

بررسی توانمندی دانشجویان دکترای تخصصی در فنون تدریس:

مطالعه‌ی مبتنی بر نیازسنجی

فاطمه کشمیری^۱، عاطفه مصیبی^۲

چکیده

زمینه و هدف: در راستای رشد توانمندیهای تدریس و آماده سازی دانشجویان دکترای تخصصی برای ایفای نقش بعنوان اعضای هیئت علمی آینده دانشگاههای علوم پزشکی، مطالعه‌ی حاضر با هدف تعیین میزان توانمندی دانشجویان دکترای تخصصی دانشکده بهداشت دانشگاه علوم پزشکی تهران در رابطه با فنون تدریس و نیازسنجی از آنان انجام شده است. **روش بررسی:** پژوهش حاضر توصیفی تحلیلی است که بصورت مقطعی در سال ۱۳۹۰ انجام شد. جامعه مورد مطالعه دانشجویان دکترای تخصصی دانشکده بهداشت دانشگاه علوم پزشکی تهران بودند که بصورت سرشماری در مطالعه وارد شدند. ابزار مورد استفاده پرسش نامه سنجش توانمندی تدریس بود که شامل مشخصات فردی و ۱۶ گویه در دو بخش توانمندی و نیاز آموزشی است که روایی آن به تایید رسید و جهت تعیین پایایی، میزان آلفای کرونباخ نیاز آموزشی برابر ۰/۹۴ و توانمندی آموزشی به میزان ۰/۸۷، تعیین شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم افزار SPSS انجام شد. **یافته‌ها:** دانشجویان دکترای تخصصی توانمندی تدریس خود را در سطح "آشنایی بدون تسلط اجرایی" اعلام کردند و کمترین میزان توانمندی دانشجویان در رابطه با حیطه‌ی ارزشیابی فراگیران تعیین شد. دانشجویان با کسب میانگین ۳/۸۵ از ۵، نیاز به آموزش و کسب تجربه در کلیه‌ی حیطه‌های مورد بررسی را ابراز کردند. بیشترین نیازهای آموزشی در موضوعات مرتبط با نحوه‌ی ارائه‌ی سخنرانی (میانگین ۴/۱)، چگونگی ارائه‌ی مطالب درسی (میانگین ۴/۰۲) و روشهای ایجاد انگیزه (میانگین ۴/۰۱) تعیین شد.

نتیجه‌گیری: نتایج مطالعه، موید لزوم برنامه ریزی مستمر جهت رشد توانمندیهای تدریس دانشجویان تحصیلات تکمیلی و آماده سازی آنان جهت ایفای نقش مدرس در آینده است. **واژه‌های کلیدی:** توانمندی تدریس، نیاز سنجی، آموزش

* نویسنده مسئول:

فاطمه کشمیری؛

دانشکده پزشکی دانشگاه علوم

پزشکی تهران

Email:

Fkeshmiri1385@gmail.com

- دریافت مقاله: اردیبهشت ۱۳۹۳ پذیرش مقاله: شهریور ۱۳۹۳

و اعضای هیأت علمی از عوامل تاثیرگذار در این فرایند به حساب می‌آیند. توسعه مداوم فردی اعضای هیأت علمی و ارزشیابی وظایفی که در این فرایند به عهده دارند، از شاخصه‌های یک دانشگاه موفق است که نقش موثری در فرایند مدیریت تغییر جهت آماده سازی آنان در راستای دستیابی به اهداف سیستم آموزشی و نیازهای جامعه ایفا می‌کند. از سوی دیگر، باتوجه به اینکه مقطع تحصیلات تکمیلی بویژه دکترای تخصصی به عنوان بهترین موقعیت برای

مقدمه

باتوجه به اینکه کیفیت سیستم آموزشی در نظام دانشگاهی مستلزم نگاه جدی به تمامی عوامل درگیر در فرایند یاددهی یادگیری است، بدون شک، مدرسان

^۱ دانشجوی دکترای آموزش پزشکی، گروه آموزش پزشکی، دانشکده پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی تهران، تهران، ایران
^۲ دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت بهداشت و درمان، گروه مدیریت خدمات بهداشتی و درمانی، دانشکده مدیریت و اطلاع رسانی پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی کرمان، کرمان، ایران

دانشگاه‌ها مشغول می‌شوند. نتایج مطالعات مختلف نشان می‌دهد اکثریت استادان دانشگاه در زمینه‌ی ایفای نقش خود در دانشگاه‌ها آموزش رسمی ندیده‌اند (۸ و ۹). در یک تدریس اثربخش، علاوه بر شایستگی حرفه‌ای، توانمندی‌های علمی و تسلط بر موضوع درس، شخصیت و ویژگی‌های اخلاقی استاد به عنوان شاخص‌های دیگر در ارزیابی تدریس دخالت دارد (۱۰). مطالعات مختلفی درباره‌ی تدریس اثربخش انجام شده است و عوامل متعددی بر آن تاثیرگذار است. در این میان توانمندی استاد در تعیین اهداف و انتظارات آموزشی، ایجاد محیط یادگیری حمایتی، به کارگیری روش‌های آموزشی و ارزیابی مناسب از مهمترین عوامل به شمار می‌رود. همچنین استفاده از روش‌های نوین تدریس و ارزیابی، در زمره‌ی اقدامات مؤثری است که موجب ارتقای کیفیت آموزش پزشکی خواهد شد (۱۱-۱۳). مجموعه توانمندی‌ها و فنون تدریس ضروری برای تدریس اثربخش، اشاره شده در مطالعات مرتبط، موید این مطلب است که لازم است مجموعه کارگاه‌ها و دوره‌های آموزشی در رابطه با فنون تدریس بنا بر اولویت نیازهای مدرسان و سیستم آموزشی برنامه ریزی شود تا توانمند سازی مدرسان و بهبود عملکرد سیستم آموزشی تحقق یابد (۱۱). در رابطه با مدرسان و اعضای هیئت علمی آینده‌ی دانشگاه‌های علوم پزشکی، باتوجه به اینکه یکی از جایگاه‌های تربیت اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های کشور، مقطع تحصیلات تکمیلی است، می‌توان با برنامه ریزی نظام مند، محیط مطلوبی را جهت پرورش و رشد دانشجویان دکترای تخصصی به عنوان استادان آینده دانشگاه‌های کشور فراهم کرد. بنابراین، ضروری است پس از پذیرش اعضای هیئت علمی و قبل از شروع تدریس، آموزش‌های اساسی در قالب کارگاه‌های

