

صلى الله عليه وسلم



دانشگاه بیرجند

دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی

گروه روان‌شناسی و مشاوره

پایان‌نامه جهت اخذ کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی

عنوان

اسنادهای اساتید موفق در تدریس اثربخش بر مبنای روش بنیادبخشی نظریه

استاد راهنما

دکتر احمد خامسان

استاد مشاور

دکتر هادی پورشافعی

پژوهشگر

لیلا طالب‌زاده شوشتری

شهریور ۱۳۹۰

## تقدیر و تشکر

بر خود لازم می‌دانم از پدر و مادر عزیز، برادران مهربان و همسر گرامی‌ام که همواره حامی و مشوقم بوده‌اند تشکر کنم. همچنین، از راهنمایی‌های عالمانه و صبورانه جناب آقای دکتر خامسان، مشاوره ارزشمند جناب آقای دکتر پورشافی و زحمات اساتید ارجمند سرکار خانم دکتر راستگو مقدم، جناب آقای دکتر آیتی و جناب آقای دکتر پاکدامن کمال امتنان را دارم.

تقدیم به

معلمان بزرگوارم

## اسنادهای اساتید موفق در تدریس اثربخش بر مبنای روش بنیادبخشی نظریه

### چکیده

در جوامع امروزی، نظام آموزش عالی ارزشمندترین عاملی است که هر جامعه‌ای برای رسیدن به توسعه در اختیار دارد. تدریس، تخصصی‌ترین و اساسی‌ترین کارکرد آموزش عالی است و در سازمان‌های آموزشی اگر فرآیند تدریس به صورت اثربخش انجام نگیرد، این سازمان‌ها به اصلی‌ترین هدف خود نخواهند رسید. در میان همه عوامل مؤثر بر یادگیری در آموزش عالی، استاد مهم‌ترین نقش را دارد. هدف پژوهش حاضر شناسایی اسنادهای اساتید موفق در تدریس اثربخش بر مبنای روش بنیادبخشی نظریه است. بدین منظور ۱۵ نفر از اساتید برجسته دانشگاه‌های سراسری، پیام نور و آزاد بیرجند که طی یک دوره پنج ساله در ارزیابی از کیفیت تدریس به شیوه نظر خواهی توسط دانشجویان در گزینه‌های کیفیت تدریس بالاترین نمره را کسب کرده بودند، به روش نمونه‌گیری هدفمند و از دانشکده‌های مختلف انتخاب شدند. داده‌ها از طریق مصاحبه عمیق جمع‌آوری گردید، پیشینه پژوهشی نیز بررسی شد. بر اساس یافته‌ها، تدریس اثربخش دو دسته نیازهای علمی و پرورشی دانشجویان را برطرف می‌نماید. اساتید موفق، عوامل مؤثر در تدریس اثربخش را در سه دسته کلی «عوامل بافتی» شامل بافت خرد و کلان، «عوامل علی» شامل ویژگی‌های فردی، توانمندی در بعد علمی و توانمندی در بعد روابط انسانی و «پیامدها و نتایج» بیان نمودند. مقوله محوری، توانایی استاد در منتقل نمودن توانمندی‌ها و ویژگی‌های خود به دانشجویان بود. در این پژوهش بر مبنای روش بنیادبخشی نظریه الگویی برای تدریس اثربخش ارائه شده است. نتایج نشان دادند تدریس اثربخش، بر حسب ماهیت متفاوت رشته‌های تحصیلی متفاوت است و در بعضی رشته‌ها بعضی عوامل اهمیت بیشتری دارند. همچنین، دانشجویان تدریس اساتید خود را بر اساس توانمندی آن‌ها در تدریس اثربخش ارزیابی می‌نمایند و نگرش‌های دانشجویان در ارزیابی تدریس اثربخش نقش مهمی ندارند.

**کلید واژگان:** تدریس اثربخش، اساتید موفق، بنیادبخشی نظریه.

## فهرست مطالب

شماره صفحه	عنوان
	فصل اول: طرح پژوهش
۱	۱ - ۱ بیان مسأله (اهداف، سابقه و ضرورت پژوهش)
۷	۱ - ۲ اهداف پژوهش
۷	۱ - ۳ سؤال‌های اصلی پژوهش
۷	۱ - ۴ فرضیه پژوهش
۷	۱ - ۵ تعاریف نظری
	فصل دوم: مبانی نظری و پیشینه پژوهش
۱۰	۲ - ۱ مقدمه
۱۱	۲ - ۲ تدریس اثربخش
۱۱	۲ - ۳ پژوهش‌های تدریس اثربخش از دیدگاه معلمان
۱۳	۲ - ۴ پژوهش‌هایی که عوامل اصلی تدریس اثربخش را بررسی کرده‌اند
۱۷	۲ - ۵ پژوهش‌های تدریس اثربخش از دیدگاه دانشجویان
۲۲	۲ - ۶ پژوهش‌های تدریس اثربخش از دیدگاه اساتید
۲۴	۲ - ۷ پژوهش‌های مقایسه دیدگاه اساتید و دانشجویان در تدریس اثربخش
۲۷	۲ - ۸ پژوهش‌های بررسی عوامل مؤثر در تدریس اثربخش به صورت مجزا
۲۷	۲ - ۸ - ۱ مهارت‌ها و کیفیت تدریس
۳۰	۲ - ۸ - ۲ ارتباط
۳۴	۲ - ۸ - ۳ روابط محترمانه میان استاد و دانشجو
۳۵	۲ - ۸ - ۴ مشاوره دادن
۳۵	۲ - ۸ - ۵ رعایت عدالت
۳۶	۲ - ۸ - ۶ مشارکت دادن دانشجو در یادگیری

