

The Relationship Between Faculty Members' Teaching Styles with Students' Academic Enthusiasm and Academic Performance

Asghar Zamani^{*1}, Mahtab Pouratashi², Mostafa Bagherian Far³

پذیرش مقاله: ۱۴۰۲/۰۹/۱۱

دریافت مقاله: ۱۴۰۲/۰۲/۱۶

Accepted Date: 2023/12/02

Received Date: 2023/05/06

Abstract

In activities to increase the quality of education, paying attention to teaching and learning styles has been identified as an important variable. One of the most important reasons is that learners' learning is a reflection of the experiences they face in the classroom, which often include principles such as reflection, development of skills and attitudes needed to solve problems and collaborate with other learners to achieve better learning.

One of the teaching styles proposed by Grasha and Richman (1996). It defined as the beliefs, behaviors, and needs of teachers that emerge in an educational context. Grasha and Richman stated that teaching style reflects the personal qualities of the teacher in terms of how to teach, guide, and direct the teaching process, thus impacting learners and their ability to learn. Grasha and Richman's teaching style consists of 5 styles including: (1) Expert teaching style: The expert teaching style makes teachers maintain their status as experts among their learners by displaying accurate and comprehensive knowledge. (2) Formal authority teaching style: it requires teachers to have status among learners. (3) Personal model teaching style: personal model teaching style refers to teachers who teach based on their own example and experiences. They will directly encourage and guide learners to emulate it. (4) Facilitator teaching style: This style emphasizes teacher and learner interaction. Therefore, teachers with this teaching style act as facilitators in the classroom. They guide learners by exploring options, asking questions, suggesting alternatives, and encouraging learners to make informed decisions. (5) Delegator teaching style: it refers to teachers who emphasize the development of a learner's self-capacity. So, teachers will act as a source of reference and learners will be encouraged to conduct self-learning such as projects.

Researches show that teaching style has a positive and significant relationship with academic enthusiasm and academic performance. Academic enthusiasm has three dimensions, such as: (a) cognitive (including various cognitive and metacognitive

1. Faculty member, Institute for Research and Planning in Higher Education, Tehran, Iran.

* Corresponding Author: Email: a.zamani@irphe.ir

2. Faculty member, Institute for Research and Planning in Higher Education, Tehran, Iran.

3. Institute for Research and Planning in Higher Education, Tehran, Iran.

strategies used by learners to learn), (b) emotional (including the components of feeling, value and motivation to educational environment and interest in university work) and (c) behavioral (including behaviors, efforts, and asking for help by learners in dealing with homework or active presence with enthusiasm in the university environment), each of which affects academic performance.

Another variable that is influenced by teaching styles is learners' academic performance. Academic enthusiasm is one of the important factors in the academic progress of learners, which is an important predictor for their academic performance. The aim of this study was investigating the relationship between the teaching styles of academic staff members with learners' academic enthusiasm and academic performance. The research method of this applied study was quantitative and descriptive-correlation. The statistical population of the study were male and female learners of public universities in Tehran, in which 238 learners were selected by simple random sampling methods. The main tool for data collection was the Grasha and Richman (1996) teaching style questionnaire and the Fredricks, Blumenfeld & Paris (2004) academic enthusiasm questionnaire. The scale was designed as a five-point Likert scale. The Teaching Styles Questionnaire measures five teaching styles such as Personal model teaching style, expert teaching style, formal authority teaching style, delegator teaching style, and facilitator teaching style. To complete the questionnaires, while providing explanations to the research sample, they were asked to participate in the research by reading the questions of the questionnaires carefully and answering them. Explanations were given to the respondents regarding the confidentiality of the information, which is one of the points of research ethics. Cronbach's alpha coefficient was used to determine the validity of the questionnaire. The data were analyzed with SPSS software. In order to analyze the data, descriptive and inferential statistics have been used: (a) Descriptive statistics: This method was used to categorize and describe the characteristics of the sample, frequency, percentage, and standard deviation. (b) Inferential statistics: This method was used to express the relationship between variables.

The results showed that the average perception of teaching styles and its components was higher than the mean score. The finding indicated that faculty members successfully have used all styles in their teaching. The results of previous studies showed that learners learned in different styles and a style should be chosen that fits the learning style of the majority of the learners.

The findings indicated that the mean of academic enthusiasm of the learners was higher than the assumed mean of the statistical population. According to the results regarding academic enthusiasm, the score of behavioral and emotional enthusiasm of female learners was higher than the score of male learners. The results of the findings showed that there was positive and significant relationship between the teaching styles of faculty members and the academic enthusiasm of learners. Also, there was positive and significant relationship between the teaching styles of faculty members and the academic performance of learners. In explaining the findings, it can be said that higher academic enthusiasm of learners leads to more attention and focus on learning. They were more committed to the rules and principles of the classroom and the educational environment and perform better in tests from engaging in undesirable behaviors in the educational environment. Faculty members can make learners the focus of their

teaching to improve their academic performance. Because learner-centered education increases learners' academic performance, learner-centered classrooms promote complex thinking and meet learners' learning goals. Based on the findings, it is suggested that faculty members, by focusing on new teaching styles that affect learners' enthusiasm and academic performance, move away from focusing on the traditional lecture style and increase the effective learning by involving learners. Faculty members by using the appropriate teaching style will increase academic enthusiasm and learners' class participation and the level of academic performance of learners.

Keywords: Higher education, academic enthusiasm, students, teaching style, academic performance, faculty member

رابطه سبک‌های تدریس اعضای هیات علمی با اشتیاق تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانشجویان

اصغر زمانی*^۱، مهتاب پورآئشی^۲، مصطفی باقریان فر^۳

چکیده:

