

رویکرد مقایسه‌ای به اخلاق حرفه‌ای در تدریس از دیدگاه استادان و دانشجویان تحصیلات تکمیلی در دانشگاه علوم پزشکی مازندران

فروزان صادقی محلی^۱، رقیه ولی پور خواجه غیائی^۳، سمیه اکبری فارمد^۴*

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد آموزش پزشکی، دانشکده مجازی آموزش پزشکی و مدیریت، دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی، تهران، ایران
۲. استادیار، مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی مازندران، ساری، ایران
۳. دکتری برنامه درسی در آموزش عالی، مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی مازندران، ساری، ایران
۴. استادیار، گروه آموزش پزشکی، دانشکده مجازی آموزش پزشکی و مدیریت، دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی، تهران، ایران

● دریافت مقاله: ۹۹/۸/۳۰ آخرین اصلاح مقاله: ۱۴۰۰/۱/۲۹ ● پذیرش مقاله: ۱۴۰۰/۱/۳۱

زمینه و هدف: تدریس و آموزش، نیازمند ملاحظات اخلاقی است؛ از این رو مطالعه حاضر با هدف رویکرد مقایسه‌ای به اخلاق حرفه‌ای تدریس از دیدگاه استادان و دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه علوم پزشکی مازندران صورت گرفت.

روش کار: مطالعه حاضر، توصیفی-مقطعی است. جامعه مورد مطالعه شامل کلیه دانشجویان تحصیلات تکمیلی و مدرسان آن‌ها در سال تحصیلی ۹۹-۹۸ بود که ۲۸۴ نفر دانشجوی تحصیلات تکمیلی و ۴۲ نفر مدرسان آن‌ها با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای متناسب با حجم هر طبقه انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها پرسش‌نامه استاندارد اخلاق حرفه‌ای تدریس استاد در قالب ۶ مؤلفه و ۴۸ گویه بود. مقیاس نمره‌دهی گویه‌ها براساس طیف پنج‌گزینه‌ای لیکرت از یک تا پنج بود. داده‌ها با کمک نرم‌افزار آماری SPSS-21 با استفاده از آمار توصیفی و آزمون تی مستقل و آنالیز واریانس یک‌طرفه تجزیه و تحلیل شدند.

یافته‌ها: میانگین کل نمره اخلاق حرفه‌ای تدریس استادان از دیدگاه دانشجویان $3/67 \pm 0/63$ و از دیدگاه مدرسان $4/29 \pm 0/59$ بوده است. در هریک از مؤلفه‌ها بین دو دیدگاه دانشجویان و استادان، اختلاف معنی‌داری مشاهده شد ($P < 0/0001$). در مؤلفه‌های تسلط بر روش‌های تدریس و رعایت قوانین بین دانشکده‌ها اختلاف معنی‌داری مشاهده شد.

نتیجه‌گیری: از دیدگاه دانشجویان، هنوز وضعیت اخلاق حرفه‌ای تدریس با شرایط استاندارد، فاصله دارد و به برنامه‌ریزی بیشتر برنامه‌ریزان آموزشی در راستای ارتقای وضعیت اخلاق حرفه‌ای تدریس، نیاز است.

کلیدواژه‌ها: اخلاق حرفه‌ای، تدریس، استادان، دانشجویان تحصیلات تکمیلی

*نویسنده مسئول: گروه آموزش پزشکی، دانشکده آموزش علوم پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی، تهران، ایران

● تلفن: ۰۲۱-۲۶۲۱۰۰۹۰ ● نمابر: ۰۲۱-۲۶۲۱۰۰۹۰

مقدمه

تدریس و آموزش، بخش مهم نظام آموزش دانشگاهی را تشکیل می‌دهد؛ از این رو نیازمند ملاحظات اخلاقی خاص است (۱) و اساساً اخلاق و تدریس، دو جزء درهم‌تنیده به‌شمار می‌آیند (۲). رسالت اصلی دانشگاه، آموزش و تربیت نیروی انسانی متخصص و مجرب براساس نیاز جامعه است (۳). تجربه‌های بین‌المللی و ملی در زمینه بهبود کیفیت دانشگاه نشان می‌دهد که عملکرد اعضای هیئت‌علمی به‌ویژه در حوزه آموزش، بسیار مورد توجه است و اعضای هیئت‌علمی تعیین‌کنندگان اصلی عملکرد دانشجویان هستند (۴). یک آموزش‌دهنده اثربخش می‌تواند موجب تسهیل فرایند آموزش شود و حتی نقایص کتب درسی و کمبود امکانات آموزشی را جبران کند یا بلعکس به علت ناکارآمدی، بهترین موقعیت و موضوع تدریس و آموزش را به تدریسی ناکارآمد تبدیل کند (۵).

مدرسان و استادان دانشگاه، علاوه بر اینکه مسؤولیت انتقال علوم به دانشجویان را بر عهده دارند، الگوی حرفه‌ای و انسانی ارزش‌های اخلاقی در محیط آموزش برای دانشجویان محسوب می‌شوند (۶). استادان به دلیل داشتن حرفه معلمی، دارای مسؤولیت‌های اخلاقی به نام اخلاق حرفه‌ای در معلمی یا آموزش هستند. اخلاق حرفه‌ای یک مدرس می‌تواند در دو مؤلفه اصلی یعنی وظایف اخلاقی در تعلیم (تدریس و آموزش) و وظایف اخلاقی در تربیت خلاصه گردد. از این رو پابندی آن‌ها به اصول و ارزش‌های اخلاق حرفه‌ای، هم از نظر توسعه فرهنگ سازمانی مبتنی بر اخلاقیات و هم از نظر انتقال صفات ویژه انسانی به دانشجویان و در نتیجه اشاعه آن به جامعه بسیار اهمیت دارد (۷ و ۸).

استادان دانشگاه‌ها صرف‌نظر از داشتن مهارت در رشته تخصصی خود باید در امر تدریس نیز مهارت داشته و با اصول حرفه‌ای آن آشنا باشند. آموزش‌های ارائه شده از سوی هر نظام آموزشی می‌تواند تأثیراتی خاص در رفتارهای جامعه داشته باشد که از نظر اخلاقی قابل نقد باشد. برای مثال، نحوه

تدریس استاد می‌تواند موجبات مؤثر یادگیری در دانشجویان را فراهم سازد، منابع و محتوای آموزشی می‌تواند به گونه‌ای باشد که نوع خاصی از تفکر و اندیشه را تقویت یا تضعیف سازد که بر جامعه تأثیر مثبت یا منفی داشته باشد، نوع رفتار استاد می‌تواند بر منش و رفتار دانشجویان، تأثیر مثبت یا منفی داشته باشد (۹).

