

بررسی میزان توجه به عوامل موثر بر مدیریت تدریس در بین اساتید

دانشگاه آزاد اسلامی واحد لامرد

فرشته خوشاب^۱، عبدالعلی کعبی^۲، زیبا البوناصر^۳، عبدالرسول حاجی پور^۴

نویسنده مسئول: کارشناسی ارشد، رشته مدیریت بازرگانی، گرایش تجارت الکترونیک، دانشگاه آزاد، شیراز، ایران.

کارشناسی ارشد، رشته مدیریت منابع انسانی، دانشگاه غیر انتفاعی پارس مهر، ایران

کارشناسی علوم اجتماعی، گرایش علوم اجتماعی، دانشگاه پیام نور شایگان، ایران

دبیری زبان انگلیسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد لامرد، ایران

تاریخ انتشار: ۱۴۰۱/۰۸/۳۰

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۸/۳۰

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۸/۲۰

Investigating the level of attention to the factors affecting teaching management among professors

Ferishte Khoshab, Abdul Ali Kaabi, Ziba Al Bonasser, Abdul Rasul Hajipour

Fereshte Khooshab, Abdul Ali Kaabi, Ziba Al Bonasser, Abdul Rasul Hajipour

Master's Degree, Department of Business Administration, E-Commerce, Azad University, Shiraz, Iran

Master's degree, Human Resource Management, Pars Mehr Non-Profit University, Iran

Bachelor of Social Sciences, Social Sciences, Payam Noor Shaygan University, Iran

Secretary of English Language, Islamic Azad University, Lamard Branch, Iran

داد میزان توجه به عوامل موثر بر تدریس در بین آموزش پرورش خوزستان شهرستان کارون در حد مطلوبی می باشد.

کلمات کلیدی: تدریس، معلمان، آموزش موثر، آموزش پرورش خوزستان شهرستان کارون

Abstract:

The present study was conducted with the aim of investigating the level of attention to the factors affecting teaching among the teachers of Khuzestan, Karun city. The research is applied in terms of purpose and descriptive-survey in terms of implementation method. The statistical population of the research included all ۲۰۰ teachers of Khuzestan education in Karun city, ۱۳۴ of whom were selected as a sample using Morgan's table, and then the sample size was covered using simple random sampling. The research tool included a researcher-made questionnaire whose validity was approved by experts and its

چکیده:

پژوهش حاضر با هدف بررسی میزان توجه به عوامل موثر بر تدریس در بین معلمان آموزش پرورش خوزستان شهرستان کارون انجام شد. پژوهش از لحاظ نوع هدف کاربردی و از لحاظ شیوه ی اجرا توصیفی-پیمایشی می باشد. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه معلمان آموزش پرورش خوزستان شهرستان کارون به تعداد ۲۰۰ نفر بود که با استفاده از جدول مورگان تعداد ۱۳۴ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند و سپس با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی ساده حجم نمونه تحت پوشش قرار گرفت. ابزار پژوهش شامل یک پرسشنامه محقق ساخته بود که روایی آن مورد تایید متخصصان قرار گرفت و پایایی آن با استفاده از آلفای کرونباخ برابر ۰/۷۸ محاسبه شد. داده های بدست آمده از پرسشنامه با استفاده از نرم افزار SPSS ۱۹، در دو سطح تجزیه و تحلیل می شوند. در سطح اول با استفاده از روش های آمار توصیفی (فراوانی، درصد فراوانی، چارک ها، مد، کمینه، بیشینه و نمودار جعبه ای)، و در سطح دوم با استفاده از روش های آمار استنباطی (آزمون های ناپارامتری دوجمله ای یا نسبت و فریدمن)، داده ها تجزیه و تحلیل شده و به سوالات تحقیق پاسخ داده می شود. به طور کلی نتایج این پژوهش نشان

the research questions are answered. In general, the results of this research showed that the level of attention to the factors affecting teaching among Khuzestan educational institutions in Karun city is optimal.

Key words: teaching, teachers, effective teaching, Khuzestan education, Karun city

reliability using Cronbach's alpha equals $\sqrt{8}$. Calculated. The data obtained from the questionnaire are analyzed at two levels using SPSS^{۱۹} software. In the first level, using descriptive statistics methods (frequency, frequency percentage, quartiles, mode, minimum, maximum, and box plot), and in the second level, using inferential statistics methods (binomial non-parametric tests) or Nisbet and Friedman), the data is analyzed and

۱. مقدمه

اندرکاران آموزش عالی قرار می دهد و از سوی دیگر، اعضای هیئت علمی با آگاهی از کیفیت تدریس خود در جریان تدریس قادر خواهند بود تا شیوه ها و روشهای آموزشی خود را اصلاح کنند و در نتیجه، کیفیت تدریس خود را افزایش دهند (ری مرز، ۲۰۰۳). اعضای هیئت علمی با آگاهی از عواملی که باعث بهبود کیفیت تدریس آنان خواهد شد، می توانند تدریس خود را از نظریه انتقال دانش به سمت ایجاد ساخت دانش توسط دانشجو و فعال کردن وی یا به عبارتی، روش تدریس خود را از رفتارگرایی به سمت سازاگرایی سوق دهند (بازرگان، ۲۰۰۷). از این رو با توجه به ضرورت بررسی عوامل موثر بر تدریس پژوهش حاضر به دنبال پاسخگویی به این سوال می باشد که میزان توجه به عوامل موثر بر تدریس در بین معلمان آموزش پرورش خوزستان شهرستان کارون به چه میزان است؟ مراکز آموزشی محیطی ایده آل برای تولید و خلق دانش هستند. ارائه آموزش، یکی از مهمترین و اساسی-ترین وظایف آموزش عالی می باشد (من، ۲۰۰۲)، نقل از اسلامی، ۱۳۸۸). به همین دلیل پرورش افراد خلاق و متفکر و به قول تافلر^۸ (۱۹۸۵) «دانشوران و صاحبان اطلاعات سازمان یافته» از رسالت های عمده نظام های آموزشی جوامع است (تافلر، ۱۹۸۵، ترجمه نیک گهر، ۱۳۶۴) و در این رابطه آموزش های دانشگاهی باید بتوانند سهم بسزایی در به تحقق رسیدن رسالت اصلی نظام آموزشی داشته باشند. در حقیقت، در عصر جهانی شدن

در دنیای امروز، مدارس و مراکز آموزش عالی سه مأموریت اصلی آموزش، پژوهش و ارائه خدمات را بر عهده دارند. با عنایت به نقش مهم این نهادها در ابعاد گوناگون اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی جامعه، اطمینان از کیفیت مطلوب عملکرد آنها، به منظور جلوگیری از هدر رفتن سرمایه های انسانی و مادی، و نیز داشتن توانایی رقابت در دنیای آینده که در آن، کیفیت مهمترین مؤلفه برای ادامه ی حیات هر سازمان است، ضرورتی انکار ناپذیر دارد (وودهاال^۵، ۲۰۱۸). بنابراین، توجه مناسب به هر یک از این کارکردها و مأموریت ها، از اهمیت خاصی برخوردار است و تأثیر مهمی در اثربخش دانشگاه ها دارد (معروفی و دیگران، ۱۳۹۶). ارزیابی و بهبود مستمر کیفیت تدریس و یادگیری مسئله قابل ملاحظه ای است که طی دهه های اخیر از سوی مراکز آموزشی در سراسر جهان مورد توجه ویژه ای قرار گرفته است. امروزه غالب دانشگاه ها به ایجاد سیستم تضمین کیفیت مبادرت نموده اند، با وجود این و به رغم کوشش هایی که برخی دانشگاه ها در جهت استقرار سیستم های تضمین کیفیت انجام می دهند، اما این سیستم از حیث ساختار به طور سیستماتیک و ساختمانند طراحی نشده اند (مارتنز، ۱۹۹۸). پژوهش درباره ی کیفیت تدریس در مراکز آموزشی از جمله مهمترین مسائلی است که از یک سو بازخورد مناسب برای تجزیه و تحلیل مسائل آموزشی، تصمیم گیری های اساسی و برنامه ریزی راهبردی در اختیار مسئولان و دست

شیوه‌های ارزشیابی و برقراری ارتباط پویا و سازنده با دانشجویان، به‌طور اخص تأثیر دارد (شعبانی رودکی و دیگران، ۱۳۸۷). در واقع ارزشیابی از افراد تضمین‌کننده‌ی بقای آن‌ها نیز است. بنابراین، می‌توان گفت: ارزشیابی به معلمان کمک خواهد کرد که هم از چگونگی موفقیت یا شکست یادگیرندگان در یادگیری و هم از نقاط قوت و ضعف فعالیت‌های آموزشی خود آگاهی حاصل کند و در جهت بهبود آن‌ها گام بردارد (هاشمی، ۱۳۹۱). معلمان با آگاهی از عواملی که باعث بهبود کیفیت تدریس آنان خواهد شد، می‌توانند تدریس خود را از نظریه انتقال دانش به سمت ایجاد ساخت دانش توسط فراگیر و فعال کردن وی یا به عبارتی، روش تدریس خود را از رفتارگرایی به سمت سازاگرایی سوق دهند (بازرگان، ۲۰۰۷). از این رو با توجه به این که کیفیت تدریس در نظام‌های آموزشی و به خصوص آموزش و پرورش از اهمیت و ضرورت اساسی برخوردار است؛ در این زمینه نیازمند ارزیابی دقیق می‌باشیم. ارزیابی، یک فرآیند تحلیل سیستماتیک و انتقادی است که به قضاوت‌ها و توصیه‌هایی در زمینه‌ی کیفیت نهادها یا برنامه‌ها منجر می‌شود (ولاسکنو^{۱۱}، ۲۰۰۷؛ کمپل^{۱۲}، ۲۰۰۲). از این رو با توجه به اهمیت ارزیابی تدریس معلمان بر کیفیت بخشی آموزش‌های مدارس پژوهش حاضر به بررسی میزان توجه به عوامل موثر بر تدریس در بین معلمان آموزش و پرورش می‌پردازد.

۲. پیشینه پژوهش

۱.۲. پیشینه داخلی

نتایج پژوهش رئوفی و همکاران (۱۳۸۹) نشان داد که از نظر دانشجویان داشتن تسلط کافی بر موضوع درس، حضور به موقع در کلاس، برنامه ریزی برای استفاذه از تمام وقت کلاس و به‌کاربردن مثالهای کاربردی حین درس بهترین گویه‌ها برای ارزیابی کیفیت تدریس نظری هستند. پژوهش عسکری و محبوب مودب (۱۳۸۹) با هدف تعیین شاخصهای تدریس اثربخش با استفاده از نظرات اساتید و دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی گیلان در سال ۱۳۸۴ صورت گرفت. ۹۰ مدرس و ۲۰۰ دانشجو پرسش نامه پژوهشگر ساخته را در ۴ حیطه دانش

اطلاعات، دانش آموزان باید بیاموزند که بجای انباشت حقایق علمی در ذهن، چگونه بیندیشند، تصمیم بگیرند و درباره امور به درستی قضاوت کنند (متیوز^۹، ۲۰۰۰) بنابراین، اهداف آموزشی و برنامه‌های درسی باید بگونه‌ای انتخاب، طراحی و سازماندهی شوند که دانش آموزان بتوانند در فرآیند آموزش، بدون جهت دادن و بطور آزادانه و متفکرانه به کاوش بپردازند، آموخته‌های خود را تلفیق کنند و به سوی تعالی گام بردارند (مک دونالد^{۱۰} و همکاران، ۱۹۹۹). بنابراین استفاده از روش‌های تدریسی که زمینه موفقیت دانش آموزان را فراهم آورد ضرورت دارد. تدریس به عنوان یک کل، متشکل از ترکیبی از عوامل و عناصر است که در ائتلاف بدیع این عوامل با یکدیگر، شرایط مناسب برای یادگیری حاصل می‌شود. مهمترین عوامل شکل دهنده تدریس عبارتند از معلمان، دانش آموزان، فضا، مواد و تجهیزات و سازه‌های برنامه آموزش که شامل مواد درسی، سازمان و قوانین می‌شود. به رغم فراز و نشیبی که در تعیین جایگاه استاد در نظام آموزشی روی داده است، این امر روشن است که استاد همواره یکی از مهمترین عنصر در فرآیند یاددهی-یادگیری به حساب آمده است. در نتیجه همواره برای مدرسی شرایطی وضع شده است و از استاد انتظار می‌رود که ویژگی‌ها و صفاتی را دارا باشد. این ویژگی‌ها شامل ویژگی‌های علمی، حرفه‌ای و شخصیتی است. به عبارت دیگر افرادی که برای تدریس در مراکز آموزش عالی به کار گرفته می‌شوند، نخست باید صلاحیت تخصصی در رشته‌ی معین داشته باشند و یا روایی تخصصی وی در رشته‌ی معین توسط متخصصان دیگر در همان رشته تأیید شود. معمولاً در سطوح بالاتر تحصیلی، هر چه مدرس بر موضوع درس تسلط بیشتری داشته باشد جاذبه‌های رفتاری وی از چشم انداز دانشجویان نیز افزایش می‌یابد. دوم با الگوهای نوین تدریس آشنا باشد (شعبانی رودکی و دیگران، ۱۳۸۷). نظر به مطالعات انجام شده، نمی‌توان تأثیر ارزشیابی تدریس را بر کیفیت تدریس مدرس و یادگیری دانش آموزان نادیده گرفت. ارزشیابی تدریس بر فرآیند تدریس به طور اعم، و طراحی تدریس، انتخاب راهبردهای یاددهی، بکارگیری تکنولوژی آموزشی، تدوین