پژوهش حاضر با هدف بررسی و تعیین رابطه سبک‌های تدریس اعضای هیات علمی با اشتیاق تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانشجویان انجام گرفته است. روش پژوهش حاضر از نوع توصیفی - همبستگی بوده است. جامعه آماری آن دانشجویان دختر و پسر دانشگاه‌های شهر تهران بودند که بر اساس جامعه نامحدود و به روش نمونه‌گیری تصادفی (در دسترس) انتخاب شدند. اطلاعات به شیوه میدانی با استفاده از ابزار پرسشنامه جمع‌آوری شده است. ابزار اصلی گردآوری داده‌ها، پرسشنامه سبک تدریس گراشا و ریچمان (۱۹۹۶) و پرسشنامه اشتیاق تحصیلی فردریکز، بلومنفیلد و پاریس (۲۰۰۴) بود. این پرسشنامه‌ها به صورت طیف پنج درجه‌ای لیکرت طراحی شده است. پرسشنامه سبک تدریس متشکل از پنج مؤلفه شامل سبک تخصصی، سبک اقتدار رسمی، سبک تعاملی، سبک شخصی و سبک تسهیل‌گری است. همچنین برای سنجش عملکرد تحصیلی دانشجویان نیز از معدل ترم دوم آن‌ها در سال تحصیلی ۴۰۱-۱۴۰۰ استفاده شد. جهت تعیین روایی ابزارها از روایی صوری و محتوایی و پایایی آن‌ها از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. داده‌های بدست آمده با استفاده از آمار توصیفی و آمار استنباطی و با کمک نرم‌افزار Spss ویرایش ۲۴ تجزیه و تحلیل شدند. نتایج حاصل از تحلیل یافته‌ها نشان داد که بین سبک‌های تدریس اعضای هیات علمی و اشتیاق تحصیلی دانشجویان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. همچنین بین سبک‌های تدریس اعضای هیات علمی و عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. بنابراین، پیشنهاد می‌شود اعضای هیات علمی با تسط بر سبک‌های تدریس نوین که بر اشتیاق و عملکرد تحصیلی دانشجویان تأثیرگذار هستند، از تمرکز بر سبک مرسوم سخنرانی فاصله گرفته و با مشارکت گرفتن از دانشجویان، میزان یادگیری اثربخش را افزایش دهند.

کلیدواژه‌ها: آموزش عالی، اشتیاق تحصیلی، دانشجویان، سبک تدریس، عملکرد تحصیلی، اعضای هیات علمی

۱. عضو هیات علمی موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی. تهران. ایران.

* نویسنده مسئول:

Email: a.zamani@irphe.ir

۲. عضو هیات علمی موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی. تهران. ایران.

۳. دکتری برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی. عضو موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی. تهران. ایران.

مقدمه:

ضرورت توجه به آموزش، استانداردهای آموزشی را به سمت طراحی و تصویب قوانین مربوط به نظام ملی آموزش در برخی از کشورها هدایت کرده است. این قوانین در راستای حمایت از کیفیت یادگیری و تسلط دانشجویان بر دانش، مهارت و نگرش مورد نیاز آنان و جامعه است. ارزیابی از اجرای قوانین آموزشی در مدارس و سیستم آموزش عالی و کاوش در موانع مربوط به اجرای آن همواره مورد توجه کارشناسان آموزشی زیر ربط بوده است (Bahak Udin By Arifin, 2017). این امر به دلیل نقش نظام آموزشی یک کشور، در پیشرو توسعه آن در ابعاد مختلف اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و ... است؛ که تحلیل و بررسی مبانی علمی این نظام آموزشی را در حوزه‌های مختلفی همچون محتوا، ساختار کلاس و سبک‌های تدریس^۱، جهت برخورداری دانشجویان و اعضای هیات علمی از سطح کافی شایستگی بیش‌ازپیش روشن ساخته است (Shaidullina, 2017).

در برنامه‌های افزایش کیفیت آموزش، توجه به سبک‌های تدریس و یادگیری دانشجویان به‌عنوان یک متغیر مهم شناسایی شده است (Apaydin, Cenberci, 2018). از مهم‌ترین دلایل آن می‌توان به این نکته اشاره نمود که یادگیری دانشجویان انعکاسی از تجربیاتی است که در کلاس درس با آن روبه‌رو می‌شوند که اغلب از اصولی مانند تأمل، توسعه مهارت‌ها و نگرش‌های مورد نیاز برای حل مسئله و همکاری با سایر دانشجویان برای حصول به نتیجه یادگیری متمرکز شده است (Thomas, 2019). در تعامل ایجاد شده بین استادان و دانشجویان، استادان تلاش می‌کنند تا شرایط و وضعیت مطلوب را از طریق برنامه‌ریزی‌های لازم جهت تغییر در دانشجویان به وجود آورند (Hamedinasab, Pakmeh & Akgari, 2022). اصطلاح سبک تدریس از قرن بیستم تاکنون مورد توجه محققین، روانشناسان و فیلسوفان قرارگرفت و تعاریف متعددی از آن ارائه شده است. سبک تدریس نمایانگر خصوصیات و ویژگی‌های بادوام آموزشگر و مشخص‌کننده نوع رفتار وی در کلاس درس (Gholami, 2018) و یا کنش متقابل بین استادان و دانشجویان است (Hamedinasab et al, 2022). شیوه‌های مختلف استادی به سبک تدریس معروف می‌باشد که در صورتی که با یادگیری دانشجویان انطباق داشته باشد یادگیری، یادداری و عملکرد آنان به حداکثر می‌رسد. سبک‌های تدریس بر اساس باورهای اعضای هیئت‌علمی در مورد بهترین نوع تدریس است (Antoniou & Kalinoglou, 2013).

طبقه‌بندی‌های مختلفی از سبک‌های تدریس انجام شده که به طور مثال، (Borich & Tombari, 1995) به چهار نوع سبک یادگیری از جمله سبک تدریس مقتدرانه، مستبدانه، سهل‌گیرانه و طردکننده؛ (Grasha, 1996) به پنج سبک خبره، متخصص، آمرانه، مدل فردی، تسهیل‌کننده و وکالتی؛ (Prashing, 2002) به سبک‌های تدریس تحلیلی محض یا سنتی، انعطاف‌پذیر، سبک تدریس کل‌گرا یا فراگیر؛ دوریز (Durez, 1999) به سه سبک روبرو شدن با تکلیف متناسب با مرحله‌ای که فراگیر در آن قرار دارد، سبک جستجو و سبک انتقال؛ (Bennett, Jordan, Long & Wade, 1997) به دو سبک رسمی و غیررسمی؛ (Fischer & Fischer, 1979) به سه سبک دانش‌آموز محوری، یادگیرنده‌محوری و موضوع‌محوری؛

