توصیف تجارب تدریس اعضاء هیات‌علمی غیربالینی دانشگاه‌های علوم‌پزشکی

محمدرضا یزدانخواه فرد[1]، علیرضا طاهری[2]

۱. دکترای تخصصی، آموزش پزشکی، گروه پرستاری بزرگسالان، دانشکده پرستاری، دانشگاه علوم‌پزشکی بوشهر، بوشهر، ایران.
۲. دکترای تخصصی، آموزش پزشکی، گروه ارتوز و پروتز، دانشکده علوم توانبخشی، دانشگاه علوم‌پزشکی اصفهان، اصفهان، ایران.

چکیده

مقدمه: با توجه به اینکه در شرایط زندگی امروز، نیازهای جامعه در حال تغییر دائمی هستند، در این راستا می‌بایست در فرایند آموزش تغییر ایجاد کرد. دروس غیربالینی قسمت اصلی دوره آموزش علوم‌پزشکی را تشکیل می‌دهد که تاثیر و ماندگاری آن، نیازمند تدریس متناسب با یادگیری مادام‌العمر است. هدف از این مطالعه توصیف و تبیین تجارب تدریس اعضاء هیات‌علمی غیربالینی دانشگاه‌های علوم پزشکی است.

روش‌ها: این مطالعه یک مطالعه کیفی با رویکرد تحلیل محتوی قراردادی است که به کنکاش در خصوص نقطه‌نظرات اعضای هیأت‌علمی می‌پردازد. شرکت‌کنندگان در این مطالعه ۱٤ نفر از اساتید غیربالینی دو دانشگاه علوم‌پزشکی اصفهان و بوشهر در مرتبه‌های علمی مختلف بودند که به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. جهت جمع‌آوری داده‌ها از روش مصاحبه فردی عمیق نیمه‌ساختارمند استفاده شد.

یافته‌ها: از کدگذاری و دسته‌بندی داده‌های حاصل، اعضای هیات‌علمی به چهار مضمون اصلی معیارهای انتخاب روش تدریس، فاکتورهای مورد توجه در تدریس، عوامل موثر در تدریس و کلاس درس و انتقال تجارب آموزشی به دیگر اساتید به‌عنوان تجارب اشاره نمودند.

نتیجه‌گیری: مشارکت‌کنندگان، تجارب موفقی مثل تدریس جذاب، تدریس کاربردی، ایجاد صمیمیت با دانشجو و درک شرایط خاص دانشجو را بیان کردند و عدم علاقه و انگیزه کافی اساتید، عدم آشنایی کافی با روش‌های نوین تدریس و عدم تسلط کافی استاد به مطلب و عدم هماهنگی کافی بین دانشجو و استاد را بعنوان تجارب ناموفق بیان کردند.

کلیدواژه‌ها: غیربالینی، تدریس، اعضای هیات‌علمی، تحلیل محتوا.

نویسنده مسئول: علیرضا طاهری، دکترای تخصصی، آموزش پزشکی، گروه ارتوز و پروتز، دانشکده علوم توانبخشی، دانشگاه علوم‌پزشکی اصفهان، اصفهان، ایران.

ORCID:
0000-0003-0850-1152

:Email
taheri@rehab.mui.ac.ir

نوع مقاله: پژوهشی

دریافت مقاله: ۱٤۰۱/۱۰/۱۱ **پذیرش مقاله:** ۱٤۰۲/۰٤/۰٤

ارجاع: یزدانخواه فرد محمدرضا ، طاهری علیرضا. توصیف تجارب تدریس اعضاء هیات‌علمی غیربالینی دانشگاه‌های علوم‌پزشکی. راهبردهای توسعه در آموزش پزشکی. ۱۴۰۱؛ ۹(۳):۱۹-۲۸.

[Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2026-11-10]

مقدمه

در نظام آموزش عالی یکی از عوامل زیر بنایی ، توانمندی اعضای هیات‌علمی است، زیرا آنان نه تنها وظیفه کمک به دانشجویان برای ساخت دانش را بر عهده دارند، بلکه در ایجاد بینش و پرورش مهارت‌های کاربردی در چارچوب هدف‌های نظام آموزش عالی نیز نقش مهمی دارند (۱). ویژگی‌های مدرسان دانشگاه و ارتباط آن با چگونگی عملکرد آنان در فرایند یاددهی- یادگیری، نظر بسیاری از دانشمندان و پژوهشگران عرصه تعلیم و تربیت را به خود جلب کرده است، زیرا بخش عظیمی از یادگیری دانشجویان یا تاثیرگذاری تعلیم و تربیت را باید در محیط یاددهی- یادگیری یعنی کلاس درس، جستجو کرد. لذا تاثیر کار آنها را می‌توان در تدریس مشاهده نمود (۲). یک استاد با سابقه کسی است که از نظر تخصص به سطحی از خبرگی و استادی رسیده است که قادر است با دانش ناشی از تجربه، نقش یا تصاویری آشنا در ذهن بوجود آورد که با استفاده از آنها می‌توان بین آنچه که اکنون در حال شکل گرفتن است و آنچه که قبلاً اتفاق افتاده ارتباط برقرار کرد (۳). از مقوله‌های مرتبط با ساختار آموزشی و تأثیرگذار بر آموزش ، روش‌های آموزشی (روش تدریس، ابزار آموزشی و..) می‌باشد که بر فرایند آموزش مؤثرند (٤). به‌عبارت دیگر تجربه حرفه‌ای استاد در حیطه روش تدریس باعث ایجاد احساس لذت بردن از چالش‌های تدریس، بها دادن به تخصص خود، احساس مسئولیت در برابر دانشجویان و تمایل به فهم بیشتر در آن‌ها را توسعه دهد (۵). یک تدریس خوب و کارآمد با توانایی‌های استاد جهت انتقال دانش به دیگران ارتباط قوی دارد (٦,۷). به‌عبارت دیگر اثربخشی تدریس، بستگی به توانایی و مهارت اساتید در تعیین اهداف و انتظارات آموزشی، ایجاد محیط یادگیری حمایتی، بکارگیری روش‌های مناسب آموزشی، ارزیابی و سنجش فراگیران، ارزشیابی مبتنی بر هدف دارد (۸).