۳۷	۲- ۸- ۷ موقعیت زمانی کلاس
۳۸	۲- ۸- ۸ ارزشیابی
۳۸	۲- ۸- ۹ دریافت بازخورد از دانشجویان
۳۹	۲- ۸- ۱۰ فن آوری آموزشی
۴۰	۲- ۸- ۱۱ حضور دانشجویان در کلاس‌های درس
۴۱	۲- ۸- ۱۲ بافت
۴۱	۲- ۸- ۱۳ باورهای هستی‌شناختی
۴۲	۲- ۹ جمع بندی
	فصل سوم: روش‌شناسی پژوهش
۴۷	۳- ۱ مقدمه
۴۸	۳- ۲ تاریخچه روش بنیادبخشی نظریه
۴۹	۳- ۳ تعریف روش بنیادبخشی نظریه
۴۹	۳- ۴ ویژگی‌ها، جایگاه و نقش پژوهشگر در روش بنیادبخشی نظریه
۵۰	۳- ۵ مرحله اول روش بنیادبخشی نظریه: سؤالات و فرضیات
۵۱	۳- ۶ ابزار پژوهش
۵۳	۳- ۷ مرحله دوم روش بنیادبخشی نظریه: جمع‌آوری داده‌ها
۵۴	۳- ۸ نمونه‌گیری در روش بنیادبخشی نظریه
۵۵	۳- ۸- ۱ جامعه و نمونه
۵۶	۳- ۹ شیوه جمع‌آوری داده‌ها
۵۹	۳- ۱۰ مرحله سوم بنیادبخشی نظریه: تجزیه و تحلیل داده‌ها (کدگذاری‌ها)
۵۹	۳- ۱۰- ۱ کدگذاری باز
۶۰	۳- ۱۰- ۲ کدگذاری محوری
۶۰	۳- ۱۰- ۳ کدگذاری انتخابی

- ۶۱ - ۳ - ۱۱ مرحله چهارم بنیادبخشی نظریه: طراحی مدل و تدوین نظریه
- ۶۲ - ۳ - ۱۲ آخرین عواملی که باید در تحلیل نهایی بازبینی شود
- ۶۳ - ۳ - ۱۳ اصلاح نظریه حاصله از روش بنیادبخشی نظریه
- ۶۴ - ۳ - ۱۴ معیارهای ارزیابی بنیادبخشی نظریه
- ۶۴ - ۳ - ۱۵ ماتریس شرایط
- فصل چهارم: ارائه یافته‌ها، بحث و نتیجه‌گیری
- ۶۶ - ۴ - ۱ مقدمه
- ۶۶ - ۴ - ۲ سؤال اول
- ۶۶ - ۴ - ۲ - ۱ بخش اول سؤال اول: تعریف تدریس اثربخش
- ۶۹ - ۴ - ۲ - ۲ بخش دوم سؤال اول: عوامل مؤثر بر تدریس اثربخش
- ۶۹ - ۴ - ۳ کدگذاری باز
- ۷۵ - ۴ - ۴ کدگذاری محوری
- ۹۲ - ۴ - ۵ کدگذاری انتخابی
- ۹۳ - ۴ - ۶ طراحی مدل و تدوین نظریه
- ۹۸ - ۴ - ۷ سؤال دوم
- ۱۰۰ - ۴ - ۸ سؤال سوم
- ۱۰۲ - ۴ - ۹ پیشنهادهای پژوهش
- ۱۰۲ - ۴ - ۱۰ محدودیت‌های پژوهش

#### فهرست منابع

- ۱۰۳ الف - فارسی
- ۱۰۶ ب - انگلیسی



۱۰۸

چکیده انگلیسی

فهرست جداول

فصل دوم

۴۲

جدول شماره ۲ - ۱

فصل سوم

۵۵

جدول شماره ۳ - ۱

فصل چهارم

۷۰

جدول شماره ۴ - ۱

۷۶

جدول شماره ۴ - ۲

فهرست اشکال

فصل سوم

۶۲

شکل شماره ۳ - ۱

۶۵

شکل شماره ۳ - ۲

فهرست نمودار

فصل چهارم

۹۷

نمودار شماره ۴ - ۱

## فصل اول

### طرح پژوهش

## ۱ - ۱ بیان مسأله (اهداف، سابقه و ضرورت پژوهش)

در جوامع امروزی، آموزش عالی، شاهره رسیدن به توسعه پایدار است و همه کشورهای، با هر نظام سیاسی و اجتماعی به ارتقاء آموزش عالی توجه دارند، در واقع نظام آموزش عالی، ارزشمندترین عاملی است که هر جامعه‌ای برای رسیدن به رشد و توسعه در اختیار داشته و دانشگاه‌ها و مؤسسات پژوهشی، پیشگامان راه علم و ترقی محسوب می‌گردند (براون لی و همکاران<sup>۱</sup>، ۱۹۹۲، نقل در یمنی دوزی سرخابی و بهادری حصار، ۱۳۸۷). اهمیت کیفیت آموزش عالی و تأثیر آن بر ابعاد فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی کشورها بر همه مشخص است و سازمان‌ها و اشخاص، به طور روزافزون متوجه بهبود کیفیت و افزایش اثربخشی آموزش عالی هستند. دیوید دیل<sup>۲</sup> معتقد است که مبحث اساسی آموزش عالی، کیفیت آموزشی است و بدون پرداختن به آن، توجه به سایر موارد بی‌نتیجه خواهد بود (نقل در یمنی دوزی سرخابی و بهادری حصار، ۱۳۸۷).