(MacNeil, 1980) به دو سبک توضیحی و اکتشافی؛ (Onstein & Miller, 1980) به دو سبک ابزاری و بیانی؛ (Cornsten and Miller, 1980) به چهار سبک حل تکلیف، تسلط، حل مسئله و انسان‌گرایی؛ (Henson & Borthwick, 1984) به شش سبک موضوع‌نگر، نگرش بر برنامه‌ریزی مشارکتی، نگرش بر برنامه‌ریزی مشارکتی، نگرش به فراگیران، نگرش موضوعی، نگرش به یادگیری و نگرش به تحریک عاطفی؛ (Butler, 1984) به چهار سبک تدریس متوالی، متوالی انتزاعی، تصادفی انتزاعی و تصادفی عینی؛ (Dougherty, 2003) به ده سبک تدریس دستوری، مشقی، متقابل، خودکنترلی، شمولی، هدایت اکتشافی، واگرا، سبک فردی، سبک ابتکاری؛ به (Selby, 1999) به دو سبک فعال و غیرفعال؛ (Stendler, 2001) به چهار سبک تدریس اقتدار رسمی، نمایشی، تسهیل‌کننده و اختیاری؛ (McCoy, 2000) به دو سبک استاد محور و دانشجو محور و (Salvara, Angela, Bognarg, 2006) به سبک‌های مولد، همانندساز، اکتشافی و مقتدر و (Opdenakker & Van Damme, 2006) به سبک‌های دانشجومحوری، یادگیری محوری و موضوع-محوری؛ اشاره می‌کنند. علاوه بر موارد مذکور، متخصصان و استادان کارا و مؤثر با توجه به موضوعات درسی، فرایند تدریس در سبک تدریس خود تغییر و تحول ایجاد کرده و از سه نوع سبک هدایت‌گر، مباحثه‌گر و تفویض‌گر^۱ استفاده نموده است (Hamedinasab, et all, 2022). یکی از جامع‌ترین سبک‌های تدریس مدل تدریس (Grasha & Richman, 1996) است که ابعاد سبک‌های تدریس را به صورت ذیل تقسیم‌بندی نموده است:

سبک تخصصی: در این نوع سبک، استادان دارای آگاهی و تجربه‌ای هستند که فراگیران به آن نیاز دارند و تلاش می‌کنند دانش و ارتقاء کیفیت علمی از طریق رقابت صورت پذیرد. **سبک اقتدار رسمی:** در این نوع سبک استادان به دلیل برخورداری از دانش، صاحب محبوبیت هستند. آن‌ها با بازخورد مثبت و منفی، دستیابی به اهداف، رعایت قوانین، راه‌های قابل قبول و انتظارات روشن تأکید زیادی دارند. **سبک تعاملی:** در این سبک، استادان علاقه‌مند به توسعه ظرفیت دانشجویان در امور به‌طور مستقل هستند؛ واقع استاد شخصی مطلع و در دسترس است و به‌طور مستقل بر پروژه‌ها کار می‌کند. **سبک شخصی:** در این سبک، استادان معتقد به مثال‌های شخصی و ارائه مدل برای چگونه فکر کردن هستند. همچنین راهنمایی، کسب مهارت مستقیم و نظارت مستقیم و مستمر اهمیت جدی دارد. **سبک تسهیل‌گری:** در این نوع سبک، استادان بر ارتباط با یادگیرنده و کار مشاوره‌ای تأکید دارند. همچنین ارزیابی یادگیرندگان از طریق پرسش سؤال، بیان عقاید، پیشنهاد منطقی و تشویق به توسعه بصیرت صورت می‌گیرد (Bani Jamali, Hamidifar & Shirzad Kobria, 2022).

سبک‌های تدریس بر اساس رفتارهای شبیه‌سازی شده از طریق تعامل بین اعضای هیئت علمی و دانشجویان مورد بررسی قرار گرفته و ممکن است در موقعیت‌های تدریس متفاوت باشد، زیرا اعضای هیئت علمی از چندین سبک تدریس برای دستیابی به اهداف آموزشی و ارزشیابی استفاده می‌کنند (Hein et al, 2012). سبک‌های تدریس عمدتاً به صورت پیوستار هستند که در آن سبک دانشجو محور در یک سو و سبک استاد محور در سوی دیگر قرار دارد. اهمیت سیستم آموزشی در هر دوره منجر به ظهور سبک‌های

تدریس جدید شده است که برخی از آن‌ها منجر به ایجاد اشتیاق تحصیلی در دانشجویان می‌شود که می‌تواند آن‌ها را به یادگیری بیشتر ترغیب کرده و لذت بیشتری برای آن‌ها فراهم کند. سبک‌های مختلف تدریس می‌توانند بر ویژگی‌های روان‌شناختی و اشتیاق تحصیلی دانشجویان تأثیر بگذارند؛ زیرا یکی از مهم‌ترین دلایل تدریس و فارغ‌التحصیلی ایجاد یک فضای سالم و سرشار از اشتیاق است (Darling- Hammond et al., 2020). پژوهش‌ها در این زمینه نشان می‌دهد که سبک تدریس با اشتیاق تحصیلی و عملکرد تحصیلی رابطه مثبت و معناداری دارد (Arianpoor & Khayoon, 2022). لذا سبک‌های تدریس یکی از متغیرهایی است که می‌تواند بر روی اشتیاق تحصیلی دانشجویان تأثیر بگذارد و رابطه داشته باشد. اشتیاق به‌عنوان میل شدید به فعالیتی توصیف شده است که از نظر افراد مهم است و سرمایه‌گذاری زمان و انرژی برای آن فعالیت را دوست دارند و از انجام دادن آن لذت می‌برند. به‌طور مثال، دانشجویان یا استادانی که به فعالیتی اشتیاق دارند وقت و انرژی بیشتری را صرف آن می‌کنند (Eklund & Tenenbaum, 2014). به اعتقاد (Brian et al, 2019) اشتیاق دربرگیرنده مجموع عوامل هشیار و ناهشیار فعالیت روانی است که بر اساس آن، اراده و رفتار ما شکل می‌گیرد. اشتیاق یک متغیر مهم و در راستای نظریه معروف خودتعیین‌کنندگی است. اشتیاق ممکن است به‌عنوان یک محرک مهم در پشت یک فعالیت خاص یا برای موفقیت در نظر گرفته شود (Sigmundsson, Haga, & Hermundsdottir, 2020). علاوه بر این، اشتیاق هم برای شادی و هم برای رشد شخصی و اجتماعی مهم است. اشتیاق تحصیلی سازه‌ای چندبعدی است که برای یادگیری مهم است یا اشتیاق تحصیلی را می‌توان به‌عنوان سرمایه روانی دانشجویان و تلاش مستقیم آن‌ها برای یادگیری و کسب مهارت‌ها و تمایل به ارتقای سطح موفقیت‌ها تعریف کرد که سبب مشارکت در فعالیت‌های کلاس، سازگاری با فرهنگ آموزشی، رابطه متناسب با استادان و سایر دانشجویان می‌شود (Serrano, Murgui, & Andreu, 2022). چارچوب مفهومی اشتیاق شباهت‌هایی را با سایر سازه‌های انگیزشی دارد (Vallerand, 2015)؛ بنابراین استفاده از این مفهوم برای نشان دادن ایده‌های مختلف امری رایج است که متأسفانه نوعی "سردرگمی مفهومی" می‌باشد که اغلب در این حوزه اتفاق می‌افتد؛ اگرچه ممکن است همپوشانی مفاهیم مختلفی که نشان‌دهنده یک ایده هستند، آسان باشد. لذا، اصطلاحاتی مانند انگیزه، هیجان، ذوق، علایق توسعه‌یافته، فعالیت‌های مرتبط با استعداد و تعهد اغلب با اشتیاق اشتباه گرفته می‌شوند (Ruiz-Alfonso & León, 2016).