ماهیت علوم‌پزشکی نیز می‌طلبد که از روش‌های تدریس و ارزیابی‌های خاص برای ارتقاء کیفیت آموزش استفاده شود (۹). در کنار تجارب استاد نیز علاوه بر انتقال دانش، تعهدات حرفه‌ای نیز رخ می‌دهد (۱۰). تجارب حرفه‌ای در کنار توسعه حرفه‌ای اساتید به دلیل تغییر انتظارات درباره کیفیت آموزش، تغییر فناوری و تأثیر آن بر تدریس و یادگیری و تغییر پارادایم‌ها در تدریس و یادگیری باید استفاده عملی شود (۱۱).

علوم غیربالینی قسمت اصلی دوره آموزش علوم‌پزشکی است و در صورتی می‌توان تربیت متخصص کارآمد را انتظار داشت به تنوع و پیچیدگی‌های این علوم و ماندگار کردن آن توجه نمود (۱۲). در کنار دانش آشکاری که استاد موظف به اجرا و انتقال آن به دانشجویان است، دانش ضمنی است که قابل رؤیت نبوده و به فرد وابسته است. تجارب مثبت و منفی در آموخته‌های حرفه‌ای نشان‌دهنده نقش برنامه درسی پنهان در آموزش است. این دانش به سادگی قابل کد گذاری و تبدیل به دستورالعمل نیست ولی توسط یک استاد با تجربه و موفق می‌تواند در ساده کردن موضوعات و ایجاد انگیزش در فراگیران و مادام‌العمر بودن یادگیری مؤثر باشد به همین دلیل تجربه و دانش ضمنی کنار هم بکار می‌روند (١٤-١٢). به عبارت دیگر تجارب اساتید ریشه در عوامل فردی و محیطی آنها دارد یعنی از ساده‌سازی دانش از طریق بکارگیری روش‌های تدریس فعال، متنوع و متناسب با ماهیت هر درس (تئوری عملی) و توجه به سبک‌های یادگیری دانشجویان به‌صورت فراگیر گرفته تا جایگاه استاد الگو و شبکه‌سازی اندوخته‌ها که می‌توان در کارگاه‌های توانمند سازی و نشست‌های غیر رسمی به دیگر اساتید منتقل نمود (۱۲). نیازهای آموزشی جامعه دانشگاهی بخصوص در حیطه سلامت به‌طور مرتب در حال تغییر است و دیدگاه و تجارب اساتید علوم‌پزشکی به عنوان آموزش‌دهندگان و بهترین مداخله کننده در آموزش علوم‌پزشکی از اهمیت بالایی برخوردار است . لذا هدف از این مطالعه تبیین تجارب اساتید غیربالینی می‌باشد.

مواد و روش‌ها

پژوهش حاضر به صورت یک مطالعه کیفی از نوع تحلیل محتوای کیفی با رویکرد قراردادی طراحی شد. این روش، احتمال توضیح مفاهیم کاربردی در تدریس را بیشتر فراهم می‌آورد. مشارکت‌کنندگان در این مطالعه اعضای هیات‌علمی رشته‌های غیربالینی مختلف دانشگاه علوم‌پزشکی اصفهان و بوشهر در سال ۱۳۹۷ بودند. از معیارهای ورود به مطالعه، تمایل افراد به شرکت در پژوهش و داشتن آمادگی روحی و روانی برای انجام مصاحبه و داشتن حداقل ۵ سال سابقه تدریس بود. مکان‌های

[Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2026-11-10]

مصاحبه بسته به‌نظر شرکت‌کنندگان در دفتر کار اساتید و یا دفتر مصاحبه‌کننده تعیین شد.