رعایت اخلاق آموزشی، تضمین‌کننده سلامت فرایند یاددهی-یادگیری است. در واقع، به ضوابط و ارزش‌های اخلاقی مرتبط با آموزش و یادگیری کمک می‌کند که حقوق دانشجویان در برخورداری از بهترین آموزش‌ها و شأن یادگیری از سویی و شأن و جایگاه علم و علم‌آموزی از سوی دیگر رعایت شود (۱۰).

ارزیابی وضعیت موجود مؤلفه‌های مختلف اخلاق حرفه‌ای تدریس استاد و تعیین فاصله آن با استانداردهای آموزشی برای موفقیت هر دانشگاهی ضرورت دارد؛ از این رو کوشیده‌اند به تحقیقات مرتبط با حیطه اخلاق حرفه‌ای، جایگاه ویژه‌ای بدهند؛ زیرا بررسی اخلاق حرفه‌ای و معیارهای آن از دیدگاه دانشجویان که یکی از عناصر مهم در عرصه آموزش هستند و همه تلاش‌ها در راستای تربیت آنان به‌عنوان یک فرد حرفه‌ای صورت می‌گیرد می‌تواند به مدیران و برنامه‌ریزان دانشگاهی در اتخاذ تصمیمات مناسب برای کاهش فاصله میان وضعیت موجود و مطلوب در این زمینه و ارتقای این استانداردهای آموزشی کمک رساند (۱۱). از دیدگاه موریس و وود، مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای تدریس شامل شخصیت فردی، روش تدریس، تدریس پرسش‌محور و به‌صورت تعاملی با دانشجویان و توانایی ارتباط یا مهارت‌های ارتباطی می‌باشد (۱۲). روتگانز و اشمیت، معیارهای اخلاق حرفه‌ای را تناسب اجتماعی، تناسب شناختی و متخصص بودن در زمینه رشته علمی می‌دانند (۱۳). از دیدگاه دانشجویان بیرجند، مهم‌ترین مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای در تدریس استاد، ویژگی‌های فردی، مهارت‌های تدریس، مهارت‌های ارتباط فردی و مهارت‌های ارزشیابی و رعایت قوانین آموزشی است (۱۴). از دیدگاه

دانشجویان شهید صدوقی یزد، مهم‌ترین معیارهای اخلاق حرفه‌ای تدریس، ویژگی‌های فردی، روابط انسانی مهارت‌های تدریس و مهارت‌های ارزشیابی است (۱۵). سبحانی‌نژاد و همکاران، مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای در تدریس از دیدگاه دانشجویان علوم پزشکی قم را ویژگی‌های شخصیتی استاد، اشراف بر محتوا، تسلط بر روش‌های تدریس، شناخت یادگیرنده، ارزشیابی استاندارد و رعایت قوانین آموزشی بیان کرده‌اند (۱۱).

شاید بتوان گفت ارزیابی دیدگاه دانشجویان تحصیلات تکمیلی که ارتباط بسیار نزدیک‌تری با استادان دارند و می‌توانند نظرات کامل‌تری در خصوص رعایت اخلاق حرفه‌ای تدریس استادان ارائه کنند و نیز بررسی دیدگاه مدرسان آنها و کشف شکاف موجود بین این دو دیدگاه بتواند در برطرف کردن این شکاف و معضلات موجود در تدریس در ارتقای کیفیت تدریس و استانداردهای آموزشی، بسیار مؤثر واقع گردد. با توجه به اهمیت رعایت اخلاق حرفه‌ای تدریس استادان در بازدهی تحقق اهداف آموزشی دانشگاه، مطالعه حاضر با هدف بررسی وضعیت اخلاق حرفه‌ای در تدریس استادان از دیدگاه استادان و دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته‌های علوم پزشکی غیربالین در دانشگاه علوم پزشکی مازندران انجام شد.

روش کار

مطالعه حاضر، مطالعه‌ای توصیفی-مقطعی است. جامعه مورد مطالعه شامل کلیه استادان و دانشجویان مقطع تحصیلات تکمیلی (اعم از کارشناسی ارشد و Ph.D) رشته‌های علوم پزشکی غیربالین از ترم‌های دو و بالاتر که در حال تحصیل در دانشکده‌های پزشکی، داروسازی، پیراپزشکی، بهداشت، پرستاری-مامایی و دانشکده فناوری‌های نوین بودند، انتخاب گردید. ارزیابی به صورت کلی بود و در مجموع، دیدگاه دانشجویان در مورد همه استادانی که با آنها واحد درسی گذارند، بررسی شد. معیار ورود به مطالعه، اشتغال به تحصیل و تمایل به شرکت

در مطالعه و معیارهای خروج، تکمیل نکردن بیش از ۳۰ درصد سؤالات پرسش‌نامه می‌باشد. برای تعیین نمونه آماری، از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای در دسترس متناسب با حجم هر طبقه که همان جمعیت دانشجویان تحصیلات تکمیلی و استادان آنها در هر دانشکده می‌باشد، استفاده شد. تعداد نمونه‌ها براساس سهم هر دانشکده با استفاده از جدول مورگان تعیین شد که برای دانشجویان تحصیلات تکمیلی ۲۸۴ نفر و برای جمعیت استادان آنها ۴۲ نفر محاسبه گردید. ابزار گردآوری داده‌ها پرسش‌نامه اخلاق حرفه‌ای تدریس استاد است که سبحانی‌نژاد و همکاران با استفاده از مبانی نظری و سوابق پژوهشی مرتبط با اصول و معیارهای اخلاقی تدریس اثربخش (۲۲-۱۶) در قالب ۶ مؤلفه طراحی کرده‌اند و روایی صوری و محتوایی آن، تأیید شده است. همچنین پایایی پرسش‌نامه مزبور در مطالعه مذکور با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۲ تعیین شد (۱۰). پرسش‌نامه شامل ۴۸ گویه و ۶ مؤلفه: ویژگی‌های شخصیتی (۲۱ گویه شامل: توجه به آراستگی ظاهری، برخورداری از روابط انسانی خوب، داشتن التزام عملی به ارزش‌های دینی، داشتن سعه صدر در بازخوردها، داشتن مسؤلیت‌پذیری نسبت به دانشجویان، پرهیز از شوخی‌های زننده، دوری از توبیخ و سرزنش، برخورداری از انگیزه کافی برای تدریس، نقدپذیری در برابر اظهارات دانشجویان، عدم تبعیض در برخورد با دانشجویان، زیر سؤال نبردن عملکرد سایر استادان، استقبال از تصمیم‌گیری‌های جمعی، متعهد نسبت به حفظ اسرار دانشجویان، برخورداری کافی از بینش و بصیرت نسبت به رفتار دانشجویان، بهره‌برداری از دانشجویان برای انجام امور شخصی، توجه به امانت‌داری از بیت‌المال در استفاده از ابزارهای کمک‌آموزشی، توجه به حسن خلق در تدریس، برخوردار از عزت‌نفس مطلوب، در دسترس بودن در ساعات غیردرسی، استفاده از شواهد پژوهشی برای تبیین مواضع تئوری، تدریس موضوعات بدون گزینش شخصی)، اشراف بر محتوا (۶ گویه شامل: ایجاد ارتباط افقی مناسب بین مباحث درسی مختلف، ایجاد ارتباط عمودی مناسب بین مباحث درسی مختلف، تسلط به شیوه‌های تحلیل و انتخاب