ایجاد، رشد و ارتقای توانمندی‌های تدریس دانشجویان دکترای تخصصی به عنوان اعضای هیئت علمی آینده کشور قلمداد می‌شود می‌توان با برگزاری دوره‌های آموزشی مبتنی بر نیاز فراگیران و جامعه، بیش از پیش در تحقق اهداف و ایفای نقش موثر آنان در سیستم آموزش پزشکی کشور گام برداشت؛ که این مهم مستلزم برنامه ریزی نظام مند و مبتنی بر فرایند است (۱ و ۲). چرخه‌ی برنامه ریزی آموزشی مشتمل بر نیازسنجی آموزشی، تعیین اهداف آموزشی، طراحی، اجرا و ارزشیابی فرآیندهای مستمر و مهم سیستم است. در این چرخه، نیازسنجی و نتایج آن نقش موثری در فرایند برنامه ریزی آموزشی و پیامدهای آن دارد و به مدیر آموزشی اجازه می‌دهد تا اهداف آموزشی را از طریق پاسخگویی به دو سؤال چه کسی به آموزش نیاز دارد؟ چه آموزشی مورد نیاز است؟ تدوین کند. به عبارت دیگر نتایج این مرحله می‌تواند به عنوان اساس و مبانی تدوین اهداف، تعیین راهبردهای آموزش و ارزشیابی مورد تاکید قرار گیرد (۳-۷). لذا ضروری است در برنامه‌های آموزشی نیاز به آمادگی و پاسخگویی به تغییرات آینده‌ی سیستم، آینده‌ی شغلی کارکنان، بهبود توانمندی گروه‌های شغلی و بهره‌وری اعضای سازمان مدنظر قرار گیرد که این امر از طریق نیازسنجی مناسب تحقق می‌یابد.

رسالت اصلی دانشگاه‌های علوم پزشکی تربیت نیروی انسانی به منظور آموزش و ارتقای بهداشت و درمان جامعه است. مدرسان و استادان در دانشگاه‌ها مسؤول آموزش نسل جدیدی هستند که در آینده ارائه‌ی خدمات را برعهده دارند. تدریس، یکی از وظایف عمده‌ی اعضای هیئت علمی در دانشگاه‌هاست. این درحالی است که اعضای هیئت علمی جوان بدون آموزش در زمینه‌ی تدریس در

آموزشی، نحوه‌ی سازمان دهی و تنظیم دروس، روش‌های تدریس و چگونگی برقراری ارتباط با فراگیر به استادان ارائه گردد تا بدین وسیله کیفیت یاددهی یادگیری در سیستم‌های آموزشی دانشگاه‌های کشور بهبود یابد. لذا مطالعه‌ی حاضر با هدف تعیین توانمندی‌های دانشجویان دکترای تخصصی دانشکده بهداشت دانشگاه علوم پزشکی تهران و نیازهای آموزشی آنان در این رابطه انجام شده است.

