

Predicting Student Academic Performance Based on the Style of Teaching of the Faculty Members

Rasool Soleimani^{1*}, Mohammad Reza Yousefzadeh¹, Nafiseh Soleimani²

- 1- Faculty Member of Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran
- 2- PhD Candidate of Industrial Eng., Tarbiat Modares University, Tehran, Iran

Abstract

The main purpose of this research was to predict student academic performance based on faculty members' teaching methods. A survey research method was used. The statistical population (N=5601) comprised all faculty members and students of Bu Ali Sina university. Using random ratio stratified sampling method about 343 subjects were selected as the sample for the study. A survey questionnaire was developed by the researchers, and its validity was reported to be acceptable by the experts. Using alpha Cronbach coefficient, the reliability of the questionnaire was computed to be equal to .0.85. The collected data were analyzed by descriptive statistics such as percentage, mean, frequency and Pearson correlation, as well as by ANOVA and multi variate regression analysis. Findings show that the importance and weight of teachers' type in impacting students' learning was different so that in some colleges the dominant type was course centered whereas in some other colleges was behavior centered.

Keywords: Course Centered, Behavior Centered, Learner Centered, Faculty Member, Student Academic Performance, Bu Ali Sina University.

* Corresponding Author: soleymani_rasool@yahoo.com



پیش‌بینی عملکرد تحصیلی دانشجویان بر اساس تیپ‌های مدرسی اعضای هیأت علمی دانشگاه بوعلی سینا همدان

رسول سلیمانی^{۱*}، محمدرضا یوسف‌زاده^۲، نفیسه سلیمانی^۳

- ۱- عضو هیأت علمی دانشگاه بوعلی سینا، همدان
- ۲- استادیار دانشگاه بوعلی سینا، همدان
- ۳- دانشجوی دوره دکتری مهندسی صنایع دانشگاه تربیت مدرس

چکیده

هدف این پژوهش، بررسی رابطه تیپ‌های مدرسی با عملکرد تحصیلی دانشجویان است. روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی است و جامعه آماری مورد تحلیل نیز عبارتند از کلیه اعضای هیأت علمی و دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه بوعلی که تعداد آنها ۳۵۸۰ دختر و ۲۰۲۱ پسر می‌باشد. حجم نمونه آماری با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبتی و جدول بر آورد حجم نمونه کرجسی و مورگان به تفکیک دختر ۱۸۶ و پسر ۱۵۷ نفر است. ابزار اندازه‌گیری در این مطالعه "پرسشنامه محقق ساخته سنجش تیپ‌های معلمی" و "چک لیست میانگین نمرات دانشجویان" است. برای سنجش روایی "پرسشنامه محقق ساخته سنجش تیپ های معلمی" از روایی محتوا و برای سنجش پایایی آن از آزمون الفای کرونباخ استفاده شد و میزان آن ۰٫۸۵ محاسبه گردید. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخص‌های آمار توصیفی شامل میانگین، نمودار، درصد و آزمون آمار استنباطی ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل واریانس یک و چند متغیره استفاده شده است. یافته‌ها نشان داد که در هر دانشکده اهمیت و وزن هر تیپ با دانشکده دیگر متفاوت است. در بعضی از دانشکده‌ها وجود تیپ درسی نگر دارای وزن بالاتر و در دانشکده دیگر وزن تیپ رفتارنگر اهمیت بالاتری دارد.

کلیدواژه‌ها: تیپ درس‌نگر، تیپ رفتارنگر، تیپ فراگیرنگر، اعضای هیأت علمی، عملکرد تحصیلی دانشجویان، دانشگاه بوعلی

۱- مقدمه

معلم، شاگرد و مواد درسی استوار است [۱]. تدریس «هم‌وزنی متقابلی است که بین معلم، شاگرد و محتوا در کلاس درس جریان دارد» [۲]. بررسی ادبیات تدریس حاکی از آن است که در ارتباط با ماهیت تدریس نیز همانند بسیاری دیگر از مفاهیم مرتبط با تعلیم و تربیت توافق زیادی وجود ندارد. در زمینه ماهیت تدریس دیدگاه‌های مختلفی وجود دارد که برخی از رایج‌ترین آنها شامل دیدگاه‌های تدریس موفق^۱، تدریس تکلیفی^۲ و تدریس کیفی^۳ است.

اصطلاح تدریس یکی از مفاهیم رایج در حوزه علوم تربیتی است که برداشت‌های مختلفی از آن شده است. برداشت‌های مختلف افراد از مفهوم تدریس، از یک سو بیان‌کننده دیدگاه آنان نسبت به یادگیرنده و یادگیری و به‌طورکلی آموزش بوده و از سوی دیگر رفتار آنان را در فرایند تدریس شکل می‌دهد. تدریس به مجموعه فعالیت‌های هدف‌داری اطلاق می‌شود که آگاهانه صورت می‌پذیرد و بر پایه تعامل سه رکن اساسی،

1- successful teaching
2- teaching as a task
3- qualitative teaching

* نویسنده عهده‌دار مکاتبات: soleymani_rasool@yahoo.com

شامل تدریس توصیفی، موفقیتی، ارادی، هنجاری و علمی تقسیم کرده است [۲]. نگاهی به تقسیم بندی اسمیت از تدریس، حاکی از آن است که منظور او از تدریس توصیفی «بیان مستقیم و صریح دانش و مهارت از طرف معلم» در معنای سنتی تدریس است. تدریس موفق و ارادی نیز به‌گونه‌ای اشاره به دیدگاه‌های دستاوردی و تکلیفی تدریس دارند. تدریس موفق، تدریسی است که منجر به تحقق یادگیری فراگیران شود و مدرس مسئول آن باشد. تدریس تکلیفی، تدریسی است که مبتنی بر یک سری تکالیف از پیش تعیین شده است و یادگیری محدود به انجام وظیفه تعیین شده از سوی مدرس است. در تدریس هنجاری تحقق باید‌ها و استانداردهای مطلوب یادگیری هسته فعالیت را تشکیل می‌دهد و برآورده شدن هنجارها هدف اصلی تدریس است و تدریس علمی تدریسی است که بر ماهیت و ساختار موضوع درس و انتقال یافته‌های علمی تأکید دارد [۷].

در فرایند یاددهی و یادگیری، فراهم ساختن محیط یادگیری شاداب و پر نشاط، جو همکاری و همکارانه، نظارت و کنترل بر رفتار فراگیران همسنگ با برخورداری از دانش تخصصی و کسب آمادگی‌های قبل از تدریس از ارزش و اهمیت زیادی برخوردار است که همه این فعالیت‌ها مرهون نوع مدیریت محیط یادگیری و توانایی معلم است. معلم زمانی می‌تواند مدیریت کارآمدی بر فرایند یاددهی یادگیری داشته باشد که مجهز به مجموعه‌ای از رفتارها، قابلیت‌ها و صلاحیت‌های شخصیتی و حرفه‌ای باشند. در ادبیات تدریس حرفه‌ای به این صلاحیت‌های معلمی تیپ‌های تدریس اطلاق می‌شود.

