابی را از تناسب شیوه تدریس استادان خود داشته‌اند (جدول ۳). در تحلیل استنباطی «t» محاسبه شده در سطح  $p \leq 0.05$  بیانگر وجود تفاوت معنادار بین نظرهای دانشجویان در خصوص تناسب شیوه‌های تدریس استادان بر حسب متغیر جنسیت بوده است. دانشجویان زن شیوه تدریس استادان را بهتر از دانشجویان مرد ارزیابی کرده‌اند (جدول ۴).

**نحوه ارزشیابی استادان از دانشجویان:** میانگین ارزیابی دانشجویان دانشگاه‌های شهر تهران از نحوه ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانشجویان توسط استادان  $2/92$  با انحراف معیار  $\pm 0/948$  بود. نتایج حاصل از تحلیل استنباطی به منظور بررسی معناداری میانگین نظرهای پاسخگویان نشان داد که «t» به دست آمده در سطح  $\alpha = 0.05$  از مقدار بحرانی جدول بزرگ‌تر و در نتیجه، می‌توان گفت که میانگین نظرهای پاسخگویان در حد بالاتر از گزینه متوسط از نظر آماری معنادار بوده است (جدول ۱). در تحلیل استنباطی «F» محاسبه شده در سطح  $p \leq 0.05$  بیانگر وجود تفاوت معنادار بین نظرهای دانشجویان در باره نحوه ارزشیابی پیشرفت تحصیلی بر حسب متغیر رشته تحصیلی بوده است (جدول ۲). آزمون مقایسه زوجی اختلاف میانگینها (توکی) تفاوت مذکور را بین نظرهای دانشجویان گروه‌های هنر با دانشجویان گروه‌های علوم فنی و مهندسی و علوم پایه نشان داده است؛ به عبارت دیگر، دانشجویان علوم فنی و مهندسی و علوم پایه از نحوه ارزیابی پیشرفت تحصیلی استادان خود کمترین رضایت را داشتند (جدول ۳).

**دسترسی به منابع علمی:** میانگین ارزیابی دانشجویان دانشگاه‌های شهر تهران از مقوله دسترسی به منابع علمی در دانشگاهها  $3/75$  با انحراف معیار  $\pm 0/7937$  بود. در تحلیل استنباطی به منظور بررسی معناداری میانگین نظرهای پاسخگویان «t» به دست آمده در سطح  $\alpha = 0.05$  از مقدار بحرانی جدول بزرگ‌تر بوده است، بنابراین، می‌توان گفت که میانگین نظرهای پاسخگویان در حد بالاتر از گزینه متوسط از نظر آماری معنادار بوده است (جدول ۱).

تحلیل استنباطی انجام شده در داده‌های سؤال مذکور مؤید وجود تفاوت معنادار با توجه به متغیرهای تعدیل کننده نبوده است.