تدریس، تخصصی‌ترین و اساسی‌ترین کارکرد نظام‌های آموزشی از جمله آموزش عالی است و در سازمان‌های آموزشی، اگر فرآیند تدریس به صورت اثربخش انجام نگیرد این سازمان‌ها به اصلی‌ترین هدف خود نخواهند رسید (گلداسمید<sup>۳</sup>، ۱۹۸۸ و پرل برگ<sup>۴</sup>، ۱۹۹۰، نقل در صادقی و حسینی، ۱۳۸۷). البته در نظام آموزش عالی، اعضای هیأت علمی به تناسب توانمندی‌ها، علایق و شرایط، در یک یا چند زمینه، فعالیت بیشتری دارند اما عمده‌ترین وظیفه آن‌ها تدریس و آموزش دادن به دانشجویان است و کیفیت این امر در ایجاد انگیزه، خلاقیت و افزایش کارایی دانشجویان تأثیر زیادی دارد (عسگری و محبوب مؤدب، ۱۳۸۹). می‌توان گفت اعضای هیأت علمی مهم‌ترین نقش را در بهبود کیفیت تدریس، پژوهش و خدمات اجتماعی دانشگاه‌ها ایفا می‌نمایند (براون و اتکینز<sup>۵</sup>، بی‌تا، ترجمه: آراسته، ۱۳۸۵). استاد، عامل اساسی تحقق اهداف آموزشی است و سعی می‌کند با کنترل متغیرهای مختلف، وضعیتی را به وجود آورد که یادگیری بهتری حاصل شود (مظلومی، احرام‌پوش، کلانتر و همکاران، ۱۳۷۱، نقل در رضانی و درتاج راوری، ۱۳۸۸).

از ادبیات مرتبط با اثربخشی معلم و مدرسه نیز برمی‌آید که کیفیت تدریس معلم در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بیشترین اثر را دارد (هاتوین، گریفیت و کریمرز<sup>۶</sup>، ۲۰۰۴، کریمرز و کریاکیدز<sup>۷</sup>، ۲۰۰۷، نقل در کوچپرز، هاتوین و ووبلز<sup>۸</sup>، ۲۰۱۰). ساندرز و هورن<sup>۹</sup> (۱۹۹۸) نیز از مطالعات خود نتیجه گرفتند مهم‌ترین عامل موفقیت دانش‌آموزان، معلم کلاس درس است (نقل در راشتون، مورگان و ریچارد<sup>۱۰</sup>، ۲۰۰۷).

با توجه به اهمیت تدریس در فرآیند کلی آموزش، یکی از موضوعات مهم در ادبیات تعلیم و تربیت، موضوع «تدریس

<sup>۱</sup> Brownlee & Associates

<sup>۲</sup> Dail

<sup>۳</sup> Schmit

<sup>۴</sup> Perelberg

<sup>۵</sup> Brown & Etkins

<sup>۶</sup> Houtveen, Grift & Creemers

<sup>۷</sup> Greemers & Kyriakides

<sup>۸</sup> Kuijpers, Houtveen & Wubbles

<sup>۹</sup> Sanders & Horn

<sup>۱۰</sup> Rushton, Morgan & Richard

<sup>۱۱</sup> Effective teaching

است. در آموزش عالی در مورد تعریف و شاخص‌های تدریس اثربخش توافق وجود ندارد. براون و اتکینسون<sup>۱</sup> (۲۰۰۳) معتقدند تدریس اثربخش، آن نوع از تدریس است که منظم و برانگیزاننده باشد و باعث علاقه‌مند شدن دانشجویان گردد (نقل در عندلیب و احمدی، ۱۳۸۶). به بیانی دیگر تدریس اثربخش، مجموعه‌ای از عملکردها و ویژگی‌های استاد است که باعث تحقق اهداف آموزشی و ایجاد یادگیری در فراگیران می‌شود (دلارام، ۱۳۸۵ نقل در عسگری و محبوب مؤدب، ۱۳۸۹). دالبی<sup>۲</sup> (۲۰۰۱) معتقد است که هدف اصلی تدریس اثربخش، ایجاد امکان یادگیری در دانشجویان است (نقل در صادقی و حسینی، ۱۳۸۷). به نظر می‌رسد اثربخشی به‌بهرترین وجه در ارتباط با اهداف آموزش قابل ارزیابی است، از این رو آنچه در یک زمینه اثربخش محسوب می‌شود، ممکن است در زمینه دیگر این چنین نباشد (براون و اتکینز، بی‌تا، ترجمه: آراسته، ۱۳۸۵).

به نظر می‌رسد اثربخشی اساتید با استفاده نمودن از راهبردهای انعطاف‌پذیر مرتبط است. استاد اثربخش به‌گونه‌ای متناسب، اهدافی را که به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم با یادگیری دانش‌آموزان مرتبط است، محقق می‌سازد (اندرسون، بی‌تا، ترجمه: امینی، ۱۳۷۷). تدریس اثربخش، هدفی پویا است و همواره نیازمند توجه به شیوه‌های کنونی تدریس است که مبنای پیشرفت و ترقی قرار می‌گیرند. استاد، برای رسیدن به اثربخشی باید اهداف یادگیری مناسب برای دانشجویان را شناسایی کرده و همواره بر شیوه‌های تدریس نظارت داشته و در صورت لزوم آن‌ها را اصلاح نماید تا از دستیابی به اهداف مورد نظر اطمینان یابد (بانر<sup>۳</sup>، ۱۹۹۹ و ویور<sup>۴</sup>، ۱۹۷۸، نقل در کر و اسمیت، ۲۰۰۳). اساتید اثربخش اساتیدی هستند که در افزایش یادگیری سهم زیادی داشته باشند و بتوانند دانشجویانی با انگیزه، مکتشف و خلاق و منتقد را پروراند که توانایی تحلیل مسائل را داشته و هر مسئله‌ای را به راحتی نپذیرند (ریپل و راکستل<sup>۵</sup>، ۱۹۶۴، نقل در کر و اسمیت<sup>۶</sup>، ۲۰۰۳).