(Vallerand, Donahue, & Lafreniere, 2011) معتقد است اشتیاق دو نوع سازگار و وسوسه‌انگیز است. به اعتقاد (Fredericks, Blumenfeld & Paris, 2017; Archambault, Janosz, Morizot, Pagani, 2009) اشتیاق تحصیلی دارای سه بعد شناختی^۱ (شامل انواع راهبردهای شناختی و فراشناختی مورد استفاده دانشجویان برای یادگیری)، عاطفی^۲ (شامل سه مؤلفه احساس، ارزش و انگیزه یا دوست داشتن محیط آموزشی و علاقه به کارهای دانشگاه) و رفتاری^۳ (شامل رفتارها، تلاش‌ها، پایداری و درخواست کمک توسط یادگیرندگان در برخورد با تکالیف درسی یا حضور فعال همراه با شور و شوق در محیط دانشگاه)

1. Cognitive
2. Emotional
3. Behavioral

است که هر کدام به نحوی عملکرد تحصیلی را تحت تأثیر قرار می‌دهند. (Al Mamun, Lawrie, & Wright, 2016) اشتیاق رفتاری را شامل خرده مقیاس‌های توجه و تمکین؛ اشتیاق هیجانی شامل خرده مقیاس‌های تعلق به مدرسه و ارزش گذاشتن به آموزش دانشگاه و اشتیاق شناختی نیز شامل خرده مقیاس‌های خودتنظیمی و کاربرد راهبرد شناختی می‌باشد.

(Veiga, 2016) در پژوهش خود به چهار نوع اشتیاق اشاره می‌کند. وی علاوه بر اشتیاق‌های رفتاری، شناختی و عاطفی به اشتیاق پویایی اشاره می‌کند. اشتیاق پویایی حاکی از پویایی و فعال بودن یادگیرندگان در درس‌ها، کلاس‌ها و در نهایت دانشگاه است. علاوه بر این، (rasoli Khorshifi, Arab Ameri & Bahrami, 2019) به پنج خرده مقیاس اشتیاق تحصیلی اشاره می‌کند. این مقیاس علاوه بر چهار خرده مقیاس (Veiga, 2016)، خرده مقیاس خودسامانی را اضافه نموده است. سایر پژوهشگران ابعاد دیگری چون مجذوب تحصیل شدن، نیرومندی و وقف تحصیل شدن را برای اشتیاق تحصیلی مطرح کردند. مجذوب شدن به معنای تمرکز و غرق شدن در فعالیت‌های پژوهشی است؛ نیرومندی اشاره به انعطاف‌پذیری بالای ذهن در تحصیل، تمایل به سرمایه‌گذاری و تلاش در محیط آموزشی است و یک رویکرد مثبت نسبت به دانشگاه است و وقف خود، نوعی دل‌بستگی تحصیلی است که فرد درگیر فعالیت‌های تحصیلی می‌شود و نسبت به آن‌ها متعهد است (Upadyaya, K., & Salmela-Aro, 2013). در حالی که اختلافاتی در مورد تصور پژوهشگران از مفهوم اشتیاق تحصیلی وجود دارد اما عمدتاً توافق بر آن است که این مفهوم به حالت عاطفی مثبت دانشجویان نسبت به تحصیل و دانشگاه اشاره دارد (Wang & Degol, 2014).

پژوهش‌های روان‌شناختی که اشتیاق تحصیلی را مطالعه می‌کنند پیشنهاد می‌کند که اشتیاق تحصیلی افراد را می‌توان بر اساس ابعاد کمیت و کیفیت متمایز کرد. بعد کمیت نشان‌دهنده میزان شور و اشتیاق فراگیران نسبت به فعالیت‌ها است و زمانی پدیدار می‌شود که فراگیران فعالیت‌های خاصی را در دانشگاه خود لذت‌بخش، مهم و با ارزش می‌دانند و آن‌ها را به درونی کردن فعالیت به‌عنوان بخشی از هویت خود سوق می‌دهد. هر چه این فعالیت‌ها درونی‌تر شوند، اشتیاق فراگیران نسبت به آن‌ها بیشتر می‌شود. اشتیاق سازگار شده از طریق درونی‌سازی خودمختار پدیدار می‌شوند؛ به این معنی که این فعالیت‌ها به‌طور واقعی در هویت افراد ادغام می‌شوند و بخشی متعادلی از زندگی آن‌ها هستند (Schellenberg & Bailis, 2015). نتایج پژوهش‌ها نشان داد دانشجویانی که از لحاظ شناختی و هیجانی در یادگیری اشتیاق بیشتری دارند نسبت به دانشجویانی که سطوح پایین‌تری از اشتیاق را دارند، رغبت بیشتری برای صرف وقت و تلاش کافی در تکالیف و مطالعات از خود نشان می‌دهند (Ng, Zhang, Phipps, Zhang & Hamilton, 2022).