جدول ۲- ارزیابی دانشجویان از وضعیت دانشگاه‌های شهر تهران در محورهای مختلف

P	F	انحراف معیار	میانگین	گروه/دانشگاه/معدل	
۰/۰۰۰	۸/۷۴۱	۰/۷۱۲۷	۲/۶۴۳۸	هنر	تناسب محتوای درسی استادان به تفکیک رشته تحصیلی
		۰/۸۳۹۰	۲/۴۱۵۶	علوم انسانی	
		۰/۸۱۶۴	۲/۶۱۱۸	علوم پایه	
		۰/۸۶۵۶	۳/۵۷۶۵	علوم و فنی و مهندسی	
۰/۰۰۰	۵/۶۶۹	۱/۰۲۸۲	۳/۲۳۹۳	تهران	تسلط علمی و فنی استادان به تفکیک دانشگاه
		۰/۷۴۶۶	۳/۲۲۲۵	شهیدبهشتی	
		۰/۹۴۲۳	۳/۲۶۸۶	علامه طباطبایی	
		۰/۸۱۱۱	۲/۷۱۶۱	تربیت معلم	
		۰/۸۳۹۹	۲/۸۹۱۹	الزهرا	
		۰/۹۴۶۲	۳/۲۰۶۳	شاهد	
۰/۰۰۰	۸/۹۱۸	۳/۳۷۶۷	۱۱۳	بالتر از هفده	تسلط علمی و فنی استادان بر حسب متغیرمعدل تحصیلی
		۲/۸۷۳۸	۲۵۸	بالتر از پانزده	
		۳/۲۶۳۹	۸۳	بالتر از سیزده	
		۲/۸۱۷۹	۱۰۶	بالتر از یازده	
۰/۰۰۰	۶/۵۹	۲/۸۹۵۵	۲۷۵	هنر	تناسب شیوه های تدریس به تفکیک رشته تحصیلی
		۲/۶۹۳۴	۲۶۶	علوم انسانی	
		۲/۸۹۸۳	۱۲۸	علوم پایه	
		۲/۰۹۵۶	۲۲	علوم فنی و مهندسی	
۰/۰۰۳	۴/۶۹۸	۰/۶۲۴۸	۳/۰۸۱۸	هنر	نحوه ارزشیابی استادان بر حسب متغیر رشته تحصیلی
		۰/۹۴۰۹	۳/۰۶۰۳	علوم انسانی	
		۰/۹۲۴۴	۲/۹۰۵۱	علوم پایه	
		۱/۰۷۵۴	۲/۶۹۲۱	علوم فنی و مهندسی	

فضای فیزیکی دانشگاهها: میانگین ارزیابی دانشجویان دانشگاه‌های شهر تهران از فضای فیزیکی دانشگاهها ۲/۸۲ با انحراف معیار  $1/0183 \pm$  بوده است. در تحلیل استنباطی به منظور بررسی معناداری میانگین نظرهای پاسخگویان «ت» به دست آمده در سطح  $\alpha = 0.05$  از مقدار بحرانی بزرگ‌تر بوده است، بنابراین، می‌توان گفت که میانگین نظرهای پاسخگویان در حد بالاتر از گزینه متوسط از نظر آماری معنادار بوده است (جدول ۱). در تحلیل استنباطی «ت» محاسبه شده در سطح  $p \leq 0.05$  بیانگر وجود تفاوت معنادار بین نظرهای دانشجویان در خصوص فضای فیزیکی دانشگاهها بر حسب متغیر جنسیت بوده است. دانشجویان زن فضای فیزیکی دانشگاهها را مناسب ندانسته‌اند (جدول ۴).

جدول ۳- نتایج آزمون توکی

سطح معناداری	اختلاف میانگین	تفاوت معنادار بر حسب محل دانشگاه	
۰/۰۰۰	۰/۵۲۳۲	گروه دانشجویان دانشگاه تهران با گروه دانشجویان تربیت معلم	آزمون توکی تسلط علمی و فنی استادان بر حسب متغیرهای دانشگاه محل تحصیل و معدل تحصیلی
۰/۰۰۰	۰/۵۵۲۵	گروه دانشجویان دانشگاه علامه طباطبائی با گروه دانشجویان تربیت معلم	
سطح معناداری	اختلاف میانگین	تفاوت معنادار بر حسب معدل تحصیلی	آزمون توکی تناسب شیوه‌های تدریس بر حسب متغیر رشته تحصیلی
۰/۰۰۰	۰/۵۰۲۹	گروه دانشجویان معدل بالاتر از هفده با گروه معدل بالاتر از سیزده	
۰/۰۱۲	۰/۳۸۸۸	گروه دانشجویان معدل بالاتر از هفده با گروه معدل بالاتر از یازده	
سطح معناداری	اختلاف میانگین	تفاوت معنادار بر حسب رشته تحصیلی	آزمون توکی نحوه ارزشیابی پیشرفت تحصیلی بر حسب متغیر رشته تحصیلی
۰/۰۰۰	۱/۰۶۰۸	گروه دانشجویان فنی و مهندسی با گروه علوم انسانی	
سطح معناداری	اختلاف میانگین	تفاوت معنادار بر حسب رشته تحصیلی	
۰/۰۰۱	۰/۸۰۹۹	گروه دانشجویان هنر با گروه علوم فنی و مهندسی	
۰/۰۳۴	۰/۵۹۷۸	تناسب محتوای درسی استادان بر حسب متغیر رشته تحصیلی	آزمون توکی نحوه ارزشیابی پیشرفت تحصیلی بر حسب متغیر رشته تحصیلی
۰/۰۰۳	۰/۸۰۲۷	گروه دانشجویان علوم پایه با گروه علوم فنی و مهندسی	
سطح معناداری	اختلاف میانگین	گروه‌های دارای تفاوت معنادار	
۰/۰۳۶	۰/۳۸۸۸	گروه دانشجویان هنر با گروه علوم فنی و مهندسی	
۰/۰۰۳	۰/۳۶۸۲	گروه دانشجویان هنر با گروه علوم پایه	