محتوا، منطبق بودن اغلب محتوای انتخاب شده با نیازهای دانشجویان، داشتن تخصص کافی بر موضوع و محتوا، بهره گرفتن از روش‌های تدریس متنوع، تسلط بر شیوه‌های تدریس (۴ گویه شامل: ارائه مطالب به صورت پیوسته و مفهومی، اهمیت به فرایند تدریس و مشارکت دانشجویان، سازماندهی موضوعات درسی در قالب طرح درس ترمی به شکل مناسب، استفاده از روش‌های تدریس، به شکلی هماهنگ با اهداف و محتوای درس)، شناخت ابعاد مختلف یادگیرنده (۶ گویه شامل: توجه به فرایند تدریس به تفاوت‌های فردی دانشجویان، شناخت خوب از نیازهای دانشجویان، تلاش برای شناخت تجارب و آموخته‌های قبلی دانشجویان، داشتن مهارت مطلوب در ایجاد انگیزه، پرداختن متوازن به تقویت حیطه‌های شناختی، عاطفی و عملکردی دانشجویان، توجه به بازخوردهای منعکس شده از سوی دانشجویان)، ارزشیابی استاندارد (۵ گویه شامل: هماهنگ بودن ارزشیابی وی با اهداف آموزشی، رعایت عدالت در ارزشیابی، تعیین روش ارزشیابی از قبل، استفاده از نظام تشویقی مناسبی برای اداره رفتار دانشجویان، بهره گرفتن از ارزشیابی تکوینی در فرایند تدریس) و رعایت قوانین و مقررات آموزشی (۶ گویه شامل: اهمیت دادن به حضور و غیاب، تعیین زمان برای بررسی برگه‌ها و اعتراضات احتمالی، حضور به موقع در کلاس، رعایت زمان قانونی کلاس، مطابقت داشتن تکالیف تعیین شده با اهداف آموزشی، متعهد به آیین‌نامه‌های دانشگاه) می‌باشد که به بررسی اخلاق حرفه‌ای تدریس اعضای هیئت علمی می‌پردازد. پرسش‌نامه براساس طیف پنج‌گزینه‌ای لیکرت از یک (خیلی کم) تا ۵ (خیلی زیاد) تنظیم شده است. شایان ذکر است در زمینه درجه‌بندی پاسخ‌ها میانگین به این صورت است که میانگین ۱ تا ۲/۳۳ در سطح نامطلوب، ۲/۳۴ تا ۳/۶۷ در سطح نسبتاً مطلوب و ۳/۶۸ تا ۵ در وضعیت مطلوب ارزیابی می‌شود. کسب حداکثر نمره یعنی ۵ به عنوان وضعیت استاندارد (مطلوب) در نظر گرفته می‌شود. برای رعایت اصول اخلاقی پژوهش، شرکت نمونه‌ها در طرح، کاملاً داوطلبانه صورت گرفت و توضیحات لازم در مورد طرح، چگونگی استخراج و ارائه اطلاعات، محرمانه بودن

اطلاعات فردی، بودن نیاز به درج نام و نام‌خانوادگی و سایر نکات اخلاقی به داوطلبان محرمانه خواهد بود. تکمیل و عودت پرسش‌نامه‌ها به منزله تمایل و رضایت از مشارکت در طرح در نظر گرفته می‌شود. برای رعایت اصول اخلاقی پژوهش، شرکت در مطالعه، کاملاً داوطلبانه صورت گرفت و توضیحات لازم در مورد چگونگی استخراج و ارائه اطلاعات، محرمانه بودن اطلاعات فردی، بدون نیاز به درج نام و نام‌خانوادگی و سایر نکات اخلاقی به داوطلبان محرمانه بود. تکمیل و عودت پرسش‌نامه‌ها به منزله تمایل و رضایت از مشارکت در طرح در نظر گرفته شد. پرسش‌نامه پس از تکمیل، جمع‌آوری گردید. پس از جمع‌آوری پرسش‌نامه‌ها، داده‌ها وارد نرم‌افزار SPSS-21 شدند و برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی (فراوانی، میانگین و انحراف معیار) و آمار تحلیلی تی مستقل (Independent Samples t Test) و آنالیز واریانس یک‌طرفه (One-way ANOVA) استفاده گردید.

یافته‌ها

از ۲۸۴ پرسش‌نامه که بین دانشجویان توزیع شده بود، ۲۳۵ پرسش‌نامه تکمیل (میزان پاسخگویی ۸۲.۷٪) و برگردانده شد. از این تعداد ۱۶۰ دانشجو دختر (۶۸.۱٪) و ۷۵ دانشجو پسر (۳۱.۹٪) بودند. تعداد دانشجویان کارشناسی ارشد شرکت‌کننده در مطالعه ۱۷۲ (۷۳.۲٪) و دکتری تخصصی ۶۳ (۲۶.۸٪) نفر بود. همه ۴۲ پرسش‌نامه‌ای که بین استادان توزیع گردید تکمیل (میزان پاسخگویی ۱۰۰٪) و جمع‌آوری گردید که ۱۶ (۳۸.۱٪) آنها زن و ۲۶ (۶۱.۹٪) نفر مرد بودند. تعداد دانشجویان در دانشکده‌های پزشکی ۷۷ (۳۲.۸٪)، پرستاری-مامایی ۶۴ (۲۷.۲٪)، بهداشت ۵۳ (۲۲.۶٪)، داروسازی ۲۰ (۸.۵٪)، پیراپزشکی ۱۲ (۵.۱٪) و فناوری نوین ۹ (۳.۸٪) نفر بود.

مقایسه دیدگاه اعضای هیئت علمی و دانشجویان نسبت به اخلاق حرفه‌ای تدریس استادان نشان می‌دهد که اعضای هیئت علمی، دیدگاه مثبت‌تری نسبت به اخلاق حرفه‌ای تدریس استادان دارند. میانگین نمره اعضای هیئت علمی در وضعیت

هر دو دیدگاه داشته است. همچنین داده‌های جدول بیانگر آن است که بین دیدگاه اعضای هیئت علمی و دانشجویان براساس آزمون آماری تی مستقل، تفاوت معناداری نسبت به اخلاق حرفه‌ای تدریس و کل مؤلفه‌های آن وجود دارد ($p < 0/0001$) (جدول ۱).