هدف پژوهش‌های مربوط به اثربخشی تدریس، بیشتر ارزیابی اهمیت فعالیت‌های کلاسی با توجه به نتایج شناختی و فراهم آوردن فرصت‌های یادگیری است (اپدناکر و دم<sup>۷</sup>، ۲۰۰۶). به‌طور کلی پژوهش‌های مرتبط با تدریس اثربخش را می‌توان به چند دسته تقسیم کرد: (۱) پژوهش‌های تدریس اثربخش از دیدگاه معلمان؛ (۲) پژوهش‌هایی که عوامل اصلی تدریس اثربخش را بررسی کرده‌اند؛ (۳) پژوهش‌های تدریس اثربخش از دیدگاه دانشجویان؛ (۴) پژوهش‌های تدریس اثربخش از دیدگاه اساتید؛ (۵) مقایسه دیدگاه اساتید و دانشجویان در تدریس اثربخش و (۶) پژوهش‌هایی که به بررسی یکی از عوامل تدریس اثربخش به‌صورت ویژه پرداخته‌اند. به نظر می‌رسد با توجه به اینکه ویژگی‌ها و نیازهای یادگیری دانش‌آموزان و دانشجویان با هم تفاوت دارد و در مراحل مختلف رشدی قرار دارند، همچنین بافت و اهداف آموزش و پرورش با آموزش عالی تفاوت دارد، پژوهش‌های تدریس اثربخش از دیدگاه معلمان و اساتید به‌طور مجزا بررسی شده است.

اولین دسته از پژوهش‌ها، به بررسی نگرش معلمان در مورد تدریس اثربخش پرداخته‌اند. ان‌جی، نیکلاس و ویلیامز<sup>۸</sup> (۲۰۱۰) بر مبنای یافته‌های پژوهش خود معتقدند که نگرش معلمان ضمن خدمت درباره تدریس اثربخش از نگرش‌های کنترل نمودن شروع

<sup>۱</sup> Brown & Etkinson

<sup>۲</sup> Dallby

<sup>۳</sup> Bonner

<sup>۴</sup> Weaver

<sup>۵</sup> Ripple & Rockcastle

<sup>۶</sup> Kerr & Etkinson

<sup>۷</sup> Opendakker & Damme

<sup>۸</sup> Ng, Nicolas & Williams

می‌شود و تا تسلط بر نگرش‌های کنترل نمودن و ایجاد ارتباط با دانش‌آموزان ادامه می‌یابد. نگرش‌هایی که پس از این مرحله شکل می‌گیرند با نگرش‌های پیش از اولین تجربه تدریس و پس از اولین تجربه تدریس تفاوت دارند. شومر<sup>۱</sup> (۱۹۹۳) نگرش‌ها را چندبعدی می‌داند ولی بر این باور است که نگرش‌های معرفت‌شناسی بر تجربیات اثر گذاشته و درباره تحصیل و زندگی شخصی و حوزه‌های تحول، رویکردهایی را شکل می‌دهند. پرداختن به نگرش‌های معلم درباره دانستن و یادگرفتن یا همان نگرش‌های معرفت‌شناسی با رویکردهای بهبود تدریس معلم و میزان یادگیری مرتبط است (نقل در ان‌جی، نیکلاس و ویلیامز، ۲۰۱۰).

جوردن، گلن و ریچموند<sup>۲</sup> (۲۰۱۰)، در پژوهشی، پروژه تدریس اثربخش حمایت‌کننده<sup>۳</sup> (SET) و رابطه باورهای معلمان درباره توانمندی‌ها و ناتوانی‌هایشان و نقش آن‌ها به‌عنوان معلم و یادگیری دانش‌آموزان را بررسی کردند و دریافته‌اند میان ویژگی‌های معلم‌ها و نگرش آن‌ها به‌نقش و مسئولیت خود به‌عنوان معلم، با تدریس اثربخش آن‌ها و میزان یادگیری دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

دسته دوم از پژوهش‌ها، عوامل اصلی تدریس اثربخش را به‌طور کلی مورد بررسی قرار داده‌اند، به‌طور مثال، دیگی<sup>۴</sup> و همکاران (۱۹۹۸) در پژوهشی در دانشگاه تایلند، چهار عامل اصلی مرتبط با تدریس اثربخش را روش تدریس، رابطه استاد و دانشجو، مواد و محتوای درسی و بازخورد و ارزشیابی عنوان نموده‌اند (نقل در عندلیب و احمدی، ۱۳۸۶). مارش<sup>۵</sup> (۱۹۸۴) معتقد است عوامل اصلی تدریس اثربخش عبارتند از: یادگیری، اشتیاق، روشنی بیان، تعامل گروهی، تفاهم فردی، نمره‌دهی، تکلیف‌دهی، تسلط استاد بر محتوای درس و گستره پوشش‌دهی به‌موضوع درس (نقل در کولیچ و دین<sup>۶</sup>، ۱۹۹۹).

تدریس فرآیندی گروهی و دوجانبه است و استاد و فراگیر هر دو از هم تأثیر می‌پذیرند (صفوی، ۱۳۸۲)، بنابراین دیدگاه دانشجویان نیز در زمینه تدریس اثربخش مهم می‌باشد. در دسته سوم پژوهش‌های صورت‌گرفته در حوزه تدریس اثربخش، بر نگرش دانشجویان درباره ویژگی‌های استاد اثربخش و شیوه‌های تدریس تأکید شده است (برای مثال چن و هاشور<sup>۷</sup>، ۱۹۹۸، فارل<sup>۸</sup>، ۲۰۰۰، ریل<sup>۹</sup> و همکاران<sup>۱۰</sup>، ۱۹۹۱، نقل در کر و اسمیت<sup>۱۱</sup>، ۲۰۰۳). وهابی، صیادی، شهسواری و همکاران (۱۳۸۵) در بررسی ویژگی‌های یک استاد اثربخش از دیدگاه دانشجویان، علاقه استاد به حرفه‌اش، احترام به دانشجویان، ویژگی‌های شخصی و ارتباط بین فردی را عنوان نموده‌اند (نقل در عسگری و محبوب مؤدب، ۱۳۸۹). لی، چولووسکی و ویلیامز<sup>۱۱</sup> (۲۰۰۲) براساس پژوهش خود نتیجه گرفتند در تدریس اثربخش، شایستگی حرفه‌ای، توان علمی، تسلط استاد به‌موضوع درس، شخصیت و ویژگی‌های اخلاقی به‌عنوان شاخص‌هایی هستند که توجه دانشجویان را جلب می‌نمایند (نقل در رضانی و درتاج راوری، ۱۳۸۸). منصور (۱۳۷۲) در پژوهشی با دانشجویان رشته کتابداری دانشگاه تهران دریافت دانشجویان مقطع کارشناسی خصوصیات استاد اثربخش را به‌ترتیب، روش تدریس، دانش پژوهی، توانایی ایجاد ارتباط و