یکی دیگر از متغیرهای که سبک‌های تدریس بر آن تأثیرگذار است عملکرد تحصیلی دانشجویان می‌باشد. نتایج مطالعات قبلی (Santana-Monagas, Putwain et al, 2022) حاکی از آن بود که سبک‌های تدریس اعضای هیات علمی علاوه بر اشتیاق تحصیلی، بر عملکرد تحصیلی دانشجویان تأثیر می‌گذارد. همچنین اشتیاق تحصیلی یکی از عوامل مهم در پیشرفت تحصیلی دانشجویان است که پیش‌بینی‌کننده مهمی برای عملکرد تحصیلی آنان می‌باشد (Sayadi & Soleimani, 2022; Šed'ova & Sedláček, 2020). علاوه بر این، به عقیده (Lee & Shute, 2010) اشتیاق تحصیلی سازهای است که عملکرد تحصیلی را به‌طور

مثبت پیش‌بینی می‌کند. اشتیاق رفتاری، شناختی و عاطفی در عملکرد تحصیلی اثرگذارند و اعضای هیئت علمی نقش اساسی در اشتیاق رفتاری دانشجویان، حضور در کلاس‌های درس و احترام به اصول و قوانین محیط آموزشی و همچنین اشتیاق شناختی و ایجاد علاقه به دانشگاه، هم‌کلاسی‌ها، استادان و یادگیری دارند (Wonglorsaichona, Wongwanich, & Wiratchai, 2014). عملکرد تحصیلی دانشجویان یکی از شاخص‌های مهم در امر ارزیابی دانشگاه‌ها است و در واقع تمام تلاش نظام تعلیم و تربیت برای جامعه عمل پوشاندن به این امر است. عملکرد تحصیلی نقش اساسی در رشد فردی و اجتماعی افراد یک جامعه ایفا می‌کند و مجموعه‌ای از رفتارهای مربوط به تحصیل است که در ابعاد دوگانه پیشرفت و پسرقت تحصیلی خود را نشان می‌دهد. پیشرفت تحصیلی یعنی احاطه یافتن بر دانش‌های نظری در زمینه‌ای مشخص است و افت تحصیلی شکست در انجام دادن و پایان دادن دوره آموزش عالی است. مفهوم عملکرد تحصیلی طی دوره‌های زندگی بشریت اهمیت شایانی دارد، اما این امر در چند دهه اخیر اهمیتی بیش‌ازپیش یافته است (Azam Rajabian, Asghari Ebrahim Abad, 2019).

با توجه به اینکه میزان پیشرفت و پسرقت تحصیلی دانشجویان یکی از معیارهای نظام آموزش عالی است، بررسی متغیرهای مؤثری که بر عملکرد تحصیلی دانشجویان تأثیر می‌گذارند به شناخت بهتر و پیش‌بینی متغیرهای مؤثرتری در نظام آموزشی می‌انجامد؛ به عبارت دیگر، دانشجویان باید بیاموزند که شخصاً یاد بگیرند، به آموختن خویش اعتماد کنند، خود برانگیخته باشند و آموختن یا مطالعه‌شان را به کلاس و مطالب کلیشه‌ای مشخص محدود نکنند. علاوه بر این، با توجه به مشکلات و چالش‌های پیش‌روی دانشجویان از جمله مشکلات مالی، بیکاری و آینده کاری مبهم و ... ضروری است جهت غلبه بر چنین مشکلاتی، تلاش جهت عملکرد تحصیلی مطلوب از طریق اشتیاق به مطالعه و تحصیل و انجام کارهای عملی داشته باشند. عملکرد تحصیلی از این جهت اهمیت دارد که اعضای هیئت علمی برای افزایش شور و شوق و انگیزش دانشجویان نسبت به یادگیری موضوعات مختلف درسی، سعی می‌کنند تا شرایط یادگیری را بهبود ببخشند و کیفیت روش آموزش را افزایش دهد تا از این طریق دانشجویان به عملکرد تحصیلی مطلوبی دست پیدا کنند و نسبت به توانایی خود در یادگیری، اعتمادبه‌نفس کسب کنند (Nishimura, Shigeo and Shigeo, 2015). معدل فرد در پایان یک ترم تحصیلی و یا معدل فرد در پایان ترم‌های گذرانده شیوه‌های سنجش عملکرد تحصیلی دانشجویان می‌باشد (Ko, Atwater & Gwin, 2011).

نتایج پژوهش (Ruiz-Alfonso, Santana-Vega & Vallerand, 2022) حاکی از آن بود که سبک تسهیل‌گر مدرسان که دانشجویان را به مشارکت در یک فعالیت تشویق می‌کنند اشتیاق آنان را به‌طور مثبت پیش‌بینی می‌کند. همچنین اشتیاق دانشجویان به‌شدت تعهد آن‌ها را به مطالعه پیش‌بینی می‌کند. نتایج پژوهش (Bani Jamali et al, 2022) حاکی از آن بود بین سبک‌های تدریس و عملکرد تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. سایر نتایج نشان دارد سبک تخصصی با میزان همبستگی (۰/۲۴)، سبک اقتدار رسمی (۰/۲۸)، سبک تعاملی (۰/۲۳)، سبک شخصی (۰/۲۷)، سبک تسهیلگری (۰/۲۵) و در مجموع (۰/۳۰) با عملکرد تحصیلی رابطه مثبت و معناداری در سطح پنج درصد دارند. نتایج پژوهش (Arianpoor & Khayoon, 2021) که با هدف بررسی رابطه سبک‌های تدریس و اشتیاق تحصیلی

دانشجویان حسابداری و حسابرسی انجام داده بود نشان داد که سبک‌های تدریس با اشتیاق تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه مثبت و معناداری دارد.

نتایج پژوهش (Hidalgo-Cabrillana & Lopez-Mayan, 2018) نشان داد سبک مدرن منجر به نمرات بالاتر و سبک سنتی منجر به نمرات پایین‌تر می‌شود. بحث‌های کار گروهی و کلاسی - شیوه‌های مدرن - به شدت با موفقیت بیشتر همبستگی دارند در حالی که یادگیری طوطی‌وار و کار فردی - شیوه‌های سنتی - منجر به موفقیت کم‌تر نیز می‌شود. علاوه بر این نتایج مطالعه (Ilçin et al, 2018) حاکی از آن بود سبک‌های تدریس به‌طور قابل توجهی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان تأثیر می‌گذارد و از مهم‌ترین نگرانی‌های اعضای هیئت علمی، مقامات آموزش دانشگاه و خانواده‌های دانشجویان، اشتیاق تحصیلی دانشجویان و جلوگیری از ترک تحصیل آن‌ها است. نتایج پژوهش (Bolkan, Goodboy & Kelsey, 2016) بیانگر آن است که سبک‌های تدریس با عملکرد تحصیلی دانشجویان و شور و شوق آن‌ها به تحصیل رابطه مثبت و معناداری دارد. در پژوهش‌های (Kang'ahi, Indoshi, Okwach & Osido, 2012; Ganyaupfu, 2013)، نتایج نشان داد که سبک‌های تدریس اعضای هیات علمی تأثیر مثبتی بر پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان دارد. نتایج پژوهش (Martin, & Liem, 2010) نشان داد اشتیاق تحصیلی و عملکرد تحصیلی رابطه مثبت و معناداری با هم دارند.