در ادبیات تدریس، طبقه‌بندی‌های مختلفی از تیپ‌های معلمی به‌عمل آمده است. برای مثال، گلاثورن^۳ معلمان را به تیپ‌های تازه‌کار، حاشیه‌ای، منفعل و مولد [۸]؛ هاکریشن^۴ معلمان را به تیپ‌های صمیمی، سهل‌گیر، کمال‌گرا، سخت‌گیر، شوخ‌طبع [۹] و فریدلندر^۵ و همکاران آنها را به تیپ‌های معترض، نگران، مجری مطیع، همکار، اصلاح‌طلب [۱۰] و کازلان^۶ (به نقل از [۱۱]) تیپ‌های معلمی را به معلمان درس‌نگر علمی و فلسفی، فراگیرنگر فردی و جمعی، اقتدار طلب مثبت و منفی و رفاقت طلب مثبت و منفی و تیپ ناسازگار

در دیدگاه تدریس موفق، که به دیدگاه دستاوردی یا تدریس موفق شهرت دارد، رابطه بین تدریس و یادگیری یک رابطه ضروری تلقی شده و اعتقاد بر این است، اگر تدریس منجر به یادگیری نشود، نمی‌توان ادعا کرد که تدریسی اتفاق افتاده است. طرفداران این دیدگاه با تشبیه رابطه «تدریس و یادگیری» به رابطه «خرید و فروش» معتقدند اگر خریدار کالایی را نخرد، فروشنده نمی‌تواند ادعا کند، کالایی فروخته است. تدریس زمانی معنا دارد که مقرون به نتیجه یا موفقیت باشد [۳].

دیدگاه دوم که به تدریس تکلیفی یا وظیفه‌ای شهرت دارد، وجود رابطه ضروری میان فرایند یاددهی و یادگیری را نفی کرده و برای بیان رابطه یاددهی-یادگیری از تمثیل «مسابقه» استفاده کرده و گفته می‌شود، همان‌گونه که برنده شدن در مسابقه با شرکت در مسابقه دارای رابطه وجودی است؛ توفیق در یادگیری نیز دارای چنین رابطه‌ای با انجام فعالیت‌ها یا تکالیف موضوعه تدریس است. یعنی تحقق پیروزی و برنده شدن در مسابقه منوط به شرکت در مسابقه است، لیکن شرکت در مسابقه و وفاداری به قواعد و قوانین آن، شرط لازم برای پیروزی است، نه کافی. لذا، همان‌گونه که اگر کسی در مسابقه برنده نشود، نمی‌توان شرکت او را در مسابقه انکار کرد، عدم تحقق یادگیری را نمی‌توان ناشی از عدم تحقق یاددهی، یعنی انجام تکالیف موضوع تدریس تلقی کرد [۴].

دیدگاه سوم به دیدگاه تدریس کیفی معروف است. ریچاردسون^۱ با مطرح ساختن دیدگاه سومی با عنوان تدریس کیفی، بر این باور است که تدریس کیفی، ترکیبی از دو دیدگاه فوق از تدریس بوده و تمام ویژگی‌های مثبت هر دو دیدگاه را در بر دارد [۵]. تدریس کیفی می‌تواند به‌عنوان تدریسی که منجر به یادگیری شود، تلقی گردد و چنین تلقی از تدریس، دقیقاً منعکس کننده دیدگاه موفقیت می‌باشد. اما ادعای این که چنین تدریسی کیفی است، بستگی به میزان یادگیری دانش‌آموزان از آنچه معلم تدریس کرده و میزان نیاز آنان به یادگیری و همکاری آنها در جریان یادگیری، که بیان‌کننده دیدگاه تکلیفی تدریس می‌باشد، دارد. براین اساس، تدریس کیفی مرکب از تدریس موفقیت‌آمیز و تدریس تکلیفی است [۶]. اسمیت^۲ نیز دیدگاه‌های مختلف تدریس را به پنج دسته

3- Glathorn
4- Hakrishnan
5- Friedlander
6- Kowsel Man

1- Richardson
2- Smit

دانشگاه علوم پزشکی اصفهان دریافت که بر اساس عامل شروع ارتباط، حفظ ارتباط و خاتمه ارتباط مناسب با فراگیران بیش از نیمی از تدریس‌های انجام شده از لحاظ ایجاد ارتباط خیلی ضعیف و ضعیف بوده، بیش از دوسوم از تدریس‌های انجام شده از لحاظ استمرار ارتباط خیلی ضعیف و ضعیف بوده و نیمی از تدریس‌های انجام شده از لحاظ خاتمه ارتباط خوب و خیلی خوب بوده است [۱۴]. کیامنش و موسی‌پور در پژوهشی با عنوان «ارزشیابی برنامه روش‌ها و فنون تدریس دوره‌های تربیت دبیر دانشگاه‌های ایران» به نتایج زیر دست یافته‌اند: آثار و پیامدهای برنامه نه با برنامه مطلوب همخوانی دارد و نه با برنامه مصوب منطبق است. به عبارت دیگر دبیرانی که دوره‌های تربیت دبیر را سپری کرده‌اند به هنگام تدریس، امور مورد نظر استادان علوم تربیتی را رعایت نمی‌کنند و حتی رفتار آنها با آنچه در برنامه مصوب درس روش‌ها و فنون تدریس مورد نظر قرار گرفته نیز چندان منطبق نیست. براساس یافته‌های این پژوهش، عواملی که بین برنامه مطلوب و نتایج و پیامدهای برنامه اجرا شده درس، روش‌ها و فنون تدریس فاصله افکنده ناشی از تدریس مستقیم معلمان به دلایلی از قبیل آثار مشاهده‌ای یعنی تبعیت از اساتید، از جمله برخی از اساتید رشته علوم تربیتی بوده که درس‌های مختلف را به شیوه مستقیم تدریس کرده‌اند [۱۵]. بایفورد^۱ در پژوهشی تحت عنوان «رابطه بین نگرش معلمان و میزان فعال بودن فراگیران» نشان داد که بین نگرش مثبت و میزان جدیت معلمان در درگیر ساختن فراگیران و ایجاد نگرش مثبت در آنها رابطه معنی‌داری وجود داشته است [۱۶]. گلاسر^۲ در پژوهشی با عنوان بررسی عوامل موثر بر افزایش کیفیت تدریس نشان دادند که محدودیت در تصمیم‌گیری، تنگناها و محدودیت‌های زمانی و فقدان انگیزش دانشجویان ناشی از شیوه رفتاری معلمان مهمترین عوامل کاهش کیفیت تدریس هستند [۱۷]. فریدلندر^۳ در پژوهشی با عنوان «بررسی شیوه‌های واکنش معلمان به کاربری فناوری‌های نوین در آموزش» معلمان را براساس واکنش آنها نسبت به این پدیده به پنج تیپ نگران، معترض، مطیع، متعامل و تحول آفرین تقسیم کرده است [۱۸]. هاکریشنان^۴ در پژوهشی تحت عنوان