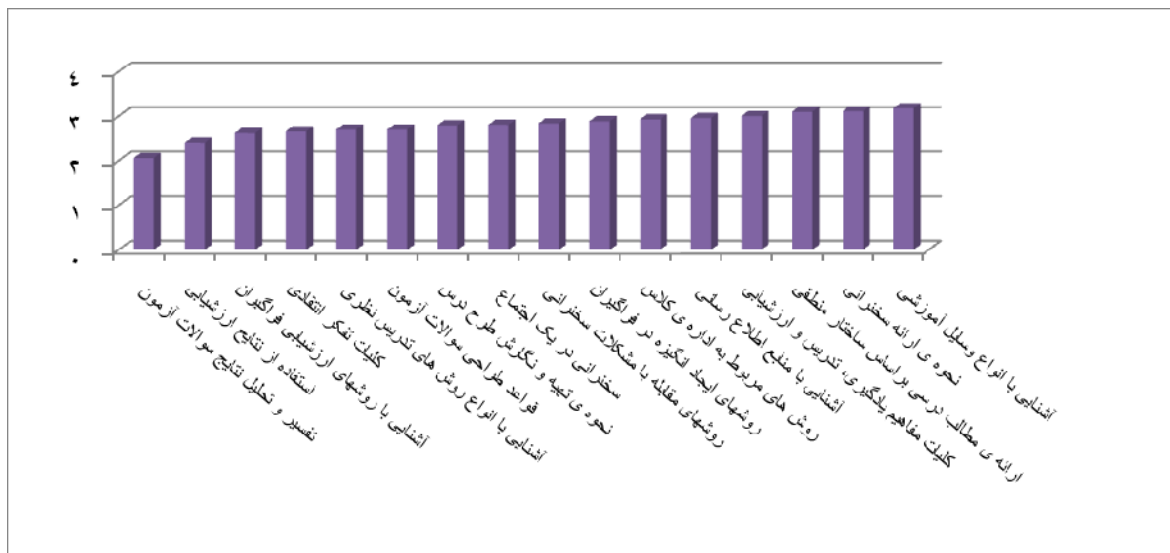
روش بررسی

پژوهش حاضر از نوع توصیفی-تحلیلی است که به صورت مقطعی در سال ۱۳۹۰ در دانشگاه علوم پزشکی تهران انجام شد. جامعه‌ی مورد مطالعه، دانشجویان دکترای تخصصی دانشکده بهداشت دانشگاه علوم پزشکی تهران بود. دانشکده بهداشت دانشگاه علوم پزشکی تهران به عنوان قطب علوم بهداشتی یکی از دانشکده‌هایی است که به طور اختصاصی مرکز تربیت دانشجویان در مقاطع تحصیلات تکمیلی محسوب می‌شود. بدین منظور در مطالعه‌ی حاضر کلیه دانشجویان دکترای تخصصی دانشکده‌ی مذکور به صورت سرشماری (۱۱۰ نفر) در مطالعه وارد شدند. در این مطالعه ۱۱۰ پرسش‌نامه توزیع شد که ۸۷ پرسش‌نامه جمع‌آوری گردید (نرخ پاسخگویی ۸۰ درصد). گردآوری اطلاعات با استفاده از پرسش‌نامه‌ی روان‌سنجی شده‌ی سنجش توانمندی‌های تدریس انجام شد (۱۱). علی‌رغم تایید معتبرسازی پرسش‌نامه در پژوهش قبلی، جهت حصول اطمینان بیشتر، روایی محتوایی پرسش‌نامه‌ی مذکور با استفاده از تکنیک دلفی با شرکت متخصصان و اعضای هیئت علمی آموزش پزشکی دانشگاه (۱۰ نفر) بررسی و تایید شد و به منظور بررسی پایایی به صورت پایلوت پرسش‌نامه در بین ۲۰ نفر از

دانشجویان دکترای تخصصی توزیع گردید و انسجام درونی پرسش‌نامه انجام شد و با کسب الفای کرونباخ برای نیاز آموزشی به میزان ۰/۹۴ و برای توانمندی آموزشی به مقدار ۰/۸۷ به تایید رسید. پرسش‌نامه‌ی مذکور شامل دو بخش است که در ابتدا، مشخصات فردی و سپس مهارت‌ها و نیازهای آموزشی دانشجویان با ۱۶ گویه مورد بررسی قرار گرفت؛ در مقابل هر گویه، سطح توانمندی فرد به صورت در حد تسلط و الگو شدن، تسلط در حد اجرا، آشنایی بدون تسلط اجرایی و آشنایی ندارم به ترتیب با نمره‌های ۴ تا ۱ مشخص شد. به علاوه، نیاز آموزشی جامعه مورد بررسی نیز با توجه به همان گویه‌ها به صورت ۵ درجه‌ای به صورت خیلی زیاد تا خیلی کم و با نمره‌های ۵ تا ۱ مورد پرسش قرار گرفت. در تجزیه و تحلیل داده‌ها، میانگین نمره‌های گزینه‌ها به عنوان ملاک برای قضاوت وضعیت توانمندی در نظر گرفته شد. بنابراین، برای توانمندی، نمره ۲/۵ به عنوان معیار در نظر گرفته شد و نمره کمتر از آن به عنوان سطح توانمندی پایین تلقی گردید. معیار نمره‌های نیاز آموزشی نیز نمره ۳ است و نمره‌های بیشتر از ۳، بیانگر نیاز به آموزش در آن زمینه محسوب می‌شد. یافته‌های توصیفی به صورت میانگین، انحراف معیار ارائه شد و ارتباط متغیرها با رگرسیون خطی توسط نرم افزار SPSS مورد تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها

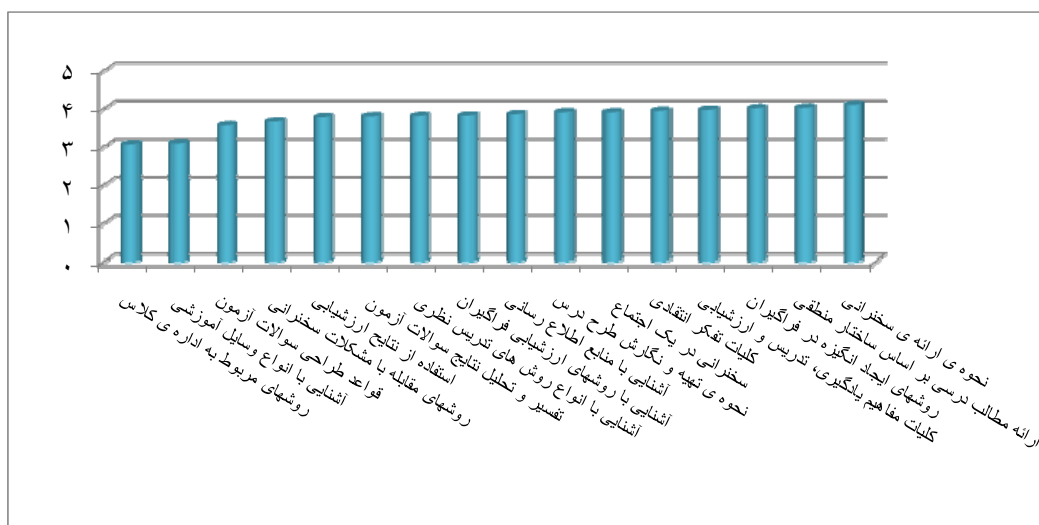
نتایج نشان داد از جامعه مورد بررسی ۴۷ نفر (۵۴ درصد) مرد و ۳۸ نفر (۴۳ درصد) زن بودند و میانگین سنی دانشجویان مورد مطالعه ۳۱/۵±۵/۴ است. ۸۳ نفر (۹۵/۴٪) از دانشجویان در کارگاه‌های آموزشی مرتبط با توانمندی‌ها و فنون تدریس شرکت نکرده بودند.