^{۱۲} - Campbell

^۹ Mathews
^{۱۰} MacDonald
^{۱۱} - Vlasceanu

آموزش فوق بر کیفیت آموزش بر حسب جنسیت، محل اخذ مدرک تحصیلی، رتبه علمی و دانشکده، تفاوتی دیده نشده است. بین نظرات دانشجویان نیز بر حسب رشته تحصیلی و دانشکده، تفاوتی مشاهده نگردیده است. نوه-ابراهیم و عیدی (۱۳۸۷) پژوهشی تحت عنوان ارزیابی کیفیت از منظر دانش آموختگان نظام آموزش عالی انجام داده‌اند. نتایج حاصل از پژوهش حکایت از آن داشته است که کفایت برنامه‌های درسی ارائه شده در گروه‌های آموزشی، از وضعیت قابل قبولی برخوردار است. با این حال برخی از شاخص‌ها نظیر تناسب دروس عملی و تئوری و نیز میزان کاربردی بودن مهارت‌های کسب شده، در وضعیت خوبی قرار ندارند. بازارگادی و ستاری (۱۳۸۷) پژوهشی را با هدف اجرای ارزیابی درونی کیفیت به عنوان رویکردی مطمئن برای نظام مدیریت آموزش عالی غیردولتی در گروه آموزش ریاضی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اردبیل مورد مطالعه قرار داده‌اند. یافته‌های پژوهش حاکی از آن بوده است که کیفیت گروه آموزش ریاضی با شاخص ۲/۱۴ در مقیاس لیکرت در سطح نسبتاً مطلوب بوده است. موحدمحمدی و شمس (۱۳۸۷) در مطالعه‌ای به بررسی کیفیت دوره‌های کارشناسی ارشد (از سه بعد محتوا، روش تدریس و توسعه حرفه‌ای اساتید) در دانشکده کشاورزی دانشگاه تهران پرداخته‌اند. نتایج تحقیق نشان داده است که بر طبق نظر دانشجویان، کیفیت آموزشی دوره‌های فوق از لحاظ سه مورد مطالعه شده مطلوب نمی‌باشد. همچنین، هیچ رابطه معنی داری بین معدل کتبی دیپلم، معدل لیسانس، سن و میزان علاقه به رشته تحصیلی با نظر دانشجویان در مورد کیفیت آموزشی وجود نداشته است و همه دانشجویان در مورد کیفیت آموزشی نظر یکسانی داشته‌اند. هویدا و همکاران (۱۳۸۶) در تحقیقی به بررسی رابطه بین مولفه‌های سازمان‌یابگیرنده و بهبود کیفیت آموزش در دانشگاه‌های استان اصفهان پرداخته‌اند. یافته‌های پژوهش نشان داده است که بین نمرات مولفه‌های سازمان‌یادگیرنده و نمرات بهبود کیفیت آموزش همبستگی مثبت و معنادار وجود دارد. نتایج حاصل از تحقیق غفوریان و شکورنیا (۱۳۸۶) که با هدف بررسی دیدگاه اساتید دانشگاه علوم پزشکی اهواز نسبت به بازخورد نتایج ارزشیابی استاد و بهبود کیفیت تدریس صورت گرفت، نشان داد که با وجود اینکه

پژوهشی، روش تدریس، قدرت ارتباط و شخصیت فردی تکمیل نمودند. یافته‌های این تحقیق مشخص کرد که اولویتهای حیطه‌های تدریس اثربخش از دیدگاه مدرسین دانش پژوهشی، روش تدریس و قدرت ارتباط می‌باشد. از نظر دانشجویان حیطه‌های قدرت ارتباط، روش تدریس، شخصیت فردی و دانش پژوهی در اولویت می‌باشند. آنان ادعان می‌دارند، جهت بهبود کیفیت تدریس باید ویژگی‌های تدریس اثربخش از دیدگاه دانشجویان مورد توجه قرار گرفته و بر اساس آن به تدوین فرم‌های عینی و معتبر ارزشیابی پرداخته تا هدف نهایی ارزشیابی که ارتقاء کیفیت آموزشی است تسهیل گردد. مطالعه معزی، شیرزاد، زمان زاد و روحی (۱۳۸۸) با هدف بررسی نظر اعضای هیأت علمی و دانشجویان درباره فرآیند ارزشیابی، معیارهای آن و اولویت بندی شاخص‌های مندرج در فرم دانشجویان، در جهت بهبود روند ارزشیابی انجام گرفت. ۶۰ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه و ۳۷۰ دانشجو با پرسشنامه پژوهشگر ساخته مورد ارزیابی قرار گرفتند. نتایج این مطالعه حاکی از آن بود که کلیه مدرسین با ارزشیابی توسط دانشجو و مسئولین موافق بوده ولی از نظر آنان ارزشیابی توسط دانشجو اولویت داشت. ۸۹٪ آنان دانشجویان با ارزشیابی مدرس موافق بوده ۵۳٪ آن را دارای تأثیر مثبت عنوان نمودند. معیارهای یک مدرس خوب از نظر دانشجویان و مدرسین مشابه و اولویت عمده، توانایی علمی و روش تدریس بود. م همترین شاخصها از نظر هر دو گروه تسلط به محتوای درس و قدرت بیان و تفهیم مطالب درسی بود. هر دو گروه استفاده از وسایل سمعی و بصری مناسب را از شاخصهای کم اهمیت ولی ارایه طرح درس و پذیرش انتقادات و پیشنهادات دانشجویان از نظر دانشجویان مهم بود. یمنی-دوژی‌سرخابی و بهادری حصار (۱۳۸۷) در پژوهشی به مقایسه برخی عوامل موثر بر کیفیت آموزش دوره‌های کارشناسی ارشد در دانشگاه‌های شهید بهشتی و صنعتی شریف پرداخته‌اند. نتایج به دست آمده، نشان داده است که استفاده از ملاک‌های مورد عمل در گزینش هیات علمی و دانشجو، چگونگی روش تدریس، سازماندهی محتوای آموزشی، سازماندهی فضای آموزش و ارزشیابی کلاسی بر کیفیت آموزش موثر است. افزون بر این، بین نظرات اعضای هیات علمی در مورد تأثیر شش عامل

درس، اجرای تدریس، روابط میان فردی و ارزشیابی را به عنوان شاخص های کیفیت تدریس مورد ارزیابی قرار داده اند (جاویدی و دیگران، ۱۳۸۷). عندلیت و احمدی (۱۳۸۵) در پژوهشی با عنوان «میزان به کارگیری معیارهای تدریس اثربخش» عوامل تدریس اثربخش را در شش مؤلفه شامل طراحی تدریس، اجرای آموزش، مدیریت کلاس درس، روابط انسانی، ارزشیابی و برخورداری از ویژگیهای مطلوب شخصیتی برشمرده اند. نتایج پژوهش حاکی از آن بود که تدریس استادان دانشکده های مورد بررسی اثربخش بوده است؛ همچنین، یافته های آنان نشان داد که بین نظرهای دانشجویان در خصوص میزان به کارگیری معیارهای تدریس اثربخش برحسب دانشکده تفاوت معناداری وجود دارد. صادقی و حسینی (۱۳۸۵) در مطالعه های تدریس مطلوب را در دانشگاهها با توجه به نظرات دانشجویان در دانشکده های مختلف دانشگاه گیلان مورد بحث و تجزیه و تحلیل قرار داده اند. در ابتدا از طریق مصاحبه از ۴۰ نفر از دانشجویان سال اول خواسته شد که نظرات خود را در مورد تدریس مطلوب بیان کنند. سپس از ۳۵۶ نفر خواسته شد که از طریق پرسش نامه، عوامل موثر بر تدریس مطلوب را از لحاظ (الف) اصلی بودن و (ب) فرعی بودن رتبه بندی نمایند. هم چنین و ها تفاوت تضادهای موجود بین مهم بودن و ویژه بودن تدریس برای کل نمونه و ۶ دانشکده مختلف مورد توجه قرار گرفت. با وجود این که دیدگاههای ب ها آن توجه به رشته تحصیلی و تجربیات، دارای تفاوت هایی بودند در مجموع گروههای مورد بررسی نظرات مشابهی داشتند. رتبه ها بندی در تحلیل عامل نیز مشخص کرد که الگوی تدریس مطلوب بر اساس دو عامل کلی یادگیری -محور و تدریس -محور مورد توجه دانشجویان قرار گرفته است. نصر، عابدی و شریفیان (۱۳۸۵) با استناد به این امر که یکی از ابعاد مهم تدریس در و ها دانشگاه مؤسسات آموزش عالی که چندان مورد توجه قرار نگرفته است، نقش روابط انسانی در اثربخشی تدریس اعضای هیأت علمی است. در مطالعه ای به شناسایی نشانگرهای روابط انسانی از دید استادان ی نمونه کشوری و پس از آن به تعیین میزان تحقق این نشانگرها در عملکرد تدریس اعضای هیأت علمی دانشگاه اصفهان پرداختند. در بخش کیفی پژوهش با استادان ی نمونه

۱/۵۵٪ اساتید با سیستم کنونی ارزیابی وضعیت آموزشی اساتید موافق هستند، ۸۵٪ اساتید اعلام نمره ارزشیابی را به اساتید به عنوان یک بازخورد مناسب در بهبود کیفیت تدریس مفید تلقی مینمایند. مخالفت اساتید با سیستم کنونی ارزیابی اساتید به ترتیب اولویت، عمدتاً مربوط به موجود نبودن شرایط استاندارد آموزشی، عدم صداقت دانشجویان و عدم رعایت حرمت و شأن استاد میباشد. ۸/۴۵٪ اساتید اذعان کردند که نمره ارزشیابی آنان تا اندازه های بیانگر واقعیت شیوه تدریس ها آن بوده است. در حالیکه حدود ۳۱۰٪ اعلام نمودند که نمره ارزشیابی بیانگر واقعیت تدریس ها آن نمیشد. نمره ارزشیابی ۳/۵۲٪ اساتید نسبت به سال گذشته افزایش نشان داده است و این افزایش را آنان عمدتاً منوط به توانایی و تسلط بیشتر بر محتوای درسی، تجدید نظر در شیوه تدریس و ارائه محتوای مناسب و کاربردی درسی و نیز اطلاع از نتایج ارزشیابی و گرفتن بازخورد از دانشجویان میدانستند. نمره ارزشیابی ۴/۳۷٪ اعضای هیئت علمی نسبت به سال گذشته افت داشته است که علل عمده این کاهش را آنان وجود اشکال در شیوه تدریس، ارائه مشترک یک درس توسط چند مدرس، کاهش انگیزه ها به دلیل عملکرد نامناسب مسئولین و مقطع تحصیلی دانشجویان اعلام گردیده است.

در پژوهشی با عنوان "ارزشیابی کیفیت تدریس در آموزش عالی: بررسی برخی دیدگاه ها" مؤلفه های تخصص در محتوای تدریس، مهارت های طراحی تدریس، مهارت های ارتباطی، مهارت های ارائه درس، مهارت های مدیریت کلاس و مهارت های ارزشیابی یادگیری، به عنوان ابعاد ارزشیابی تدریس معرفی شده است (معروفی و همکاران، ۱۳۸۶). فائدی نیز در پژوهشی با عنوان "بررسی و مقایسه کیفیت تدریس اعضای هیئت علمی دانشکده های علوم تربیتی شهر تهران" نشان داد که میزان به کارگیری روشهای مختلف تدریس از طرف اعضای هیئت علمی و شناسایی عوامل مختلف که بر روش تدریس اعضای هیئت علمی تاثیر می گذارد، یکی از عوامل مؤثر بر کیفیت آموزش های دانشگاهی است (فائدی، ۱۳۷۲). جاویدی و همکارانش در پژوهشی با عنوان "ارزشیابی کیفیت تدریس در مراکز آموزش عالی علمی-کاربردی جهاد کشاورزی" چهار ویژگی کلی طرح

اثربخش را بر اساس میزان توافق دو گروه دانشجویان و استادان در سه قسمت شامل ویژگیهای حرفه‌ای، ویژگیهای فردی و تحریک به یادگیری و مطالعه مستقل با استفاده از ۱۴ ماده تدوین کرد. ندر این اساس، «استادان اثربخش» کسانی هستند که ویژگی‌هایی شامل داشتن توالی منطقی و نظام‌دار در تدریس، سازماندهی مناسب در زمان تدریس، خلق مناسب و توانایی ایجاد فضای مطلوب برای تدریس و یادگیری، تحریک و تشویق برای یادگیری مستقل و بازخورد کافی به دانشجو دارند. صالحی (۱۳۸۲) در پژوهشی به منظور تعیین ویژگیهای تدریس مؤثر در نظام آموزش عالی، سبک بین فردی استاد، راهبردهای تدریس، سبک ارتباطی، به کارگیری تجارب تدریس، ارزشیابی و استفاده از بازخورد را مؤثر دانسته و بر ایجاد طرز فکر تازه در استادان در زمینه فعال سازی هر چه بیشتر دانشجویان در طی آموزش‌های نظری و عملی تأکید کرده است. آراسته و محمودی راد (۱۳۸۰) چهار عامل ارائه درس، سازماندهی، ارزیابی و مهارت‌های تخصصی را در آموزش اثربخش تأثیرگذار میدانند. داز نظر آن‌ها آموزش و یادگیری در اثربخشی مدرس تأثیر بسزایی دارد. آموزش در کلاس درس به دو عنصر اساسی تسلط بر مهارت‌های آموزشی و دانش تخصصی نیاز دارد، لذا و اعضای هیئت علمی اثرگذار نه تنها باید دارای مهارتهای تخصصی باشند، بلکه باید توانایی ارائه درس، سازماندهی، ارزیابی و یادگیری مداوم را داشته باشند. نتایج بدست آمده از تحقیق رحیمی (۱۳۷۳) در مورد جو آموزشی اثربخش در دانشگاه اصفهان و دانشگاه صنعتی اصفهان از نظر دانشجویان و استادان نشان داد که ۱- استادان به رشته تخصصی خود تسلط کافی دارند و از روشهای مناسبی برای انتقال دانش خود به دانشجویان استفاده میکنند (اجرای آموزش) ۲- استادان، افرادی فعال، پرکار، پراثر و خوشخلق اند و برای دانشجویان احترام قائل هستند (ویژگی‌های شخصیتی).