جدول ۴- مناسب بودن فضای فیزیکی و تناسب شیوه‌های تدریس بر حسب متغیر جنسیت

P	T	دختر		پسر		
		انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	
۰/۰۰۰	۴/۳۸۶	۰/۹۷۰۷	۲/۵۵۲۳	۱/۰۴۲۵	۳/۰۳۹۱	فضای فیزیکی
۰/۰۱۰	۲/۵۹۴	۰/۹۱۵	۲/۹۰۰۳	۰/۹۰۳۹	۲/۶۰۹۱	تناسب شیوه‌های تدریس

### بحث و نتیجه‌گیری

ارزیابی دانشجویان دانشگاه‌های شهر تهران از تناسب محتوای درسی استادان بر نارضایتی آنها در این زمینه دلالت دارد. این یافته نشان می‌دهد که یکی از کاستیهای نظام آموزش عالی ضعف محتوای دروس با نیازهای دانشجویان است. برنامه‌ریزی بر اساس نیازهای دانشجویان از شاخصهای اساسی انتخاب و سازماندهی در تمام رویکردهای مطرح در حوزه برنامه‌ریزی درسی است. برنامه‌های درسی بدون انسجام کافی موجبات سردرگمی دانشجویان را فراهم کرده است. برنامه‌های درسی و روشهای آموزشی در دوره‌های ابتدایی و متوسطه مبتنی بر محفوظات و با کم‌ترین توجه به پرورش خلاقیت و نوآوری طراحی و اجرا می‌شوند. تسلط دانش‌آموزان به زبانهای خارجی اندک است و آنها مهارتهای لازم را برای ایجاد ارتباطات بین‌المللی در عصر جهانی شدن ندارند. حتی بسیاری از متقاضیان و دانشجویان دوره‌های دکتری داخل برای کسب حداقل نمره زبان با مشکل مواجه‌اند. این تحقیق یافته‌های اسمیت (Smith, 2007) در اهمیت دادن به برنامه‌های درسی شامل محتوا، یکپارچگی و مهارتها برای ارتقای کیفیت و همچنین، لزوم «بازنگری مستمر برنامه‌های آموزشی» توسط وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و دانشگاهها را تأیید می‌کند (Iran's National Higher Education Report, 2005). شایان ذکر است که دانشجویان گروههای آموزشی علوم انسانی بیش از سایر گروهها به عدم تناسب محتوای درسی اشاره داشته، اما دانشجویان فنی و مهندسی رضایتمندی بیشتری را ابراز داشته‌اند. این امر حاکی از ضرورت تلاش جدی برای بازنگری در محتوای درسی گروههای علوم انسانی توسط وزارت علوم و دانشگاههاست.