پژوهشگران متعددی معتقدند که یکی از مشکلات دانشگاه‌ها، به توجهی به تدریس و سبک‌های آن در مقابل سایر فعالیت‌هاست و در فرایند انتخاب، استخدام و ارتقای اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها سایر فعالیت‌ها بر تدریس ارجحیت دارد. پرورش افراد خلاق و متفکر و به قول تافلر دانشوران و صاحبان اطلاعات سازمان یافته از رسالت‌های اصلی نظام آموزشی جوامع است و در این رابطه آموزش‌های دانشگاهی باید بتوانند سهم بسزایی در به تحقق رسیدن رسالت نظام آموزشی داشته باشند (Hashemi, 2015). اعضای هیئت علمی در عصر جدید باید دانش و آگاهی‌های لازم را در مورد سبک‌های تدریس مختلف بدانند تا بتوانند در زمینه تدریس محتوای دروس و از عهده مسئولیت عظیمی که بر عهده آن‌هاست به خوبی برآیند. علاوه بر این، علیرغم اهمیت سبک‌های تدریس در زمینه آموزشی و این واقعیت که اشتیاق به یک فعالیت مورد توجه زیادی از سوی فرهنگ عامه قرار گرفته است، توجه محققان محدود بوده است. همچنین بررسی مبانی نظری و ادبیات مربوط به اشتیاق تحصیلی نشان می‌دهد که به طور کلی در محیط‌های آموزشی، پژوهشگران مفهوم اشتیاق را فقط از دو منظر مطالعه کرده‌اند: (۱) علاقه‌ای که فراگیران ممکن است نسبت به یک موضوع خاص داشته باشند و (۲) اشتیاق مدرسان به حرفه خود، موضوعی که تدریس می‌کنند و جنبه‌های مختلف یادگیری. با توجه به مطالب بیان شده می‌توان به ضرورت و اهمیت مطالعه رابطه بین سبک‌های تدریس و اشتیاق تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانشجویان پی برد. همچنین نتایج این پژوهش می‌تواند به دانشگاهیان کمک کند تا تأثیر عوامل مؤثر بر عملکرد تحصیلی دانشجویان و اشتیاق آنان را شناسایی کنند و از طریق سبک‌های تدریس مختلف، روابط مؤثر با دانشجویان و ایجاد شور و شوق در بین آنان، رضایت‌مندی دانشجویان را در یادگیری مسائل آموزشی فراهم نمایند. بنابراین با نظر به پیشینه

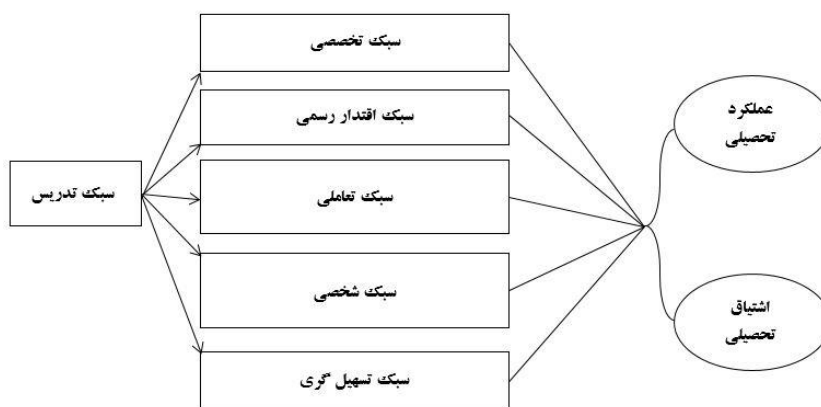
پژوهشی، تناقضات پژوهشی و ملاحظات نظری، پژوهش حاضر بر آن است تا با بررسی رابطه سبک‌های تدریس با اشتیاق و عملکرد تحصیلی به فرضیه‌های ذیل پاسخ دهد.

۱- بین سبک‌های تدریس و اشتیاق تحصیلی رابطه وجود دارد.

۲- بین سبک‌های تدریس و عملکرد تحصیلی رابطه وجود دارد.

مدل مفهومی پژوهش:

با توجه به مبانی نظری و تجربی پژوهش، مدل مفهومی پژوهش در شکل ۱ ترسیم شده است. در این مدل سبک‌های تدریس به‌عنوان متغیر مستقل، عملکرد تحصیلی و اشتیاق تحصیلی به‌عنوان متغیر وابسته در نظر گرفته شده است.



مدل مفهومی (اقتباس از Grasha and Richman, 1996)

روش پژوهش:

پژوهش حاضر به‌منظور بررسی و تعیین رابطه بین سبک‌های تدریس اعضای هیات علمی با اشتیاق تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانشجویان انجام گردید. روش این پژوهش به لحاظ هدف، کاربردی و به لحاظ گردآوری اطلاعات در زمره تحقیقات کمی از نوع توصیفی - همبستگی است. جامعه آماری پژوهش حاضر را دانشجویان پسر و دختر دانشگاه‌های دولتی شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ تشکیل دادند که به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده ۲۳۸ نفر انتخاب شدند. به‌منظور اجرای پرسشنامه‌ها، ضمن ارائه توضیحاتی به دانشجویان، از آنان خواسته شد تا در صورت تمایل، در پژوهش شرکت کرده و سؤالات پرسشنامه‌ها را با دقت خوانده و با صحت کامل به آن پاسخ دهند. توضیحاتی از جمله اطمینان‌بخشی به پاسخگویان در خصوص محرمانه بودن اطلاعات و دادن آزادی برای شرکت در پژوهش که از نکات رعایت شده اخلاق پژوهش می‌باشد، گفته شد.