پس از بیان اهداف مطالعه و کسب اجازه کتبی از مصاحبه‌شوندگان در خصوص ضبط صدا و تضمین محرمانه بودن اطلاعات اساتید، مصاحبه‌ها بصورت چهره به چهره انجام و هر مصاحبه بین ۳۰ تا ٤٥ دقیقه بطول انجامید. بعد از یک سلام و احوال پرسی سوالات مصاحبه مطرح گردید و در صورت نیاز یادداشت‌برداری نیز انجام گرفت. مصاحبه اساتید با سؤالات کلی مثل لطفاً خودتان را معرفی کنید، چند سال سابقه تدریس دارید، درکجاها مشغول انجام وظیفه آموزشی بوده و هستید و بدنبال آن برای تکمیل اطلاعات، تعدادی سؤال منطبق با اهداف، روش پژوهش طبق راهنمای مصاحبه پرسیده شد. پس از اتمام این مرحله، تک تک مصاحبه‌ها بصورت مجزا و کلمه به کلمه به‌دقت پیاده‌سازی شد. برای تحلیل و کدگذاری داده‌ها ابتدا به منظور آشنایی و غوطه‌وری هر چه بیشتر در داده‌ها، متن پیاده شده چندین نوبت خوانده شد. در این روش مطالعه ، جمع‌آوری داده‌ها و آنالیز آن‌ها همزمان صورت گرفت و فرموله کردن سؤال پژوهش برای گرفتن پاسخ، انتخاب مصاحبه‌شونده و انجام مصاحبه، فرایند کدگذاری، تعریف طبقات، تعیین اعتبار و در نهایت تحلیل نتایج انجام شد. کدهای اولیه با بررسی بیشتر در قالب مضمون با استفاده از عناوین انتزاعی‌تر خلاصه شد و سپس مضامین اصلی استخراج گردید. تعداد مصاحبه‌ها تا زمان رسیدن به اشباع اطلاعات ادامه یافت. همچنین روایی و پایایی در قالب چهار گام، قابلیت اعتبار(مقبولیت)، تأیید، قابلیت وابستگی و میزان انتقال بررسی گردید (۱۵).

یکی از راه‌های افزایش قابلیت اعتبار یافته‌ها، درگیری طولانی مدت محقق با موضوع تحقیق و همچنین تأیید یافته‌ها توسط مشارکت‌کنندگان است. در این حالت یافته‌ها بیانگر تجارب حقیقی است که با نشان دادن متن مصاحبه به مشارکت‌کننده و تأیید نهایی حاصل می‌گردد (۱٦،۱۷). برای کاهش تورش و ارتقاء قابلیت اعتماد، پیاده کردن مصاحبه‌ها به صورت کلمه به کلمه و بلافاصله پس از هر جلسه انجام گرفت و یادداشت‌های محققین در همان روز نیز مکتوب گردید.

یافته‌ها

شرکت‌کنندگان در این مطالعه، اعضاء هیات‌علمی دو دانشگاه علوم‌پزشکی اصفهان و بوشهر بودند که شامل ۸ مرد و ٦ زن با میانگین سابقه کار ۱۰/۵ سال و سن ٤۳ سال بودند که از این تعداد ۳ نفر مربی (یک نفر در دانشگاه اصفهان و دو نفر در دانشگاه بوشهر)، ۷ نفر استادیار(چهار نفر در دانشگاه اصفهان و سه نفر در دانشگاه بوشهر) و ٤ نفر دانشیار(دو نفر در دانشگاه اصفهان و دو نفر در دانشگاه بوشهر) در رشته‌های مختلف فیزیوتراپی، پزشکی‌اجتماعی، بهداشت‌محیط، اعضای‌مصنوعی، کاردرمانی، پرستاری، علوم‌تشریح، گفتاردرمانی، شنوائی‌شناسی، باکتری‌شناسی، آموزش بهداشت و ارتقاء سلامت، مدیریت و فن‌آوری اطلاعات‌سلامت و مدیریت‌بیمارستانی بودند. بعد از حذف کدهای تکراری و ادغام موارد نزدیک به‌هم ، ۸۵ کد به‌دست آمد که در٤ مضمون اصلی(طبقه)، ۱۲زیر طبقه و ۲٦طبقه فرعی قرار داده شد (جدول ۱).

جدول ۱- مضمون‌های اصلی و زیر طبقه های تجارب تدریس اعضاء هیات‌علمی غیربالینی

مضمون اصلی (طبقه)	زیر طبقه	طبقه فرعی
معیارهای انتخاب روش تدریس	تئوری – آزمایشگاهی بودن درس (نوع درس)	-
	مقطع تحصیلی	نوع مقطع
		پیوستگی مقاطع
	نوع رشته	-
	سال تحصیلی	-
	فاکتورهای غیرآموزشی	اشتغال همزمان دانشجو
فاکتورهای مورد توجه در تدریس	فاکتورهای قبل از تدریس	برقراری ارتباط مناسب با دانشجو
		ارزیابی وضعیت روحی – روانی دانشجو
		بررسی وضعیت کلاس‌های قبلی
		راه‌های حل مشکلات روحی

[Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2026-11-10]

	فاکتورهای حین از تدریس	رفع اشکالات درسی
		تکنیک‌های تدریس
		مباحثه
		تکالیف
		جمع‌بندی مباحث
	فاکتورهای بعد از تدریس	ارزشیابی شامل : معیارها و چرایی ارزشیابی
عوامل موثر در تدریس و کلاس درس	عوامل موفقیت یک کلاس درس	عوامل فیزیکی
		عوامل محیطی
		عوامل انسانی
		شیوه تدریس
	چالش‌های تدریس	عدم تناسب امکانات آموزشی با نوع درس
		نگاه منفی دانشجو به استاد
		عدم پذیرش شیوه جدید تدریس
		عدم هماهنگی دانشجو با استاد
انتقال تجارب آموزشی به دیگر اساتید	موانع انتقال تجارب	عدم وجود جو ارتباطی بین اساتید
		بی انگیزگی اساتید
	راه‌های انتقال تجارب	شرکت و برگزاری کارگاه آموزشی
		تلاش فردی
		ارتباط با دوستان همکار

چهار مضمون اصلی شامل معیارهای انتخاب روش تدریس، فاکتورهای مورد توجه در تدریس، عوامل موثر در تدریس و کلاس درس و انتقال تجارب آموزشی به دیگر اساتید بود.