مطلوب است در حالی که نمره میانگین دانشجویان در حالت نسبتاً مطلوب قرار دارد. همچنین مقایسه مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای تدریس از دیدگاه دانشجویان و اعضای هیئت علمی نشان می‌دهد مؤلفه رعایت قوانین، بالاترین میانگین (مطلوب) و مؤلفه شناخت یادگیرنده، پایین‌ترین میانگین (نسبتاً مطلوب) را از

جدول ۱. مقایسه میانگین نمرات اخلاق حرفه‌ای تدریس استادان از دیدگاه اعضای هیئت علمی و دانشجویان

مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای تدریس	دانشجویان (انحراف معیار) میانگین	استادان (انحراف معیار) میانگین	P	t
ویژگی‌های شخصیتی	۳/۸۰ (۰/۶۴)	۴/۳۳ (۰/۷)	۰/۰۰۰۱	-۴/۸۳۱
اشراف بر محتوا	۳/۷۲ (۰/۷۳)	۴/۲۶ (۰/۶۳)	۰/۰۰۰۱	-۴/۵۱۹
تسلط بر روش‌های تدریس	۳/۷۵ (۰/۷۵)	۳/۴۷ (۰/۷۴)	۰/۰۰۰۱	-۴/۶۸۷
شناخت یادگیرنده	۳/۵۶ (۰/۸۰)	۴/۰۰ (۰/۷۹)	۰/۰۰۰۱	-۳/۸۶۲
ارزشیابی استاندارد	۳/۶۴ (۰/۷۹)	۴/۳۶ (۰/۶۵)	۰/۰۰۰۱	-۵/۳۴۸
رعایت قوانین	۳/۸۵ (۰/۷۸)	۴/۵۰ (۰/۸۸)	۰/۰۰۰۱	-۴/۴۹۳
نمره کل	۳/۶۷ (۰/۶۳)	۴/۲۹ (۰/۵۹)	۰/۰۰۰۱	-۵/۲۵۲

معناداری نسبت به اخلاق حرفه‌ای تدریس و مؤلفه‌های آن وجود ندارد ($p = 0/717$).

در جدول ۲ میانگین (از ۵) و انحراف معیار اخلاق حرفه‌ای تدریس استادان از دیدگاه دانشجویان براساس جنسیت به نمایش گذاشته است. داده‌های جدول بیانگر آن است که بین دیدگاه دانشجویان زن و مرد براساس آزمون آماری تی مستقل، تفاوت

جدول ۲. مقایسه میانگین نمرات اخلاق حرفه‌ای تدریس استادان از دیدگاه دانشجویان براساس جنسیت

مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای تدریس	(انحراف معیار) میانگین		p	T
	دختر (۱۶۰)	پسر (۷۵)		
ویژگی‌های شخصیتی	۳/۸۲ (۰/۶۴)	۳/۷۵ (۰/۶۵)	۰/۴۵۰	۰/۷۶۲
اشراف بر محتوا	۳/۷۴ (۰/۷۴)	۳/۶۷ (۰/۷۱)	۰/۵۳۵	۰/۶۱۳
تسلط بر روش‌های تدریس	۳/۷۷ (۰/۷۷)	۳/۷۰ (۰/۷۱)	۰/۵۰۸	۰/۶۴۳
شناخت یادگیرنده	۳/۵۵ (۰/۷۹)	۳/۵۹ (۰/۸۴)	۰/۷۵۱	-۰/۳۲۶
ارزشیابی استاندارد	۳/۶۶ (۰/۸۲)	۳/۶۷ (۰/۷۴)	۰/۸۷۲	-۰/۱۵۵
رعایت قوانین	۳/۸۷ (۰/۸۱)	۳/۸۰ (۰/۷۱)	۰/۴۶۱	۰/۷۰۴
نمره کل	۳/۶۸ (۰/۶۳)	۳/۶۵ (۰/۶۲)	۰/۷۱۷	۰/۳۶۲

گذاشته است. داده‌های جدول بیانگر آن است که بین دیدگاه دانشجویان مقطع دکتری و دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد،

در جدول ۳ میانگین و انحراف معیار اخلاق حرفه‌ای تدریس استادان از دیدگاه دانشجویان براساس مقطعی به نمایش

براساس آزمون آماری تی مستقل، تفاوت معناداری نسبت به اخلاق حرفه‌ای تدریس و مؤلفه‌های آن وجود دارد ($p=0/022$). این اختلاف، بیشتر در مؤلفه اشراف بر محتوا ($p=0/025$)، تسلط بر روش‌های تدریس ($p=0/001$)، ارزشیابی استاندارد ($p=0/017$) و رعایت قوانین ($p=0/027$) مشاهده گردید. در مؤلفه ویژگی‌های شخصیتی ($p=0/143$) اختلافی بین دو مقطع تحصیلی وجود نداشت. در مؤلفه شناخت یادگیرنده ($p=0/057$) نیز اختلاف ناچیزی مشاهده شد.

جدول ۳. مقایسه میانگین نمرات اخلاق حرفه‌ای تدریس از دیدگاه دانشجویان براساس مقطع تحصیلی

T	p	(انحراف معیار) میانگین		مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای تدریس
		دکتری (۶۳)	کارشناسی ارشد (۱۷۲)	
۱/۴۴۱	۰/۱۴۳	۳/۷۰(۰/۶۳)	۳/۸۴(۰/۶۴)	ویژگی‌های شخصیتی
۲/۲۲۴	۰/۰۲۵	۳/۵۴(۰/۶۹)	۳/۷۸(۰/۷۳)	اشراف بر محتوا
۳/۵۲۰	۰/۰۰۱	۳/۴۷(۰/۷۴)	۳/۸۵(۰/۷۳)	تسلط بر روش‌های تدریس
۱/۷۶۵	۰/۰۵۷	۳/۴۱(۰/۷۰)	۳/۶۲(۰/۸۴)	شناخت یادگیرنده
۲/۴۰۹	۰/۰۱۷	۳/۴۶(۰/۷۸)	۳/۷۴(۰/۷۹)	ارزشیابی استاندارد
۲/۴۵۰	۰/۰۲۷	۳/۶۴(۰/۸۸)	۳/۹۲(۰/۷۳)	رعایت قوانین
۲/۲۷۹	۰/۰۲۲	۳/۵۲(۰/۶۰)	۳/۷۳(۰/۶۳)	نمره کل