ابزارهای پژوهش:

پرسشنامه سبک تدریس: این پرسشنامه جهت سنجش سبک‌های تدریس اعضای هیات علمی توسط (Grasha & Richman, 1996) طراحی گردیده و مورد استفاده قرار گرفته است. این پرسشنامه دارای ۴۰

گویه متشکل از پنج مؤلفه شامل سبک تخصصی، سبک اقتدار رسمی، سبک تعاملی، سبک شخصی و سبک تسهیل‌گری است. نمره‌گذاری پرسشنامه به صورت طیف پنج درجه‌ای لیکرت (از هرگز = ۱ تا همیشه = ۵) می‌باشد. روایی پرسشنامه حاضر توسط طراحان پرسشنامه مورد تایید قرار گرفت و در این پژوهش از طریق بررسی نظر متخصصان بدست آمد. جهت بررسی روایی محتوایی، نمونه‌ی پرسش‌نامه به چند نفر از اعضای هیات علمی نشان داده شد و درخواست گردید پس از مطالعه پرسش‌نامه، نظرات خود را در ارزیابی روایی محتوایی به خصوص موارد رعایت دستور زبان، استفاده از کلمات مناسب، قرارگیری سؤالات در جای مناسب خود، زمان تکمیل پرسش‌نامه و ضروری و غیرضروری بودن سؤالات اعمال نمایند. بدین‌گونه پس از جمع‌آوری نظرات، در یک پانل ۴ نفره تخصصی، پرسش‌نامه نهایی تدوین گردید. علاوه بر این، روایی و پایایی آن در میان مدرسان جامعه ایرانی تأیید شده است که برای نمونه می‌توان به پژوهش مرادی‌مقدم، فرزین و یزدان‌پناه (Mohammadi, Turkzadeh & Shafiei, 2015) اشاره کرد. در پژوهشی Grasha (۲۰۰۲) پایایی پرسشنامه را با استفاده از آلفای کرونباخ محاسبه و ضریب بدست آمده ۰/۹۴ بوده است. گراشا (۲۰۰۲) همچنین در پژوهش حاضر میزان آلفای کرونباخ بدست آمده برای این متغیر و مؤلفه‌های سبک تخصصی، سبک اقتدار رسمی، سبک تعاملی، سبک شخصی و سبک تسهیل‌گری برابر با ۰/۸۵، ۰/۷۶، ۰/۷۸، ۰/۸۳ و ۰/۷۴ بوده است که در دامنه قابل قبول می‌باشد.

پرسشنامه اشتیاق تحصیلی: این پرسشنامه توسط فردریکز، بلومنفیلد و پاریس (Fredericks, Blumenfeld, Paris, 2004) به‌منظور سنجش اشتیاق تحصیلی در یادگیرنده‌ها طراحی شده که دارای ۱۵ گویه و سه خرده‌مقیاس رفتاری (گویه‌های ۱ تا ۴)، عاطفی (گویه‌های ۵ تا ۱۰) و شناختی (گویه‌های ۱۱ تا ۱۵) می‌باشد. نمره‌گذاری پرسشنامه به صورت طیف پنج درجه‌ای لیکرت (از هرگز = ۱ تا همیشه = ۵) می‌باشد. حداقل نمره این پرسشنامه ۱۵ و حداکثر نمره آن ۷۵ است. فردریکز و همکاران (Fredericks et al, 2004) ضریب پایایی این مقیاس را ۰/۸۶ گزارش کرده است. همچنین در پژوهشی در ایران توسط عباسی، درگاهی، پیرانی و بنیادی (Abbasi, Pirani, Razmjooi, Bonyadi, 2015)، ترجمه و هنجاریابی پرسشنامه حاضر بر روی دانشجویان علوم پزشکی انجام شد و ضریب آلفای ۰/۶۶ برای این پرسشنامه را گزارش دادند و روایی آن را از طریق روایی سازه بررسی و تأیید کردند. همچنین در پژوهش حاضر میزان آلفای کرونباخ بدست آمده برای این متغیر و مؤلفه‌های اشتیاق رفتاری، عاطفی و شناختی برابر با ۰/۸۵، ۰/۷۶ و ۰/۷۴ بوده است که در دامنه قابل قبول می‌باشد.

عملکرد تحصیلی: در این پژوهش، جهت سنجش عملکرد تحصیلی دانشجویان از معدل نیمسال دوم سال تحصیلی ۴۰۱-۱۴۰۰ به‌عنوان ملاک، استفاده شده است.

به‌منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از دو روش آمار توصیفی و استنباطی استفاده شده است: الف) آمار توصیفی: از این روش جهت دسته‌بندی و توصیف خصوصیات جامعه، محاسبه فراوانی، درصد، تدوین جدول، انحراف استاندارد استفاده گردیده است. ب) آمار استنباطی: از این روش برای بیان رابطه بین متغیرها استفاده شده است. روش‌های آماری در این زمینه عبارت‌اند از: ضریب همبستگی پیرسون، تحلیل رگرسیون

چند متغیره و تحلیل واریانس. جهت تجزیه و تحلیل داده‌های داده‌ها از نرم‌افزار SPSS ویرایش ۲۴ استفاده شده است.

یافته‌های پژوهش:

ویژگی‌های پاسخگویان

بر اساس یافته‌های به‌دست آمده، از میان افراد مورد مطالعه، ۵۲/۱ درصد پاسخگویان مرد و ۴۷/۹ درصد زن بودند. میانگین سنی پاسخگویان در حدود ۲۱ سال بود. ۴۱/۲ درصد پاسخگویان در گروه علوم انسانی، ۳۶/۱ درصد در گروه فنی و مهندسی، و ۲۲/۷ درصد در گروه کشاورزی مشغول به تحصیل بودند (جدول ۱).

جدول ۱ - ویژگی‌های فردی پاسخگویان

متغیر	فراوانی	درصد
جنسیت	۱۲۴	۵۲/۱
زن		
مرد	۱۱۴	۴۷/۹
رشته تحصیلی	۹۸	۴۱/۲
علوم انسانی		
فنی مهندسی	۸۶	۳۶/۱
کشاورزی	۵۴	۲۲/۷

اشتیاق تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانشجویان

همان‌طور که پیشتر بیان شد، اشتیاق تحصیلی در سه بعد شامل اشتیاق رفتاری، اشتیاق عاطفی و اشتیاق شناختی مورد بررسی قرار گرفت. میانگین نمره اشتیاق شناختی برابر با ۱۷/۱۵ (از ۲۵) به‌دست آمد. میانگین نمره اشتیاق عاطفی برابر با ۲۲/۸۹ (از ۳۰) و میانگین نمره اشتیاق رفتاری برابر با ۱۴/۹۷ (از ۲۰) به‌دست آمد. علاوه بر این، میانگین معدل دانشجویان مورد مطالعه برابر با ۱۶/۹۸ بود. به‌منظور بررسی اشتیاق تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانشجویان بر اساس جنسیت از آزمون تی‌استیودنت استفاده شد که نتایج آن در جدول (۲) مشاهده می‌گردد.