نمودار ۱: میانگین توانمندی های تدریس دانشجویان دکترای تفصیلی دانشکده بهداشت

نتایج نشان داد دانشجویان با کسب میانگین ۲/۸۰ در کلیه ۱۶ موضوع مورد بررسی، توانمندی خود را در سطح آشنایی بدون تسلط اجرایی ارزیابی کردند. سه نوع توانمندی که دانشجویان کمترین میزان را ابراز کردند شامل آشنایی با روش های ارزشیابی (میانگین ۲/۶۲)، استفاده از نتایج ارزشیابی برای شناسایی مشکلات آموزشی و اصلاح لازم (میانگین ۲/۴)، تفسیر و تحلیل نتایج سوالات آزمون (میانگین ۲/۰۶) می باشد. هر سه توانمندی تعیین شده در حیطه ی ارزشیابی فراگیران قرار گرفته است (نمودار ۱).

نتایج نشان داد دانشجویان با کسب میانگین ۲/۸۰ در کلیه ۱۶ موضوع مورد بررسی، توانمندی خود را در سطح آشنایی بدون تسلط اجرایی ارزیابی کردند. سه نوع توانمندی که دانشجویان کمترین میزان را ابراز کردند شامل آشنایی با روش های ارزشیابی (میانگین ۲/۶۲)، استفاده از نتایج ارزشیابی برای شناسایی مشکلات آموزشی و اصلاح لازم (میانگین ۲/۴)، تفسیر و تحلیل نتایج سوالات آزمون (میانگین ۲/۰۶) می باشد. هر سه توانمندی تعیین شده در حیطه ی ارزشیابی فراگیران قرار گرفته است (نمودار ۱).



نمودار ۲: میانگین نیازهای آموزشی دانشجویان دکترای تفصیلی در دانشکده بهداشت دانشگاه علوم پزشکی تهران

دکترای تخصصی رشته‌های مختلف دانشکده بهداشت در کلیه حیطه‌های مورد بررسی، به آموزش و کسب تجربه نیاز دارند. همچنین دانشجویان توانمندی خود را در سطح "آشنایی بدون تسلط اجرایی" ارزیابی کردند که موید لزوم برگزاری دوره‌های آموزشی توانمندسازی در رابطه با فنون تدریس است. لذا نتایج این مطالعه می‌تواند در راستای تدوین برنامه‌های آموزشی مرتبط با فنون تدریس و ارزشیابی دانشجویان تحصیلات تکمیلی راهگشا باشد.

نتایج مطالعه‌ی حاضر نشان داد دانشجویان کمترین میزان تسلط را در رابطه با توانمندی‌های "آشنایی با روشهای ارزشیابی، استفاده از نتایج ارزشیابی برای شناسایی مشکلات آموزشی، تفسیر و تحلیل نتایج سوالات آزمون" اعلام کردند. هر سه توانمندی تعیین شده در حیطه ارزشیابی فراگیران قرار گرفته است که این امر نشان دهنده‌ی ضعف دانشجویان دکترای تخصصی و بالطبع اعضای هیئت علمی فردای دانشگاه‌های کشور در سنجش فراگیران و سیستم آموزشی خواهد بود. فرهادیان (۱۳۸۶) در مطالعه‌ی خود نشان داد که اعضای هیأت علمی نیز نیاز به روش‌های ارزشیابی را به عنوان اولویت آموزشی اعلام کردند و توانمندی خود را در این مورد پایین اعلام می‌دانند. همچنین در مطالعه‌ی فرهادیان (۱۳۸۶) مشخص شد اغلب استادان گروه پزشکی در دوران تحصیل، درسی در زمینه‌ی ارزشیابی نگذرانده‌اند و کارگاه‌های برگزار شده از نظر طول مدت برگزاری و محتوای آموزشی متناسب با نیاز آن‌ها طراحی نشده است و شرکت در کارگاه‌های ارزشیابی نتوانسته جوابگوی نیاز آنان باشد. به همین دلیل، در این زمینه احساس نیاز می‌کنند (۱۱)، که نتایج مطالعه‌ی وی مشابه مطالعه‌ی حاضر است. بیشترین آگاهی و تسلط دانشجویان مربوط به توانمندیهای