۲.۲ پیشینه خارجی

اسکیلر^{۱۳} (۲۰۰۸) مدلی را برای بهبود مهارت‌های تدریس مؤثر ارائه داده است که بر اساس آن مدرس

کشوری مصاحبه شد و در بخش کمی عملکرد اعضای هیأت علمی دانشگاه اصفهان به وسیله پرسش‌نامه محقق ساخته مورد بررسی قرار گرفت. یافته‌های تحقیق آنان نشان داد که در بخش کیفی، استادان نمونه‌ی کشوری بر چهاری مقوله نقش و اهمیت روابط انسانی در تدریس دانشگاهی، پرهیز از نگاه ابزاری و ضرورت داشتن تلقی انسانی از دانشجویان، تبیین حدود روابط استاد و دانشجویان و توجه به دانشجویان دارای مشکلات تحصیلی تأکید کردند. در بخش کمی، اعضای هیأت علمی دانشگاه اصفهان با کسب نمره ۳/۹۶ بیش از معیار تعیین شده (۵/۳) به نشانگرهای روابط انسانی توجه داشتند.

مطالعه شعبانی و حسینقلی زاده (۱۳۸۵) که بر روی دانشجویان مقطع کارشناسی رشته‌های علوم تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد صورت گرفت حاکی از این امر بود که بین وضعیت موجود و وضعیت مطلوب کیفیت تدریس اساتید فاصله معناداری وجود دارد. ظهور و اسلامی نژاد (۱۳۸۴) اذعان میکنند که از دیدگاه دانشجویان جنبه‌های روش تدریس، قدرت برقراری ارتباط، دانش پژوهشی و شخصیت فردی بهترین جنبه‌های تدریس اثربخش را به خود اختصاص داده‌اند. در جنبه دانش پژوهشی ویژگی‌های علم و دانش و ارائه مطالب نو، در جنبه روش تدریس ویژگی‌های انتقال شفاف و واضح مطالب و نیز آماده سازی کلاس برای تفکر و مباحثه، در جنبه قدرت برقراری ارتباط ویژگی‌های ایجاد زمینه لازم برای مشارکت دانشجو در مباحث و برقراری ارتباط دوستانه با دانشجو و در جنبه شخصیت فردی ویژگی‌های بیان شیوا و ساده، اعتماد به نفس و قاطعیت مهمترین شاخص‌های تدریس اثربخش شناخته شده شریفیان (۱۳۸۳) نیز در پژوهش خود نشانه‌های تدریس اثربخش را در پنج حیطه شامل طراحی و تدوین درس، ارائه درس، مدیریت کلاس، روابط انسانی و ارزشیابی از عملکرد تحصیلی دانشجویان تعیین و میزان توجه اعضای هیئت علمی دانشگاه اصفهان به این نشانه‌ها را مشخص کرده است. نتایج این تحقیق نشان داد که بیشترین توجه استادان این دانشگاه به حیطه روابط انسانی و کمترین توجه آن‌ها به حیطه طراحی و تدوین درس بوده است. سلطانی عربشاهی و قادری (۱۳۸۳) ویژگیهای تدریس

استاد (مقایسه وضعیت موجود و وضعیت مطلوب) انجام دادند. به این منظور تعداد ۲۶۳ نفر از دانشجویان مقطع کارشناسی در زمینه بررسی رفتار کنونی اساتید و رفتارهای آرمانی از نظر دانشجویان، مورد ارزیابی قرار گرفتند. نتایج، تفاوت معناداری را بین رفتار موجود و رفتار مطلوب اساتید نشان داد. در این راستا، توجه به رویکردهای جدید تدریس به جهت ارتقای کیفیت تدریستان به اساتید توصیه گردیده است.

آرولا^{۱۶} (۱۹۹۹) در پژوهشی عوامل قابل اندازه گیری تدریس را به دو بخش آموزش و مشاوره مجزا کرده است. آموزش شامل اجرای فرآیند تدریس - یادگیری، تدوین مواد و منابع درسی و کسب تجارب بالینی یا آزمایشگاهی است و بخش مشاوره شامل عوامل دیگری مانند راهنمایی و مشاوره در خصوص برنامه های درسی، مشاوره درسی با سازمان ها و گروه های دانشجویی و نیز راهنمایی دانشجویان تحصیلات تکمیلی است.

تنگ^{۱۷} (۱۹۹۷) در بررسی عوامل مرتبط با تدریس اثربخش در دانشگاهی در شمال شرقی آمریکا ۳۵۰۰ دانشجو را به عنوان نمونه انتخاب و ۱۲۶ عضو هیئت علمی را از نظر آنان ارزیابی کرد. نتایج پژوهش نشان داد که ۱۲ عامل برآورد شده از قبیل مواد آموزشی واضح، میزان و کیفیت پاسخگویی استاد به سؤالات دانشجویان، برخورد مؤدبانه استاد با دانشجویان، داشتن رفتار حرفه‌ای، داشتن تسلط بر موضوع درس، داشتن انتظارات بالا و غیره به خوبی در هر کلاس رعایت میشود و در مجموع، تدریس همه استادان این دانشگاه اثربخش بوده است. چهار عامل مرتبط با تدریس اثربخش در نمونه ای که از ۲۷۸۵ دانشجو در کشور تایلند بدست آمد، شامل روش تدریس، روابط استاد و دانشجو، مواد و محتوای درسی و بازخورد ارزشیابی بود.

فرنج نیز در پژوهش های خود ده ویژگی تدریس اثربخش را بدین شرح برشمرده است: ۱- تفسیر و توضیح اندیشه های مجرد و تئوریه‌ها ۲- علاقه مند ساختن دانشجویان به موضوع ۳- ارتقای مهارتهای تفکر ۴- بسط و توسعه علائق ۵- تاکید بر مطالب مهم ۶- استفاده مناسب و به موقع از مثالها و نمودارها ۷- ایجاد انگیزه در دانشجویان برای بهبود

باید از بازخوردهای فوری کلاسی استفاده کند و رویکردی را برای مشارکت دادن دانشجویان در تدریس به کار برد و در اجرای مهارت های تدریس با توجه به بازخورد دریافت شده از دانشجویان در ارائه روشهای تدریس اصلاحات مداوم داشته باشد. در تحقیقی که (ویتانجی و اندیرانگو^{۱۴} (۲۰۰۵) در دانشگاهی در کشور کنیا انجام دادند، پرسشنامه ای حاوی ۲۰ گزینه با سه مؤلفه مبتنی بر جنبه های تدریس کلاس درس شامل ارائه آموزش، موضوع با ماده درسی و نگرشهای فردی به کار بردند. نتایج تحقیق آن ها نشان داد که به طور کلی، کیفیت و اثربخشی تدریس استادان این دانشگاه در سطح پایینی قرار دارد.

پژوهشی با عنوان "ارزیابی اثر بخشی تدریس" توسط سلدین صورت گرفته است. در این پژوهش شاخص های تدریس اثربخش در دانشگاه مشخص شد. بر اساس نتایج این پژوهش ویژگی های مدرسان اثربخش شامل ارائه بازخورد به دانشجویان، ارائه ی مثال های روشن، پیوستگی ارائه مطالب، برخورد محترمانه با دانشجویان، یادگیری دانش محور، استفاده از روشهای مختلف آموزش، بیان انتظارات محیط یادگیری مطلوب، تعامل و ارتباطات با دانشجویان، تشویق مشارکت دانشجویان، طراحی فعالیت های کلاسی، دریافت نظر دانشجویان، پرورش تفکر قیاسی و استقرایی بود. نتایج تحلیل فرم های ارزیابی هشت دانشکده به شناسایی هشت مؤلفه منجر شد: ۱- پیوستگی و انسجام در محتوا ۲- تعیین اهداف ۳- تسلط بر محتوا ۴- علاقه مندی به یادگیری دانشجویان ۵- کیفیت فضای یادگیری ۶- بازخورد مناسب ۷- رعایت سطح پیچیدگی دروس ۸- میزان اثربخشی دوره و درس (سلدین^{۱۵}، ۲۰۰۵).

فینیک (۲۰۰۲) به اعتقاد فینیک، کیفیت تدریس می تواند حاصل سازگاری شش جزء، به این شرح تصور شود: ویژگی های دانشجویان، ویژگی های استاد، تصمیمات برنامه ی درسی استاد، رفتار کلاسی استاد، میزان یادگیری، و عوامل مؤثر وابسته به محیط وینتال و همکاران (۲۰۰۱) مطالعه ای را با هدف مقایسه ارزیابی دانشجویان از رفتار مشاهده شده و رفتار ایده آل

تحقیقات کولین هارت و بلوم^{۲۱} (۱۹۸۰) نشان می دهد که یکی از عوامل تاثیر گذار بر عملکرد تحصیلی دانشجویان در امور آموزشی عنصر استاد در فرایند تدریس و یادگیری است به عبارتی ویژگیهایی از قبیل انگیزش استادان، میزان علاقه مندی آنها به تدریس، ویژگیهای شخصیتی و میزان صلاحیت ها و مهارت های شغلی و حرفه ای استاد در کمیت و کیفیت تدریس موثر است و این ویژگیها بر موفقیت و پیشرفت تحصیلی دانشجویان موثر است (شعبانی، ۱۳۷۱).

عملکرد ۸- ایجاد اطمینان در دانشجویان در خصوص آگاهی استاد از موضوع تدریس ۹- ایجاد دیدگاههای جدید ۱۰- توضیح روشن و واضح (فرنچ^{۱۸}، ۱۹۹۸).
فرناندز و متیو^{۱۹} (۱۹۹۷) در دانشگاه مادرید اسپانیا پژوهشی انجام دادند و نتایج آن نشان داد که دانشجویان زن نسبت به دانشجویان مرد استادان خود را بسیار اثربختر ارزیابی کرده اند. همچنین، میان دانشکده های مختلف از نظر ارزیابی دانشجویان از استادان تفاوت معنادار مشاهده شد.
گیج و برلانیر^{۲۰} (۱۹۸۲) معتقد است که کیفیت یادگیری و روش های تدریس فعال بیشتر از روشهای غیر فعال مانند سخنرانی و تمرین و تکرار در یادگیری موثر است

۳. فرضیه های پژوهش

۱. سوالات تحقیق

سوال اصلی: توجه به عوامل موثر بر تدریس در بین معلمان آموزش و پرورش آموزش پرورش خوزستان به چه میزان است؟

سوالات ویژه

۲. توجه به ویژگی های فردی موثر بر تدریس در معلمان آموزش و پرورش آموزش پرورش خوزستان به چه میزان است؟
۳. توجه به عوامل بین فردی موثر بر تدریس در بین معلمان آموزش و پرورش آموزش پرورش خوزستان به چه میزان است؟
۴. توجه به مهارت های تدریس در بین معلمان آموزش و پرورش آموزش پرورش خوزستان به چه میزان است؟
۵. توجه به مهارت ارزشیابی بر تدریس در بین معلمان آموزش و پرورش آموزش پرورش خوزستان به چه میزان است؟
۶. توجه به رعایت قوانین آموزشی موثر بر تدریس در بین معلمان آموزش و پرورش آموزش پرورش خوزستان به چه میزان است؟
۷. اولویت بندی میزان توجه به هریک از مولفه های موثر بر تدریس در بین معلمان آموزش و پرورش آموزش پرورش خوزستان چگونه است؟
۸. آیا تفاوت معناداری بین دیدگاه های معلمان در رابطه با میزان توجه به عوامل موثر بر تدریس بر اساس ویژگی های جمعیت شناختی وجود دارد؟

۴. تعاریف مفهومی

تدریس
گذشته نیز به مراتب در این باره پژوهشهای گسترده تری انتشار یافته است. (صفری، ۱۳۹۰)
بررسی ادبیات موجود در این زمینه نشان می دهد که دو مفهوم متفاوت از تدریس وجود دارد. در مفهوم اول تدریس به مفهوم انتقال دانش از اعضای هیئت علمی به دانشجویان

مفهوم کیفیت تدریس در فعالیت های آموزشی سال هاست که مورد توجه بوده است. بر طبق نظر سلدین تا یک دهه قبل، بیش از پانزده هزار پژوهش درباره موضوع اثربخشی تدریس منتشر شده است (سلدین، ۱۹۹۸). در مدت ده سال

کسب و درک معارف بشری و هنجارهای مقبول جامعه و نیز کمک به شکوفا شدن استعداد آنان است (سیف، ۱۳۷۹). مفهوم آموزش بر خلاف پرورش یک نظام نیست؛ بلکه آموزش، فعالیتی است هدف‌دار و از پیش تعیین شده که هدفش فراهم کردن فرصت‌ها و موقعیت‌هایی است که امر یادگیری را در درون یک نظام پرورشی تسهیل می‌کند و سرعت می‌بخشد (سنگری، ۱۳۸۳).

مهارت ارزشیابی

ارزشیابی، بخشی از چشم‌انداز خردورانه‌ای است که در آن مفاهیم، فنون و یافته‌ها برای ایجاد انگیزه‌ی پیشرفت و بالندگی برنامه به کار گرفته می‌شود. با این تعریف، ارزشیابی می‌بایست جهت‌گیری صریح ارزشی داشته باشد و طراحی آن با هدف ارتقای علمی سازمان و بهبود برنامه‌ها انجام گیرد (هاشمی، ۱۳۹۱).

ارزشیابی، وسیله‌ای برای تحقق اهداف آموزشی به‌شمار می‌آید و یکی از فنونی است که آشنایی آن برای اساتید ضروری است (آتشپور و نیازی، ۱۳۸۰).

ارزشیابی به فرآیند منظم برای جمع‌آوری، تعبیر و تحلیل داده‌ها گفته می‌شود. ارزشیابی بدین منظور انجام می‌شود که آیا هدف‌های موردنظر تحقق یافته‌اند یا در حال تحقق یافتن هستند و به چه میزان؟ (جان ای و اجراچ، ترجمه‌ی خرازی، ۱۳۸۵).