در جدول ۴ میانگین و انحراف معیار اخلاق حرفه‌ای تدریس استادان از دیدگاه دانشجویان براساس دانشکده به نمایش گذاشته است. داده‌های جدول بیانگر آن است که به‌طور کلی بین دیدگاه دانشجویان دانشکده‌های مختلف براساس آزمون آنالیز واریانس یک‌طرفه، تفاوت معناداری نسبت به اخلاق حرفه‌ای تدریس و مؤلفه‌های آن وجود ندارد ($p=0/0139$). اما در مؤلفه تسلط بر روش‌های تدریس ($p=0/002$) و رعایت قوانین ($p=0/002$) اختلاف معناداری مشاهده گردید. در تسلط بر روش‌های تدریس، بالاترین میانگین را دانشکده پرستاری و مامایی و پایین‌ترین میانگین را دانشکده پزشکی داشته است. همچنین در مؤلفه رعایت قوانین، بالاترین میانگین در دانشکده پرستاری و مامایی و پایین‌ترین میانگین در دانشکده پزشکی مشاهده گردید.

در جدول ۴ میانگین و انحراف معیار اخلاق حرفه‌ای تدریس استادان از دیدگاه دانشجویان براساس دانشکده به نمایش گذاشته است. داده‌های جدول بیانگر آن است که به‌طور کلی بین دیدگاه دانشجویان دانشکده‌های مختلف براساس آزمون آنالیز واریانس یک‌طرفه، تفاوت معناداری نسبت به اخلاق حرفه‌ای تدریس و مؤلفه‌های آن وجود ندارد ($p=0/0139$). اما در مؤلفه تسلط بر روش‌های تدریس ($p=0/002$) و رعایت قوانین ($p=0/002$) اختلاف معناداری مشاهده گردید.

جدول ۴. مقایسه میانگین نمرات اخلاق حرفه‌ای تدریس استادان از دیدگاه دانشجویان براساس دانشکده

F	P	(انحراف معیار) میانگین دانشکده‌ها							مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای تدریس
		نمره کل	فناوری نوین	پیراپزشکی	داروسازی	بهداشت	پرستاری	پزشکی	
۰/۷۴۲	۰/۵۹۳	۳/۸۰(۰/۶۴)	۳/۸۴(۰/۶۳)	۳/۹۲(۰/۵۱)	۳/۶۹(۰/۴۶)	۳/۷۶(۰/۵۹)	۳/۹۱(۰/۶۸)	۳/۷۴(۰/۶۹)	ویژگی‌های شخصیتی
۲/۰۸۵	۰/۰۶۸	۳/۷۲(۰/۷۳)	۳/۶۲(۰/۵۱)	۳/۶۶(۰/۴۶)	۳/۶۵(۰/۶۴)	۳/۷۷(۰/۶۹)	۳/۹۲(۰/۸۳)	۳/۵۴(۰/۷۰)	اشراف بر محتوا
۴/۰۳۶	۰/۰۰۲	۳/۷۲(۰/۷۳)	۳/۶۱(۰/۶۶)	۳/۷۹(۰/۶۶)	۳/۷۵(۰/۵۹)	۳/۷۷(۰/۷۴)	۴/۰۶(۰/۷۳)	۳/۵۳(۰/۷۷)	تسلط بر روش‌های تدریس
۲/۰۱۷	۰/۰۷۷	۳/۷۵(۰/۷۳)	۳/۲۵(۰/۸۲)	۳/۷۲(۰/۵۴)	۳/۲۳(۰/۷۳)	۳/۵۳(۰/۸۶)	۳/۷۷(۰/۸۶)	۳/۵۱(۰/۷۴)	شناخت یادگیرنده
۱/۹۴۲	۰/۰۸۸	۳/۵۶(۰/۸۰)	۳/۴۴(۰/۸۸)	۳/۸۰(۰/۶۰)	۳/۲۹(۰/۷۰)	۳/۶۴(۰/۸۱)	۳/۵۸(۰/۸۳)	۳/۶۱(۰/۷۷)	ارزشیابی استاندارد
۳/۹۶۹	۰/۰۰۲	۳/۶۶(۰/۷۹)	۳/۸۱(۰/۸۴)	۳/۷۵(۰/۵۸)	۳/۸۵(۰/۷۳)	۳/۹۱(۰/۶۹)	۴/۱۴(۰/۶۷)	۳/۵۸(۰/۸۷)	رعایت قوانین
۱/۶۸۷	۰/۱۳۹	۳/۶۷(۰/۶۳)	۳/۶۰(۰/۶۳)	۳/۷۳(۰/۴۷)	۳/۵۲(۰/۴۸)	۳/۶۷(۰/۶۲)	۳/۸۵(۰/۶۶)	۳/۵۷(۰/۶۵)	نمره کل

بحث

نتایج آنالیز داده‌های مطالعه حاضر نشان داد که نمره کل میانگین اخلاق حرفه‌ای تدریس از دیدگاه دانشجویان در وضعیت نسبتاً مطلوب ولی از دیدگاه استادان در وضعیت مطلوب قرار داشت. از طرفی همه مؤلفه‌ها از دیدگاه استادان در وضعیت مطلوب قرار داشت در حالی که از دیدگاه دانشجویان مؤلفه‌های شناخت یادگیرنده و ارزشیابی دانشجو در وضعیت نسبتاً مطلوب قرار داشت. در ارزیابی بعضی از این مؤلفه‌ها از دیدگاه دانشجویان، نتایج مطالعه حاضر با نتایج مطالعات سبحانی‌نژاد و همکاران، نجفی و همکاران (۱۱، ۲) هم‌سو و در بعضی از مؤلفه‌ها با نتایج مطالعه جدیدی و همکاران (۶) که در همه این پژوهش‌ها نظیر مطالعه حاضر از پرسش‌نامه اخلاق حرفه‌ای تدریس استفاده شد، ناهم‌سو بوده است که دلیل این ناهم‌سویی ممکن است به دلیل نامتوازن بودن امکانات آموزشی (فضا، زمان و تجهیزات آموزشی) و ماهیت خاص بعضی از رشته‌های تحصیلی بررسی شده توسط محققان هر مطالعه باشد.