طبقه‌بندی نموده است. در تیپ درس نگر تمام اهتمام معلم مصروف درس و انتقال معلومات به دانش آموزان است و درس و محتوی هسته اصلی آموزش را تشکیل می‌دهد. در تیپ فراگیرنگر، فراگیران اعم از فردی و جمعی، محور آموزش را شکل می‌دهند. در تیپ رفتار نگر شیوه رفتار معلم تعیین‌کننده جهت آموزش است: گاه ترغیب سخت‌کوشی برای رشد دانشجو است (اقتدار طلب مثبت) و گاه برای خودنمایی و رشد خود (اقتدار طلب منفی)؛ گاه بسیار آسان‌گیر است و مقررات را کم ارزش می‌سازد (رفاقت طلب منفی) و گاه رفاقت و صمیمیت در مسائل آموزشی دخالت نمی‌دهد. (رفاقت طلب مثبت). و در تیپ ناسازگار معلمی به عنوان شغل دوم یا سوم تلقی می‌شود. هر کدام از تیپ‌ها می‌توانند اثرات و پیامدهای آموزشی و تربیتی متفاوتی به همراه داشته باشند [۷].

پژوهش‌های مختلفی مؤید اثرات آموزشی و تربیتی تیپ‌های معلمی هستند. شعبانی در مطالعه‌ای با عنوان «بررسی تطبیقی تربیت معلم ایران و چند کشور جهان» مهم‌ترین نارسائی‌ها و مشکلات تربیت معلم در کشور را شامل نارسایی در انتخاب معلم، کاهش سطح تخصصی و حرفه‌ای معلمان، نارسائی‌های آموزشی و برنامه درسی مراکز تربیت معلم می‌داند. این تحقیق نشان داد که مشکلات معیشتی معلمان باعث شده آنها به شغل دوم و سوم روی آورده و منزلت و توانایی حرفه‌ای آنان کاهش یابد [۳]. نصر اصفهانی در پژوهشی با عنوان عوامل موثر بر بهبود کیفیت تدریس، نشان داد که میانگین مهارت‌های هفت گانه آموزشی، ارتباطی، ارائه‌بازخورد، ایفای نقش، تعامل با دانشجو، خصوصیات حرفه‌ای و ارزیابی به میزان قابل توجهی پس از برگزاری کارگاه افزایش یافته است [۱۲]. غفوری و همکاران در پژوهشی با عنوان بررسی بازخورد اعلام نتایج ارزشیابی اساتید از کیفیت تدریس آنان از دیدگاه خودشان در دانشگاه علوم پزشکی اهواز نشان داد که حدود ۵۵ درصد از اعضای هیات علمی با نظام کنونی ارزشیابی موافق هستند و ۸۵ درصد آنان معتقد بودند که اعلام نمره ارزشیابی به آنها در کیفیت تدریس موثر است و ۵۵ درصد اعلام نمره ارزشیابی به مدیر گروه و ۵۰ درصد اعلام نتایج ارزشیابی به دانشکده را در کیفیت تدریس موثر می‌دانستند [۱۳]. حقانی در پژوهشی با عنوان بررسی جو حاکم بر تدریس برنامه‌های آموزش مداوم پزشکان عمومی در

1- Byford
2- Glaser
3- Freidlander
4- Hackrishnan

«بررسی جو حاکم بر کلاس درس» دریافت که اغلب کلاس‌های مورد بررسی، چالش‌برانگیز نبوده‌اند [۲۶]. با توجه به مباحث مطرح شده طبقه‌بندی کازلمان از تیپ‌های معلمی، مبنای بررسی تیپ‌های مدرسی این پژوهش را تشکیل می‌دهد. با توجه به این که یکی از معیارهای ارزشیابی عملکرد اساتید کیفیت عملکرد دانشجویان است و یکی از تعیین‌کننده‌های عملکرد دانشجویان معدل آنان می‌باشد و با توجه به مبانی تجربی مورد تیپ‌های مختلف معلمی می‌توانند در کیفیت عملکرد دانشجویان تأثیر داشته باشد بر این اساس مسأله اصلی پژوهش این است که آیا بین تیپ‌های مدرسی اعضای هیأت علمی دانشگاه بوعلی سینا و عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه معناداری وجود دارد؟ و آیا تیپ‌های مدرسی اساتید دانشگاه بوعلی سینا پیش‌بینی کننده عملکرد تحصیلی (معدل) دانشجویان این دانشگاه می‌باشند؟

۲- روش‌شناسی پژوهش

روش پژوهش، توصیفی از نوع همبستگی است جامعه آماری در این تحقیق عبارت از کلیه دانشجویان دانشکده‌های علوم پایه، فنی و مهندسی، کشاورزی، اقتصاد و علوم اجتماعی و ادبیات و علوم انسانی است که تعداد کل آنها ۵۶۰۱ نفر می‌باشد. در این پژوهش از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای و طبقه‌ای نسبتی تصادفی استفاده شده است. حجم نمونه براساس جدول کرجسی و مورگان ۳۴۳ دانشجوی (۱۵۷ دانشجوی پسر و ۱۸۶ دانشجوی دختر) می‌باشند. ابزار گردآوری اطلاعات و داده‌ها در این تحقیق عبارتست از پرسشنامه محقق ساخته سنجش تیپ‌های شخصیتی که شامل ۶۰ سوال است و بر اساس مقیاس درجه‌بندی پنج‌گزینه‌ای (هرگز، به ندرت، گاهی اوقات، بیشتر اوقات و همیشه) تنظیم شده است. برای سنجش روایی این پرسشنامه از روش سنجش روایی محتوایی و نظرات اساتید استفاده شد که روایی این ابزار در حد قابل قبول بوده است. برای سنجش پایایی روش آلفای کرونباخ استفاده شد که مقدار آن ۰/۸۵ می‌باشد در بخش آمار توصیفی از شاخص‌های آماری شامل میانگین، نمودار، درصد و... و در بخش آمار استنباطی از آزمون همبستگی پیرسون، تحلیل واریانس یکطرفه (ANOVA)، تحلیل رگرسیون چند متغیره و آزمون t برای گروه‌های مستقل استفاده شده است.