<sup>۱</sup> Schommer

<sup>۲</sup> Jordan, Glen & Richmond

<sup>۳</sup> Supporting Effective Teaching

<sup>۴</sup> Digby et al

<sup>۵</sup> Marsh

<sup>۶</sup> Kolitch & Dean

<sup>۷</sup> Chen & Hoshower

<sup>۸</sup> Farrell

<sup>۹</sup> Rebele

<sup>۱۰</sup> Kerr & Smith

<sup>۱۱</sup> Lee, Cholowski & Williams

مشاوره و شخصیت فردی می‌داند و دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد به ترتیب عوامل دانش‌پژوهی، توانایی ایجاد ارتباط و مشاوره، روش تدریس و شخصیت فردی تأثیرگذار را بیان نمودند (نقل در عندلیب و احمدی، ۱۳۸۶).

چهارمین دسته از پژوهش‌ها به بررسی دیدگاه اساتید درباره تدریس اثربخش پرداخته‌اند. زنگ<sup>۱</sup> (۲۰۰۹) به بررسی قابلیت پیشگویی سبک‌های تدریس، از روی چگونگی نگرش اساتید به تدریس اثربخش پرداخت و نتیجه گرفت اساتیدی که توجه به فعالیت‌های پژوهشی را مهم‌ترین ویژگی اساتید اثربخش می‌دانند، ممکن است زمان بیشتری را صرف پژوهش نموده و برای بهره‌مندی از شیوه‌های خلاقانه تدریس، زمان کمی را در نظر بگیرند. در مقابل کسانی که توجه به تدریس را مهم‌ترین ویژگی اساتید اثربخش می‌دانند، از تمام شیوه‌های ممکن برای بالابردن کیفیت تدریس خود بهره برده و زمان کمتری را برای پژوهش دانشگاهی در نظر می‌گیرند. وینرمن<sup>۲</sup> (۱۹۹۸)، ویچر، اونوگبوزی و مینور<sup>۳</sup> (۲۰۰۱) در مورد چگونگی نگرش اساتید به تدریس اثربخش به‌شش جنبه شایستگی و محبوبیت دانشگاهی، آمادگی و دانش موضوعی، ویژگی‌ها و سبک‌های شخصیتی، ارتباط با دانشجویان، انگیزه و اشتیاق و فعالیت‌های کلاسی، اشاره نمودند (نقل در زنگ ۲۰۰۹). شریفیان (۱۳۸۱) با تعیین نشانه‌های تدریس اثربخش در پنج حیطه طراحی و تدوین درس، ارائه درس، مدیریت کلاس، روابط انسانی و ارزشیابی از عملکرد تحصیلی دانشجویان، میزان توجه اعضای هیأت علمی دانشگاه اصفهان به این عوامل را بررسی نمود و دریافت بیشترین توجه استادان این دانشگاه به حیطه روابط انسانی و کمترین توجه آن‌ها به حیطه طراحی و تدوین درس می‌باشد (نقل در عندلیب و احمدی، ۱۳۸۶). در پژوهش نصر، عابدی و شریفیان (۱۳۸۶)، اساتید نمونه بر چهار مقوله نقش و اهمیت روابط انسانی در تدریس، 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 داشته‌اند. اپدناکر و دم<sup>۴</sup> (۲۰۰۶) در پژوهشی بیان نمودند که وجود فعالیت‌های اثربخش کلاسی را می‌توان با استفاده از شیوه‌های تدریس دانشجو محور و مهارت‌های مدیریت مطلوب کلاس توضیح داد و اگر استاد از فعالیت تدریس رضایت مطلوب داشته باشد، حمایت وی از دانشجویان ضعیف، بیشتر از حمایت اساتیدی خواهد بود که رضایت چندانی از حرفه خود ندارند. رمسدن، پراسر، تریگول و مارتین<sup>۵</sup> (۲۰۰۷) در پژوهشی با عنوان: «آگاهی اساتید دانشگاه از مدیریت آموزش و رویکرد آن‌ها به تدریس» دریافتند که تجربه مدیریت تدریس و تعهد نسبت به یادگیری دانش‌آموزان با نگرش اساتید نسبت به تدریس در ارتباط است.

در دسته پنجم از پژوهش‌ها دیدگاه دانشجویان و اساتید در مورد تدریس اثربخش بررسی و با هم مقایسه شده است. به‌طور مثال، در پژوهش تامارا، بوچل و ادواردز<sup>۶</sup> (۲۰۰۵)، مهارت ارزشیابی و قضاوت درست استاد، مهم‌ترین ویژگی از دیدگاه دانشجویان و شایستگی علمی مهم‌ترین ویژگی از دیدگاه اساتید عنوان گردید (نقل در رضانی و درتاج راوری، ۱۳۸۸). یافته‌های پژوهش عسگری و محبوب مؤدب (۱۳۸۹) مشخص نمود که اولویت‌های حیطه تدریس اثربخش از دیدگاه اساتید، دانش‌پژوهی، روش تدریس و قدرت ارتباط می‌باشد. از نظر دانشجویان حیطه‌های قدرت ارتباط، روش تدریس و شخصیت فردی و دانش‌پژوهی در اولویت می‌باشند. در پژوهشی که صالحی،

<sup>۱</sup> Zhang

<sup>۲</sup> Weirnerman

<sup>۳</sup> Witcher, Onwuegbuzie & Minor

<sup>۴</sup> Opendaker & Damn

<sup>۵</sup> Ramsden, Prosser, Trigwell & Martin

<sup>۶</sup> Tamara, Buchel & Edwards

زهرایی، امینی و همکاران (۱۳۸۳) به منظور مقایسه نظرات اساتید و دانشجویان دانشکده پرستاری انجام داده‌اند، مهم‌ترین عامل در اثربخشی تدریس، ویژگی‌های ارتباطی استاد بوده است (عسگری و محجوب مؤدب، ۱۳۸۹).