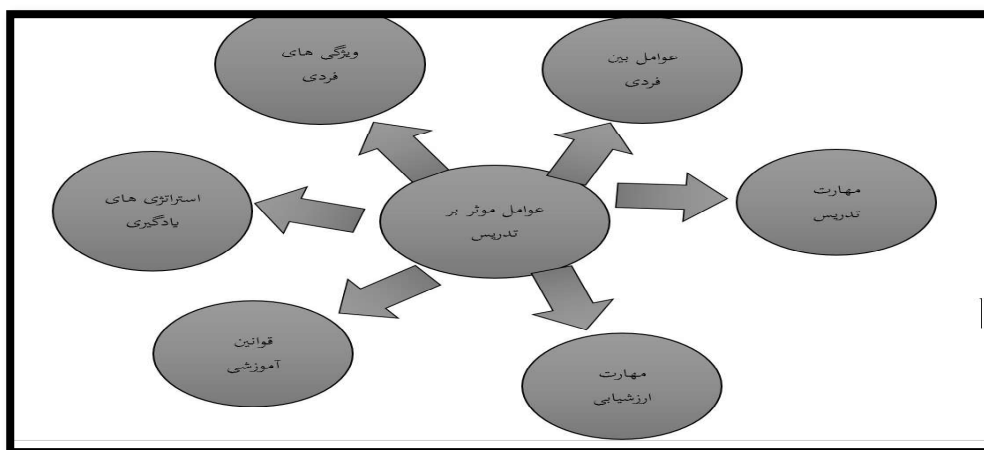
است و در مفهوم دوم تدریس خلق و نگهداری محیطی است که یادگیری اثربخش را افزایش می‌دهد (مور و پنتر، ۲۰۰۶). ویژگی‌های فردی مجموعه‌ای از مهارت‌ها در هریک از ابعاد خودتنظیم‌کنندگی، نظم‌پذیری جمعی، استقلال و خود رهبری و ... می‌باشد (لبادی، ۱۳۸۶).

عوامل بین فردی

روابط بین فردی فرآیندی است که در آن یک فرد اطلاعات و احساسات خود را از طریق پیام‌های کلامی و غیر کلامی به یک فرد یا افراد دیگر می‌رساند. این توانایی موجب تقویت رابطه گرم و صمیمی با دیگران، حفظ و ارتقای سلامت روانی، قطع روابط ناسالم، حل مسائل و مشکلات خود با دیگران و رفع تضادهای و تعارض‌ها می‌شود. همچنین در این‌گونه روابط نقش‌گیرنده و فرستنده پیام به طور مداوم جا به جا می‌شود. روابط میان فردی یک تعامل‌گرینشی و نظام‌مند منحصر به فرد و روبه پیشرفت است که موجب خلق معانی مشترک بیت آن‌ها می‌شود (کربلایی و همکاران، ۱۳۸۵).

مهارت‌های تدریس

استراتژی یادگیری، جریان‌ی است منظم و مستمر که هدف آن هدایت رشد جسمانی، شناختی، اخلاقی و اجتماعی و به‌طور کلی رشد همه‌جانبه‌ی شخصیت فراگیران در جهت



شکل ۱ مدل مفهومی پژوهش (هاشمی، ۱۳۹۱، صفری، ۱۳۹۰)

۵. آمار استنباطی

تجزیه و تحلیل اطلاعات

خواسته شد در مورد میزان وضوح، گویایی و مربوط بودن هر یک از سؤالات پرسشنامه نظر دهند که در نهایت نظر آنان مؤید روایی پرسشنامه بود. جهت پایایی پرسشنامه، ابتدا ۱۵ درصد پرسشنامه در میان اساتید توزیع گردید و با استفاده از نرم افزار SPSS آلفای کرونباخ آن اندازه گیری شد. آلفای کرونباخ به دست آمده برای کل پرسشنامه بالاتر از ۰.۷ گزارش شده است در نتیجه می توان اینگونه بیان کرد که روایی و پایایی پژوهش پیش رو تأیید شده است. در این پژوهش از نرم افزار SPSS و آزمون رگرسیون جهت بررسی فرضیه های پژوهش استفاده شده است.

جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه اساتید دانشگاه آزاد اسلامی واحد لامرد در سال تحصیلی ۱۳۹۳/۱۳۹۴ می باشد که بر اساس جدول مورگان تعدادی از اساتید به روش تصادفی ساده انتخاب شده است. با توجه که این آمار مربوط به اساتید دانشگاه آزاد لامرد است حجم جامعه مورد نظر ۱۳۴ نفر گزارش شده است. ابزارهای عمده در این تحقیق برای جمع آوری داده ها، پرسشنامه و مطالعات کتابخانه ای می باشند. در این پژوهش محقق از پرسشنامه استاندارد برای جمع آوری داده ها استفاده شده است می توان گفت که روایی آن مورد تأیید می باشد، لیکن با این وجود، پرسشنامه مورد نظر در اختیار چند تن از اساتید دانشگاه قرار گرفت و از آن ها

جدول ۱. مشخصات پرسشنامه

ردیف	گویه	آلفای کرونباخ
۱	ویژگی های فردی	۰/۹۳۵
۲	عوامل بین فردی	۰/۸۶۳
۳	استراتژی های یادگیری	۰/۸۷۸
۴	ارزشیابی یادگیری	۰/۹۱۴
۵	قوانین و مقررات کلاسی	۰/۸۸۹

۶. یافته های پژوهش

شده است. روش های آماری استنباطی مورد استفاده نیز در زیر به اختصار توضیح داده شده اند. در این تحقیق برای تحلیل داده ها از نرم افزار SPSS و مدل رگرسیون خطی استفاده شده است.

روش های آماری مورد استفاده در این پژوهش را می توان به دو دسته روش های آماری استنباطی و روش های آماری توصیفی تقسیم کرد. برای بررسی و توصیف ویژگی های عمومی پاسخ دهندگان از روش های آمار توصیفی استفاده

جدول ۲. آمار توصیفی

متغیر	طبقات	فراوانی	درصد
جنسیت	مرد	۱۰۶	۷۹.۱
	زن	۲۸	۲۰.۹
مدرک تحصیلی	فوق لیسانس	۸۵	۶۳.۴
	دکتری	۴۹	۳۶.۶
نوع همکاری	هیأت علمی	۷۰	۵۲.۲
	حق التدریس	۶۴	۴۷.۸
مرتبه علمی	مربی	۸۴	۶۲.۷
	استادیار	۵۰	۳۷.۳
سابقه خدمت	کمتر از ۵	۳۹	۲۹.۱
	۵ تا کمتر از ۱۰	۵۹	۴۴.۰
	بیشتر از ۱۰	۳۶	۲۵.۹

۱۰۰	۱۳۴	جمع کل
-----	-----	--------

۶.۱ آزمون نرمال بودن داده‌ها

ماکزیمم است و مقدار کشیدگی برای توزیع نرمال برابر ۳ می‌باشد. کشیدگی مثبت یعنی قله توزیع مورد نظر از توزیع نرمال بالاتر و کشیدگی منفی نشانه پایین‌تر بودن قله از توزیع نرمال است. برای مثال در توزیع t که پراکندگی داده‌ها بیشتر از توزیع نرمال است، ارتفاع منحنی کوتاه‌تر از منحنی نرمال است. نتایج بررسی چولگی و کشیدگی داده‌ها در جدول (۳) ارائه شده است.

به‌منظور آزمون نرمال بودن داده‌ها چولگی^{۲۲} و کشیدگی^{۲۳} داده‌ها آزمون می‌شود. چولگی معیاری از تقارن یا عدم تقارن تابع توزیع می‌باشد. برای یک توزیع کاملاً متقارن چولگی صفر و برای یک توزیع نامتقارن با کشیدگی به سمت مقادیر بالاتر چولگی مثبت و برای توزیع نامتقارن با کشیدگی به سمت مقادیر کوچک‌تر مقدار چولگی منفی است. کشیدگی نشان دهنده ارتفاع یک توزیع است. به عبارت دیگر کشیدگی معیاری از بلندی منحنی در نقطه

جدول ۳. آزمون نرمال بودن داده‌ها

متغیرهای پژوهش	تعداد	چولگی	کشیدگی	حداقل	حداکثر
ویژگی‌های فردی	۸۶	۰/۲۸۲	۰/۱۲۲	۳	۱۳
عوامل بین فردی	۸۶	۰/۳۸۷	-۰/۲۶۷	۵	۱۵
استراتژی‌های یادگیری	۸۶	۰/۵۱۸	۰/۴۷۶	۴	۱۵
ارزشیابی یادگیری	۸۶	۰/۴۲۷	۰/۴۹۹	۸	۳۵
قوانین و مقررات کلاسی	۸۶	۰/۳۸۷	-۰/۴۸۲	۷	۲۱

۷. تجزیه تحلیل اطلاعات

در جدول زیر، درصد فراوانی مربوط به هر یک از گزینه‌ها و نیز شاخص‌های آماری مربوط به هر یک از سؤالات مرتبط با این سؤالات تحقیقاتی آمده است.

سؤال جزئی اول تحقیق: توجه اساتید دانشگاه آزاد اسلامی واحد لامرد به ویژگی‌های فردی موثر بر تدریس به چه میزان است؟

جدول ۴. نتایج توصیفی مربوط به سؤال جزئی اول تحقیق

شاخص‌های توصیفی	درصد فراوانی				
	بسیار زیاد	زیاد	متوسط	کم	بسیار کم
توجه به ویژگی‌های فردی	۰.۹	۲.۰	۱۲.۳	۴۰.۵	۴۴.۳

(یعنی زیاد) می‌باشد. این به معنی آنست که نیمی از اساتید، گزینه‌های زیاد و خیلی زیاد را انتخاب کرده‌اند. همچنین در کلیه موارد مقدار نما برابر ۴ (زیاد) یا ۵ (خیلی زیاد) بدست آمده است و این یعنی بیشتر اساتید، گزینه‌های زیاد یا خیلی زیاد را انتخاب کرده‌اند. این همه

با توجه به درصدهای فراوانی ملاحظه می‌شود که در کلیه مؤلفه‌ها، درصد گزینه‌های بالای متوسط بصورت قابل توجهی بیشتر از گزینه‌های زیر متوسط است. این بیانگر گرایش نظرات به سمت گزینه‌های بالای متوسط می‌باشد. همچنین در اغلب موارد، مقدار میانه برابر ۴

با توجه به نتیجه آزمون نسبت که در جدول ۴-۵ آمده است نیز ملاحظه می‌شود که مقدار p -value بدست آمده برای آزمون نسبت، کمتر از ۰.۰۵ می‌باشد. لذا فرض صفر رد شده و می‌توان این‌گونه استنباط نمود که توجه اساتید به ویژگی‌های فردی بیشتر از متوسط بوده و در حد مطلوبی است.

حکایت از آن دارد که توجه اساتید به ویژگی‌های فردی مطلوب بوده است. با توجه به به ردیف آخر جدول که در آن، کلیه موارد بصورت یکجا در نظر گرفته شده است نیز مشاهده می‌شود که ۸۴.۸ درصد از اساتید گزینه‌های زیاد و خیلی زیاد و ۱۲.۳ درصد نیز گزینه متوسط را انتخاب کرده‌اند. به عبارت دیگر ۹۷.۱ درصد، به گزینه‌های متوسط به بالا و فقط ۲.۹ درصد به گزینه‌های پایین متوسط گرایش داشته‌اند.

جدول ۴. آزمون نسبت مربوط به سؤال جزئی اول تحقیق

آزمون نسبت		درصد کمتر یا برابر ۳		درصد بیشتر از ۳		نتیجه
توجه به ویژگی‌های فردی		۱۵.۲		۸۴.۸		رد H_0

سؤال جزئی دوم تحقیق: توجه اساتید دانشگاه آزاد اسلامی واحد لامرد به عوامل بین فردی موثر بر تدریس به چه میزان است.

در جدول زیر، درصد فراوانی مربوط به هر یک از گزینه‌ها و نیز شاخص‌های آماری مربوط به هر یک از سؤالات مرتبط با این سؤال تحقیقاتی آمده است.

جدول ۴. نتایج توصیفی مربوط به سؤال جزئی دوم تحقیق

شاخص‌های توصیفی				درصد فراوانی					توجه به عوامل بین فردی
				خیلی زیاد	زیاد	متوسط	کم	خیلی کم	
بیشترین	کمترین	میانگین	انحراف معیار	۳۷.۱	۴۴.۳	۱۵.۹	۲.۰	۰.۷	۴
۵	۱	۴							

با توجه به به ردیف آخر جدول که در آن، کلیه موارد بصورت یکجا در نظر گرفته شده است نیز مشاهده می‌شود که ۸۱.۴ درصد از اساتید گزینه‌های زیاد و خیلی زیاد و ۱۵.۹ درصد نیز گزینه متوسط را انتخاب کرده‌اند. به عبارت دیگر ۹۷.۳ درصد، به گزینه‌های متوسط به بالا و فقط ۲.۷ درصد به گزینه‌های پایین متوسط گرایش داشته‌اند.

با توجه به نتیجه آزمون نسبت که در جدول ۴-۷ آمده است نیز ملاحظه می‌شود که مقدار p -value بدست آمده برای آزمون نسبت، کمتر از ۰.۰۵ می‌باشد. لذا فرض صفر رد شده و می‌توان این‌گونه استنباط نمود که توجه

با توجه به درصدهای فراوانی ملاحظه می‌شود که در کلیه مؤلفه‌ها، درصد گزینه‌های بالای متوسط بصورت قابل توجهی بیشتر از گزینه‌های زیر متوسط است. این بیانگر گرایش نظرات به سمت گزینه‌های بالای متوسط می‌باشد. همچنین در کلیه موارد، مقدار میانه برابر ۴ (یعنی زیاد) می‌باشد. این به معنی آنست که نیمی از اساتید، گزینه‌های زیاد و خیلی زیاد را انتخاب کرده‌اند. همچنین در کلیه موارد مقدار نما برابر ۴ (زیاد) یا ۵ (خیلی زیاد) بدست آمده است و این یعنی بیشتر اساتید، گزینه‌های زیاد یا خیلی زیاد را انتخاب کرده‌اند. این همه حکایت از آن دارد که توجه اساتید به عوامل موثر بر تدریس مطلوب بوده است.