یافته‌های پژوهش در ارتباط با میزان تسلط علمی و فنی استادان نشان می‌دهد که میانگین نظرهای دانشجویان بالاتر از سطح متوسط بوده است؛ به عبارت دیگر، دانشجویان بر این عقیده‌اند که استادان از توان علمی مناسبی برخوردارند. این پژوهش لزوم توجه به یافته‌های پژوهشی آراسته و محمودی‌راد (Arasteh and Mahmoodi Rad, 2004) و تأکیدات قانون برنامه چهارم (Management and Planning Organization, 2004) و توفیقی و فراستخواه (Towfighi and Farasatkah, 2002) را تأیید می‌کند. بدیهی است این تواناییها باید در عرصه عمل و تدریس و راهنمایی دانشجویان نمود داشته باشد. با توجه به یافته‌های این پژوهش مبنی بر ضعف تناسب محتوای درسی استادان، می‌توان گفت که محتوای نامناسب دروس می‌تواند عملکرد تخصصی آنها را تحت تأثیر قرار دهد. دانشجویان دانشگاه‌های تهران و علامه طباطبایی میزان تسلط علمی و فنی استادان خود را به طور معناداری بیش از دانشگاه تربیت معلم اظهار کرده‌اند. همچنین، دانشجویان دارای معدل تحصیلی بالاتر از هفده بیش از سایر گروه‌های دانشجویان استادان خود را دارای تسلط علمی و فنی ارزیابی کرده‌اند. به نظر می‌رسد که هر چه سطح علمی دانشجویان بالاتر باشد، ارزیابی آنان از میزان تسلط علمی و فنی استادان بیشتر است.

در بررسی تناسب شیوه‌های تدریس استادان یافته‌های پژوهش حاکی از ارزیابی پایین‌تر از سطح متوسط دانشجویان است. دانشجویان بر این باورند که استادان از شیوه‌های مناسب تدریس استفاده نمی‌کنند. در واقع، استادان به رغم داشتن توان علمی مناسب، اطلاعات خود را به شیوه‌های مناسب و متنوع ارائه نمی‌دهند. این پژوهش یافته‌های سایر محققان (Harvey et al., 2008; Kuh, 2007; Arasteh and Mahmoodi Rad, 2004) در تلاش برای بهبود روشهای آموزشی برای ارتقای کیفیت را تأیید می‌کند. نکته جالب توجه اینکه دانشجویان سه گروه آموزشی هنر، علوم پایه و علوم انسانی به طور معناداری شیوه تدریس استادان خود را بهتر از شیوه تدریس استادان گروه فنی و مهندسی ارزیابی کرده‌اند. بنابراین، شایسته است مسئولان دانشگاهها هر چه بیشتر با بهره‌گیری از انواع روشهای ممکن از قبیل برگزاری انواع دوره‌ها و کارگاههای آموزشی پیش و حین خدمت و همچنین، تهیه و توزیع

بولتنهای آموزشی مرتبط با شیوه‌های تدریس برای بهبود شیوه تدریس اعضای هیئت علمی گروه‌های مذکور تلاش کنند.

ارزیابی دانشجویان دانشگاه‌های شهر تهران از نحوه ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانشجویان توسط استادان پایین‌تر از سطح متوسط بوده است. این تحقیق یافته‌های سایر محققان مبنی بر لزوم بهبود نحوه ارزشیابی دانشجویان توسط استادان (Smith, 2007; Struyven et al., 2005) و لزوم اصلاح آن را (Iran's National Higher Education Report, 2006) تأیید می‌کند. در واقع، دانشجویان چگونگی ارزشیابی پیشرفت استادان را مطلوب ندانسته و بر این باورند که برخی از سؤالات ارائه شده توسط استادان از روایی مناسب برخوردار نیست و استادان در طراحی سؤالات امتحانی به انواع ملاحظات مطرح در حوزه سنجش و اندازه‌گیری توجه چندانی ندارند. به علاوه، در تصحیح اوراق امتحانی خطای هاله (Jeams, 1989) برای برخی از استادان وجود دارد که این موضوع می‌تواند موجب ضایع شدن حق دانشجویان شود. ارزیابی دانشجویان از سطح دسترسی به منابع علمی در سطح دانشگاه‌های شهر تهران بالاتر از سطح متوسط بوده است؛ به عبارت دیگر، دانشجویان رضایت خود را در دسترسی به منابع علمی از قبیل بانک‌های اطلاعاتی، سایت‌های علمی، اینترنت، مجلات معتبر علمی داخلی و خارجی و همچنین، کتاب اعلام داشته‌اند. یافته‌های پژوهش در خصوص وضعیت فضای فیزیکی دانشگاه‌ها بیانگر ارزیابی پایین‌تر از متوسط دانشجویان بوده است؛ به عبارت دیگر، دانشجویان وضعیت نسبی فضای فیزیکی دانشگاه‌ها را مناسب ارزیابی نکرده‌اند. این یافته‌ها با توجه به پیشنهاد‌های ارائه شده توسط (Stephen, 2006; Daniel et al., 2006; McCarthy, 2007) برای ارتقای کیفیت و تأکيدات توفیقی و فراستخواه (Towfighi and Farasatkah, 2007) همخوانی دارد. بررسی نظرهای دانشجویان زن و مرد نشان می‌دهد که دانشجویان زن ارزیابی منفی‌تری نسبت به دانشجویان مرد داشته‌اند. نبود فضاهای مناسب آموزشی و رفاهی زنان با توجه به مقتضیات اعتقادی جامعه اسلامی- ایرانی و نیز شرایط جسمی خاص آنان می‌تواند مؤید این امر باشد. شایان ذکر است که اخیراً برخی از دانشگاه‌های کشور برای راحتی بیشتر دانشجویان زن مکانهایی را برای مطالعه، کارگروهی و