عنوان «الگوهای رفتاری معلمان در کلاس‌های درس» نشان داد که معلمان در کلاس‌های درس از تیپ‌های چون صمیمی، سهل‌گیر، سخت‌گیر، شوخ‌طبع و کمال‌گرا تبعیت می‌کنند [۹]. فنسטר ماخر و ریچاردسون^۱ در پژوهشی تحت عنوان «رابطه تدریس موثر و موفقیت دانش آموزان پایه دوازده آزمون نهایی در کشور استرالیا» نشان دادند که چهار عامل عمده ارتباط معلمان با دانش آموزان، تمرینات کلاسی آنها، خود دانش آموزان و همکاری مدرسه نقش موثری در موفقیت دانش آموزان داشته است [۱۸]. برای مثال فولسام^۲ در تحقیقی دریافت که اکثر معلمانی که در تدریس از روش یکسانی استفاده می‌کنند و فقط به تدریس صفحات کتاب بسنده کرده و فعالیت‌های جبرانی تدارک نمی‌بینند، موضوع محور هستند [۱۹]. بین و همکاران^۳ در پژوهشی نشان داده‌اند که بیشتر معلمان به رویکرد موضوع محوری پایبند هستند، کمتر به تعامل می‌پردازند، بیشتر مجری محتوای تدوین شده هستند و به مسائل فراگیران توجه ندارند [۲۰]. بیگز^۴ در تحقیقی دریافت که در کلاس‌هایی که مدرس نقش تسهیل‌گری را به عهده داشته است، یادگیری مفهومی اتفاق افتاده است [۲۱]. شل^۵ در پژوهشی نشان داد، در کلاس‌هایی که مدرسان بر ارائه حقایق، محتوی و یادآوری تأکید می‌کنند، یادگیری ضعیف و اندک بوده است [۲۲]. استودولوسکی^۶ در تحقیقی خاطر نشان ساخت که برخی از معلمان مجری محض کتاب‌های درسی هستند و به درگیری و تعامل فراگیران اهمیت نمی‌دهند [۲۳]. سیروتنیک^۷ در پژوهشی دریافت، برخی از مدرسان بیشتر وقت کلاس را صرف سخنرانی می‌کنند [۲۴]. اسبورنی^۸ در پژوهشی دریافت که برخی معلمان دو سوم وقت کلاس را فقط سخن می‌گویند و از ارائه موضوعات کتاب لذت می‌برند. دیویس و مایر^۹ در یک بررسی نشان دادند که در برخی از مواد درسی میزان وابستگی فراگیران به کتاب‌های درسی و مدرس حدود ۷۳ درصد بوده است [۲۵]. همچنین موروز^{۱۰} در تحقیقی تحت عنوان

1- Fenstermacher & Richardson
2- Folsom
3- Ben & et-al
4- Biggs
5- shell
6- Stodolusky
7- Sirotnick
8- Osborni
9- Davis & Mayer
10- Moroz

۳- یافته‌های پژوهش

- آیا بین تیپ‌های مدرسی اعضای هیأت علمی دانشگاه

بوعلی سینا و عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه وجود دارد؟

به منظور بررسی رابطه بین تیپ‌های مدرسی (فراگیرنگر، رفتارنگر و درسی‌نگر) اعضای هیأت علمی دانشگاه بوعلی سینا و عملکرد تحصیلی دانشجویان از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شده و سطح معناداری آنها بدست آمده است. نتایج آزمون به تفکیک دانشکده و تیپ‌های مدرسی در جدول ۲ آورده شده است.

نتایج آزمون همبستگی پیرسون نشان می‌دهد بین تیپ مدرسی درسی‌نگر اساتید دانشگاه و عملکرد دانشجویان رابطه منفی و معناداری وجود دارد (سطح معناداری در جدول ۲ ستاره دار است). همچنین بین تیپ‌های مدرسی رفتارنگر و ناسازگار و عملکرد تحصیلی دانشجویان نیز رابطه منفی و معناداری مشاهده می‌شود. به عبارتی با سطح خطای ۵٪ و با ۹۵٪ اطمینان می‌توان گفت که هر چه تیپ مدرسی اساتید دانشگاه، درسی‌نگرتر یا رفتارنگرتر شود، عملکرد دانشجویان کاهش می‌یابد و بالعکس.

- عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه بوعلی به

تفکیک دانشکده چگونه است؟

از مندرجات جدول ۱ به طور کلی نتیجه می‌گیریم که دانشجویان دانشکده اقتصاد و علوم اجتماعی بیشترین عملکرد تحصیلی و دانشجویان دانشکده کشاورزی کمترین عملکرد تحصیلی را دارند.

جدول ۱) توصیف عملکرد تحصیلی دانشجویان به تفکیک دانشکده

دانشکده	تعداد	کمترین	بیشترین	میانگین	انحراف معیار
علوم پایه	۸۷	۹/۵۲	۱۴/۱۱	۱۱/۹۵	۱/۳۲
کشاورزی	۵۷	۹/۷۹	۱۳/۱۸	۱۱/۵۳	۰/۹۲
فنی و مهندسی	۷۷	۱۳/۶۲	۱۴/۷۸	۱۴/۰۹	۰/۴۱
اقتصاد و علوم اجتماعی	۴۸	۱۴/۱۳	۱۵/۸۲	۱۵/۰۵	۰/۴۹
ادبیات و علوم انسانی	۷۴	۱۳/۲۱	۱۵/۹۵	۱۴/۸۹	۰/۹۴
کل	۳۴۳	۹/۵۲	۱۵/۹۵	۱۳/۴۳	۱/۷۱

البته دانشجویان دانشکده اقتصاد و علوم اجتماعی از لحاظ میانگین عملکرد هم دارای بالاترین رتبه هستند.