اساتید به عوامل بین فردی بیشتر از متوسط بوده و در حد مطلوبی است.

جدول ۵. آزمون نسبت مربوط به سؤال جزئی دوم تحقیق

آزمون نسبت			
نتیجه	<i>P-value</i>	درصد بیشتر از ۳	درصد کمتر یا برابر ۳
رد H_0	۰.۰۰۰۰	۸۱.۴	۱۸.۶

در جدول زیر، درصد فراوانی مربوط به هر یک از گزینه‌ها و نیز شاخص‌های آماری مربوط به هر یک از سؤالات مرتبط با این سؤال تحقیقاتی آمده است.

سؤال جزئی سوم تحقیق: توجه اساتید دانشگاه آزاد اسلامی واحد لامرد به استراتژی‌های یادگیری بر تدریس به چه میزان است؟

جدول ۶. نتایج توصیفی مربوط به سؤال جزئی سوم تحقیق

شاخص‌های توصیفی	درصد فراوانی				
	بسیار زیاد	زیاد	متوسط	کم	بسیار کم
توجه به استراتژی‌های یادگیری	۰.۴	۳.۴	۱۷.۵	۴۰.۴	۳۸.۳

با توجه به به ردیف آخر جدول که در آن، کلیه موارد بصورت یکجا در نظر گرفته شده است نیز مشاهده می‌شود که ۷۸.۷ درصد از اساتید گزینه‌های زیاد و خیلی زیاد و ۱۷.۵ درصد نیز گزینه متوسط را انتخاب کرده‌اند. به عبارت دیگر ۹۶.۲ درصد، به گزینه‌های متوسط به بالا و فقط ۳.۸ درصد به گزینه‌های پایین متوسط گرایش داشته‌اند.

با توجه به نتیجه آزمون نسبت که در جدول (۹) آمده است نیز ملاحظه می‌شود که مقدار *p-value* بدست آمده برای آزمون نسبت، کمتر از ۰.۰۵ می‌باشد. لذا فرض صفر رد شده و می‌توان این‌گونه استنباط نمود که توجه اساتید به استراتژی‌های یادگیری بیشتر از متوسط بوده و در حد مطلوبی است.

با توجه به درصدهای فراوانی ملاحظه می‌شود که در کلیه مؤلفه‌ها، درصد گزینه‌های بالای متوسط بصورت قابل توجهی بیشتر از گزینه‌های زیر متوسط است. این بیانگر گرایش نظرات به سمت گزینه‌های بالای متوسط می‌باشد. همچنین در کلیه موارد، مقدار میانه برابر ۴ (یعنی زیاد) می‌باشد. این به معنی آنست که نیمی از اساتید، گزینه‌های زیاد و خیلی زیاد را انتخاب کرده‌اند. همچنین در کلیه موارد مقدار نما برابر ۴ (زیاد) یا ۵ (خیلی زیاد) بدست آمده است و این یعنی بیشتر اساتید، گزینه‌های زیاد یا خیلی زیاد را انتخاب کرده‌اند. این همه حکایت از آن دارد که توجه اساتید به استراتژی‌های یادگیری مطلوب بوده است.

جدول ۹. آزمون نسبت مربوط به سؤال جزئی سوم تحقیق

آزمون نسبت			
نتیجه	<i>P-value</i>	درصد بیشتر از ۳	درصد کمتر یا برابر ۳
رد H_0	۰.۰۰۰۰	۷۸.۷	۲۱.۳

سؤال جزئی چهارم تحقیق: توجه اساتید دانشگاه آزاد اسلامی واحد لامرد به ارزشیابی یادگیری به چه میزان است؟

در جدول زیر، درصد فراوانی مربوط به هر یک از گزینه‌ها و نیز شاخص‌های آماری مربوط به هر یک از سؤالات مرتبط با این سؤال تحقیقاتی آمده است.

جدول ۱۰. نتایج توصیفی مربوط به سؤال جزئی چهارم تحقیق

شاخص‌های توصیفی				درصد فراوانی					
				بیشتر	زیاد	متوسط	کم	کمتر	
بیشینه	کمینه	میان	میان	زیاد	زیاد	متوسط	کم	کمتر	
۵	۱	۵	۴	۳۵.۷	۴۴.۷	۱۶.۳	۲.۵	۰.۹	توجه به ارزشیابی یادگیری

با توجه به به ردیف آخر جدول که در آن، کلیه مؤلفه‌ها بصورت یکجا در نظر گرفته شده است نیز مشاهده می‌شود که ۸۰.۴ درصد از اساتید گزینه‌های زیاد و خیلی زیاد و ۱۶.۳ درصد نیز گزینه متوسط را انتخاب کرده‌اند. به عبارت دیگر ۹۶.۷ درصد، به گزینه‌های متوسط به بالا و فقط ۳.۴ درصد به گزینه‌های پایین متوسط گرایش داشته‌اند.

با توجه به نتیجه آزمون نسبت که در جدول ۴-۱۱ آمده است نیز ملاحظه می‌شود که مقدار p -value بدست آمده برای آزمون نسبت، کمتر از ۰.۰۵ می‌باشد. لذا فرض صفر رد شده و می‌توان این‌گونه استنباط نمود که توجه اساتید به ارزشیابی یادگیری بیشتر از متوسط بوده و در حد مطلوبی است.

با توجه به درصدهای فراوانی ملاحظه می‌شود که در کلیه مؤلفه‌ها، درصد گزینه‌های بالای متوسط بصورت قابل توجهی بیشتر از گزینه‌های زیر متوسط است. این بیانگر گرایش نظرات به سمت گزینه‌های بالای متوسط می‌باشد. همچنین در کلیه موارد، مقدار میانه برابر ۴ (یعنی زیاد) می‌باشد. این به معنی آنست که نیمی از اساتید، گزینه‌های زیاد و خیلی زیاد را انتخاب کرده‌اند. همچنین در کلیه موارد مقدار نما برابر ۴ (زیاد) یا ۵ (خیلی زیاد) بدست آمده است و این یعنی بیشتر اساتید، گزینه‌های زیاد یا خیلی زیاد را انتخاب کرده‌اند. این همه حکایت از آن دارد که توجه اساتید به ارزشیابی یادگیری مطلوب بوده است.

جدول ۱۱. آزمون نسبت مربوط به سؤال جزئی چهارم تحقیق

آزمون نسبت				نتیجه
درصد کمتر یا برابر ۳	درصد بیشتر از ۳	P -value	رد	
۱۹.۶	۸۰.۴	۰.۰۰۰۰	H ₀	توجه به ارزشیابی یادگیری

سؤال جزئی پنجم تحقیق: توجه اساتید دانشگاه آزاد اسلامی واحد لامرد به قوانین و مقررات کلاسی به چه میزان است؟ در جدول زیر، درصد فراوانی مربوط به هر یک از گزینه‌ها و نیز شاخص‌های آماری مربوط به هر یک از سؤالات مرتبط با این سؤال تحقیقاتی آمده است.

جدول ۱۲. نتایج توصیفی مربوط به سؤال جزئی پنجم تحقیق

شاخص‌های توصیفی				درصد فراوانی					
				بیشتر	زیاد	متوسط	کم	کمتر	
بیشینه	کمینه	میان	میان	زیاد	زیاد	متوسط	کم	کمتر	
۵	۱	۴	۴	۳۷.۶	۴۲.۳	۱۶.۸	۲.۲	۱.۱	توجه به قوانین و مقررات کلاسی

با توجه به به ردیف آخر جدول که در آن، کلیه مؤلفه‌ها بصورت یکجا در نظر گرفته شده است نیز مشاهده می‌شود که ۷۹.۹ درصد از اساتید گزینه‌های زیاد و خیلی زیاد و ۱۶.۸ درصد نیز گزینه متوسط را انتخاب کرده‌اند. به عبارت دیگر ۹۶.۷ درصد، به گزینه‌های متوسط به بالا و فقط ۳.۳ درصد به گزینه‌های پایین متوسط گرایش داشته‌اند.

با توجه به نتیجه آزمون نسبت که در جدول ۴-۱۳ آمده است نیز ملاحظه می‌شود که مقدار p -value بدست آمده برای آزمون نسبت، کمتر از ۰.۰۵ می‌باشد. لذا فرض صفر رد شده و می‌توان این‌گونه استنباط نمود که توجه اساتید به قوانین و مقررات کلاسی بیشتر از متوسط بوده و در حد مطلوبی است.

با توجه به درصد‌های فراوانی ملاحظه می‌شود که در کلیه مؤلفه‌ها، درصد گزینه‌های بالای متوسط بصورت قابل توجهی بیشتر از گزینه‌های زیر متوسط است. این بیانگر گرایش نظرات به سمت گزینه‌های بالای متوسط می‌باشد. همچنین در کلیه موارد، مقدار میانه برابر ۴ (یعنی زیاد) می‌باشد. این به معنی آنست که نیمی از اساتید، گزینه‌های زیاد و خیلی زیاد را انتخاب کرده‌اند. همچنین در کلیه موارد مقدار نما برابر ۴ (زیاد) یا ۵ (خیلی زیاد) بدست آمده است و این یعنی بیشتر اساتید، گزینه‌های زیاد یا خیلی زیاد را انتخاب کرده‌اند. این همه حکایت از آن دارد که توجه اساتید به قوانین و مقررات کلاسی مطلوب بوده است.

جدول ۱۳. آزمون نسبت مربوط به سؤال جزئی پنجم تحقیق

آزمون نسبت				توجه به قوانین و مقررات کلاسی
نتیجه	P -value	درصد بیشتر از ۳	درصد کمتر یا برابر ۳	
H. رد	۰.۰۰۰۰۰	۷۹.۹	۲۰.۱	

سؤال جزئی ششم تحقیق: اولویت‌بندی میزان توجه اساتید دانشگاه آزاد اسلامی واحد لامرد به هر یک از مؤلفه‌های موثر بر تدریس چگونه است؟

با استفاده از آزمون فریدمن می‌توان اولویت و رتبه‌ی مؤلفه‌ها را با یکدیگر مقایسه نمود. نتایج این آزمون در جدول زیر آمده است:

جدول شماره ۱۴. نتایج آزمون مقایسه میانگین رتبه‌ی مؤلفه‌ها با استفاده از آزمون فریدمن

مؤلفه‌ها	میانگین رتبه	درجه آزادی	مقدار آماره	p -value
ویژگی‌های فردی	۳.۱۹۹			
عوامل بین فردی	۲.۹۶۰			
استراتژی‌های یادگیری	۲.۹۶۲	۴	۲۲.۱۹۹	۰.۰۰۰۰۲
ارزشیابی یادگیری	۲.۹۳۵			
قوانین و مقررات کلاسی	۲.۹۴۲			

«ارزشیابی یادگیری» است که برابر ۲.۹۳۵ بدست آمده است.

بر اساس نتایج جدول فوق، می‌توان مؤلفه‌های مورد بررسی را بصورت زیر رتبه‌بندی نمود:

- اول: ویژگی‌های فردی
- دوم: یادگیری استراتژی‌های یادگیری

ملاحظه می‌شود که مقدار p -value کمتر از ۰.۰۵ بدست آمده است، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که بین میانگین رتبه‌ی مؤلفه‌های مورد بررسی، تفاوت معناداری وجود دارد. بیشترین مقدار میانگین رتبه، مربوط به مؤلفه-ی «ویژگی‌های فردی» است که برابر ۳.۱۹۹ بدست آمده است. کمترین مقدار میانگین رتبه نیز مربوط به مؤلفه‌ی

سؤال جزئی هفتم تحقیق: آیا تفاوت معناداری بین میزان توجه اساتید به عوامل مؤثر بر تدریس بر اساس ویژگی‌های جمعیت شناختی وجود دارد؟
 برای پاسخ به این سؤال، از آزمون‌های U -من ویتنی، H - کراسکال والیس استفاده گردید که نتایج در جدول زیر آمده است:

- سوم: عوامل بین فردی
- چهارم: قوانین و مقررات کلاسی
- پنجم: ارزشیابی یادگیری

• جنسیت

آزمون بصورت زیر طرح‌ریزی می‌شود:

H_0 (فرض صفر): بین میزان توجه اساتید زن با اساتید مرد، تفاوت معناداری وجود ندارد.

H_1 (فرض مقابل): بین میزان توجه اساتید زن با اساتید مرد، تفاوت معناداری وجود دارد.

جدول ۱۵. مقایسه میزان توجه اساتید زن و مرد با استفاده از آزمون U -من ویتنی

مؤلفه‌ها	جنسیت	میانگین رتبه	P -value
توجه به عوامل مؤثر بر تدریس	مرد	۲۰۳۵.۲۷	۰.۰۰۵
	زن	۱۹۱۶.۷۳	

همچنین مقدار p -value بدست آمده برای سؤال اصلی تحقیق، کمتر از ۰.۰۵ می‌باشد. لذا می‌توان نتیجه گرفت که بین توجه اساتید زن و اساتید مرد به عوامل مؤثر بر تدریس، تفاوت معناداری وجود دارد بطوریکه میزان توجه اساتید مرد بطور معناداری بیشتر است.

ملاحظه می‌شود که مقدار p -value بدست آمده برای مؤلفه‌های «عوامل بین فردی» و «استراتژی‌های یادگیری» کمتر از ۰.۰۵ است. لذا بین توجه اساتید زن و مرد به این دو مؤلفه، تفاوت معنادار وجود دارد و میزان توجه اساتید مرد بطور معناداری بیشتر است.

• مدرک تحصیلی

آزمون بصورت زیر طرح‌ریزی می‌شود:

H_0 (فرض صفر): بین میزان توجه اساتید فوق لیسانس با اساتید دکتری، تفاوت معناداری وجود ندارد.

H_1 (فرض مقابل): بین میزان توجه اساتید فوق لیسانس با اساتید دکتری، تفاوت معناداری وجود دارد.