استراحت آنان تأسیس کرده‌اند که این امر شاهدهی بر تلاش دانشگاهها در تأمین نیاز مذکور بوده است.

در شرایط کنونی، کشورهای جهان خود را برای ورود جامع به عرصه جهانی شدن آماده می‌سازند. در این میان، کشور ایران نیز با تصویب سند چشم‌انداز مسیر روشنی را پیش روی خود قرار داده است. دستیابی به اهداف ترسیم شده برای ایران ۱۴۰۴ مرهون جدیت و تلاش مضاعف دانشگاههای کشور طی سالهای آتی خواهد بود. دانشگاههای کشور فقط از طریق بهبود سیاستها و رویه‌های مختلف اعم از اصلاح نظام برنامه‌ریزی درسی، بهبود وضعیت علمی و فنی استادان، بهره‌برداری از شیوه‌های نوین تدریس، بهبود کیفیت ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانشجویان، تقویت منابع علمی و بهبود فضای فیزیکی دانشگاهها به همراه در اولویت قرار گرفتن سرمایه‌گذاری در آموزش عالی توسط دولت خواهند توانست درخصوص دستیابی به مقاصد سند چشم‌انداز کمک کنند.

### پیشنهادها

۱. آموزش عالی متولی تربیت نیروی انسانی متخصص در سطوح مختلف با توجه به شرایط داخلی و بین‌المللی است. اکنون با توسعه جهانی شدن لازم است دانشگاهها بیش از پیش ملاحظات مذکور را در بخشهای مختلف فرایند خود از تدوین اهداف تا اجرا و ارزیابی مد نظر قرار دهند. یکی از موضوعات مهم و راهبردی به منظور دستیابی به هدف یاد شده تلاش اعضای هیئت‌علمی و دانشگاهها در خصوص تناسب محتوای برنامه‌های درسی است. اگر چه حرکت به سوی نظام برنامه‌ریزی درسی نامتمرکز در سطح دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی آغاز شده است، اما این مؤسسات آشنایی چندانی با تدوین برنامه‌های درسی ندارند. ارائه راهکارهای عملی و اجرایی از سوی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری به دانشگاهها، راهکار شایسته‌ای در این بخش خواهد بود. در این میان، برقراری نظام نیازسنجی ملی، منطبقه‌ای و حتی بین‌المللی برای شناسایی مهارتها و نیازهای تخصصی و اجرایی ضروری به نظر می‌رسد.