نتایج نشان داد دانشجویان دکترای تخصصی رشته‌های مختلف دانشکده بهداشت با کسب میانگین ۳/۸۵ از ۵ در کلیه حیطه‌های مورد بررسی، به آموزش و کسب تجربه نیاز دارند. بیشترین نیازهای آموزشی دانشجویان دکترای تخصصی در موضوعات مرتبط با نحوه‌ی ارائه‌ی سخنرانی (میانگین ۴/۱)، چگونگی ارائه مطالب درسی بر اساس ساختار منطقی (میانگین ۴/۰۲)، روشهای ایجاد انگیزه یادگیری در فراگیران (میانگین ۴/۰۱) و کمترین نیاز در حیطه‌های مربوط به روشهای مربوط به اداره‌ی کلاس (۳/۰۶)، آشنایی با انواع وسایل آموزشی (۳/۰۹) و قواعد طراحی سوالات آزمون (۳/۵۵) تعیین شد (نمودار ۲). آزمون رگرسیون خطی جهت بررسی رابطه بین متغیرهای نیاز آموزشی و سطح توانمندی دانشجویان دکترای تخصصی با متغیرهای دموگرافیک آنها انجام شد. نتایج نشان داد رابطه معنی داری بین جنس و نیاز به آموزش وجود دارد ($P < 0/05$). هم چنین رابطه معنی داری بین توانمندی و جنس، بورسیه بودن در دانشگاه‌های دیگر و همچنین بین نیاز و بورسیه بودن دانشجویان وجود نداشت ($P = 0/95$).

بحث

رسالت دوره‌های تحصیلات تکمیلی، علاوه بر تقویت دانش تخصصی و مهارت‌های پژوهشی دانشجویان، بر رشد توانمندی‌های تدریس این دانشجویان بعنوان اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های علوم پزشکی آینده تاکید دارد، این درحالی است که به این مهم در دوره‌ی دکترای تخصصی کمتر توجه شده است. لذا در این مطالعه نیازهای آموزشی و توانمندی‌های دانشجویان دکترای تخصصی در حیطه‌های مختلف مرتبط با تدریس و ارزشیابی، مورد بررسی قرار گرفت. نتایج مطالعه نشان داد دانشجویان

در محیط‌های آموزشی مؤثر باشد و زمینه‌ی مناسبی جهت افزایش کارایی و اثربخشی نظام آموزشی فراهم آورد (۱۶ و ۱۷). انگیزه‌ی تحصیلی با موفقیت و عملکرد دانشجویان ارتباط مستقیم داشته و پیامدهای آموزشی مطلوبی را در پی دارد (۱۸ و ۱۹). در مطالعه‌ی علیخانی (۱۳۹۰) رشد و پیشرفت، ارتقا و کمال خواهی جزء اولویت‌های انگیزشی دانشجویان معرفی شده است (۲۰). لذا روش‌های ایجاد انگیزه توسط مدرس را می‌توان به عنوان یکی از راهکارهای اثربخش کردن سیستم آموزشی تفسیر کرد، که این مهم تنها از طریق آموزش مدرسان در زمینه‌ی نحوه‌ی ایجاد انگیزش و پرورش آن‌ها تحقق می‌یابد (۲۰). فرهادیان (۱۳۸۶) نیز در مطالعه‌ی خود روش‌های ایجاد انگیزه را به عنوان اولویت نیازهای آموزشی استادان تعیین کرده است (۱۱)، که مشابه نتایج مطالعه‌ی حاضر است. برگزاری کارگاه‌های آموزشی در زمینه‌ی روش‌های تدریس فعال، مشارکتی و مسأله محور، از جمله رویکردهایی است که می‌تواند زمینه‌ی مناسبی برای ایجاد انگیزه در فراگیران فراهم کند. بنابراین، تاکید بر موضوع فوق در برنامه‌ی آموزش روش‌های تدریس ضروری به نظر می‌رسد.

در دهه‌های اخیر برنامه‌های آموزشی با عنوان "رزیدنت‌های دستیاری تخصصی به عنوان مدرس" در کریکولوم‌های آموزشی دوره‌ی تخصصی علوم بالینی افزوده شده است که مطالعات متعدد، آن را عامل مؤثر در بهبود کیفیت آموزش تلقی کرده‌اند (۲۴-۲۱). در مطالعاتی که به بررسی نیازهای آموزشی رزیدنت‌ها پرداخته‌اند، آشنایی با اصول آموزش و یادگیری و نیز توانمندی در بحث مؤثر و ارائه‌ی سخنرانی (۲۲ و ۲۱)، روانشناسی تدریس (۲۳)، توانمندیهای ارتباط مؤثر با دانشجو، توانمندیهای نیازسنجی فراگیر و توانمندیهای تدریس و

"چگونگی ارائه‌ی مطالب درسی بر اساس ساختار منطقی، نحوه‌ی ارائه‌ی سخنرانی و آشنایی با انواع وسایل آموزشی" بود که باتوجه به اینکه در دوره دکترای تخصصی عمده مباحث توسط دانشجویان ارائه می‌گردد، آشنایی با توانمندی‌های مذکور توجیه پذیر است. "چگونگی ارائه‌ی مطالب درسی بر اساس ساختار منطقی، نحوه‌ی ارائه‌ی سخنرانی" از جمله توانمندی‌هایی بود که در دو سر طیف بیشترین نیاز و همچنین بیشترین توانمندی قرار گرفت. به نظر می‌رسد تجربه‌ی دانشجویان در سخنرانی موجب شده است دانشجویان علی‌رغم توانمندی مناسب از دیدگاه خود، نیاز به یادگیری بیشتر را مورد توجه قرار دهند.