جدول ۱۶. مقایسه میزان توجه اساتید فوق لیسانس و دکتری با استفاده از آزمون U -من ویتنی

مؤلفه‌ها	مدرک تحصیلی	میانگین رتبه	P -value
توجه به عوامل مؤثر بر تدریس	فوق لیسانس	۱۹۸۴.۶۲	۰.۰۴۵
	دکتری	۲۰۵۵.۴۰	

همچنین مقدار p -value بدست آمده برای سؤال اصلی تحقیق، کمتر از ۰.۰۵ می‌باشد. لذا می‌توان نتیجه گرفت که بین توجه اساتید فوق لیسانس و دکتری به عوامل مؤثر بر تدریس، تفاوت معناداری وجود دارد بطوریکه میزان توجه اساتید دکتری بطور معناداری بیشتر است.

ملاحظه می‌شود که مقدار p -value بدست آمده برای مؤلفه‌های «قوانین و مقررات کلاسی» کمتر از ۰.۰۵ است. لذا بین توجه اساتید فوق لیسانس و دکتری به این مؤلفه، تفاوت معنادار وجود دارد و میزان توجه اساتید دکتری بطور معناداری بیشتر است.

• نوع همکاری

آزمون بصورت زیر طرح ریزی می شود:

H_0 (فرض صفر): بین میزان توجه اساتید هیأت علمی با اساتید حق التدریس، تفاوت معناداری وجود ندارد.

H_1 (فرض مقابل): بین میزان توجه اساتید هیأت علمی با اساتید حق التدریس، تفاوت معناداری وجود دارد.

همچنین مقدار p -value بدست آمده برای سؤال اصلی تحقیق، کمتر از ۰.۰۵ می باشد. لذا می توان نتیجه گرفت که بین توجه اساتید هیأت علمی و حق التدریس به عوامل مؤثر بر تدریس، تفاوت معناداری وجود دارد بطوریکه میزان توجه اساتید هیأت علمی بطور معناداری بیشتر است.

با توجه به نتایج جدول ۱۷. ملاحظه می شود که مقدار p -value بدست آمده برای کلیه مؤلفه ها بجز مؤلفه ی « ارزشیابی یادگیری » کمتر از ۰.۰۵ است. لذا بین توجه اساتید هیأت علمی و حق التدریس به کلیه مؤلفه ها بجز مؤلفه ی « ارزشیابی یادگیری » تفاوت معنادار وجود دارد و میزان توجه اساتید هیأت علمی بطور معناداری بیشتر است.

جدول ۱۷. مقایسه میزان توجه اساتید هیأت علمی با اساتید حق التدریس با استفاده از آزمون U-من ویتنی

مؤلفه ها	نوع همکاری	میانگین رتبه	P-value
توجه به عوامل مؤثر بر تدریس	هیأت علمی	۲۰۹۶.۷۳	۰.۰۰۰۰
	حق التدریس	۱۹۱۶.۱۹	

• مرتبه علمی

آزمون بصورت زیر طرح ریزی می شود:

H_0 (فرض صفر): بین میزان توجه مربیان و استادیاران، تفاوت معناداری وجود ندارد.

H_1 (فرض مقابل): بین میزان توجه مربیان و استادیاران، تفاوت معناداری وجود دارد.

جدول ۱۸. مقایسه میزان توجه اساتید مربیان و استادیاران با استفاده از آزمون U-من ویتنی

مؤلفه ها	مرتبه علمی	میانگین رتبه	P-value
توجه به عوامل مؤثر بر تدریس	مربی	۲۰۳۸.۱۴	۰.۰۳۵
	استادیار	۱۹۶۴.۰۷	

همچنین مقدار p -value بدست آمده برای سؤال اصلی تحقیق، کمتر از ۰.۰۵ می باشد. لذا می توان نتیجه گرفت که بین توجه اساتید مربی و استادیار به عوامل مؤثر بر تدریس، تفاوت معناداری وجود دارد بطوریکه میزان توجه اساتید مربی بطور معناداری بیشتر است.

با توجه به نتایج جدول ۱۸. ملاحظه می شود که مقدار p -value بدست آمده برای هیچیک از مؤلفه ها بجز مؤلفه ی «ویژگی های فردی» بیشتر از ۰.۰۵ است. لذا فقط بین توجه اساتید مربی و استادیار به مؤلفه ی «ویژگی های فردی» تفاوت معنادار وجود دارد و میزان توجه اساتید مربی بطور معناداری بیشتر است.

• سابقه خدمت

آزمون بصورت زیر طرح ریزی می شود:

H_0 (فرض صفر): بین میزان توجه اساتید با سابقه خدمت مختلف، تفاوت معناداری وجود ندارد.
 H_1 (فرض مقابل): بین میزان توجه اساتید با سابقه خدمت مختلف، تفاوت معناداری وجود دارد.

جدول ۱۹. مقایسه میزان توجه اساتید با سابقه خدمت مختلف با استفاده از آزمون H-کراسکال والیس

مؤلفه ها	سابقه خدمت	میانگین رتبه	P-value
	کمتر از ۵	۱۹۲۸.۲۴	
توجه به عوامل مؤثر بر تدریس	۵ تا کمتر از ۱۰	۲۱۱۳.۱۰	۰.۰۰۰
	بیشتر از ۱۰	۱۹۳۱.۴۸	

همچنین مقدار p -value بدست آمده برای سؤال اصلی تحقیق، کمتر از ۰.۰۵ می باشد. لذا می توان نتیجه گرفت که بین توجه اساتید با سابقه خدمت مختلف در توجه به عوامل مؤثر بر تدریس، تفاوت معناداری وجود دارد بطوریکه میزان توجه اساتید با سابقه ۵ تا کمتر از ۱۰ سال بیشتر است.

با توجه به نتایج جدول ۱۹. ملاحظه می شود که مقدار p -value بدست آمده برای مؤلفه های «ویژگی های فردی»، «ارزشیابی یادگیری» و «قوانین و مقررات کلاسی» کمتر از ۰.۰۵ است. لذا بین توجه اساتید با سابقه خدمت مختلف در توجه به این مؤلفه ها تفاوت معناداری وجود دارد بطوریکه میزان توجه اساتید با سابقه ۵ تا کمتر از ۱۰ سال بیشتر است.

۸. بحث و نتیجه گیری کلی پژوهش

سؤال اصلی تحقیق: توجه اساتید دانشگاه آزاد اسلامی واحد لامرد به عوامل مؤثر بر تدریس به چه میزان است؟ ملاحظه شد که در کلیه مؤلفه ها، درصد گزینه های بالای متوسط بصورت قابل توجهی بیشتر از گزینه های زیر متوسط است. این بیانگر گرایش نظرات به سمت گزینه های بالای متوسط می باشد. همچنین در کلیه موارد، مقدار میانه برابر ۴ (یعنی زیاد) می باشد. این به معنی آنست که نیمی از اساتید، گزینه های زیاد و خیلی زیاد را انتخاب کرده اند. همچنین در کلیه موارد مقدار نما برابر ۴ (زیاد) یا ۵ (خیلی زیاد) بدست آمده است و این یعنی بیشتر اساتید، گزینه های زیاد یا خیلی زیاد را انتخاب کرده اند. این همه حکایت از آن دارد که توجه اساتید به عوامل مؤثر بر تدریس مطلوب بوده است.

با توجه به نتایج نیز مشاهده می شود که ۸۱.۰ درصد از اساتید گزینه های زیاد و خیلی زیاد و ۱۵.۸ درصد نیز گزینه متوسط را انتخاب کرده اند. به عبارت دیگر ۹۶.۸ درصد، به گزینه های متوسط به بالا و فقط ۳.۲ درصد به گزینه های پایین متوسط گرایش داشته اند.

با توجه به نتیجه آزمون نسبت ملاحظه می شود که مقدار p -value بدست آمده برای آزمون نسبت، کمتر از ۰.۰۵ می باشد. لذا فرض صفر رد شده و می توان این گونه استنباط نمود که توجه اساتید به عوامل مؤثر بر تدریس بیشتر از متوسط بوده و در حد مطلوبی است. نتایج این پژوهش با یافته های وثوقی و همکاران (۱۳۸۹)، سرخابی و بهادری حصار (۱۳۸۹)، بازارگانی و ستاری (۱۳۸۷)، هویدا و همکاران (۱۳۸۶)، معروفی و همکاران (۱۳۸۶)، عندلیت و احمدی (۱۳۸۵) مطابقت داشته اما با یافته های حاصل از پژوهش های عسکری و محبوب مودب (۱۳۸۹)، نوه ابراهیم و عبدی (۱۳۸۷)، موحدمحمدی (۱۳۸۷)، غفورنیا و شکورنیا (۱۳۸۶)، شعبانی و حسین قلی زاده (۱۳۸۵) و تیانجی و اندیرانگو (۲۰۰۵) همسو و هماهنگ نیست.

سؤال جزئی اول تحقیق: توجه اساتید دانشگاه آزاد اسلامی واحد لامرد به ویژگی های فردی مؤثر بر تدریس به چه میزان است؟

ملاحظه شد که در کلیه مؤلفه ها، درصد گزینه های بالای متوسط بصورت قابل توجهی بیشتر از گزینه های زیر

۴ (زیاد) یا ۵ (خیلی زیاد) بدست آمده است و این یعنی بیشتر اساتید، گزینه‌های زیاد یا خیلی زیاد را انتخاب کرده‌اند. این همه حکایت از آن دارد که توجه اساتید به عوامل موثر بر تدریس مطلوب بوده است.

با توجه به نتایج نیز مشاهده می‌شود که ۸۱.۴ درصد از اساتید گزینه‌های زیاد و خیلی زیاد و ۱۵.۹ درصد نیز گزینه متوسط را انتخاب کرده‌اند. به عبارت دیگر ۹۷.۳ درصد، به گزینه‌های متوسط به بالا و فقط ۲.۷ درصد به گزینه‌های پایین متوسط گرایش داشته‌اند.

با توجه به نتیجه آزمون نسبت که در جدول ۴-۷ آمده است نیز ملاحظه می‌شود که مقدار p -value بدست آمده برای آزمون نسبت، کمتر از ۰.۰۵ می‌باشد. لذا فرض صفر رد شده و می‌توان این‌گونه استنباط نمود که توجه اساتید به عوامل بین فردی بیشتر از متوسط بوده و در حد مطلوبی است. نتایج این پژوهش با یافته‌های وثوقی و همکاران (۱۳۸۹)، سرخابی و همکاران (۱۳۸۷)، هویدا و همکاران (۱۳۸۶)، معروفی و همکاران (۱۳۸۶)، عندلیت و احمدی (۱۳۸۵) مطابقت داشته اما با یافته‌های حاصل از پژوهش‌های عسکری و محبوب مودب (۱۳۸۹)، نوه ابراهیم و عبدی (۱۳۸۷)، موحدمحمدی (۱۳۸۷)، غفورنیا و شکورنیا (۱۳۸۶)، شعبانی و حسین قلی زاده (۱۳۸۵) و تیانجی و اندیرانگو (۲۰۰۵) همسو و هماهنگ نیست.

سؤال جزئی سوم تحقیق: توجه اساتید دانشگاه آزاد اسلامی واحد لامرد به استراتژی‌های یادگیری بر تدریس به چه میزان است؟

ملاحظه شد که در کلیه مؤلفه‌ها، درصد گزینه‌های بالای متوسط بصورت قابل توجهی بیشتر از گزینه‌های زیر متوسط است. این بیانگر گرایش نظرات به سمت گزینه‌های بالای متوسط می‌باشد. همچنین در کلیه موارد، مقدار میانه برابر ۴ (یعنی زیاد) می‌باشد. این به معنی آنست که نیمی از اساتید، گزینه‌های زیاد و خیلی زیاد را انتخاب کرده‌اند. همچنین در کلیه موارد مقدار نما برابر ۴ (زیاد) یا ۵ (خیلی زیاد) بدست آمده است و این یعنی بیشتر اساتید، گزینه‌های زیاد یا خیلی زیاد را انتخاب کرده‌اند. این همه حکایت از آن دارد که توجه اساتید به استراتژی‌های یادگیری مطلوب بوده است.

متوسط است. این بیانگر گرایش نظرات به سمت گزینه‌های بالای متوسط می‌باشد. همچنین در اغلب موارد، مقدار میانه برابر ۴ (یعنی زیاد) می‌باشد. این به معنی آنست که نیمی از اساتید، گزینه‌های زیاد و خیلی زیاد را انتخاب کرده‌اند. همچنین در کلیه موارد مقدار نما برابر ۴ (زیاد) یا ۵ (خیلی زیاد) بدست آمده است و این یعنی بیشتر اساتید، گزینه‌های زیاد یا خیلی زیاد را انتخاب کرده‌اند. این همه حکایت از آن دارد که توجه اساتید به ویژگی‌های فردی مطلوب بوده است.

با توجه به نتایج نیز مشاهده می‌شود که ۸۴.۸ درصد از اساتید گزینه‌های زیاد و خیلی زیاد و ۱۲.۳ درصد نیز گزینه متوسط را انتخاب کرده‌اند. به عبارت دیگر ۹۷.۱ درصد، به گزینه‌های متوسط به بالا و فقط ۲.۹ درصد به گزینه‌های پایین متوسط گرایش داشته‌اند.

با توجه به نتیجه آزمون نسبت که در جدول ۴-۵ آمده است نیز ملاحظه می‌شود که مقدار p -value بدست آمده برای آزمون نسبت، کمتر از ۰.۰۵ می‌باشد. لذا فرض صفر رد شده و می‌توان این‌گونه استنباط نمود که توجه اساتید به ویژگی‌های فردی بیشتر از متوسط بوده و در حد مطلوبی است. نتایج این پژوهش با یافته‌های وثوقی و همکاران (۱۳۸۹)، سرخابی و همکاران (۱۳۸۷)، هویدا و همکاران (۱۳۸۶)، معروفی و همکاران (۱۳۸۶)، عندلیت و احمدی (۱۳۸۵) مطابقت داشته اما با یافته‌های حاصل از پژوهش‌های عسکری و محبوب مودب (۱۳۸۹)، نوه ابراهیم و عبدی (۱۳۸۷)، موحدمحمدی (۱۳۸۷)، غفورنیا و شکورنیا (۱۳۸۶)، شعبانی و حسین قلی زاده (۱۳۸۵) و تیانجی و اندیرانگو (۲۰۰۵) همسو و هماهنگ نیست.