جدول ۲) بررسی رابطه همبستگی بین تیپ‌های مدرسی اعضای هیأت علمی و عملکرد تحصیلی دانشجویان

رابطه تیپ فراگیرنگر هیأت علمی و عملکرد تحصیلی دانشجویان	رابطه تیپ رفتارنگر هیأت علمی و عملکرد تحصیلی دانشجویان	رابطه تیپ درسی‌نگر هیأت علمی و عملکرد تحصیلی دانشجویان	همبستگی رابطه تیپ‌های مدرسی اعضای هیأت علمی و عملکرد تحصیلی دانشجویان
-۰/۰۹۵	-۰/۱۵۹	-۰/۰۹۳	ضریب همبستگی Γ
۰/۳۸	۰/۱۴۲	۰/۳۹	سطح معناداری
-۰/۱۴۹	-۰/۲۴۵	-۰/۳۰۳	ضریب همبستگی Γ
۰/۲۶۷	۰/۰۶۶	*۰/۰۲۲	سطح معناداری
۰/۰۶۷	-۰/۱۲۴	-۰/۰۳۳	ضریب همبستگی Γ
۰/۵۶۴	۰/۲۸۳	۰/۷۷۷	سطح معناداری
-۰/۰۹۱	-۰/۳۹۵	-۰/۱۸۸	ضریب همبستگی Γ
۰/۵۳۷	*۰/۰۰۵	۰/۲	سطح معناداری
-۰/۳۴۱	-۰/۴۸۶	-۰/۳۹۰	ضریب همبستگی Γ
*۰/۰۰۳	*۰/۰۰۰	*۰/۰۰۱	سطح معناداری
-۰/۰۵۶	-۰/۲۷۷	-۰/۱۴۲	ضریب همبستگی Γ
۰/۳۰۳	*۰/۰۰۰	*۰/۰۰۹	سطح معناداری

دانشکده علوم پایه و تیپ مدرسی درسی‌نگر اساتید رابطه منفی و معنادار وجود دارد اما بین عملکرد دانشجویان دانشکده علوم پایه و سایر تیپ‌های مدرسی رابطه معناداری

اما بین عملکرد دانشجویان دانشگاه و تیپ مدرسی فراگیرنگر اساتید دانشگاه رابطه معناداری مشاهده نشد. همچنین مندرجات جدول نشان می‌دهد که بین عملکرد دانشجویان

رگرسیون چندگانه، به همراه ضریب متغیر مؤثر در مدل، در زیر آمده است. مدل نهایی عبارت است از:

$$= ۱۴/۲۷ + (\text{تیپ درسی نگر اساتید دانشکده علوم}) \times ۰/۰۸۳ -$$

عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشکده علوم

نتایج جدول تحلیل واریانس از مدل رگرسیون یک متغیره در جدول ۵ بیانگر آن است که مدل رگرسیون اعمال شده معنی‌دار بوده و مجاز به استفاده از آن می‌باشیم ($P < ۰/۰۰۵$). در ادامه به منظور یافتن تاثیر تیپ‌های مدرسی اعضای هیأت علمی دانشکده اقتصاد و علوم اجتماعی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان، از آنالیز رگرسیون چندمتغیره استفاده می‌شود؛ در جدول ۱۰ عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشکده به‌عنوان متغیر ملاک و تیپ‌های مدرسی اساتید (تیپ درسی نگر، تیپ فراگیرنگر، تیپ رفتارنگر) به‌عنوان متغیرهای پیش‌بینی در نظر گرفته می‌شود. ابتدا تیپ رفتارنگر بیشترین تاثیر را در رگرسیون چندگانه داراست و وارد مدل می‌گردد و در مرحله بعد تیپ درسی‌نگر به مدل اضافه می‌شود. سایر تیپ‌های مدرسی نقش مؤثری در مدل رگرسیون نداشته و از مدل حذف شدند.

نتایج نهایی آنالیز رگرسیون چندگانه، به همراه ضرایب متغیرهای مؤثر در مدل، در زیر آمده است. مدل نهایی عبارت است از:

$$= ۱۵/۹ + (\text{تیپ درسی نگر}) \times ۰/۰۳۶ + (\text{تیپ رفتارنگر}) \times ۰/۰۲۲ -$$

عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشکده اقتصاد

نتایج جدول ۷ بیانگر آن است که مدل اعمال شده معنی‌دار بوده و مجاز به استفاده از آن هستیم ($P < ۰/۰۰۵$). به منظور تاثیر تیپ‌های مدرسی اعضای علمی دانشکده ادبیات و علوم انسانی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان، اقدام به رگرسیون چندمتغیره گردید؛ در جدول ۸ ابتدا عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشکده به‌عنوان متغیر ملاک و تیپ‌های مدرسی اساتید به‌عنوان متغیرهای پیش‌بینی در نظر گرفته شد. سپس با استفاده از روش گام‌به‌گام، ابتدا تیپ رفتارنگر بیشترین تاثیر را در رگرسیون چندگانه داشته و وارد مدل گردید و در مرحله بعد تیپ درسی‌نگر و فراگیرنگر وارد مدل گردید.

مشاهده نشده است. در دانشکده کشاورزی نیز می‌توان گفت بین سه تیپ رفتاری اصلی مدرسی و عملکرد دانشجویان دانشکده کشاورزی رابطه معناداری وجود ندارد. در دانشکده فنی مهندسی نیز مانند دانشکده کشاورزی بین سه تیپ اصلی مدرسی و عملکرد دانشجویان رابطه معناداری مشاهده نمی‌شود. در دانشکده اقتصاد و علوم اجتماعی یک رابطه مثبت و معناداری بین تیپ درسی‌نگر و عملکرد دانشجویان به چشم می‌خورد اما بین تیپ مدرسی رفتارنگر اساتید این دانشکده و عملکرد تحصیلی دانشجویان این دانشکده رابطه منفی و معنادار مشاهده می‌شود. و بین تیپ مدرسی فراگیرنگر و عملکرد دانشجویان این دانشکده رابطه معناداری مشاهده نمی‌شود. در دانشکده ادبیات و علوم انسانی بین تیپ مدرسی فراگیرنگر و رفتارنگر و عملکرد دانشجویان این دانشکده رابطه منفی و معناداری مشاهده می‌شود اما بین تیپ مدرسی درسی‌نگر و عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه معناداری مشاهده نمی‌شود.

- چگونه می‌توان عملکرد تحصیلی دانشجویان بر

اساس تیپ‌های مدرسی پیش‌بینی کرد؟

در این بخش رابطه عملکرد تحصیلی دانشجویان و تیپ‌های مدرسی به تفکیک دانشکده مورد بررسی قرار می‌گیرد.

نتایج جدول تحلیل واریانس از مدل رگرسیون یک متغیره در جدول ۳ بیانگر آن است که مدل رگرسیون اعمال شده معنی‌دار بوده و مجاز به استفاده از آن می‌باشیم ($P < ۰/۰۰۵$).