۲. ارتقای سطح دانش نظری و مهارتی اعضای هیئت علمی از ابعاد اساسی مطرح در دانشگاهها و جهان کنونی است. بنابراین، توجه شایسته به جذب نیروهای علمی توانا و

همچنین، تدوین و اجرای راهکارها و آیین‌نامه‌هایی به منظور تشویق، ترغیب و حتی الزام اعضای هیئت‌علمی به آشنایی مستمر با آخرین دستاوردهای علمی و فنی در حوزه‌های مختلف علمی ضرورتی انکارناپذیر است. باید پذیرفت جامعه مسئولیت ارتقای علمی و مهارتی خود را به دانشگاهها سپرده‌است و دانشجویان به عنوان مخاطبان نظام آموزش عالی حق دارند در سایه استادان توانا پرورش یابند.

۳. چنانچه اعضای هیئت علمی بخواهند در مسیر علمی یادشده و با توجه به ضرورت تعامل پویا در عرصه جهانی بنا بر ملاحظات جهانی شدن حرکت کنند، لازم است به بالاترین سطح از ظرفیتهای آموزشی و یاددهی- یادگیری دست یافته باشند تا مشوق و هدایتگر مؤثری برای دانشجویان خود باشند. آشنایی اعضای هیئت‌علمی با شیوه‌های نوین تدریس و بهبود سطح اطلاع و آگاهی آنان از این امر ضرورتی حیاتی برای دانشگاههاست. شناخت نظریه‌های یادگیری و تدریس بخش جدایی ناپذیری از کار اعضای هیئت علمی دانشگاههاست، لذا، گنجاندن دروس تربیتی و از جمله روش تدریس در برنامه درسی دوره‌های آموزشی اعضای هیئت‌علمی در سطوح کارشناسی‌ارشد و دکتری، آگاه‌سازی اعضای هیئت علمی از منابع جدید و معتبر در زمینه روش تدریس، تبیین مهارتهای شغلی و حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی دانشگاهها، طراحی و اجرای انواع کارگاههای آموزشی پیش و حین خدمت روش تدریس و همچنین، تدوین و ارائه بولتنهای آموزشی مرتبط از جمله راهکارهای مؤثر در ارتقای سطح دانش و مهارتهای تدریس اعضای هیئت‌علمی است. باید پذیرفت که ثمره دانش، تخصص و تبحر هر عضو هیئت‌علمی باید از معبر تدریس به دانشجو منتقل شود. بنابراین، چنانچه این معبر سنگلاخ باشد و عبور از آن راحت نباشد، فرایند تربیت دانشجوی متخصص به سر منزل مقصود نخواهد رسید.

۴. ارزشیابی پیشرفت تحصیلی مکمل مباحث مذکور در جهت کیفی‌تر سازی توانمندی اعضای هیئت‌علمی به منظور تکمیل ظرفیت دانشگاهها در جهت تعامل سازنده خود با فرایند انکارناپذیر جهانی شدن است. ارزشیابی پیشرفت تحصیلی از بخشهایی است که به زعم صاحب‌نظران نه پایان راه تدریس، که بخشی از آموزش و در ادامه آن است. بنابراین، لازم است اعضای هیئت‌علمی در رشته‌های مختلف با این سازکار علمی به نحوی پویا آشنا شوند.



ارزشیابی مذکور از جمله زمینه‌های قابل بحث در دانشگاه‌هاست که همراه هر دو سوی فرایند تدریس در آن نکاتی را مطرح می‌کنند. بهره‌گیری استادان از یافته‌های پژوهشی موجود در حوزه سنجش و اندازه‌گیری که از شاخه‌های مطرح در دانشگاه‌های معتبر بین‌المللی است و حتی برخی مجلات تخصصی بین‌المللی نیز در این زمینه چاپ و منتشر می‌شود، این امکان را فراهم خواهد ساخت که ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانشجویان از شیوه‌های سنتی و تکراری گذشته خارج و در عین تنوع یابی، بیش از پیش بر مبانی مستحکم‌تر بنیاد نهاده شود تا در سایه آن اهداف حقیقی ارزشیابی که همان تداوم فرایند آموزش در حوزه‌های مختلف علمی است، تأمین و برقرار شود.