در مطالعه‌ی حاضر، نیاز آموزشی نیز مورد بررسی قرار گرفت که نتایج نشان داد سه اولویت نیازهای آموزشی دانشجویان دکترای تخصصی مرتبط با نحوه‌ی تدریس و روش‌های کارآمد کردن آن است. باتوجه به اینکه دانشجویان عمدتاً در رشته‌های علوم پایه در حال تحصیل بودند نیاز به روش‌های تدریس اثربخش در دروس تئوری بیشتر مورد توجه قرار گرفته است و در این میان انتخاب روش سخنرانی به عنوان پرکاربردترین روش، قابل تفسیر است. در مطالعه‌ی حاضر نیز مشابه با مطالعات ذکر شده موضوعات مذکور در اولویت نیاز آموزشی قرار گرفت (۱۴ و ۱۵). اگرچه نتایج مطالعه‌ی فرهادیان با نتایج مطالعه‌ی حاضر متفاوت است، زیرا در این مطالعه نیازهای استادان و اعضای هیئت علمی در مطالعه‌ی وی مورد بررسی قرار گرفته است (۱۱).

"روش‌های ایجاد انگیزه‌ی یادگیری در فراگیران" یکی از نیازهای مورد تاکید در مطالعه‌ی حاضر است. انگیزه، یکی از عوامل اساسی در یادگیری است و می‌تواند بر جنبه‌های مختلف رفتاری دانشجویان نیز

تدریس توصیه کرده است که از این نوع آزمون می‌توان برای سنجش مهارت‌های تدریس دانشجویان دکترای تخصصی نیز بهره برد (۲۵).

نتایج مطالعه‌ی حاضر نشان داد: رابطه‌ی معنی داری بین سطح توانمندی و نیاز دانشجویان بورسیه‌ی دانشگاه‌های دیگر با سایر دانشجویان وجود ندارد. لذا با توجه به هدف تربیت دانشجویان دکترای تخصصی در راستای آماده سازی برای ایفای نقش به عنوان عضو هیئت علمی، تاکید بر نیاز آموزشی آنان در برنامه‌های آموزشی فنون تدریس الزامی است. در مطالعه‌ی دیگر، آشنایی و تقویت توانمندی‌های تدریس بالینی در طول دوره‌ی تخصصی مورد تاکید قرار گرفته و پیشنهاد شده است دوره‌های آموزشی توانمندی‌های تدریس براساس نتایج نیازسنجی در ابتدای دوره‌ی تخصصی در کریکولوم آموزشی لحاظ گردد (۲۸). لذا نظر به اینکه تضمین کیفیت آموزش در نظام‌های دانشگاهی مستلزم نگاه جدی به تمامی عوامل درگیر در فرایند یاددهی یادگیری است، توسعه مداوم فردی اعضای هیأت علمی و ارزشیابی وظایفی که در این فرایند به عهده دارند، از شاخصه‌های یک دانشگاه موفق است (۱). بنابراین ضروری است مدیران آموزشی با شناسایی دقیق تر نیازهای دانشجویان و برگزاری دوره‌های آموزشی مناسب و هدفمند، توانمندی دانشجویان را در فرآیند یاددهی یادگیری بهبود ببخشند.

نتیجه گیری

علی رغم رسالت دوره‌ی دکترای تخصصی تعیین شده توسط وزارت بهداشت، تدوین برنامه‌های آموزشی توانمندی تدریس در این دوره نادیده انگاشته شده است. لذا لازم است مدیران آموزشی در سطح وزارت بهداشت و نیز دانشگاه‌های علوم پزشکی به

آموزش (۲۷-۲۴) را به عنوان نیاز آموزشی مطرح کردند. در مطالعه‌ی حاضر نیز دانشجویان، آموزش توانمندی‌های مذکور را مورد نیاز اعلام کرده‌اند که با توجه به ماهیت دروس در رشته‌های علوم پزشکی که نیاز به آگاهی از اصول و مبانی دارد، تفسیرپذیر است. Steinert (۲۰۰۶) در بررسی نظام مند که در رابطه با " برنامه‌های رزیدنت به عنوان مدرس " انجام داده بود، نشان داد آشنایی با اصول و مبانی آموزش و یادگیری و تدریس از الزامات بهبود توانمندی‌های تدریس است و موضوعات مورد نیاز به آموزش در مطالعات مختلف مربوط به توانمندی‌های تدریس در محیط بالینی و آموزش تجربی، ارائه‌ی بازخور، توانمندی‌های ارتباطی با دانشجو و در بعد آموزش نظری آشنایی با اصول یادگیری و نیز آشنایی با مجموعه‌ای متنوع از روش‌های تدریس بوده است (۲۴). تفاوت موضوعات مورد نیاز به آموزش در مطالعه‌ی وی با توجه به اینکه گروه هدف، دانشجویان دستیار تخصصی بودند قابل تفسیر است؛ اما در مقولات آموزش ثنوری، موضوعات مورد نیاز به آموزش با نتایج مطالعه‌ی حاضر مشابه است. نتایج مطالعه‌ی Sánchez-Mendiola (۲۰۱۰) نشان داد، رزیدنت‌ها ترجیح می‌دهند آموزش توانمندی‌های تدریس از طریق بحث در گروه‌های کوچک، سخنرانی تعاملی و آموزش از راه دور باشد (۲۳). روش‌های انتخابی برای آموزش توانمندی‌های تدریس مطابق با اصول آندراگوژی است و با توجه به مقطع تحصیلی دانشجویان تفسیرپذیر است. Zabar (۲۰۰۴) در مطالعه‌ی خود در رابطه با سنجش توانمندی‌های تدریس در برنامه "رزیدنت به عنوان مدرس" استفاده از سناریوها در محیط شبیه سازی شده و آزمون ساختارمند Objective Structured Teaching Exercise (OSTE) را به عنوان روش ارزیابی توانمندی‌های