سؤال جزئی دوم تحقیق: توجه اساتید دانشگاه آزاد اسلامی واحد لامرد به عوامل بین فردی موثر بر تدریس به چه میزان است؟

ملاحظه شد که در کلیه مؤلفه‌ها، درصد گزینه‌های بالای متوسط بصورت قابل توجهی بیشتر از گزینه‌های زیر متوسط است. این بیانگر گرایش نظرات به سمت گزینه‌های بالای متوسط می‌باشد. همچنین در کلیه موارد، مقدار میانه برابر ۴ (یعنی زیاد) می‌باشد. این به معنی آنست که نیمی از اساتید، گزینه‌های زیاد و خیلی زیاد را انتخاب کرده‌اند. همچنین در کلیه موارد مقدار نما برابر

با توجه به نتیجه آزمون نسبت که در جدول ۴-۱۱ آمده است نیز ملاحظه می‌شود که مقدار p -value بدست آمده برای آزمون نسبت، کمتر از ۰.۰۵ می‌باشد. لذا فرض صفر رد شده و می‌توان این‌گونه استنباط نمود که توجه اساتید به ارزشیابی یادگیری بیشتر از متوسط بوده و در حد مطلوبی است. نتایج این پژوهش با یافته‌های وثوقی و همکاران (۱۳۸۹)، سرخابی و بهادری و همکاران (۱۳۸۷)، ستاری (۱۳۸۷)، هویدا و همکاران (۱۳۸۶)، معروفی و همکاران (۱۳۸۶)، عندلیت و احمدی (۱۳۸۵) مطابقت داشته اما با یافته‌های حاصل از پژوهش‌های عسکری و محبوب مودب (۱۳۸۹)، نوه ابراهیم و عبدی (۱۳۸۷)، موحد محمدی (۱۳۸۷)، غفورنیا و شکورنیا (۱۳۸۶)، شعبانی و حسین قلی زاده (۱۳۸۵) و تیانجی و اندیرانگو (۲۰۰۵) همسو و هماهنگ نیست.

سؤال جزئی پنجم تحقیق:

ملاحظه شد که در کلیه مؤلفه‌ها، درصد گزینه‌های بالای متوسط بصورت قابل توجهی بیشتر از گزینه‌های زیر متوسط است. این بیانگر گرایش نظرات به سمت گزینه‌های بالای متوسط می‌باشد. همچنین در کلیه موارد، مقدار میانه برابر ۴ (یعنی زیاد) می‌باشد. این به معنی آنست که نیمی از اساتید، گزینه‌های زیاد و خیلی زیاد را انتخاب کرده‌اند. همچنین در کلیه موارد مقدار نما برابر ۴ (زیاد) یا ۵ (خیلی زیاد) بدست آمده است و این یعنی بیشتر اساتید، گزینه‌های زیاد یا خیلی زیاد را انتخاب کرده‌اند. این همه حکایت از آن دارد که توجه اساتید به قوانین و مقررات کلاسی مطلوب بوده است.

با توجه به نتایج نیز مشاهده می‌شود که ۷۹.۹ درصد از اساتید گزینه‌های زیاد و خیلی زیاد و ۱۶.۸ درصد نیز گزینه متوسط را انتخاب کرده‌اند. به عبارت دیگر ۹۶.۷ درصد، به گزینه‌های متوسط به بالا و فقط ۳.۳ درصد به گزینه‌های پایین متوسط گرایش داشته‌اند.

با توجه به نتیجه آزمون نسبت که در جدول ۴-۱۳ آمده است نیز ملاحظه می‌شود که مقدار p -value بدست آمده برای آزمون نسبت، کمتر از ۰.۰۵ می‌باشد. لذا فرض صفر رد شده و می‌توان این‌گونه استنباط نمود که توجه اساتید به قوانین و مقررات کلاسی بیشتر از متوسط بوده و در حد مطلوبی است. نتایج این پژوهش با یافته‌های

با توجه به نتایج نیز مشاهده می‌شود که ۷۸.۷ درصد از اساتید گزینه‌های زیاد و خیلی زیاد و ۱۷.۵ درصد نیز گزینه متوسط را انتخاب کرده‌اند. به عبارت دیگر ۹۶.۲ درصد، به گزینه‌های متوسط به بالا و فقط ۳.۸ درصد به گزینه‌های پایین متوسط گرایش داشته‌اند.

با توجه به نتیجه آزمون نسبت که در جدول ۴-۹ آمده است نیز ملاحظه می‌شود که مقدار p -value بدست آمده برای آزمون نسبت، کمتر از ۰.۰۵ می‌باشد. لذا فرض صفر رد شده و می‌توان این‌گونه استنباط نمود که توجه اساتید به استراتژی‌های یادگیری بیشتر از متوسط بوده و در حد مطلوبی است. نتایج این پژوهش با یافته‌های وثوقی و همکاران (۱۳۸۹)، سرخابی و بهادری و همکاران (۱۳۸۷)، ستاری (۱۳۸۷)، هویدا و همکاران (۱۳۸۶)، معروفی و همکاران (۱۳۸۶)، عندلیت و احمدی (۱۳۸۵) مطابقت داشته اما با یافته‌های حاصل از پژوهش‌های عسکری و محبوب مودب (۱۳۸۹)، نوه ابراهیم و عبدی (۱۳۸۷)، موحد محمدی (۱۳۸۷)، غفورنیا و شکورنیا (۱۳۸۶)، شعبانی و حسین قلی زاده (۱۳۸۵) و تیانجی و اندیرانگو (۲۰۰۵) همسو و هماهنگ نیست.

سؤال جزئی چهارم تحقیق: توجه اساتید دانشگاه آزاد اسلامی واحد لامرد به ارزشیابی یادگیری به چه میزان است؟

ملاحظه شد که در کلیه مؤلفه‌ها، درصد گزینه‌های بالای متوسط بصورت قابل توجهی بیشتر از گزینه‌های زیر متوسط است. این بیانگر گرایش نظرات به سمت گزینه‌های بالای متوسط می‌باشد. همچنین در کلیه موارد، مقدار میانه برابر ۴ (یعنی زیاد) می‌باشد. این به معنی آنست که نیمی از اساتید، گزینه‌های زیاد و خیلی زیاد را انتخاب کرده‌اند. همچنین در کلیه موارد مقدار نما برابر ۴ (زیاد) یا ۵ (خیلی زیاد) بدست آمده است و این یعنی بیشتر اساتید، گزینه‌های زیاد یا خیلی زیاد را انتخاب کرده‌اند. این همه حکایت از آن دارد که توجه اساتید به ارزشیابی یادگیری مطلوب بوده است.

با توجه به نتایج نیز مشاهده می‌شود که ۸۰.۴ درصد از اساتید گزینه‌های زیاد و خیلی زیاد و ۱۶.۳ درصد نیز گزینه متوسط را انتخاب کرده‌اند. به عبارت دیگر ۹۶.۷ درصد، به گزینه‌های متوسط به بالا و فقط ۳.۴ درصد به گزینه‌های پایین متوسط گرایش داشته‌اند.

H_1 (فرض مقابل): بین میزان توجه اساتید زن با اساتید مرد، تفاوت معناداری وجود دارد.
 ملاحظه می‌شود که مقدار p -value بدست آمده برای مؤلفه‌های «عوامل بین فردی» و «استراتژی‌های یادگیری» کمتر از ۰.۰۵ است. لذا بین توجه اساتید زن و مرد به این دو مؤلفه، تفاوت معنادار وجود دارد و میزان توجه اساتید مرد بطور معناداری بیشتر است.
 همچنین مقدار p -value بدست آمده برای سؤال اصلی تحقیق، کمتر از ۰.۰۵ می‌باشد. لذا می‌توان نتیجه گرفت که بین توجه اساتید زن و اساتید مرد به عوامل مؤثر بر تدریس، تفاوت معناداری وجود دارد بطوریکه میزان توجه اساتید مرد بطور معناداری بیشتر است.

• مدرک تحصیلی

آزمون بصورت زیر طرح‌ریزی می‌شود:
 H_0 (فرض صفر): بین میزان توجه اساتید فوق لیسانس با اساتید دکتری، تفاوت معناداری وجود ندارد.
 H_1 (فرض مقابل): بین میزان توجه اساتید فوق لیسانس با اساتید دکتری، تفاوت معناداری وجود دارد.
 ملاحظه می‌شود که مقدار p -value بدست آمده برای مؤلفه‌ی «قوانین و مقررات کلاسی» کمتر از ۰.۰۵ است. لذا بین توجه اساتید فوق لیسانس و دکتری به این مؤلفه، تفاوت معنادار وجود دارد و میزان توجه اساتید دکتری بطور معناداری بیشتر است.

همچنین مقدار p -value بدست آمده برای سؤال اصلی تحقیق، کمتر از ۰.۰۵ می‌باشد. لذا می‌توان نتیجه گرفت که بین توجه اساتید فوق لیسانس و دکتری به عوامل مؤثر بر تدریس، تفاوت معناداری وجود دارد بطوریکه میزان توجه اساتید دکتری بطور معناداری بیشتر است.

• نوع همکاری

آزمون بصورت زیر طرح‌ریزی می‌شود:
 H_0 (فرض صفر): بین میزان توجه اساتید هیأت علمی با اساتید حق التدریس، تفاوت معناداری وجود ندارد.
 H_1 (فرض مقابل): بین میزان توجه اساتید هیأت علمی با اساتید حق التدریس، تفاوت معناداری وجود دارد.

وثوقی و همکاران (۱۳۸۹)، سرخابی و بهادری حصار (۱۳۸۹)، بازارگانی و ستاری (۱۳۸۷)، هویدا و همکاران (۱۳۸۶)، معروفی و همکاران (۱۳۸۶)، عندلین و احمدی (۱۳۸۵) مطابقت داشته اما با یافته‌های حاصل از پژوهش‌های عسکری و محبوب مودب (۱۳۸۹)، نوه ابراهیم و عبدی (۱۳۸۷)، موحدمحمدی (۱۳۸۷)، غفورنیا و شکورنیا (۱۳۸۶)، شعبانی و حسین قلی زاده (۱۳۸۵) و تیانچی و اندیرانگو (۲۰۰۵) همسو و هماهنگ نیست.
 سؤال جزئی ششم تحقیق: اولویت‌بندی میزان توجه اساتید دانشگاه آزاد اسلامی واحد لامرد به هر یک از مؤلفه‌های مؤثر بر تدریس چگونه است؟

ملاحظه می‌شود که مقدار p -value کمتر از ۰.۰۵ بدست آمده است، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که بین میانگین رتبه‌ی مؤلفه‌های مورد بررسی، تفاوت معناداری وجود دارد. بیشترین مقدار میانگین رتبه، مربوط به مؤلفه-ی «ویژگی‌های فردی» است که برابر ۳.۱۹۹ بدست آمده است. کمترین مقدار میانگین رتبه نیز مربوط به مؤلفه‌ی «ارزشیابی یادگیری» است که برابر ۲.۹۳۵ بدست آمده است.

بر اساس نتایج جدول فوق، می‌توان مؤلفه‌های مورد بررسی را بصورت زیر رتبه‌بندی نمود:

- اول: ویژگی‌های فردی
- دوم: یادگیری استراتژی‌های یادگیری
- سوم: عوامل بین فردی
- چهارم: قوانین و مقررات کلاسی
- پنجم: ارزشیابی یادگیری

سؤال جزئی هفتم تحقیق: آیا تفاوت معناداری بین میزان توجه اساتید به عوامل مؤثر بر تدریس بر اساس ویژگی‌های جمعیت شناختی وجود دارد؟

برای پاسخ به این سؤال، از آزمون‌های U -من ویتنی، H - کراسکال والیس استفاده گردید که نتایج در جدول زیر آمده است:

• جنسیت

آزمون بصورت زیر طرح‌ریزی می‌شود:
 H_0 (فرض صفر): بین میزان توجه اساتید زن با اساتید مرد، تفاوت معناداری وجود ندارد.

با توجه به نتایج جدول ۴-۱۹ ملاحظه می‌شود که مقدار p -value بدست آمده برای مؤلفه‌های «ویژگیهای فردی»، «ارزشیابی یادگیری» و «قوانین و مقررات کلاسی» کمتر از ۰.۰۵ است. لذا بین توجه اساتید با سابقه‌ی خدمت مختلف در توجه به این مؤلفه‌ها تفاوت معناداری وجود دارد بطوریکه میزان توجه اساتید با سابقه‌ی ۵ تا کمتر از ۱۰ سال بیشتر است.

همچنین مقدار p -value بدست آمده برای سؤال اصلی تحقیق، کمتر از ۰.۰۵ می‌باشد. لذا می‌توان نتیجه گرفت که بین توجه اساتید با سابقه‌ی خدمت مختلف در توجه به عوامل مؤثر بر تدریس، تفاوت معناداری وجود دارد بطوریکه میزان توجه اساتید با سابقه‌ی ۵ تا کمتر از ۱۰ سال بیشتر است.