اولین طبقه اصلی، مضمون معیارهای انتخاب روش تدریس بدست آمد که پنج زیرطبقه تحت عنوان تئوری و یا آزمایشگاهی بودن درس (نوع درس، مقطع تحصیلی (نوع مقطع و پیوستگی مقاطع تحصیلی)، نوع رشته، سال تحصیلی و فاکتورهای غیرآموزشی (مثل اشتغال همزمان تحصیل به شغل‌های غیر دانشگاهی) بدست آمد .

معیارهای انتخاب روش تدریس رابطه‌ای تنگاتنگ با بکارگیری دانش و مهارت دارد. درواقع اساتید اذعان داشتند که شناخت به شاخص‌های موثر در انتخاب روش تدریس باعث افزایش اثربخشی تدریس به فراگیران می‌شود. اساتید از داشتن معیارهایی در شروع هرکاری به عنوان عاملی برای موفقیت در تدریس نام بردند به عنوان مثال استاد شماره ٦ در رابطه با نوع درس و نوع رشته میگفت به هر حال هر استادی به نظر میرسه که میتونه یه شیوه خاصی از تدریس و داشته باشه حالا براساس نوع رشته میتونه این شیوه‌های تدریسش یا روش‌هایی که اختیار میکنه متفاوت باشه و یا در در رابطه با نوع نگاه استاد به مقطع تحصیلی، استاد شماره ۳ میگفت : یادمه همه به من میگفتن آقا احتیاط این کلاسه رو بکن یه موقع به قول معروف گازشو نگیر یا خب این بچه ها بالاخره تو یک سطحی بهداشتی بهشون نگاه بکن نه مثلا در سطح یک دانشجوی فوق لیسانس.

در پاسخ به هدف دوم که تبیین عوامل مرتبط با انتخاب نوع و روش تدریس اساتید بود مضمون فاکتورهای مورد توجه در تدریس بدست آمد که در سه زیر طبقه تحت عنوان فاکتورهای قبل از تدریس، حین تدریس و بعد از تدریس دسته‌بندی شد. فاکتورهای قبل از تدریس شامل برقراری ارتباط مناسب با دانشجو، ارزیابی وضعیت روحی– روانی دانشجو، بررسی وضعیت کلاس‌های قبلی و راه‌های حل مشکلات روحی بود. فاکتورهای حین تدریس شامل رفع اشکالات درسی، بکارگیری تکنیک‌های تدریس، مباحثه، بررسی کیفیت و کمیت تکالیف و جمع‌بندی مباحث بود. فاکتورهای بعد از تدریس شامل معیار و چرایی ارزشیابی است. بطوریکه برای ارزشیابی باید به عواملی مثل نوع درس (حفظی– پرکاربرد)،

[Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2026-11-10]

نوع آزمون(سوال جواب/ کوئیز)، زمان ارزشیابی (اول جلسه)، نحوه اطلاع‌رسانی آزمون توجه نمود.

اساتید بی‌توجهی به این مقوله‌ها را مانعی بزرگ بر سر راه تدریس می‌دانستند به عنوان مثال استاد شماره ۵ در رابطه با فاکتورهای قبل از تدریس این گونه بیان می‌کرد: به هر ترتیب من ابتدای جلسه که میرم سلام و احوال‌پرسی هست و وضعیت روحی دانشجو رو یه محک میزنم ببینم اصلاً کلاس‌های قبلشون چقدر خسته کننده بود و در جایی استاد شماره ۱۳ درباره فاکتورهای حین تدریس اینگونه می‌گوید: یه وقت نیاز هستش که صحبت بشه ایرادات اشکالاتی که از جلسات قبل به هر حال برای اینها رفع بشه تا اونجا که زمان اجازه بده یا در رابطه با همین فاکتور حین تدریس شرکت کننده شماره ۱ اظهار می‌کند که: خب شروع میکنم به یه سوال جواب‌های خیلی کوتاه، اگر یه وقتایی فرصت میشه یه وقت‌هایی هم فرصت نمیشه بعد شروع میکنم حالا روی یک تخته مثلا سرفصل‌هایی که میخام صحبت بکنم راجع بهش. یکی از اساتید (استاد شماره ٤) درخصوص فاکتورهای بعد از تدریس اظهار می‌داشت که: در نهایت از دانشجوها خواسته شد که کانسپت میشو بکشن و جلسه آینده بیارن جلسه بعدش مورد ارزیابی قرار می‌گیرن.

در ادامه مضمون‌های عوامل موثر در تدریس و کلاس درس و انتقال تجارب آموزشی به دیگر اساتید بدست آمد. در خصوص عوامل موثر در تدریس و کلاس درس دو زیر طبقه بدست آمد. الف) عوامل موفقیت در کلاس درس با چهار فاکتور شامل عوامل فیزیکی (امکانات آموزشی)، عوامل محیطی (نورکلاس و تهویه محیط آموزش)، عوامل انسانی (در نظر گرفتن روحیات دانشجو) و شیوه‌های متنوع تدریس طبقه‌بندی شد. ب) چالش‌های تدریس نیز در چهار عامل شامل عدم تناسب امکانات آموزشی با نوع درس، نگاه منفی دانشجو به استاد، عدم پذیرش شیوه جدید تدریس و عدم هماهنگی دانشجو با استاد طبقه‌بندی شد.