ششمین دسته از پژوهش‌ها، عوامل مؤثر در تدریس اثربخش را به صورت مجزا مورد بررسی قرار داده‌اند، به عنوان مثال در دسته-ای از پژوهش‌ها «کیفیت تدریس» که یکی از عوامل اصلی در اثربخشی تدریس است، مورد بررسی قرار گرفته است. ذوالفقار و مهرمحمدی (۱۳۸۳) به منظور ارزیابی کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی رشته‌های علوم انسانی دانشگاه‌های شهر تهران بر مبنای برخی ویژگی‌های شخصی و علمی آن‌ها و نیز ابعاد و عناصر رفتارهای کلاسی در فرآیند یاددهی - یادگیری به انجام پژوهشی با عنوان: «ارزیابی دانشجویان از کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی رشته‌های علوم انسانی دانشگاه‌های شهر تهران» اقدام نموده‌اند. در این پژوهش، بین کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی برحسب محل خدمت و رشته تحصیلی آن‌ها رابطه معناداری وجود دارد، اما در سایر شاخص‌های مورد نظر در این پژوهش، یعنی بین سن، جنس، سهولت تدریس و دانشگاه محل تحصیل با کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی رابطه معناداری به دست نیامده است. قانعی راد (۱۳۸۵) در پژوهشی با عنوان: «نقش تعاملات دانشجویان و اساتید در تکوین سرمایه اجتماعی دانشگاهی» به بررسی عامل «روابط اساتید و دانشجویان» پرداخته است. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که روابط دانشجویان در قلمروهای مختلف با اساتید خود پایین است و میزان روابط در دانشگاه‌های مورد بررسی با همدیگر تفاوت دارد. براساس این یافته‌ها افزایش ارتباطات دانشجویان با اساتید بر متغیرهای تحصیلی و روان‌شناختی از قبیل میزان پیشرفت تحصیلی، احساس غرور و خود اثربخشی دانشجویان تأثیرگذار است. ادهمی و محمدعلی زاده (۱۳۸۷) در پژوهشی با عنوان: «نظرات دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی کرمان در مورد عملکرد اساتید در زمینه مشاوره و راهنمایی تحصیلی» به بررسی عامل «مشاوره» پرداخته‌اند. بر اساس دیدگاه دانشجویان از حداکثر امتیاز چهار، بیشترین میانگین امتیاز عملکرد به «امضا و کنترل فرم انتخاب واحد و سایر فرم‌ها» (۳/۴۷) و بعد از آن به «حضور استاد مشاور در ساعات اعلام شده» (۳/۱۹) و «صحبت با دانشجو در مورد مقررات و ضوابط آموزشی» (۳/۱۵) و کمترین آن به «نقد افت تحصیلی»، «تشویق دانشجو در رفع نقاط ضعف تحصیلی» و «نقد پیشرفت تحصیلی» (به ترتیب ۲/۳، ۲/۳۵، ۲/۴) اختصاص یافت. تنها ۲۰/۷ درصد از دانشجویان کاملاً می‌دانستند که از استاد مشاور در چه زمینه‌ای و چگونه کمک بگیرند، ۲۳/۴ درصد معتقد بودند که مشاوره ناکافی موجب مشکل تحصیلی آن‌ها شده است و ۲۴/۳ درصد از مشاوره اصلاً راضی نبودند. دل آرام و فروزنده (۱۳۸۹) به بررسی عامل «ارزشیابی» پرداخته‌اند و معتقدند که ارزشیابی مؤثر یکی از مهمترین ارکان برنامه‌ریزی آموزشی محسوب گردیده و نه تنها در تمایز دانشجویان نقش مهمی دارد، بلکه به‌استاد نیز در ارزیابی فعالیت‌های خود کمک می‌کند، لذا در پژوهشی با عنوان «بررسی نحوه ارزشیابی دانشجویان توسط اعضای هیأت علمی دانشگاه علوم پزشکی شهرکرد» به بررسی این موضوع پرداخته‌اند. نتایج نشان داد که ۶۹/۴ درصد از واحدهای مورد پژوهش از ارزشیابی تکوینی و پایانی و ۱۶/۲ درصد از ارزشیابی پایانی استفاده می‌کردند. بیشترین آزمون‌های مورد استفاده، آزمون تشریحی و چند گزینه‌ای بوده است. پژوهشگران با توجه به‌نمره ارزشیابی و زمان طرح سؤالات، برگزاری آزمون میان ترم و انتخاب سؤالات امتحانی در زمان تدوین طرح درس راپیشنهاد می‌نمایند.

یکی از باورهای عمومی در تحصیلات تکمیلی این است که سهولت یادگیری از اصلی‌ترین اهداف آن است (راجرز<sup>۱</sup>، ۱۹۶۹، نقل در کر و اسمیت، ۲۰۰۳). با توجه به این هدف تحصیلی، اساتید باید همواره به دنبال ارزیابی شیوه‌های تدریس خود بوده و به شناسایی روش‌های تدریس اثربخش و بهره‌بردن از آن‌ها گرایش نشان دهند تا بدین ترتیب روند یادگیری دانشجویان خود را تسهیل نمایند. با شناخت ویژگی‌ها و روش‌های خاص اساتید اثربخش امید می‌رود که به اطلاعات و داده‌های مورد نیاز برای ارتقاء کیفی تدریس تمام اساتید دست یابیم. از مزایای دیگر پژوهش در زمینه تدریس اثربخش یافتن کمبودها و نواقص آموزشی است و می‌توان بر اساس این یافته‌ها در برنامه‌ریزی دوره‌های آموزشی مفید برای اساتید و رفع نیازهای آن‌ها در جهت دستیابی به تدریس اثربخش اقدام نمود.