به منظور تاثیر تیپ‌های مدرسی اعضای هیأت علمی دانشکده علوم پایه بر عملکرد تحصیلی دانشجویان، اقدام به آنالیز رگرسیون چندمتغیره گردید؛ در جدول ۴ ابتدا عملکرد تحصیلی دانشجویان به‌عنوان متغیر ملاک و تیپ‌های مدرسی اساتید (تیپ درسی‌نگر، تیپ فراگیرنگر، تیپ رفتارنگر و تیپ ناسازگار) به‌عنوان متغیرهای پیش‌بینی در نظر گرفته شد. سپس با استفاده از روش گام‌به‌گام، تیپ درسی‌نگر بیشترین تاثیر را در رگرسیون چندگانه داشته و وارد مدل گردید و مشخص شد سایر تیپ‌های مدرسی نقش مؤثری در مدل رگرسیون نداشته و از مدل حذف شدند. نتایج نهایی آنالیز

جدول ۳) رگرسیون چند متغیره رابطه عملکرد تحصیلی دانشجویان و تیپ‌های مدرسی اساتید دانشکده علوم پایه

R2	R	سطح معناداری	آماره F	میانگین مربعات	مجموع مربعات	درجه آزادی	منبع تغییرات	
							رگرسیون	باقیمانده
۰/۰۷۳	۰/۲۷	۰/۰۱۱	۶/۷	۱۱/۰۷	۱۱/۰۷	۱	رگرسیون	مرحله ۳
				۱/۶۵	۱۴۰/۴۸	۸۵	باقیمانده	
					۱۵۱/۵۶	۸۶	مجموع	

جدول ۴) ضرایب تیپ‌های مدرسی اساتید دانشکده علوم پایه در رگرسیون چند متغیره

متغیر (عامل)	B	Beta	خطای معیار	T	سطح معناداری
مقدار ثابت	۱۴/۲۷		۰/۹	۱۵/۷۶	۰/۰۰۰
تیپ درسی نگر	-۰/۰۸۳	-۰/۲۷	۰/۰۳۲	۲/۵۸	۰/۰۱۱

جدول ۵) رگرسیون چند متغیره رابطه عملکرد تحصیلی دانشجویان و تیپ‌های مدرسی اساتید دانشکده اقتصاد و علوم اجتماعی

R2	R	سطح معناداری	آماره F	میانگین مربعات	مجموع مربعات	درجه آزادی	منبع تغییرات	
							رگرسیون	باقیمانده
۰/۱۵	۰/۳۹	۰/۰۰۵	۸/۵۱	۱/۷۹	۱/۷۹	۱	رگرسیون	مرحله ۱
				۰/۲۱	۹/۶۷	۴۶	باقیمانده	
					۱۱/۴۶	۴۷	مجموع	
۰/۲۴	۰/۴۹	۰/۰۰۲	۷/۱۵	۱/۳۸	۲/۷۶	۲	رگرسیون	مرحله ۲
				۰/۱۹	۸/۷	۴۵	باقیمانده	
					۱۱/۴۶	۴۷	مجموع	

جدول ۶) ضرایب تیپ‌های مدرسی اساتید دانشکده اقتصاد و علوم اجتماعی در رگرسیون چند متغیره

متغیر (عامل)	B	Beta	خطای معیار	T	سطح معناداری
مقدار ثابت	۱۵/۹		۰/۷۱	۲۲/۳۵	۰/۰۰۰
تیپ رفتار نگر	-۰/۰۲۲	-۰/۳۹	۰/۰۰۷	۳/۰۲	۰/۰۰۴
تیپ درسی نگر	۰/۰۳۶	۰/۲۹	۰/۰۱۶	۲/۲۴	۰/۰۳۰

جدول ۷) رگرسیون چند متغیره و بررسی رابطه عملکرد تحصیلی دانشجویان و تیپ‌های مدرسی اساتید دانشکده ادبیات و علوم انسانی

R2	R	سطح معناداری	آماره F	میانگین مربعات	مجموع مربعات	درجه آزادی	منبع تغییرات	
							رگرسیون	باقیمانده
۰/۲۳	۰/۴۸	۰/۰۰۰	۲۲/۳۱	۱۵/۴۵	۱۵/۴۵	۱	رگرسیون	مرحله ۱
				۰/۶۹	۴۹/۸۶	۷۲	باقیمانده	
					۶۵/۳۱	۷۳	مجموع	
۰/۳۲	۰/۵۶	۰/۰۰۰	۱۶/۶۸	۱۰/۴۳	۲۰/۸۷	۲	رگرسیون	مرحله ۲
				۰/۶۲	۴۴/۴۳	۷۱	باقیمانده	
					۶۵/۳۱	۷۳	مجموع	
۰/۳۸	۰/۶۲	۰/۰۰۰	۱۴/۸۴	۸/۴۶	۲۵/۳۹	۳	رگرسیون	مرحله ۳
				۰/۵۷	۳۹/۹۲	۷۰	باقیمانده	
					۶۵/۳۱	۷۳	مجموع	

پیش‌بینی عملکرد تحصیلی دانشجویان بر اساس تیپ‌های مدرسی اعضای هیأت علمی دانشگاه بوعلی سینا همدان

جدول ۸) ضرایب تیپ‌های مدرسی اساتید دانشکده ادبیات و علوم انسانی در رگرسیون چند متغیره

متغیر (عامل)	B	Beta	خطای معیار	T	سطح معناداری
مقدار ثابت	۱۶/۶۳		۰/۶۰	۲۷/۴۲	۰/۰۰۰
تیپ رفتارنگر	-۰/۰۲۹	-۰/۴۵	۰/۰۰۸	۳/۷۷	۰/۰۰۰
تیپ درسی نگر	۰/۰۹۵	۰/۵۲	۰/۰۲۳	۴/۱۴	۰/۰۰۰
تیپ فراگیرنگر	-۰/۰۴۴	-۰/۴۱	۰/۰۱۶	۲/۸۱	۰/۰۰۶

نتایج نهایی آنالیز رگرسیون چندگانه، به همراه ضرایب متغیرهای مؤثر در مدل، در زیر آمده است. مدل نهایی عبارت است از:

$$+۱۶/۶۳ + (تیپ فراگیرنگر) \times ۰/۰۴۴ - (تیپ درسی نگر) \times ۰/۰۹۵$$

$$(تیپ رفتارنگر) \times ۰/۰۲۹ = \text{عملکرد تحصیلی دانشجویان}$$

لازم به ذکر است که رابطه تیپ مدرسی اساتید دانشکده کشاورزی و فنی مهندسی قابل ارزیابی نمی‌باشد. زیرا در مرحله قبل تعیین گردید که هیچ رابطه‌ای بین ۳ تیپ مدرسی گروه کشاورزی و عملکرد تحصیلی دانشجویان این دانشکده وجود ندارد به همین دلیل انجام عملیات رگرسیون به منظور پیش‌بینی آینده بی مفهوم است.

به منظور تاثیر تیپ‌های مدرسی اعضای هیأت علمی دانشگاه بوعلی سینا بر عملکرد تحصیلی دانشجویان، اقدام به آنالیز

رگرسیون چندمتغیره گردید؛ در جدول ۹ ابتدا عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه به عنوان متغیر ملاک و تیپ‌های مدرسی اساتید (تیپ درسی نگر، تیپ رفتارنگر) به عنوان متغیرهای پیش‌بین در نظر گرفته شد. سپس با استفاده از روش گام به گام، تیپ فراگیرنگر و تیپ رفتارنگر بیشترین تاثیر را در رگرسیون چندگانه داشته و وارد مدل گردید و مشخص شد سایر تیپ‌های مدرسی نقش مؤثری در مدل رگرسیون نداشته و از مدل حذف شدند.