در ارتباط با انتقال تجارب آموزشی به دیگر اساتید دو زیر طبقه موانع انتقال تجارب و راه‌های انتقال تجارب بدست آمد. الف) موانع انتقال تجارب را عدم وجود جو ارتباطی مناسب و دوستانه بین اساتید و بی‌انگیزگی بعضی از اساتید اشاره نمودند. ب) تجارب شرکت و برگزاری کارگاه آموزشی، تلاش فردی و ارتباط با دوستان همکار را از جمله راه‌های انتقال می‌دانستند.

عوامل موفقیت در کلاس درس و چالش‌های تدریس را به عنوان عواملی که اساتید از آنها به عنوان عوامل اثرگذار بر تدریس و کلاس درس نام بردند. برای مثال مشارکت کننده شماره۹ در رابطه با عوامل موفقیت در کلاس درس بیان کرد. خیلی چیزها به نظر من میتونه موثر باشه از عوامل فیزیکی میتونه روی موفقیت کلاس تاثیرگذار باشه مثل مثلاً نور، امکانات ویدئو پروژکتور و امکانات حالا آموزشی اصلا شرایط جوی آب و هوایی اینا خیلی میتونه تاثیر داشته باشه بعضی از اساتید شاید حتی دوست نداشته باشن تدریس بکنن ولی اجباراً میان تدریس میکنن. یا شرکت کننده ١٤در رابطه با چالشهای تدریس عنوان میکرد: مثلا من اگر بخوام برم توی یه آزمایشگاه و نتونم اون امکانات و اون مواد اولیه رو داشته باشم که اونجور که دلم میخواد به دانشجو منتقل بکنم این خودش می تونه یه بحث چالش برانگیز باشه.

همچنین مشارکت‌کنندگان بیان می‌کردند که توجه داشتن به عوامل موثر در تدریس و کلاس درس یکی از پایه‌های اساسی رشته‌های علوم‌پزشکی است و سبب می‌شود که مشکلات و چالش‌های تدریس بر عملکرد آنها تأثیرگذار نباشد و به این وسیله کارآیی و اثربخشی تدریس افزایش خواهد یافت. موانع انتقال تجارب و راه‌های انتقال تجارب از مهمترین موارد نظر اساتید بود که بی توجهی به این مضامین باعث سکون و عدم رشد و بالندگی اساتید را بدنبال خواهد داشت.

استاد شماره ۷ در رابطه با موانع انتقال تجارب می‌گوید که: از این بابت تا حالا مورد خاصی نبوده که مثلا حالا بشینند اساتید تجارب خودشون و با هم بیان بکنند بازگو بکنند منتقل بکنند یا استاد شماره ۱۱ اظهار می‌کند که: شاید یه مقداریش بی‌انگیزگی بعضی از اساتید باشه یکنواختی یا مثلا سن و سالشون. شرکت‌کننده ۱۱ بیان می‌کرد که: سعی می‌کنیم انفرادی اینکار را بکنیم اینکه دانشکده همچین بستری رو فراهم کنه نبوده اینکه اعضای جدید بیاند مطالبه کنن معمولاخیلی کمه چون فرهنگ یادگیری از همدیگه اینجا خیلی اتفاق نیفتاده یا استاد شماره ١٤ یکی از راه‌های انتقال تجارب را چنین بیان می‌کرد: اصلا هیچ جلسه‌ای

[Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2026-11-10]

نبوده مگر اینکه سه چارتا همکار کنار هم نشسته بودیم من بطور سهوی شنیدم که با یه دانشجو دچار مشکل شدن من اونجا نظرم را گفتم.

بحث و نتیجه‌گیری

باتوجه به اینکه روش‌های تحقیق کیفی با تأکید بـر ایـن بـاور کـه حقیقت ترکیبی از واقعیات است، لذا پیچیدگی‌های انسان باید بصورت جامع بیان شود. با کشف دنیای تجربیات، انسان می‌تواند به ساختار حقیقت مورد نظر دست یافته و شکل مورد نظر را به آن بدهد. در مطالعه حاضر محقق با وارد شدن به دنیای تجارب افراد در حوزه آموزش، تلاش نمود واقعیات را از منظر و زاویه دید آنها کشف کند، از همین جهت برای کشف مسایل پیش روی تدریس با وارد شدن در دنیـای واقعی و عینی اساتید از طریق جذب تجارب آنها بتوان به حقایقی که قابل انتقال به دیگران باشد دست یافت. مشارکت‌کنندگان تجارب خود را در این پژوهش در چهار عرصه معیارهای انتخاب روش تدریس، فاکتورهای مورد توجه در تدریس، عوامل موثر در تدریس و کلاس درس و انتقال تجارب آموزشی به دیگر اساتید بیان نمودند.