بررسی تأثیر جنسیت نیز نشان داد که تفاوت معنی‌داری بین دیدگاه دانشجویان تحصیلات تکمیلی دختر و پسر وجود نداشت و از دیدگاه هر دو جنس، وضعیت این مؤلفه‌ها در حد مطلوب قرار داشت. علاوه بر این اختلاف معنی‌داری بین دیدگاه دانشجویان دو مقطع کارشناسی‌ارشد و دکتری تخصصی مشاهده شد؛ به‌طوری‌که از دیدگاه دانشجویان کارشناسی‌ارشد، وضعیت رعایت اخلاق حرفه‌ای تدریس، مطلوب اما از دیدگاه دانشجویان دکتری نسبتاً مطلوب بوده است. در مطالعه حاضر، دانشجویان کارشناسی‌ارشد، به همه مؤلفه‌های تدریس استاد به‌جز ویژگی‌های شخصیتی، به‌طور معنی‌داری، امتیازی بالاتر از دانشجویان دکتری تخصصی دادند در حالی که در مطالعه مشابهی که جناآبادی و همکاران در سال ۱۳۹۴ در دانشگاه علوم پزشکی سیستان و بلوچستان (۲۳) انجام دادند و از پرسش‌نامه مذکور برای بررسی دیدگاه دانشجویان تحصیلات تکمیلی استفاده کردند، اختلاف معنی‌داری بین دو مقطع کارشناسی‌ارشد و دکتری تخصصی و نیز براساس جنسیت مشاهده نشد.

علاوه بر این، وضعیت اخلاق حرفه‌ای تدریس استاد از دیدگاه دانشجویان در بین دانشکده‌ها نیز بررسی و مقایسه شد. نتایج این بررسی نشان داد که اگرچه در میانگین نمره کل، وضعیت اخلاق حرفه‌ای تدریس استاد بین دانشکده‌ها اختلاف معنی‌داری مشاهده نشد اما در میانگین امتیاز دو مؤلفه یعنی تسلط بر روش‌های تدریس و رعایت قوانین، بین دانشکده‌ها تفاوت معنی‌داری مشاهده شد؛ به‌طوری‌که بالاترین نمره در این دو مؤلفه مربوط به دانشکده پرستاری-مامایی و پایین‌ترین آنها دانشکده پزشکی بوده است. مطالعه باباصفیری و همکاران در سال ۱۳۹۳ نشان داد که بین مؤلفه‌های پنج‌گانه اخلاق حرفه‌ای استادان در دانشکده‌های علوم انسانی و علوم پایه، اختلاف معنی‌داری وجود نداشت (۲۴). مطالعه مصدق و همکاران در سال ۱۳۹۱ نیز در ارزیابی اخلاق حرفه‌ای تدریس از دیدگاه دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه تهران و نیز مؤسسه امام نشان دادند که اعضای هیئت علمی دانشکده‌های علوم انسانی و مهندسی فنی، در میزان پایبندی به اخلاق حرفه‌ای تدریس، اختلاف معنی‌داری نداشتند (۲۵).

نتایج مقایسه دو دیدگاه دانشجویان تحصیلات تکمیلی و مدرسان آنها در خصوص اخلاق حرفه‌ای تدریس و مؤلفه‌های آن نشان می‌دهد که مدرسان هم از منظر تک‌تک مؤلفه‌ها و هم میانگین کل مؤلفه‌ها، دیدگاه مثبت‌تری نسبت به دانشجویان داشتند؛ به‌طوری‌که اختلاف میان این دو دیدگاه در خصوص همه این مؤلفه‌ها و نیز نتیجه کل به‌طور قابل‌ملاحظه‌ای معنی‌دار بود. مطالعات بسیار کمی با رویکرد مقایسه‌ای به بررسی هم‌زمان دو دیدگاه استاد و دانشجو نسبت به اخلاق حرفه‌ای تدریس انجام شده است. در بررسی‌های خوداظهاری، اعضای هیئت‌علمی وضعیت اخلاق حرفه‌ای خود را همواره مطلوب‌تر ارزیابی کردند در حالی که دیدگاه دانشجویان، عکس آن بوده است (۳۱-۲۶). در مطالعه پورکریمی و همکاران در سال ۱۳۹۸ نشان داده شد که بین دیدگاه‌های دانشجویان و استادان در مورد اخلاق حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی، اختلاف معنی‌داری وجود داشت؛ به‌طوری‌که در مورد همه مؤلفه‌ها نظر دانشجویان،

منفی‌تر از نظر استادان دانشگاه تهران بود (۳۲). شاید بتوان گفت علت این شکاف، در مشاهدات و گفتگو در پاسخ‌دهندگان باشد. استادان علی‌رغم ارائه توضیحات در خصوص محرمانه بودن پاسخ‌ها و یادآوری رعایت اصل اساسی پژوهش تمایل کمتری برای خودارزیابی و تکمیل پرسش‌نامه و گویه‌های آن نشان می‌دادند و در واقع مقاومت می‌کردند و اغلب تأکید داشتند که بهتر است دانشجویان ما را ارزیابی کنند. به نظر می‌رسید که ترس و واهمه‌ای (حتی نزد خود) از پاسخگویی داشتند. اغلب اذعان داشتند که بعضی از موارد، شخصی هستند. شاید وجود این واهمه از فاش شدن پاسخ‌ها سبب شد نمره بالاتری به گویه‌ها بدهند. همچنین بعضی از استادان اگر در حوزه‌ای موفقیت داشتند این موفقیت را به سایر مؤلفه‌ها نیز تعمیم می‌دادند و آن موارد را هم مثبت ارزیابی می‌کردند و احتمالاً وجود این عوامل فرعی در نتایج پژوهش، تأثیرگذار بود و منجر به این شکاف واضح در دو دیدگاه دانشجو و استاد شد. به‌طور کل دانشجویان سطح انتظارات بالایی از اخلاق استادان نسبت به تدریس دارند. شاید انتظارات گروه‌های مختلف شرکت‌کننده در مطالعات، متفاوت است و آنان موارد و اتفاقات متفاوت را به یکدیگر تعمیم می‌دهند و همین امر در نتیجه نمره‌دهی به گویه‌ها و در نتیجه مؤلفه‌ها تأثیرگذار خواهد بود (۳۳).