با توجه به اهمیت تدریس اثربخش و عدم وجود توافق در مورد تعریف و عوامل مؤثر بر آن، ضرورت پژوهش در این زمینه مشخص می‌گردد. پژوهش حاضر بر آن است تا این مقوله را به روش «بنیادبخشی نظریه‌آ» مورد بررسی قرار دهد. بنیادبخشی نظریه از روش‌های پژوهشی است که در سال‌های اخیر به‌طور فزاینده‌ای در پژوهش‌های کیفی در علوم رفتاری و اجتماعی مورد توجه واقع شده است. بنیادبخشی نظریه، هم ابزاری است برای ایجاد نظریه و هم روشی است برای انجام پژوهش. این روش، بر این اصل استوار است که به جای آزمون فرضیه‌هایی که از ادبیات و پیشینه پژوهش استخراج می‌شود، نظریه از خود داده‌ها استخراج گردد (خامسان، ۱۳۸۸). در این زمینه که توافق در مورد تدریس اثربخش وجود ندارد و پژوهشگر بر آن است از نظریات موجود عبور نموده و تصویر روشن‌تری از این پدیده ارائه نماید، شاید استفاده از این روش، باعث شود ابعاد تدریس اثربخش مشخص‌تر گردد.

پژوهش‌هایی که تاکنون در این زمینه انجام شده است، اغلب، تدریس اثربخش را از دیدگاه دانشجویان یا اساتید برجسته بررسی نموده یا به مقایسه دیدگاه آن‌ها پرداخته‌اند. در این پژوهش، این پدیده با دیدگاهی یادگیرنده محور بررسی شده است. از آنجایی که تدریس اثربخش فقط به استاد بستگی ندارد بلکه جنبه دیگر آن یادگیری دانشجویان است و تدریس استاد زمانی می‌تواند اثربخش باشد که مورد بهره‌برداری دانشجویان قرار گیرد، در این پژوهش اساتیدی که طی یک دوره نسبتاً طولانی، در ارزیابی‌های انجام شده توسط دفتر نظارت و ارزیابی، از طرف دانشجویان به عنوان اساتید اثربخش شناسایی شده‌اند انتخاب شده‌اند، به عبارتی سایر ملاک‌هایی که معمولاً در پژوهش‌های دیگر در انتخاب اساتید اثربخش در نظر گرفته می‌شوند، به عنوان مثال قابلیت‌های پژوهشی، انتخاب شدن به عنوان استاد نمونه و غیره، در این پژوهش در نظر گرفته نشده است.

از آنجایی که تقریباً در تمامی پژوهش‌های موجود در این زمینه، سؤالات به صورت بسته پاسخ مطرح شده و نظر اساتید و دانشجویان در مورد یکسری مقوله‌های مشخص و از قبل تعیین شده پرسیده شده است، لذا ممکن است مقوله‌هایی نادیده گرفته شده و عواملی مجال مطرح شدن و بررسی پیدا نکرده باشند. در پژوهش حاضر با روش مصاحبه و به شیوه‌ای عمیق و محتوایی و با سؤالات باز پاسخ، تدریس اثربخش بررسی گردیده است تا بتوان به شناخت جامع‌تری از این پدیده دست یافت.

از طرف دیگر با توجه به اینکه داوطلبان ورود به دانشگاه که دانشگاه‌های بیرجند را برای تحصیل در مقطع کارشناسی انتخاب می‌کنند، از نظر رتبه‌بندی کشوری، معمولاً از رتبه‌های خوب و پیشرفت تحصیلی بالایی برخوردار نمی‌باشند، اما در پایان تحصیلات و در

<sup>۱</sup> Rogers

<sup>۲</sup> Grounded Theory



ورود به مقطع کارشناسی ارشد بسیار موفق تر عمل می‌کنند، می‌توان نتیجه گرفت تدریس اساتید این دانشگاه‌ها در طی دوره کارشناسی بسیار اثربخش بوده و آن‌ها در این زمینه موفق عمل می‌نمایند و مراجعه به این اساتید و بررسی اسنادهای آن‌ها از امتیازهای این پژوهش می‌باشد. هدف پژوهش حاضر بررسی اسنادهای اساتید دانشگاه‌های بیرجند که در تدریس اثربخش موفق بوده‌اند، می‌باشد تا از دیدگاه خود آن‌ها اطلاعاتی در مورد آنچه در عمل در کلاس درس رخ می‌دهد و به اثربخشی تدریس می‌انجامد، جمع‌آوری شده و تحلیل گردد.

## ۱ - ۲ اهداف پژوهش

### ۱ - ۲ - ۱ هدف کلی

بررسی، شناسایی و ارائه نمودن الگویی از مؤلفه‌های تدریس اثربخش از دیدگاه اساتید موفق و بر مبنای روش بنیاد بخشی نظریه

## ۱ - ۳ سؤال‌های اصلی پژوهش

- ۱ - بر اساس تجربه و نظر شخصی اساتید موفق، تدریس اثربخش چیست و چه ویژگی‌هایی دارد؟
- ۲ - تدریس اثربخش بر مبنای رشته تخصصی اساتید موفق چیست و چه ویژگی‌هایی دارد؟
- ۳ - به نظر اساتید موفق چرا دانشجویان تدریس بعضی اساتید را اثربخش تر از دیگران ارزیابی می‌نمایند؟

## ۱ - ۴ فرضیه پژوهش

این پژوهش از نوع توصیفی و با روش بنیادبخشی نظریه انجام شده است لذا در این پژوهش فرضیه وجود ندارد و هدف، پاسخ به سؤال‌های پژوهشی بوده است.

## ۱ - ۵ تعاریف نظری

### تدریس اثربخش

«تدریس اثربخش، مجموعه‌ای از عملکردها و ویژگی‌های استاد است که باعث تحقق اهداف آموزشی و ایجاد یادگیری در فراگیران می‌شود» (دلارام، ۱۳۸۵، ص ۲۳).