نتایج نهایی آنالیز رگرسیون چندگانه، به همراه ضرایب متغیرهای مؤثر در مدل، در زیر آمده است. مدل نهایی عبارت است از:

$$+۱۶/۶۲ + (تیپ رفتارنگر اساتید) \times ۰/۰۴۶ - (تیپ فراگیرنگر اساتید)$$

$$\times ۰/۰۳۷ = \text{عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه}$$

جدول ۹) رگرسیون چند متغیره رابطه عملکرد تحصیلی دانشجویان و تیپ‌های مدرسی اساتید دانشگاه بوعلی سینا

R2	R	سطح معناداری	آماره F	میانگین	مجموع	درجه	منبع تغییرات	
				مربعات	مربعات	آزادی	رگرسیون	باقیمانده
۰/۰۹۳	۰/۳۰	۰/۰۰۰	۸/۶۴	۲۳/۲۵	۴	۹۳/۰۱		
				۲/۶۹	۳۳۸	۹۰۹/۲۲		
					۳۴۲	۱۰۰۲/۲۴		

جدول ۱۰) ضرایب تیپ‌های مدرسی اساتید دانشگاه بوعلی سینا در رگرسیون چند متغیره

متغیر (عامل)	B	Beta	خطای معیار	T	سطح معناداری
مقدار ثابت	۱۶/۶۲		۰/۶۶۶	۲۴/۹۴	۰/۰۰۰
تیپ درسی نگر	-۰/۰۲۸	-۰/۰۸۴	۰/۰۲۴	۱/۱۷	۰/۲۴
تیپ فراگیرنگر	۰/۰۳۷	۰/۱۷۷	۰/۰۱۶	۲/۳۴	۰/۰۱۹
تیپ رفتارنگر	-۰/۰۴۶	-۰/۳۳۴	۰/۰۱۱	۴/۳۱	۰/۰۰۰
تیپ ناسازگار	-۰/۰۰۱۸	۰/۰۰۸	۰/۰۱۶	۰/۱۱۷	۰/۹۰۷

نتایج تحقیق نشان داد بین تیپ مدرسی درسی نگر، رفتارنگر اساتید دانشگاه به طور جداگانه با عملکرد دانشجویان رابطه منفی و معناداری وجود دارد. یعنی هر چه تیپ مدرسی اساتید دانشگاه به طور جداگانه درس نگرتر یا رفتارنگرتر باشد، عملکرد دانشجویان کاهش می یابد. همچنین نتایج نشان داد که بین عملکرد دانشجویان دانشگاه و تیپ مدرسی فراگیرنگر نیز رابطه معناداری وجود ندارد. نتایج این پژوهش با پژوهش های حقانی [۱۴] و هاکریشنان [۹] تقریباً همخوانی دارد. یافته های پژوهش نشان داد که بین عملکرد دانشجویان دانشکده علوم پایه و تیپ مدرسی درسی نگر اساتید رابطه منفی و معنادار وجود دارد و هرچه تیپ مدرسی اساتید دانشکده علوم پایه درسی نگرتر باشد، عملکرد تحصیلی دانشجویان این دانشکده کاهش می یابد. اما بین عملکرد دانشجویان دانشکده علوم پایه و سایر تیپ های مدرسی رابطه معناداری مشاهده نشده است. تیپ مدرسی ناسازگار اعضای هیأت علمی دانشکده کشاورزی و عملکرد دانشجویان رابطه منفی و معنادار وجود دارد و هرچه تیپ مدرسی اعضای هیأت علمی دانشکده کشاورزی ناسازگارتر باشد، عملکرد تحصیلی دانشجویان کاهش یافته اما بین سایر تیپ های مدرسی و عملکرد دانشجویان دانشکده کشاورزی رابطه معناداری مشاهده نشده است. نتایج آزمون همبستگی پیرسون بین تیپ های مدرسی اساتید دانشکده فنی و مهندسی و عملکرد تحصیلی دانشجویان این دانشکده رابطه معناداری را نشان نداده است و تیپ مدرسی اساتید دانشکده مهندسی تأثیری در عملکرد دانشجویان نداشته است. در بین تیپ مدرسی درسی نگر اساتید دانشکده اقتصاد و علوم اجتماعی و دانشجویان این دانشکده رابطه مثبت و معناداری وجود دارد؛ یعنی هرچه تیپ مدرسی اساتید این دانشکده درسی نگرتر باشد، عملکرد تحصیلی دانشجویان این دانشکده بهتر خواهد بود. بین تیپ مدرسی رفتارنگر اساتید این دانشکده و عملکرد تحصیلی دانشجویان این دانشکده رابطه منفی و معنادار مشاهده شد. به عبارتی هرچه تیپ مدرسی اساتید این دانشکده رفتارنگرتر باشد عملکرد دانشجویان این دانشکده کمتر خواهد بود و بالعکس. اما بین سایر تیپ های مدرسی