نتایج این تحقیق نشان داد که یکی از عوامل تأثیرگذار اصلی و اولیه بر فرایند تدریس، معیارهایی است که به موجب آن انتخاب روش تدریس مناسب صورت می‌گیرد. از آنجایی که روش تدریس از طریق انتخاب یک مسیر منظـم، با قاعده و منطقی برای ارائه درس (۱۸) انجام می‌شود، لذا انتخاب روش تدریس مناسب به عنوان یکی از مراحل مهم طراحی آموزشـی از اهمیت بسزایی برخوردار است. به‌طور معمول یک استاد پس از انتخاب محتوا و پیش از انتخاب وسایل و تجهیزات آموزشی باید خط مشی و روش متناسب با تدریس خود را مشخص کند (۱۹). این اهمیت توجه به روش های متنوع تدریس منطبق با یادگیری در مطالعه Dunn و همکاران هم مورد تأکید قرار گرفته بطوری که اگر بر کیفیت تدریس تمرکز نشود، امکان اصلاح رفتار و به دنبال آن یادگیری اتفاق نخواهد افتاد به‌عبارت دیگر یک تدریس خوب بستگی به آشنایی مدرس با انواع سبک‌های تدریس دارد (۲۰). در مطالعات دیگر عدم تعامل صحیح بین یاددهنده و یادگیرنده، تطابق نداشتن مواد آموزشی با نیازهای متعدد فراگیران و آگاهی کم و مهیا نبودن اساتید از تنوع سبک‌های تدریس مطرح است (۲۳-۲۱). اگرچه برای یک تدریس موفق نیاز به معیارهای مشخصی هست ولی باید در کنار آن به فاکتورهایی تاثیرگذار در قبل، حین و بعد از تدریس نیز توجه نمود که مشارکت‌کنندگان به این موارد تحت مضمون فاکتورهای مورد توجه در تمام طول فرایند تدریس اشاره نمودند . این نتایج با مطالعه شریفیان و همکاران همراستا است. بطوری که در مطالعه شریفیان که با هـدف تبیین نشـانگرهای تدریس اثربخش در دانشـگاه و تعیین میزان تحقق آن صورت گرفت، اسـتادان نمونه کشوری بر سه مقوله شروع و پایان مناسب درس، تدریس پرسش محور و توأم با مشـارکت دانشجویان و برخی ملاحظات خاص در حین تدریس تأکید داشتند(۲٤). همچنین حسین‌نژاد و آخش به نقل از Kenoper و Cropleویژگی‌های یک تدریس خوب را چنین بیان می کنند که میان دانشجو و استاد تعامل برقرار شود، دانشجویان به همکاری با یکدیگر تشویق شوند، یادگیری فعال در حین کلاس صورت گیرد و بازخوردهای فوری در طول تدریس ارائه شود که نتایج این مزالعه با تحقیق حاضر تطابق دارد (۲۵). باید اذعان کرد که شخصیت استاد در جایگاه یک رول مدل در ایجاد یک نگرش مثبت به دانشجو و بدنبال آن کمک به هدایت صحیح نقش موثری دارد. اینکه چقدر این استاد با دانشجو ارتباط برقرار می‌کند و در رفع مشکلات او مشارکت فعال دارد بسیار اهمیت دارد. Kerbs معتقد است که یک استاد باید بتواند از روش‌های مختلف تدریس استفاده کند و البته روش تدریس با ماهیت هر رشته نیز متفاوت است (۲۲). در مطالعاتی ایجاد فرصت یادگیری با شیوه‌های متفاوت تدریس به‌عنوان یک زیر ساختار آموزشی مطرح شده که این توجه به تنوع تدریس در طول فرایند تدریس با نتایج مطالعه حاضر همخوانی دارد (۲٦،۲۷).

سومین مضمون استخراج شده از تجارب اعضای هیأت‌علمی غیربالینی، عوامل موثر در تدریس و کلاس درس بود. پژوهش‌های متعدد عوامل مؤثر بر یادگیری را به دو حیطه فردی و محیطی طبقه‌بندی می‌کنند که عوامل فردی عبارتند از رفتارهای فراگیران، انعطاف‌پذیری، خود ارزیابی یادگیرنده، تمایل به یادگیری و انگیزه فراگیر و عوامل محیطی شامل محیط و منابع فیزیکی، تمرکز بر روی نتیجه آموزش، تکمیل کردن اهداف در روش تدریس و ارزشیابی، ارتقاء یادگیری از طریق تعامل دانشجویان با یکدیگر، ارزش نهادن به نظرات دانشجویان، تشویق به ارائه بازخورد در

[Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2026-11-10]

مورد نحوه آموزش از سوی دانشجویان، حمایت اساتید و مشارکت دانشجویان در یادگیری می‌باشد (۲۹،۲۸). که این توجه به عوامل موثر در طول فرایند تدریس با نتایج مطالعه حاضر همخوانی دارد.

آخرین مضمون در توصیف تجارب اعضای هیأت‌علمی غیربالینی انتقال تجارب آموزشی به دیگر اساتید بود و یافته‌های ما نشان داد که این انتقال تجارب از راه‌هایی مثل شرکت و برگزاری کارگاه آموزشی، تلاش فردی و ارتباط با دوستان اساتید و همکاران امکان پذیر است. در عین حال موانعی که در این پژوهش بر سر راه انتقال این تجارب به آن اشاره شده عدم وجود جوّ ارتباطی و بی‌انگیزگی اساتید می‌باشد. در مجموع به نظر می‌رسد که استفاده از تجربیات و دیدگاه‌های اعضا هیأت‌علمی می‌تواند نقش مهمی در تدوین برنامه‌های آموزشی مناسب‌تر داشته و در حل مشکلات گذشته و ارتقاء سطح آموزش دانشگاه راه‌گشا باشد (۳۰). از کاربردهای این مطالعه این است که بی‌توجهی به انتقال تجارب آموزشی اساتید به سایر همکاران و استفاده از این تجارب به هنگام تدوین و بازنگری برنامه‌های آموزشی حلقه گم شده نظام آموزش عالی کشور است که باید با ایجاد شبکه سازی اطلاعات مهم و مرتبط با تدریس در سطوح اساتید با سوابق مختلف از طریق روش‌های نوین تدریس و ایجاد محیط تشویق برای اساتید کم انگیزه و همچنین ایجاد بستر یادگیری فعال برای دانشجویان می‌باشد. از جمله محدودیت‌های مطالعه می‌توان به وقت‌گذاری کوتاه بعضی از اساتید در جریان مصاحبه و همچنین همکاری کم در بازخوانی مصاحبه پیاده شده توسط اساتید اشاره نمود. اعضاء هیأت‌علمی غیربالینی تجارب مثبت و منفی متفاوتی را در تدریس خود از جمله تجارب مثبت و موفق ذکر کردند که عبارت بود از تدریس جذاب، تدریس کاربردی، ایجاد صمیمیت با دانشجو و درک شرایط خاص دانشجو و در خصوص عدم موفقیت و تجارب منفی به عدم علاقه و انگیزه کافی اساتید، عدم آشنایی کافی با روش‌های نوین تدریس و عدم تسلط کافی استاد به مطلب و عدم هماهنگی کافی بین دانشجو و استاد اشاره نمودند.