۵. از ارکان بنیادی پشتیبانی دانشگاه در مسیر تقابل متوازن با فرایند جهانی شدن و تکمیل ظرفیت کیفی دانشگاه، زمینه‌سازی ایران برای دستیابی مداوم و سریع دانشجویان و استادان به منابع علمی روز دنیا است و این امر بدون شناخت میسر نخواهد شد. در چند سال اخیر، دانشگاه‌ها با ورود اینترنت و فناوریهای نوین اقیانوسی بی‌کران از اطلاعات را پیش روی دارند. می‌توان به جرئت گفت که دانشگاه‌ها در سایه فناوریهای اخیر تا حدود زیادی از فقر اطلاعاتی رهایی یافته‌اند و هر فرد علاقه‌مند و مشتاق دانشگاهی می‌تواند به انواع داده‌ها و اطلاعات مورد نیاز خود در عرصه‌های مختلف علمی دسترسی داشته باشد. اما هم اکنون بیش از آنکه دستیابی به بانکهای اطلاعاتی مسئله‌ای مطرح برای دانشگاهیان باشد، بررسی، تحلیل و استفاده بهینه از این منابع مهم تلقی می‌شود. لذا، امروزه برای دستیابی به اهداف عالی یاد شده، رشته‌هایی تخصصی از جمله اطلاع‌رسانی با مفاهیم و تعاریف نوظهور آن در عرصه بین‌المللی از حوزه‌های مورد نیاز دانشگاه‌هاست.

۶. فضای فیزیکی از عوامل اثرگذار بر عملکرد کیفی دانشگاه به خصوص در فضای کنونی حاکم بر جهان است. ساختمانهای قدیمی، بناهای نه‌چندان مناسب و تراکم یکی از دانشگاه‌ها (تهران) در فضای محدود بخش مرکزی شهر تهران به همراه انواع تراکمها و آلودگیهای مختلف، فضاهای فیزیکی مناسب با جو علمی و دانشگاهی را از دانشجویان سلب کرده است. دانشگاه تهران به عنوان قطب علمی دانشگاه‌های کشور در عرصه بین‌المللی، اکنون در کانون تراکم و انواع آلودگیهای مختلف صوتی، هوا و ... شهر تهران واقع شده است. البته، سایر

دانشگاههای مورد بررسی از نظر موقعیت استقرار کمتر با مشکلات آلودگیهای هوا، صوتی و ... در شهر تهران مواجه‌اند. ولی فضای فیزیکی دانشگاهها، نبود امکانات آموزشی بهینه اعم از کلاس، کتابخانه و تأسیسات رفاهی احتمالاً موجب شده است که دانشگاههای مذکور چنان که باید و شاید رضایت دانشجویان را جلب نکنند. بنابراین، سرمایه‌گذاری دولت در طرحهای عمرانی و توسعه فضاهای فیزیکی و زیربنایی دانشگاهها، در دوره‌ای که کشور درآمد خوبی از محل فروش نفت به دست می‌آورد، ضرورتی اجتناب ناپذیر است.

## References

1. Abel, R., L. Humes, L. Mattson, M. McKell, K. Riley and C. Smythe (2007); "Achieving Learning Impact 2007"; August 2007, Available at: <http://www.imsglobal.org/learningimpact2007/li2007report.cfm>.
2. Ajtehad, M. (1998); "Scientific Society Structure and Its Norms"; *Rahyaf: Science Policy Quarterly*, Vol. 2, No. 5 (in Persian).
3. Arasteh, H. and M. Mahmoodi Rad (2004); "Effective Teaching: An Approach based on Evaluation of Instruction by Students"; *Koomesh: Journal of Semnan University of Medical Sciences*, Vol. 5, Autumn and Winter (in Persian).
4. Balderston, A. J. (2000); "Knowledge & University"; *Innovative Higher Education*, Vol. 26, No. 1.
5. Daniel, J., A. Kanwar and S. Uvalic-Trumbic (2006); "A Tectonic Shift in Global Higher Education"; *Change*, Vol. 4, No. 3.
6. Florida, R. (2006); "Regions and Universities Together Can Foster Creative Economy"; *Chronicle of Higher Education*, (September 15).
7. Florida, R. (2005); *The Rise of the Creative Class*; New York: Harper Business.
8. Franz, D. P., P. F. Hopper and W. A. Kritsonis (2007); "National Impact: Creating Teacher Leaders through the Use of Problem-Based Learning"; *National Forum of Applied Educational Research Journal*, Vol. 20