بحث و جمع بندی نهایی

در این پژوهش، به بررسی میزان توجه به عوامل مؤثر بر تدریس اساتید دانشگاه آزاد اسلامی واحد لامرد پرداخته شد. با توجه به اهمیت مبحث تدریس و آموزش عالی و مهمتر از آن توجه بیشتر به عوامل مؤثر بر تدریس، و نقش آن در آموزش عالی، مشخص شد که میزان توجه به عوامل مؤثر بر تدریس اساتید دانشگاه آزاد اسلامی واحد لامرد از دید اساتید این دانشگاه مطلوب است. از یک طرف، با توجه به اهمیت خصوصیات دانشجویان در تدریس اثربخش بر اساس داده‌های کیفی مصاحبه با اساتید مشارکت‌کننده، بررسی دیدگاه دانشجویان صاحب‌نظر و علاقه‌مند در این رابطه نیز جالب توجه خواهد بود و در پژوهش‌های بعدی به‌عنوان مکمل توصیه می‌شود. همچنین هر کدام از مؤلفه‌های زیرمجموعه مقوله‌های کلی قابلیت مطالعه به‌صورت اختصاصی را خواهند داشت و پژوهشگران می‌توانند در این زمینه، تصویری دقیق و شفاف‌تر از فرایند تدریس اثربخش ارائه کنند. گرچه یافته‌های بخش کیفی به‌خودی‌خود قابل تعمیم به جامعه پژوهشی نیست، اما توصیه می‌شود مقوله‌ها و مؤلفه‌های تدریس اثربخش در طراحی کارگاه‌های آموزش اساتید و برنامه‌ریزی آموزشی در سطوح کلان مورد توجه قرار گیرند. در یک نگاه کلی می‌توان استنباط کرد که عوامل مذکور در سطح میانی نظام تدریس قرار دارند. از طرف دیگر، بخش جدید و قابل توجهی از داده‌های حاصل

با توجه به نتایج جدول ۴-۱۷ ملاحظه می‌شود که مقدار p -value بدست آمده برای کلیه‌ی مؤلفه‌ها بجز مؤلفه‌ی «ارزشیابی یادگیری» کمتر از ۰.۰۵ است. لذا بین توجه اساتید هیأت علمی و حق‌التدریس به کلیه‌ی مؤلفه‌ها بجز مؤلفه‌ی «ارزشیابی یادگیری» تفاوت معنادار وجود دارد و میزان توجه اساتید هیأت علمی بطور معناداری بیشتر است.

همچنین مقدار p -value بدست آمده برای سؤال اصلی تحقیق، کمتر از ۰.۰۵ می‌باشد. لذا می‌توان نتیجه گرفت که بین توجه اساتید هیأت علمی و حق‌التدریس به عوامل مؤثر بر تدریس، تفاوت معناداری وجود دارد بطوریکه میزان توجه اساتید هیأت علمی بطور معناداری بیشتر است.

• مرتبه علمی

آزمون بصورت زیر طرح‌ریزی می‌شود:

H_0 (فرض صفر): بین میزان توجه مربیان و استادیاران، تفاوت معناداری وجود ندارد.

H_1 (فرض مقابل): بین میزان توجه مربیان و استادیاران، تفاوت معناداری وجود دارد

با توجه به نتایج جدول ۴-۱۸ ملاحظه می‌شود که مقدار p -value بدست آمده برای هیچیک از مؤلفه‌ها بجز مؤلفه‌ی «ویژگی‌های فردی» بیشتر از ۰.۰۵ است. لذا فقط بین توجه اساتید مربی و استادیار به مؤلفه‌ی «ویژگی‌های فردی» تفاوت معنادار وجود دارد و میزان توجه اساتید مربی بطور معناداری بیشتر است.

همچنین مقدار p -value بدست آمده برای سؤال اصلی تحقیق، کمتر از ۰.۰۵ می‌باشد. لذا می‌توان نتیجه گرفت که بین توجه اساتید مربی و استادیار به عوامل مؤثر بر تدریس، تفاوت معناداری وجود دارد بطوریکه میزان توجه اساتید مربی بطور معناداری بیشتر است.

• سابقه خدمت

آزمون بصورت زیر طرح‌ریزی می‌شود:

H_0 (فرض صفر): بین میزان توجه اساتید با سابقه خدمت مختلف، تفاوت معناداری وجود ندارد.

H_1 (فرض مقابل): بین میزان توجه اساتید با سابقه خدمت مختلف، تفاوت معناداری وجود دارد.

آمده است. کمترین مقدار میانگین رتبه نیز مربوط به بعد توجه به پرورش انگیزه است که برابر ۳.۲۳ بدست آمده است.

پیشنهادها

در یک جمع‌بندی نهایی برآمده از یافته‌های پژوهشی می‌توان پیشنهادها را کاربردی برای شناسایی مؤلفه‌های بنیادی تدریس اثربخش در آموزش عالی را بر اساس تجربه حرفه‌ای اساتید در ارتباط با پدیده تدریس اثربخش در آموزش عالی در موارد زیر خلاصه کرد:

- فراهم ساختن شرایط ساختاری و محیطی مناسب برای تسهیل زمینه‌های ایجاد تدریس اثربخش.
- تشویق اساتید منتخب برای به اشتراک‌گذاری تجربه‌ها و راهکارهای عملی بهبود اثربخشی تدریس.

از مصاحبه با اساتید به عوامل ساختاری می‌پردازد. این دسته از عوامل شامل مسائلی همچون آموزش اساتید، نظارت و ارزشیابی اساتید، حجم کار و درآمد مناسب، امکانات و متغیرهای محیطی و موانع نظام آموزشی است؛ بنابراین می‌توان استدلال کرد که عوامل مربوطه بیشتر به سطوح بالاتر مدیریت و برنامه‌ریزی تدریس دانشگاهی ارتباط دارد و به نوعی نقش پشتیبانی و تقویت‌کننده تدریس اثربخش را دارد. به عبارت دیگر نقش استاد و دانشجو در تغییر عوامل مذکور ناچیز است.

در این رابطه بیشترین مقدار میانگین رتبه، مربوط به بعد توجه به پرورش قوه تصور و خیال که برابر ۳.۶۳ بدست - تأکید بر مهارت‌های ارتباطی و مؤلفه‌های تشکیل‌دهنده آن در کارگاه‌های آموزشی تدریس اساتید. - توجه به خصوصیات آموزش‌دهنده و آموزش‌گیرنده برای توسعه الگوهای مشارکتی تدریس اثربخش. - تقویت مهارت‌های آموزشی اساتید و بازآموزی مهارت‌ها توسط مسئولین و برنامه‌ریزان آموزشی.

۱۰. منابع و مواخذ

۱. آرزومند، مهدیه و محمدی، بهمن و آقازاده، فهیمه، ۱۳۹۵، رفتار مشتری آنلاین و تأثیرات بر روی تصمیم خرید آنلاین، اولین کنفرانس ملی مهندسی کامپیوتر، علوم کامپیوتر و فناوری اطلاعات، قم، ۱۲، ۱۵۵-۱۴۷
۲. اسماعیل پور، مجید، برجویی، صاحبه، ۱۳۹۵، تأثیر مسئولیت اجتماعی و تصویر شرکت بر ارزش ویژه برند. تحقیقات بازاریابی نوین، ۵، ۹۵-۴۵
۳. باکری، مجتبی، ۱۳۹۹، بررسی تأثیر بازاریابی رسانه‌های اجتماعی بر وفاداری برند با توجه به نقش میانجی اعتماد مشتری (مطالعه موردی: مشتریان شعب بیمه آسیا در شهر ساری)، اولین کنفرانس بین‌المللی چالش‌ها و راهکارهای نوین در مهندسی صنایع و مدیریت و حسابداری، ساری، ۵، ۲۵۴-۲۶۵
۴. جامی پور، مونا و منصوری، نرجس سادات، ۱۳۹۷، ارزش تجاری مدیریت تجربه مشتری در تجارت شبکه‌های اجتماعی، چهارمین کنفرانس بین‌المللی مدیریت، کارآفرینی و توسعه اقتصادی، تاجکستان، ۲-۱۱۴-۲۵۴
۵. خالوزاده مبارکه، سجاده، مانیان، امیر، حسنقلی پور یاسوری، طهمورث، ۱۳۹۸. طراحی مدل ارتقای تجربه و پاسخ مشتری با استفاده از بازاریابی رسانه‌های اجتماعی. مطالعات رفتار مصرف‌کننده، ۲-۹۸-۱۰۵
۶. شیرخدایی، میثم، شاهی، محبوبه، نجات، سهیل، محمودی نسب، سحر، ۱۳۶۹، بررسی تأثیر رسانه‌های اجتماعی بر شکل‌گیری اعتماد و وفاداری به برند در جامعه برند (مطالعه موردی: شبکه اجتماعی

نسبت به برند مطالعه موردی: فروشگاه های زنجیره ای شهروند شهر تهران • سومین کنفرانس بین المللی مدیریت، حسابداری و اقتصاد دانش بنیان با تاکید بر اقتصاد مقاومتی، ۱، ۳۶۵-۲۸۷

۱۰. محمدی، مرتضی، فاطمه عیدی، عباس احمدی. ۱۳۹۷. مدیریت تجربه مشتری در رضایت مشتریان و وفاداری برند. کنفرانس ملی اندیشه های نوین و خلاق در مدیریت، حسابداری مطالعات حقوقی و اجتماعی، ۶، ۱۲۶-۱۴۵

۱۱. نصرت پناه، ابوالفضل؛ بهمن کرد تمینی و آرمان بهاری، ۱۳۹۶، بررسی نقش رضایتمندی مشتریان بر وفاداری مشتریان در صنعت بانکداری، هفتمین کنفرانس بین المللی حسابداری و مدیریت با رویکرد علوم پژوهشی نوین، تهران، شرکت ارتباط ارغوان ایرانیان، ۱۲-۲۵۶-۳۶۲

اینستاگرام). تحقیقات بازاریابی نوین ۱۲-۱۲۵-۱۴۵

۷. عارفی، امین و رضازاده مقدم، ابوالفضل، ۱۴۰۰، بررسی تاثیر بازاریابی شبکه های اجتماعی و اعتماد مشتری بر قصد خرید با نقش میانجی مشارکت مشتری (مورد مطالعه: نمایندگی های بیمه های عمر استان قم)، دومین کنفرانس بین المللی چالش ها و راهکارهای نوین در مهندسی صنایع و مدیریت و حسابداری، دامغان، ۶-۳۲۵-۳۳۱

۸. عموزاده، زهرا، مسعود نادریان جهرمی، محمد سلطان حسینی، مهدی سلیمی. ۱۳۹۹. تاثیر بازاریابی در رسانه های اجتماعی بر فرایند برندسازی و رفتار مصرف کننده باشگاه های فوتبال لیگ برتر ایران. مدیریت ورزشی، ۶-۲۵-۵۶

۹. کاوه گنجه ء، فرشته منصوری موید، محسن کمالو. ۱۳۹۶. تاثیر بازاریابی رسانه های اجتماعی بر قصد خرید و وفاداری مشتری

- Behavioral Sciences, ۱۴۸, ۴۰ – ۵۷.
۱۵. Flex, R, Rauschanbel. Philip, Hinsch. Chris, (۲۰۱۶), Elements of strategic social media marketing: A
۱۶. Gil, R.; Bravoe, F. & Martinez, S. (۲۰۰۹). Family as a source of consumer-based brand equity. Journal of Product & Brand Management, ۱۶ (۳), pp: ۱۸۸-۱۹۹
۱۷. Golbahar. M, Yildirim. Fazli, (۲۰۱۵), Marketing Efforts Relatedto Social Media Channels and Mobile Application Usage in Tourism: Case Study in Istanbul”, Procedia - Social and Behavioral Sciences ۱۹۵, ۴۵۳-۴۶۲.
۱۸. Hudson, S & Roth, M.S & Madden, Th.J & Hudson, R

۱۲. Aysel Erciş, Sevtap Ünal, F. Burcu Candan, Hatice Yıldırı,(۲۰۱۲),The Effect of Brand Satisfaction, Trust and Brand Commitment on Loyalty and Repurchase Intentions,Procedia - Social and Behavioral Sciences,Pages ۱۳۹۵-۱۴۰۴,
۱۳. Chen ,Shih-Chih, Lin, Chieh-Peng, (۲۰۱۹),Understanding the effect of social media marketing activities: The mediation of social identification, perceived valueandsatisfaction,Technological Forecasting andSocial Change,Volume ۱۴۰, Pages ۲۲-۳۲,
۱۴. Conctantinides. E, (۲۰۱۶), Foundations of Social Media Marketing, Procedia - Social and

variablestobrandloyaltymeasure
ments: An exploratory study.
Contaduría y Administración,
۳۲(۲), ۱ - ۲۵

(۲۰۱۵), Tourism Management,
Vol. ۴۷, PP: ۶۸-۷۶

۱۹. Industrial Marketing Management, Pages ۲۶۴-۲۷۵,
۲۰. Kang, J & Tang, L & Fiore, A.M (۲۰۱۴), International Journal of Hospitality Management, Vol. ۳۶, PP: ۱۴۵-۱۵۵.
۲۱. Karakostas, B., D. Kardaras, and E. Papthanassiou (۲۰۰۵), "The state of CRM adoption by the financial services in the UK: an empirical investigation", Information & Management, ۴۲ (۴), ۸۵۳-۶۳.
۲۲. Liu, Xia, Hyunju Shin, Alvin C. (۲۰۲۱), Burns, Examining the impact of luxury brand's social media marketing on customer engagement: Using big data analytics and natural language processing, Journal of Business Research, Volume ۱۲۵, Pages ۸۱۵-۸۲۶
۲۳. Niraj, R., Foster, G., Gupta, M. R., Narasimhan, C. (۲۰۰۸), "Understanding customer level profitability: implications of satisfaction programs", Journal of Business & Industrial Marketing, Vol. ۲۳/۷, PP. ۴۵۴-۴۶۳
۲۴. Omar S. Itani, Michael T. Krush, Raj Agnihotri, Kevin J. Trainor, (۲۰۲۰), Social media and customer relationship management technologies: Influencing buyer-seller information exchanges,
۲۵. Sung, Y. and Kim, J. (۲۰۱۰). Effects of Brand Personality on Brand Trust and Brand Affect, Psychology & Marketing, ۲۷(۷), ۶۳۹-۶۶۱.
۲۶. Veraa, J., Trujillo, A. (۲۰۱۷). Searching most influential