رویکرد دانشجویمحوری و استفاده از رویکردهای نوین تدریس بازدارد. پس برای رفع چالش مذکور، مقطع آموزشی تحصیلات تکمیلی فرصت مناسبی را فراهم می‌آورد تا دانشجویان ضمن آموزش تخصصی در رشته های حرفه‌ای خود، توانمندی‌های تدریس خود را نیز توسعه دهند. تجربه‌ی مجموعه روش‌های نوین آموزشی، مانند روش‌های حل مسئله، تدریس در گروه‌های کوچک و انواع آن در مقطع تحصیلات تکمیلی می‌تواند موجبات نگرش مثبت نسبت به تغییر شیوه‌های آموزشی سنتی به سمت رویکرد دانشجویمحوری را در سطوح مختلف سیستم آموزشی کشور فراهم کند. بنابراین پیشنهاد می‌گردد مدیران آموزشی در دوره‌ی تحصیلات تکمیلی با برگزاری دوره‌های آموزشی و ارزشیابی مبتنی بر شبیه سازی، به درک بهتر دانشجویان از نقش خود در آینده و تلاش در جهت بهبود توانمندی‌های دانشجویان در حیطه‌ی مذکور کمک نمایند و همچنین برنامه‌های آموزشی و ارزشیابی مبتنی بر توانمندی در کریکولوم‌های دوره‌ی دکترای تخصصی لحاظ گردد.

تشکر و قدردانی

در پایان از حمایت‌های مرکز پژوهش‌های دانشگاه علوم پزشکی تهران، همکاری دانشجویان دکترای تخصصی دانشکده بهداشت دانشگاه علوم پزشکی تهران و همکاری سرکار خانم فرهادیان جهت ارائه‌ی پرسش نامه کمال تشکر و امتنان را داریم.

منظور دستیابی به اهداف دوره‌ی دکترای تخصصی بیش از پیش به این مهم توجه داشته باشند. نتایج مطالعه‌ی حاضر موید توانمندی تدریس دانشجویان دکترای تخصصی در سطح "آشنایی بدون تسلط اجرایی" است. بنابراین لازم است برنامه ریزی مستمر جهت رشد توانمندی‌های دانشجویان تحصیلات تکمیلی به منظور آماده سازی دانشجویان مذکور جهت ایفای نقش مدرس انجام گیرد تا ضمن ایجاد زیرساخت‌های به کارگیری رویکردهای نوین در تدریس و ارزشیابی به منظور تربیت نیروهای توانمند در سیستم آموزشی کشور موجبات تحقق اهداف والای نظام آموزشی نیز فراهم گردد.

اولویت‌های آموزشی تعیین شده در مطالعه‌ی حاضر، اگرچه موید درک نیاز به آموزش ساختارمند است، اما از سوی دیگر می‌توان این موضوع را زنگ هشدار برای سیستم آموزشی در نظر گرفت. باتوجه به اینکه در سالهای پیشین در سیستم آموزشی ایران تاکید بر سخنرانی و رویکرد استاد محوری بوده است، دانشجویان دکترای تخصصی نیز نیازهای آموزشی خود را بر پایه‌ی این رویکرد اولویت بندی کرده‌اند که این امر می‌تواند باتوجه به نبود آگاهی و آشنایی با توانمندی‌های مبتنی بر آموزش گروهی و شیوه‌های نوین تدریس توجیه پذیر باشد؛ اما اثرات منفی آن نیز می‌تواند منجر به عدم کاربرد روش‌های نوین در آینده شغلی آنان به عنوان متصدیان آموزش گردد. این چالش می‌تواند سیستم آموزشی را از حرکت به سمت

منابع

1. Yamani N, Yousefy AR & Changiz T. Proposing a participatory model of teacher evaluation. Iranian Journal of Medical Education 2006; 6(2):115-22[Article in Persian].
2. International Labor Organization. Workers, training international labor organization. Available at: URL: <http://ilo.org>. 2004.

3. Yarmohammadian MH, Bahrami S & Forughi Abri AA. Health directors and experts, and proper need. Iranian Journal of Medical Education 2003; 3(1): 71-9[Article in Persian].
4. Shriatmadari M. Theories and models of training human resources in organizations. Tehran: Yekan; 2001: 32-41[Book in Persian].
5. Zareian Jahromi A & Ahmadi F. Assessing learning in nursing: A qualitative study. Iranian Journal of Medical Education 2005; 5(2): 81-92[Article in Persian].
6. Fathi Vajargah K. Principles of curriculum development. Tehran: Iran Zamin; 2010: 85-111[Book in Persian].
7. Newble DI & Cannon RA. A handbook for medical teachers. 3rd ed. Dordrecht: Kluwer Academic; 1999: 90-108.
8. Mazloomi Mahmood Abad SS, Rahaei Z, Ehrampoush MH & Soltani T. The characteristics of an expert faculty member based on view points of medical students – Yazd. Hormozgan Medical 2010; 14(3): 227-34[Article in Persian].
9. Barratt MS & Moyer VA. Effect of a teaching skills program on faculty skills and confidence. Ambul Pediatr 2004; 4(1): 117-20.
10. Houston TK, Clark JM, Levine RB, Ferenchick GS, Bowen JL, Branch WT, et al. Outcomes of a national faculty development program in teaching skills: Prospective follow-up of 110 internal medicine faculty development teams. J Gen Intern Med 2004; 19(12): 1220-8.
11. Farhadian F, Tootoonchi M, Changiz T, Haghani F & Oveis Gharan SH. Faculty members' skills and educational needs concerning clinical teaching methods in Isfahan university of medical sciences. Iranian Journal of Medical Education 2007; 7(1): 109-18[Article in Persian].
12. Dargahi H, Hamouzadeh P, sadeghi far J, Raadabadi M, Roshani M, Salimi M, et al. Criteria assessment of a expert teacher for effective teaching. Payavard Salamat 2011; 4(3): 91-8[Article in Persian].
13. Behzadian MS. Critical of evaluation in education system. Tehran: Teacher Grow; 2002: 129-31[Book in Persian].
14. Seyed Abbaszadeh MM, Nikbakht Nasrabadi AR & Vaskuie Ashkuri KH. Educational needs of nursing managers of public hospitals. Journal of Nursing Research 2009; 4(15): 16-24[Article in Persian].
15. Avijgan M, Karamalian H, Ashurion V & Changiz T. Educational needs assessment of medical school's clinical faculty members in Isfahan university of medical sciences. Iranian Journal of Medical Education 2009; 9(2): 93-103[Article in Persian].
16. Moulavi P, Rostami KH, Mohammadnia H, Rasoulzadeh B & Fadaei AR. Evaluation of the factors responsible for the reduction of educational motive of the students in Ardebil university of medical sciences. Journal of Medical Council of IRI 2007; 25(1): 53-8[Article in Persian].
17. Brewer EB. Professor's role in motivating students to attend class. Journal of Industrial Teacher Education 2005; 42(3): 23-47.
18. Roohi GH & Asayesh H. Students' academic motivation in Golestan university of medical sciences. Iranian Journal of Medical Education 2012; 12(3): 152-9[Article in Persian].
19. Tella A. The impact of motivation on student's academic achievement and learning outcomes in mathematics among secondary school students in Nigeria. Eurasia Journal of Mathematics Science & Technology Education 2007; 3(2): 149-56.