9. Ginns, P., M. Prosser and S. Barrie (2007); "Students' Perceptions of Teaching Quality in Higher Education : The Perspective of Currently Enrolled Students"; *Studies in Higher Education*, Vol. 32, No. 5.
10. Gullickson, A. R.( 2005); "Student Evaluation Standards: A Paradigm Shift for the Evaluation of Students' Prospects"; *Quarterly Review of Comparative Education*, Vol. 35, No. 2.
11. Harvey, A. and P. Kamvounias (2008); "Bridging the Implementation Gap: A Teacher-as-Learner Approach to Teaching and Learning Policy"; *Higher Education Research and Development*, Vol. 27, No. 1.
12. Hodaie, M. and F. Mahdavi (2002); *Encyclopedia of Education, Higher Education and Hozeh Elmieh Iran*; Arak, Iran: Nevisandeh Publishing (in Persian).
13. 9. *Iran's National Higher Education Report: 2006 (2007)*; Tehran: Institute for Research and Planning in Higher Education (in Persian).
14. *Iran's National Higher Education Report: 2005 (2006)*; Institute for Research and Planning in Higher Education (in Persian).
15. Jeams, R. (1989); *Models of Teaching*; New York: Englewood Cliffs: Prentice Hall International Inc.
16. Kuh, G. D. (2007); "How to Help Students Achieve"; *Chronicle of Higher Education*, Vol. 53, No. 41.
17. Management and Planning Organization (2005); *The Forth Economic, Social & Cultural Development Plan (2005-09) (in Persian)*.
18. Marber, P. (1998); *From Third World to World Class: The Future of Emerging Markets in the Global Economy*; New York, NY: Perseus book.
19. McCarty, J. (2007); "A Rod Map for Creating the Global Campus"; *The Chronicle of Higher Education*; Vol. 53, Issue 43.
20. Montazer, G. A. (2007); "Strategic Studies of Informational Development in Higher Education System in Iran"; *Quarterly Journal*

*of Research and Planning in Higher Education*, Vol. 13, No. 1 (in Persian).

21. Mulford, B. (1998); *Organizational Learning and Educational Change*; International Handbook of Educational Change, Norwell, MA: Kluwer.
22. Paya, A. (2000); "Future of University and University of Future"; *Rahyaft: Science Policy Quarterly*, No. 23 (in Persian).
23. Rahmanseresht, H. (2001); "Ethics: The Least Attended Component of Future Policies"; *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, Vol. 7, No. 2 (in Persian).
24. Sabaghian, Z. (2004); *Principles of Classroom Management in Higher Education*; Evaluation of University Teaching Quality Improvement Forum; Shahid Beheshti University Publishing Center (in Persian).
25. Smith, L. (2007); "Report Urges Harvard to Improve Teaching"; *Chronicle of Higher Education* (February 2).
26. Stephen, H. (2006); "Global Issues in Higher Education"; *e-Journal U.S.A*, Available at: <http://usinfo.state.gov/journals/itgic/0206/ijge/ijge0206.pdf>.
27. Struyven, K., F. Dochy and S. Janssens (2005); "Students' Perceptions about Evaluation and Assessment in Higher Education: A Review"; *Assessment and Evaluation in Higher Education*, Vol. 30, No. 4.
28. Tavakol, M. (1998); "Higher Education Status in Iran: Realities and Challenges"; *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, Vol. 6, No.18 (in Persian).
29. Towfighi, J. and M. Farasatkah (2002); "The Structural Requirements of the Scientific Development in Iran"; *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, Vol. 7, No. 2 (in Persian).