علاوه بر این، در مطالعه حاضر، مؤلفه رعایت قوانین از دیدگاه دانشجویان و استادان، بالاترین امتیاز را به خود اختصاص داد و مؤلفه شناخت یادگیرنده از هر دو دیدگاه دارای کمترین رتبه بوده است که کاملاً با نتایج نجفی و همکاران هم‌سو بود (۲). در مطالعه جدیدی و همکاران که در سال ۱۳۹۶ انجام دادند و از پرسش‌نامه مطالعه حاضر استفاده کردند، دانشجویان دانشگاه آزاد سنندج بالاترین امتیاز را در ارزیابی، به مؤلفه ویژگی‌های شخصیتی استاد دادند و پایین‌ترین امتیاز را به بعد ارزشیابی استاندارد تخصیص دادند (۶). در حالی که در مطالعه مشابه که توسط جناآبادی و همکاران انجام شد دانشجویان، بیشترین امتیاز را به بعد رعایت قوانین از سوی استادان دادند و کمترین امتیاز را نظیر مطالعه حاضر به شناخت ابعاد مختلف

یادگیرنده دادند (۲۳). دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم در تحقیق سبحانی‌نژاد و همکاران در سال ۱۳۹۳ که از پرسش‌نامه مذکور در بررسی اخلاق حرفه‌ای تدریس استفاده کردند، بیشترین امتیاز را به ویژگی‌های شخصیتی و کمترین امتیاز را به تسلط بر روش‌های تدریس دادند (۱۱). برای اینکه یک معلم تدریس موفق داشته باشد و از عهده تدریس برآید تنها داشتن معلومات و دانسته‌ها کافی نیست بلکه نیاز به مهارت‌هایی دارد که به حرفه معلمی مربوط است و تحت عنوان اخلاق حرفه‌ای تدریس مطرح می‌باشد (۳۴). در پی یک مطالعه کیفی که در کانادا صورت گرفت نشان داده شد که گاهی دانشجویان، شاهد بی‌اخلاقی‌های رفتاری از طرف استادان هستند و استادان، کمتر به بحث و ارزیابی این مسائل اخلاقی می‌پردازند (۳۵). استادان همواره نقش یک الگوی اخلاقی چه در حرفه آموزش و چه در سایر موارد را برای دانشجویان ایفا می‌کنند؛ بنابراین رعایت اخلاق حرفه‌ای خصوصاً در امر تدریس، سبب تغییراتی در رفتار و نگرش و تفکر دانشجو خواهد شد؛ بنابراین پرداختن به آن، از امور ضروری برای برنامه‌ریزان و سیاستمداران نظام آموزش سلامت کشور محسوب می‌شود و باید در برنامه‌های درسی پنهان و آشکار دانشجویان قرار گیرد (۱۵). همه محققانی که در این زمینه مطالعه کردند اذعان می‌دارند که تدریس، به‌مثابه حرفه‌ای است که دارای ماهیت اخلاقی است و رعایت مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای اشاره شده را لازمه تدریس می‌دانند. به نظر می‌رسد در مقوله تدریس نه‌تنها مهارت استاد در آموزش بلکه شخصیت، منش، رفتار و ویژگی‌های فردی و اخلاقی او نیز در کلاس می‌تواند سبب ایجاد انگیزه، شور و اشتیاق در دانشجو برای یادگیری شود و در نهایت منجر به ارتقای کیفیت آموزش گردد. استادان پراگیزه و اخلاق‌مدار می‌توانند دانشجویان پراگیزه و سالمی را از نظر اخلاقی تربیت کنند و به جامعه سلامت کشور، تحویل دهند.

محدودیت‌های مطالعه

یکی از محدودیت‌های این پژوهش این است که مطالعه، کمی است و فقط از پرسش‌نامه برای جمع‌آوری اطلاعات

- تدوین و طراحی درسی به‌عنوان اخلاق در تدریس و گنجاندن آن در کوریکولوم آموزشی همه رشته‌های دانشگاهی
- بررسی مستمر از میزان تبعیت استادان به رعایت اصول اخلاق حرفه‌ای در آموزش به‌منظور تحقق اهداف برنامه‌های درسی
- بررسی شاخص‌های اخلاقی تدریس پیش از تقاضای جذب در هیئت علمی
- شناسایی راهکارهای عملی خوب و مؤثر برای ارتقای سطح اخلاق حرفه‌ای تدریس با انجام پژوهش‌های میدانی بیشتر.

سپاسگزاری

این مطالعه، برگرفته از پایان‌نامه ارشد آموزش پزشکی دانشجویان فروزان صادقی محلی با کد اخلاق IR.SBMU.SME.REC.1399.02 مصوب دانشکده آموزش علوم پزشکی دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی می‌باشد. نویسندگان مقاله از کلیه همکاران و دانشجویانی که در انجام این مطالعه در دانشگاه علوم پزشکی مازندران همکاری کردند کمال تشکر و قدردانی را دارند.

تضاد منافع: نویسندگان اعلام می‌دارند هیچ تضاد منافی در رابطه با نویسندگی یا انتشار این مقاله ندارند.

References:

1. Yazdani Sh, Imanipour M. Professional ethics in higher education: dimensions and constructs. Teb va Tazkiye. 2017; 26(4): 272-84. [In Persian]
2. Najafi H, Maleki H. An Assessment of Faculty Members' Professional Ethics from Students' View point in Medical School of Shahed University. Journal of Medical Education Development. 2016; 9(21):93-102. [In Persian]
3. Abbasi R, Taheri Gh, Beheshti J. Investigating Faculty Members' Professional Ethics in View of Students. Journal of Ethics in Science and Technology. 2018; 12 (4): 60-9. [In Persian]
4. Rice JK. Teacher quality: Understanding the effectiveness of teacher attributes. Washington, DC: Economic Policy Institute; 2003.
5. Kayzouri AH, Mohammadi Hoseini SA. Students' Perception of Faculty Members' Teaching Competence (Case Study: Ferdowsi University of

استفاده شد در حالی که روش‌هایی نظیر مصاحبه و مشاهده می‌توانست نتایج متفاوت‌تری را رقم بزند. محدودیت دیگر این است که جامعه آماری، محدود به دانشجویان تحصیلات تکمیلی بود؛ بنابراین شاید در تعمیم نتایج به سایر مؤسسات آموزشی باید جنبه احتیاط را رعایت کرد. یکی دیگر از محدودیت‌های مطالعه این بود که آزمودنی‌های دانشجوی تمایل کمتری برای شرکت در مطالعه داشتند و اذعان می‌داشتند که چون تعداد آنها در هر کلاس محدود است احتمال افشا شدن اطلاعات تکمیلی، زیاد است.

نتیجه‌گیری

در این پژوهش، وضعیت اخلاق حرفه‌ای تدریس، هم از دیدگاه دانشجویان و هم استادان از حد میانگین بالاتر بود اگرچه از دیدگاه استادان این وضعیت در حد مطلوب‌تری قرار داشت اما هنوز با شرایط مطلوب و استاندارد، فاصله دارد. در هر صورت، رعایت اصول، ضوابط و الزامات حرفه‌ای افراد شاغل در یک سازمان باعث ارتقای کیفیت فرایندهای کاری می‌شود و منجر به نتایج و خروجی مناسب‌تری خواهد شد.