تشکر و قدردانی

نویسندگان مراتب قدردانی خود از اساتید شرکت کننده در مصاحبه را اعلام می‌کند.

تأییدیه اخلاقی

این مطالعه دارای کد اخلاق از دانشگاه علوم پزشکی اصفهان به شماره IR.MUI.RESEARCH.REC.1398.530 است.

تضاد منافع

نویسندگان این مقاله هیچگونه تعارض منافع با یکدیگر ندارند.

سهم نویسندگان

محمدرضا یزدانخواه فرد (نویسنده اول) پرورش ایده اصلی کار و طراحی ۵۰ درصد؛ علیرضا طاهری (نویسنده دوم و مسئول) جمع‌آوری اطلاعات، آنالیز آماری و تفسیر داده‌ها ۵۰ درصد.

حمایت مالی

این طرح پژوهشی هیچ گونه حمایت مالی نداشته است.

References

1. Kayzouri AH, Mohammadi Hoseini SA, Soleimani ES. Students' perception of faculty members' teaching competence (Case study: Ferdowsi University of Mashhad). Journal of Teaching Research. 2019; 7(4):107-31. [In Persian] DOI: 10.34785/J012.2019.654
2. Ebrahimi A, Mirshah Jafari SE, Rabbani Khoorasgani A. Identification and explanation of proportional teaching-learning strategies to the generational characteristics of today's undergraduate students. New Educational Approaches. 2023; 17(2):63-86.

[Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2026-11-10]

3. Bayati MF. Case study: Documenting the experiences of managers (A review of the most important issues and challenges of documenting organizational experiences). Journal of Tadbir Management. 2012; 23(248):81-4. [In Persian]

4. Huppert LA, Hsiao EC, Cho KC, Marquez C, Chaudhry RI, Frank J, et al. Virtual interviews at graduate medical education training programs: Determining evidence-based best practices. Academic Medicine. 2021; 96(8):1137-45. DOI: 10.1097/ACM.0000000000003868

5. Mulder H, Ter Braak E, Chen HC, Ten Cate O. Addressing the hidden curriculum in the clinical workplace: A practical tool for trainees and faculty. Medical Teacher. 2019; 41(1):36-43. DOI: 10.1080/0142159X.2018.1436760

6. Forrester SH, Eros J. Nontraditional students in traditional music education programs: A case study. Bulletin of the Council for Research in Music Education. 2020; 1(223):42-58. DOI: 10.5406/bulcouresmusedu.223.0042

7. Shin MK. Korean elementary teachers' beliefs in constructivist science teaching practice. The Journal of Education. 2018; 1(1):51-60.

8. Wright M, Horii CV, Felten P, Sorcinelli MD, Kaplan M. Faculty development improves teaching and learning. POD Speaks. 2018; 2:1-5.

9. Ayubi R, Salmanzadeh H, Hoseini M, Nouri A. A comparative study of the views of professors and students of basic medical sciences regarding the use of modern teaching methods in Iran University of Medical Sciences in 2014-2015. Journal of Iran University of Medical Sciences. 2019; 10-58. [In Persian]

10. Allami A, Mohammadi N, Shirazi M. The experience of faculty members in teaching professional obligations to medical students. Journal of Research in Medical Science Education. 2015; 7(2):1-11. [In Persian]

11. Leslie K. Faculty development for continuing interprofessional education and collaborative practice. Journal of Continuing Education in the Health Professions. 2017; 37(4):262-7. DOI: 10.1002/chp.20032

12. AshrafiFard H, Karimi Moonaghi H, Emadzadeh A, Tabesh H. What style medical teachers use to learn?. Iranian Journal of Medical Education. 2020; 20:149-58.

13. Sabeghi H, Vagharseyyedin SA, Mood MS. Collaborative mentoring: Perceptions of a sample of Iranian Nursing and Midwifery faculties. Journal of Advances in Medical Education & Professionalism. 2020; 8(4):189. DOI: 10.30476%2Fjamp.2020.86604.1252

14. Yamani N, Liaqat Dar MJ, Changiz T, Adibi P. How medical students learn professionalism in the bedside: A qualitative study of the experiences of professors and interns, Iranian Journal of Education in Medical Sciences. 2010; 4(9):395-82. [In Persian]

15. Vaismoradi M, Snelgrove S, editors. Theme in qualitative content analysis and thematic analysis. Qualitative Social Research; 2019; 20(3):3376. DOI: 10.17169/faqs-20.3.3376

16. Thorne S. Interpretive description: Qualitative research for applied practice. Routledge; 2016.

17. Bengtsson M. How to plan and perform a qualitative study using content analysis. Nursing Plus Open. 2016; 2:8-14. DOI: 10.1016/j.npls.2016.01.001

18. Nategi F, Maroufi Y, Heydari SH. Explanation of the neglected level of the experienced curriculum of teaching methods and techniques. Research in curriculum planning. 2020; 14(55):39-51. [In Persian]

19. Hosseinnejad GH, Akash S. Investigating the utilization of active teaching methods by university professors. Capital Police. 2013; 17:7-20. [In Persian]

20. Dunn R, Hattie J, Bowles T. Exploring the experiences of teachers undertaking educational design research (EDR) as a form of teacher professional learning. Professional Development in Education. 2019; 45(1):151-67.