اساتید و عملکرد دانشجویان این دانشکده رابطه معناداری مشاهده نشده است. در ادامه بررسی ها نشان داد که بین تیپ مدرسی فراگیرنگر اساتید دانشکده ادبیات و علوم انسانی و عملکرد دانشجویان این دانشکده رابطه منفی و معناداری مشاهده شد. به عبارتی هرچه اساتید این دانشکده فراگیرنگرتر باشد، عملکرد تحصیلی دانشجویان کاهش می یابد. اما بین سایر تیپ های مدرسی درسی نگر و عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه معناداری مشاهده نشد. نتایج این پژوهش با پژوهش های کیامنش [۱۵]، هاکریشنان [۹] و بایفورد [۱۶] تقریباً همخوانی دارد. نتایج تحلیل رگرسیون چند متغیره نشان می دهد بین تیپ درسی نگر اساتید دانشکده علوم پایه و عملکرد تحصیلی دانشجویان این دانشکده رابطه منفی و معنی دار وجود دارد. به عبارتی رعایت تک تیپ درسی نگر اساتید دانشکده علوم پایه، تأثیر معکوس بر عملکرد تحصیلی دانشجویان دارد. بنابراین عملکرد تحصیلی دانشجویان این دانشکده را با توجه به میزان تیپ درسی نگر اساتید آن می توان پیش بینی کرد. هم چنین نتایج نشان می دهد که بین تیپ رفتارنگر اساتید دانشکده اقتصاد و عملکرد تحصیلی دانشجویان این دانشکده رابطه منفی و معنی دار وجود دارد. اما بین تیپ درسی نگر اساتید و عملکرد تحصیلی دانشجویان این دانشکده رابطه مثبت وجود دارد. به علاوه یافته ها نشان داد بین تیپ رفتارنگر و فراگیرنگر اساتید دانشکده ادبیات و عملکرد تحصیلی دانشجویان این دانشکده رابطه منفی و معنی دار وجود دارد. به عبارتی تیپ رفتارنگر و فراگیرنگر اساتید دانشکده ادبیات، تأثیر معکوس بر عملکرد تحصیلی دانشجویان دارد و هر چه تیپ اساتید این دانشکده به سمت رفتارنگر و فراگیرنگر باشد، عملکرد تحصیلی دانشجویان کاهش می یابد یعنی دانشجویان دچار افت تحصیلی خواهند شد. اما بین تیپ درسی نگر اساتید و عملکرد تحصیلی دانشجویان این دانشکده رابطه مثبت وجود دارد. به عبارتی تیپ درسی نگر اساتید دانشکده ادبیات، تأثیر مستقیم بر عملکرد تحصیلی دانشجویان دارد. به طور کلی نتایج نشان داد بین تیپ رفتارنگر اساتید دانشگاه و عملکرد تحصیلی دانشجویان این دانشگاه رابطه منفی و معنی دار وجود دارد. اما بین تیپ فراگیرنگر اساتید و عملکرد تحصیلی دانشجویان این دانشگاه رابطه مثبت وجود

- [۱۱] رجالی، سیمین، ۱۳۵۶، کلیات روش‌ها و فنون تدریس، انتشارات دانشگاه ابوریحان بیرونی.
- [۱۲] نصرافهانی، احمدرضا، ۱۳۷۱، "عوامل موثر بر بهبود کیفیت تدریس"، فصلنامه تعلیم و تربیت، ۲۹، صص. ۱۵۴-۱۳۴.
- [۱۳] غفوری، محسن، ۱۳۸۲، *ارزشیابی اساتید از کیفیت تدریس خود*، دانشگاه علوم پزشکی اهواز، اهواز.
- [۱۴] حقانی، فریبا، ۱۳۸۲، "بررسی جو حاکم بر تدریس برنامه‌های آموزش مداوم پزشکان عمومی در دانشگاه علوم پزشکی اصفهان"، *مجله ایرانی آموزش پزشکی*، ۵.
- [۱۵] کیامنش، علیرضا و موسی‌پور، نعمت‌اله، ۱۳۷۷، "ارزشیابی برنامه درس روش‌ها و فنون تدریس دوره‌های تربیت دبیر دانشگاه ایران"، *فصلنامه مدرس*، ۷، صص. ۱۵۷-۱۳۴.

- [16] Bayford, M., 2004, *Using novels in a sociology classroom to improve student comprehension*, Hill press.
- [17] Glaser, R., 1991, "The maturing of the relationship between the science of learning and cognition and educational practice", *Journal of Learning and Instruction*, 1, pp. 129-144.
- [18] Fenstermacher, G.D. and Virginia, R., 2000, "On Making Determinations of Quality in Teaching", University of Michigan, available from: <http://www-personal.umich.edu/~gfenster/teaqual1.PDF>.
- [19] Folsom, M., 1960, *Standars for teaching of mathematics*, pergamon press.
- [20] Ben, H., 1960, *Delivering the national curriculum subject for secondary school*, london, Routledge.
- [21] Bereiter, C. and Scardamalia, M., 1989, *Intentional Learning as a goal of instruction*, Inc.
- [22] Shell, W., 2002, *Citizenship education and social study trends and issues in Canadian social study*, Vancouver press.
- [23] Stodolousky, R., 1988, *Climate of education: principles and methods*, london, Routledge.
- [24] Sirotnik, K.A., 1993, *Elementary and secondary classrooms: Study of schooling in the USA*, Los Angeles, School of Education.
- [25] Davis, R. and Mayer, F., 1983, "What the teachers should do in their classroom", *Journal of Educational Leadership*, 6, pp. 12-24.
- [26] Moroz, W., 1995, *Secondary student growing tendency whit social studies: A case study*, Fremantle Western Australia.

دارد. با توجه به یافته‌های پژوهش چون بین عملکرد دانش‌جویان و تیپ معلمی فراگیرنگر رابطه مثبت و معناداری وجود داشته است لذا پیشنهاد می‌شود با توجه به تأکيدات این تیپ مبنی بردانشجو محوری، رشد همه جانبه فراگیران، ارتباط مناسب و همراه با احترام با شاگردان، اندیشیدن به توسعه حرفه‌ای خود و فراگیران، سازوکارهای لازم از طریق برگزاری دوره‌های دانش‌افزایی برای اساتید زمینه بروز و تحقق این رویکرد در کلاس‌های درس فراهم گردد.

References

منابع

- [۱] نوروزی، داریوش و صالحی، اکبر، ۱۳۷۴، روش‌ها و فنون تدریس، انتشارات دانشگاه پیام نور.
- [۲] شعبانی، حسن، ۱۳۸۲، *مهارت‌های آموزشی و پرورشی*، تهران انتشارات سمت.
- [۳] شعبانی، حسن، ۱۳۸۴، *مهارت‌های آموزشی و پرورشی*، تهران انتشارات سمت.
- [۴] مهرمحمدی، محمود، ۱۳۷۹، *باز اندیشی فرایند یاد‌دهی-یادگیری و تربیت معلم*، انتشارات مدرسه.
- [5] Johnson, D.W., Johnson, R.T. and Holubec, E.J., 2000, *Cooperation in the classroom*, 7th Edition, MN:interaction book.
- [6] Kalmus, V., 1988, *Do text book teach Democratic Values*, University of Tartu.
- [۷] یوسف‌زاده، محمدرضا و معروفی، یحیی، ۱۳۹۰، *تدریس حرفه‌ای: مبانی، مهارت‌ها و راهبردها*، انتشارات دانشگاه بوعلی سینا، همدان.
- [۸] گلاثورن، آلن. ای، ۱۳۸۲، *نظارت و راهنمایی آموزشی، تدریس کیفی از طریق توسعه حرفه‌ای*، ترجمه: نعمت‌الله عزیزی، انتشارات دانشگاه کردستان.
- [9] Hakrishnan, L.B., 2004, "types of teacher", available from: <http://festival.lloveinda.com/teachers dy.html>.
- [10] Bitan-Friedlander, N., Dreyfus, A. and Milgrom, Z., 2004, "Types of teachers in training, the reactions of primary school science teachers when confronted with the task of implementing an innovation", *Journal of Teaching and Teacher Education*, 20, pp. 607-619.