پیشنهادهای

- مطالعه عوامل مؤثر بر بهبود اخلاق حرفه‌ای تدریس

- Mashhad). Research in Technic. 2020; 7(4): 107-31. [In Persian]
6. Jadidi H, Esmaeili M, Mohammadian Nasrabadi SE, Soltani Rad Z, Ozami M, Almasi F, et al. Evaluation of the Professional Ethics Status of the Teachers in Sanandaj Islamic Azad University in 2017. Journal of Education Studies. 2017; 2(8):75-86. [In Persian]
7. Imanipour M. Principles of professional ethics in education. Iranian Journal of Medical Ethics and History. 2012; 5(6): 27-41. [In Persian]
8. Nemati MA, Mohseni HS. Ethics in Higher Education: Components, Requirements and Strategies. Research Letter on Ethic in Higher Education. 2010; 63 (1): 9-46. [In Persian]
9. Ferasatkah M. Code of ethics promotes higher education. J Ethics Sci Technol. 2006; 1(1):13-27. [In Persian]

10. Arasteh HR, Jahed HA. Observing ethics in universities and higher education centers: an alternative for improving behaviors. *Science Cultivation Journal*. 2011; 1 (2): 31-40. [In Persian]
11. Sobhani Nejad M, Najafi H, Jafari Harandi R, Farmahini Farahani M. Teaching Professional Ethics Components from the Viewpoint of Students Qom University of Medical Sciences. *Educ Strategy Med Sci*. 2015; 7 (6):399-403. [In Persian]
12. Morris L, Wood G. A model of organizational ethics education. *European Business Review*. 2011; 23(3):274-86. doi:10.1108/09555341111130254.
13. Rotgans JI, Schmidt HG. The role of teachers in facilitating situational interest in an active-learning classroom. *Teaching and teacher Education*. 2011; 27(1):37-42.
14. Talebzadeh Shoshtari L, Pourshafaie H. Attributions of Successful Professors in Promoting Academic Motivation in Birjand University Students. *J Res Plan High Educ*. 2011; 17(2):81-97. [In Persian]
15. Kheirkhah M, Soltani Arabshahi K, Meshkat Z. Relationship between Teachers Professional Ethics and Midwifery Students' Self-Efficacy in Shahid Sadoughi University of Medical Sciences, Yazd. 2015. *The Journal of Medical Education and Development*. 2016; 11 (2): 161-73. [In Persian]
16. Azizi N. Professional ethics in higher education: A reflection on strategy of improvement of ethical standards in university education. *J Strategy for Culture*. 2010; 2(8-9):173-201. [In Persian]
17. Moezi M, Shirzad H, Zamazad B, Rohi H. Evaluation process in viewpoints of academic staff and students in Shahrekord University of Medical Sciences. *J Shahrekord Univ Med Sci*. 2010; 11(4):63-75. [In Persian]
18. Segoro W. The influence of perceived service quality, mooring factor, and relationship quality on customer satisfaction and loyalty. *Procedia Soc Behav Sci*. 2013; 81:306-10.
19. Mazloomi M, Rahaei Z, Ehrampoush M, Soltani T. The characteristics of an expert faculty member based on view points of medical students – Yazd, Iran - 2008. *Hormozgan Medical Journal*. 2010; 14(3):226-33. [In Persian]
20. Mirmohammadi Meybodi SJ. The Characteristics of Effective Teaching Based on Viewpoints of Shahid Sadoqi University of Medical Sciences. *J Med Educ Dev*. 2013; 5 (9) :52-62. [In Persian]
21. Sepahi V, Karami Matin B, Memar Eftekhary L, Rezaei M, Sabour B, Sadeghi E, et al. Factors affecting teachers' evaluation from the viewpoint of the students' at Kermanshah University of Medical Sciences. *Education Research Medical Science*. 2013; 2(2): 20-6. [In Persian]
22. Farmahini Farahani M, Ziaeiyan Alipour F. Faculty members' teaching quality based on the My course scale from the student's viewpoint. *Educ Strategy Med Sci*. 2012; 5(3) :157-61. [In Persian]
23. Jenaabadi H, nastiezaie N. Comparing the current and desired state of teaching professional ethics among faculty members; University of Sistan and Baluchestan. *Educ Strategy Med Sci*. 2015; 8(5):317-22. [In Persian]
24. Babasefari M, Marzooqi R, Faqih N, Turkzadeh J, Yousefi F. Evaluation of the professional ethics of professors at Shiraz University from postgraduate students' perspectives and its training implications for curriculum planning. *Journal of Curriculum Research*. 2013; 3(1): 67-86. [In Persian]
25. Mossadegh H, Birouni K, Pourkarimi J, Abdollahi B. Regarding Professional Ethics Among Professors at Tehran University and Imam Khomeini Institute from Learners Point of View. *Iranian Journal of Culture in The Islamic University*. 2014; 3 (4): 705-22. [In Persian]
26. Farmahini Farahani M, Rahnema A, Behnam Jam L. Components of Educational Professional Ethics Faculty Members and its Priorities. *Higher Education Letter*. 2013; 6(22): 62-41. [In Persian]
27. Bazrafcan L, Amini M, Lotfi F, Jalali Z. Professionalism among clinical faculty in Shiraz medical school by self assessment. *Hormozgan Medical Journal*. 2012; 16(5):387-94. [In Persian]
28. Gorzin A, Taghvayi Yazdi M, Niyaz Azari K. Model of Professional Ethics in Higher Education Institutions in Mazandaran. *Educational Development of Judishapur*. 2017; 8:74-80. [In Persian]
29. Ozcan K, Balyer A, Servi T. Faculty Members' Ethical Behaviors: A Survey Based on Students' Perceptions at Universities in Turkey. *International Education Studies*. 2013; 6(3): 129-42.
30. Haghdooost AA, Shakibi MR. Medical student and academic staff perceptions of role models; an analytical cross-sectional study. *BMC Med Educ*. 2006 Feb 17;6:9. doi: 10.1186/1472-6920-6-9. [PMID: 16503974]. [PMCID: PMC1402291].
31. Keenan JF. The Lack of Professional Ethics in the Academy. *Louvain Studies*. 2011; 35(1-2): 98-116.
32. Pourkarimi J, Ghamooshi Z, Ehtesham Z, Mohseni Mehr Z. A Comparative Approach to the Professional Ethics of Scientific Board Members from the Viewpoint of Faculty Members and Students (Case Study: Tehran University). *Iranian*

- Journal of Culture in The Islamic University. 2019; 9 (2): 151-86. [In Persian]
33. Sobhaninejad M, Baghaei MR, Najafi H. Study of the Application of Professional Teaching Ethics among Faculty Members of Imam Khomeini Naval Academy at Noshahr. Teaching in Marine Science. 2017; 4(2): 1-9. [In Persian]
34. Bergman K, Gaitskill T. Faculty and student perceptions of effective clinical teachers: An extension study. J Prof Nurs. Jan-Feb 1990;6(1):33-44. doi: 10.1016/s8755-7223(05)80187-5. [PMID: 2312930].