21. Anderson V, Rabello R, Wass R, Golding C, Rangi A, Eteuati E, et al. Good teaching as care in higher education. Higher Education. 2020; 79:1-9. DOI: 10.1007/s10734-019-00392-6

22. Kerbs M, Pule H. Transformation of preservice teacher identities: The effects of authentic reading experiences. Reading Horizons. 2023; 62(1):2.

23. Avizhgan M, Nasr AR. The experiences of the successful faculty members of the faculty of medicine in teaching the basic science course. Journal of Yazd Center for Studies and

[Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2026-11-10]

Development of Medical Sciences Education. 2015; 10(4):294-308. [In Persian]

24. Sharifian, Nasr, Abedi, Lotfali. Explaining the indicators of effective teaching in universities and higher education institutions and the extent of its realization in Isfahan University. Research and Planning in Higher Education. 2023; 11(3):25-52.

25. Hosseinnejad GH, Akash S. Investigating the utilization of active teaching methods by university professors. Capital Police. 2013; (17):7-20. [In Persian]

26. Khodayi L, Ghafari R, Binazir Brothers M, Behshid M, Sharifi Z. Faculty Members' experiences of empowerment programs in Tabriz University of Medical Sciences: A Qualitative Study. Education Development Journal. 2021; 14(42):54-66. [In Persian]

27. Ghodazande GH, Abedi Q, Pourasghar M, Ranjbar M, Malekzadeh R, Moradi S, et al. The learned experiences of academic staff members from the structure of educational and research institutions in the world: Qualitative Study. Journal of Mazandaran University of Medical Sciences. 2021; 31(99):131-43. [In Persian]

28. Regan L, Jung J, Kelen GD. Educational value units: A mission based approach to assigning and monitoring faculty teaching activities in an Academic Medical Department. Academic Medicine. 2016; 91(12):1642-6. DOI: 10.1097/ACM.0000000000001110

29. Tofigian T, Monadi H, Nasrollahi S, Rakhshani MH. Prioritizing effective teaching indicators comparing the views of students and professors of Sabzevar University of Medical Sciences. Educational Strategies in Medical Sciences. 2015; 8(1):1-6. [In Persian]

30. ShooriBigdli A, Veisi GH, Sharifi Rad GH. Explanation of effective factors in the effectiveness of education in developing the educational program of Medical Sciences Universities of the Country. Research in Medical Science Education. 2022; 14(3):38-48. [In Persian]

[Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2026-11-10]

Description of the teaching experience of non-clinical faculty members in Medical Science Universities

Mohammadreza Yazdankhahfard[1], Alireza Taheri[2]

1. PhD, Medical Education, Adult Nursing Department, Nursing Faculty, Boushehr University of Medical Sciences, Boushehr, Iran.
2. PhD, Medical Education, Department of Orthotics and Prosthetics, Faculty of Rehabilitation Sciences, Isfahan University of Medical Sciences, Isfahan, Iran.

Abstract

Background: Given that societal needs are constantly evolving in today's world, it is necessary to create changes in our education. Since non-clinical sciences constitute a significant portion of medical education, the diversity and permanence of these disciplines require lifelong learning tailored to them. Considering that the use of teachers' experiences can play an important role in achieving this goal, it is appropriate to extract and explain these experiences.

Methods: This qualitative study was carried out in a semi-structured interview with 14 faculty members of Isfahan and Bushehr University of Medical Sciences. The participants in this study were non-clinical faculty members in various fields. Data analysis was performed using content analysis method in seven steps.

Results: From the coding and classification of the obtained data, faculty members referred to four main themes as experiences, including " criteria for selecting a teaching method", "factors to consider in teaching", "effective factors in teaching and classroom" and "transferring educational experiences to other faculty members".

Conclusion: Most participants introduced successful experiences such as attractive teaching, practical teaching, creating intimacy with students, and understanding of student specific conditions. Regarding unsuccessful and negative experiences, they refered to lack of interest and motivation of professors, insufficient familiarity with innovative teaching methods and lack of mastery of subject matter by professors and insufficient coordination between students and professors.

Keywords: Non-Clinical, Teaching, Faculty Members, Content Analysis.

Correspondence:
Alireza Taheri: PhD, Medical Education, Department of Orthotics and Prosthetics, Faculty of Rehabilitation Sciences, Isfahan University of Medical Sciences, Isfahan, Iran.

ORCID:
0000-0003-0850-1152

Email:
taheri@rehab.mui.ac.ir

Original Article
Received: 2022 January 30 Accepted: 2023 June 25

Citation: Yazdankhahfard M, Taheri A. Description of the teaching experience of non-clinical faculty members in medical science universities. Development Strategies in Medical Education. 2022; 9(3):19-28.

[Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2026-11-10]

© 2022 The Author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.