### بنیادبخشی نظریه

استراس و کوربین<sup>۱</sup> (۱۹۹۰) بنیادبخشی نظریه را چنین تعریف می‌نمایند: «بنیادبخشی نظریه که منشاء استقرایی دارد، از مطالعه پدیده‌های روزمره زندگی ناشی می‌شود. این روش از مجموعه منظمی از شیوه‌ها برای توسعه دادن نظریه در مورد یک پدیده استفاده می‌کند و بر

---

<sup>۱</sup> Struss & Corbin

مبنای یافته‌ها، فرمولی نظری از واقعیت را می‌سازد. در این روش، نظریه به دنبال کنش بین داده‌ها و انجام تحلیل به وجود می‌آید» (نقل در ایمان و محمدیان، ۱۳۸۷، ص ۳۵).

### حساسیت نظری<sup>۱</sup>

گلاسر<sup>۲</sup> (۱۹۷۸) این ویژگی را مطرح نموده است و معتقد است «حساسیت نظری به ویژگی شخصیتی پژوهشگر اشاره داشته و همان آگاهی و باریک‌بینی وی در مورد معنای داده‌ها است» (نقل در ایمان و محمدیان، ۱۳۸۷، ص ۳۹).

### کدگذاری<sup>۳</sup>

«عبارات کوتاه توصیف کننده تک تک عبارات و کلمات، «کد»<sup>۴</sup> نامیده می‌شود. تفکیک عبارات و حتی کلمات به وسیله پژوهشگر و قرار دادن آن‌ها در یک جدول «فرایند کدگذاری» نامیده می‌شود. ادبیات بنیادبخشی نظریه نشان می‌دهد که کدگذاری باید با ذهن باز و بدون توسل به ایده‌های پیشین انجام شود» (دانایی فرد، ۱۳۸۴، ص ۵۹).

### کدگذاری باز<sup>۵</sup>

دانایی فرد (۱۳۸۴، ص ۵۹) کدگذاری باز، را به این شکل تعریف نموده است: «کدگذاری باز نام‌گذاری مفاهیمی است که بیانگر رویدادهای قطعی و دیگر نمونه‌های پدیده‌ها هستند. منظور از کدگذاری باز، شیوه‌ای از بررسی و مقایسه کردن و خرد کردن داده‌ها است که به مفهوم-پردازی و مقوله‌پردازی می‌انجامد».

### کدگذاری محوری<sup>۶</sup>

دانایی فرد (۱۳۸۴، ص ۵۹) کدگذاری محوری را به این شکل تعریف نموده است: «رویه‌هایی که از طریق آن‌ها، داده‌ها در فرآیندی مستمر با هم مقایسه می‌شوند تا بعد از کدگذاری باز، پیوند بین مقوله‌ها و ارتباط آن‌ها مشخص گردد».

### کدگذاری انتخابی<sup>۷</sup>

دانایی فرد (۱۳۸۴، ص ۵۹) کدگذاری انتخابی را به این شکل تعریف نموده است: «کدگذاری انتخابی به فرایند انتخاب مقوله محوری، پیوند نظام‌مند آن با دیگر مقوله‌ها، ارزش‌گذاری روابط آن‌ها و درج مقوله‌هایی که نیاز به تأیید و توسعه بیشتری دارند، برمی‌گردد. کدگذاری

<sup>۱</sup> Theoretical sensitivity

<sup>۲</sup> Glaser

<sup>۳</sup> Coding process

<sup>۴</sup> Code

<sup>۵</sup> Open coding

<sup>۶</sup> Axial coding

<sup>۷</sup> Selective coding

انتخابی سومین و آخرین مرحله از کدگذاری است و کدگذاری محوری را در سطحی انتزاعی‌تر ادامه می‌دهد.

### نمونه‌گیری نظری<sup>۱</sup>

«نمونه‌گیری نظری، نوعی نمونه‌گیری بر مبنای مفاهیم و موضوعات است که از داده‌ها نشأت می‌گیرد. هدف از این روش جمع‌آوری داده از مکان‌ها، افراد و حوادث است. در نمونه‌گیری نظری پژوهشگر باید هوشیارانه اجازه دهد تحلیل، فرآیند پژوهش را هدایت نماید، لذا نمونه‌گیری تا زمانی ادامه خواهد یافت که طبقه‌ای به‌اشباع برسد» (کوربین و استراس، ۲۰۰۸، نقل در ایمان و محمدیان، ۱۳۸۷، ص ۴۲).

### اشباع نظری<sup>۲</sup>

«اشباع نظری، زمانی که طبقه تازه‌ای از داده‌ها حاصل نگردید اتفاق می‌افتد اما در حقیقت اشباع نظری چیزی فراتر از این است. هدف در اینجا فقط رسیدن به مجموعه‌ای از طبقات نیست، بلکه اشباع نظری با توسعه طبقه‌بندی‌ها بر مبنای ویژگی‌ها و ابعاد آن‌ها و تنوعات و روابط ممکن آن‌ها با دیگر مفاهیم حاصل می‌شود» (کوربین و استراس، ۲۰۰۸، نقل در ایمان و محمدیان، ۱۳۸۷، ص ۴۲).

### یادداشت‌های نظری<sup>۳</sup>

«در این یادداشت‌ها مطالب نظری از قبیل تجزیه و تحلیل‌های اولیه که به‌ذهن پژوهشگر می‌رسد یا فرضیه‌هایی که بر مبنای اطلاعات اولیه ساخته و پرداخته شده‌اند، تأیید یا رد می‌شوند و یا ارتباط بعضی یافته‌ها تا آن مرحله از کار با بعضی نظریه‌های رایج و امثال آن‌ها یادداشت می‌شود» (محمدی، ۱۳۸۷، ص ۹۲، نقل در لقمان نیا، ۱۳۸۸، ص ۱۳).

---

<sup>۱</sup> Theoretical sampling

<sup>۲</sup> Theoretical saturation

<sup>۳</sup> Theoretical notes

## فصل دوم

### مبانی نظری و پیشینه پژوهش