20. Alikhani MH. Investigating the academic motivations of Amir-al-Momenins university complex military students and its effective factors. *Journal of Military Psychology* 2011; 2(6): 1-15[Article in Persian].
21. Farrell SE, Pacella C, Egan D, Hogan V, Wang E, Bhatia K, et al. Resident-as-teacher: A suggested curriculum for emergency medicine. *Acad Emerg Med* 2006; 13(6): 677-9.
22. Donovan A. Radiology residents as teachers: Current status of teaching skills training in United States residency, programs. *Academic Radiology* 2010; 17(7): 928-33.
23. Sánchez-Mendiola M, Graue-Wiechers EL, Ruiz-Pérez LC, García-Durán R & Durante-Montiel I. The resident-as-teacher educational challenge: A needs assessment survey at the national autonomous university of Mexico faculty of medicine. *BMC Medical Education* 2010; 10(17): 1-11.
24. Steinert Y, Mann K, Centeno A, Dolmans D, Spencer J, Gelula M, et al. A systematic review of faculty development initiatives designed to improve teaching effectiveness in medical education: BEME Guide No. 8. *Medical Teacher* 2006; 28(6): 497-526.
25. Zabar S, Hanley K, Stevens DL, Kalet A, Schwartz MD, Pearlman E, et al. Measuring the competence of residents as teachers. *J Gen Intern Med* 2004; 19(2-5): 530-3.
26. Janicik RW, Schwartz MD, Kalet A & Zabar S. Residents as teachers. *J Gen Intern Med* 2001; 16(1): 101.
27. Harden RM & Crosby J. AMEE guide No. 20: The good teacher is more than a lecturer—the twelve roles of the teacher. *Medical Teacher* 2000; 22(4): 334-47.
28. Soltani Arabshahi SK, Ajami A & Siabani S. Determination of the effect of teaching skills workshop on the quality of residents' teaching. *Razi Medical Sciences Journal* 2003; 11(39): 49-57[Article in Persian].

Teaching Competency Assessment Of PhD Students: Needs Based Assessment Study

Keshmiri Fatemeh¹ (MSc.) - Mosayebi Atefeh² (BSc.)

¹ Ph.D Student in Medical Education, Medical Education Department, School of Medicine, Tehran University of Medical Sciences, Tehran, Iran
² Master of Sciences Student in Health Care Management, Health Care Management Department, School of Management and Medical Information Sciences, Kerman University of Medical Sciences, Kerman, Iran

Abstract

Received : Apr 2014
Accepted : Aug 2014

Background and Aim: In order to develop teaching competencies and prepare PhD candidates for future roles as faculty members of medical schools, the present study conducted to determine PhD candidates' educational needs and their skills concerning teaching competencies.

Materials and Methods: The present study was a descriptive- analytical and cross-sectional study that was conducted in year 2011. The Study population was PhD candidates who studied in Health School of Tehran University of Medical Sciences. In the present study a "Teaching Competencies Assessment" questionnaire was used that included 2 parts; the demographic information and 16-items of educational competencies and needs. The validity and reliability of the questionnaire was approved by alpha Cronbach's coefficient (educational need 94% & educational skill 87%). Data analysis was conducted using SPSS.

Results: The result of the present study showed that teaching skills of PhD candidates were at "familiar without implementation capability" level. The lowest candidate s' skill was "Student Assessment" field. The candidates had educational needs in all 16 areas of teaching skill fields (3.85:5). "Lecture Presentation" (4.1:5), "logical structure of Presentation" (4.02:5) and "Motivating methods" (4.01:5) fields were the highest educational needs of PhD candidates.

Conclusion: The results of the present study confirmed the need for systematic planning in order to develop teaching competencies and prepare PhD candidates for teaching role in future.

Key words: Teaching Skill, Need Assessment, Education

* Corresponding

Author:
Keshmiri F;
E -mail:
Fkeshmiri1385@gmail.
com