جدول ۲- نتایج تفاوت میانگین متغیرهای مورد بررسی بر اساس جنسیت

متغیر	جنسیت	میانگین	انحراف معیار	تی‌استیودنت	سطح معنی‌داری
اشتیاق رفتاری	مرد	۱۴/۵۸	۱/۳۶	-۲/۴۳۱	۰/۰۱۶
	زن	۱۵/۳۶	۰/۹۲		
اشتیاق عاطفی تحصیلی	مرد	۲۱/۸۴	۱/۰۶	-۱/۸۸۷	۰/۰۶۱
	زن	۲۴/۰۲	۰/۹۴		
اشتیاق شناختی	مرد	۱۷/۳۰	۱/۴۹	۲/۰۸۸	۰/۰۳۸
	زن	۱۶/۹۸	۱/۳۵		
عملکرد تحصیلی	مرد	۱۶/۹۳	۱/۱۳	-۰/۷۲۱	۰/۴۷۲
	زن	۱۷/۰۳	۱/۰۴		

بر اساس نتایج به دست آمده در خصوص اشتیاق تحصیلی، نمره اشتیاق رفتاری و عاطفی دانشجویان زن بیشتر از نمره دانشجویان مرد بود. مقدار تی استیودنت و سطح معنی داری نشان داد که تفاوت‌های مشاهده شده در مورد اشتیاق رفتاری از نظر آماری معنی دار (در سطح پنج درصد) بوده است. در خصوص اشتیاق شناختی، بر اساس نتایج به دست آمده، دانشجویان مرد به طور معنی داری (در سطح پنج درصد) نمره بیشتری از دانشجویان زن کسب کردند. علاوه بر این، یافته‌ها بیانگر آن بود که بین دانشجویان مرد با دانشجویان زن از لحاظ عملکرد تحصیلی تفاوت آماری معنی داری وجود ندارد. به منظور بررسی اشتیاق تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانشجویان بر اساس گروه تحصیلی از تحلیل واریانس یک طرفه استفاده شد که نتایج آن در جدول (۳) مشاهده می‌گردد.

جدول ۳- نتایج تحلیل واریانس یک طرفه

متغیر	Mean Square	F	سطح معنی داری
اشتیاق تحصیلی	۲/۰۴	۰/۳۲	۰/۷۲۳
	۶/۲۷		
اشتیاق رفتاری	۲۵۹/۹۳	۳/۳۱	۰/۰۳۸
	۷۸/۵۳		
اشتیاق عاطفی	۲/۱۴	۱/۵۴	۰/۲۱۵
	۱/۳۸		
عملکرد تحصیلی	۲/۴۸	۲/۴۵	۰/۰۸۸
	۱/۰۱		

بر اساس نتایج به دست آمده، تفاوت آماری معنی داری بین گروه‌های مختلف تحصیلی در خصوص نمرات اشتیاق رفتاری و شناختی وجود ندارد و تفاوت مشاهده شده در خصوص اشتیاق عاطفی (در سطح ۵ درصد) می‌باشد. در خصوص عملکرد تحصیلی نیز تفاوت آماری معنی داری مشاهده نشد. نتایج آزمون دانکن در این خصوص نشان داد که تفاوت معنی داری بین اشتیاق عاطفی دانشجویان گروه فنی و مهندسی با گروه‌های تحصیلی علوم انسانی و کشاورزی بود؛ به گونه‌ای که اشتیاق عاطفی دانشجویان فنی و مهندسی بیشتر از دو گروه دیگر بود (جدول ۴).

جدول ۴- نتایج آزمون دانکن

Subset for alpha = 0.05		گروه تحصیلی	متغیر
۲	۱		
	۲۱/۶۰	علوم انسانی	اشتیاق عاطفی
	۲۲/۱۲	کشاورزی	
۲۴/۸۳		فنی و مهندسی	

ادراک دانشجویان از سبک‌های تدریس اعضای هیات علمی

ادراک دانشجویان از سبک‌های تدریس اعضای هیات علمی در پنج بعد: سبک تدریس متخصص، سبک تدریس مقتدرانه، سبک تدریس تعاملی، سبک تدریس فردی، و سبک تدریس تسهیل‌گر مورد بررسی قرار گرفت. میانگین نمره ادراک از سبک تدریس متخصص برابر با ۳۲/۶۹ (از ۴۰) به‌دست آمد. همچنین، میانگین نمره ادراک از سبک تدریس مقتدرانه، سبک تدریس تعاملی، سبک تدریس فردی، و سبک تدریس تسهیل‌گر به ترتیب برابر با ۲۹/۰۶، ۲۵/۲۱، ۳۱/۶۶، و ۲۵/۸۷ (هرکدام از ۴۰) به‌دست آمد. نتایج آزمون تی‌استیودنت برای بررسی ادراک دانشجویان از سبک‌های تدریس بر اساس جنسیت در جدول (۵) نشان داده شده است.

جدول ۵- نتایج آزمون تی‌استیودنت ادراک دانشجویان از سبک‌های تدریس بر اساس جنسیت

سطح معنی‌داری	تی‌استیودنت	انحراف معیار	میانگین	جنسیت	سبک تدریس	متغیر
۰/۱۷۵	-۱/۳۶۱	۲/۶۱	۳۲/۰۳	مرد	سبک تدریس	ادراک دانشجویان از سبک‌های تدریس
		۲/۹۴	۳۳/۴۲	زن	متخصص	
۰/۱۹۵	۱/۲۹۹	۲/۴۲	۲۹/۸۳	مرد	سبک تدریس	ادراک دانشجویان از سبک‌های تدریس
		۲/۸۰	۲۸/۲۱	زن	مقتدرانه	
۰/۴۲۸	۰/۷۹۵	۳/۵۲	۲۵/۶۷	مرد	سبک تدریس	ادراک دانشجویان از سبک‌های تدریس
		۳/۲۰	۲۴/۷۱	زن	تعاملی	
۰/۰۰۳	-۲/۹۷۲	۱/۱۸	۲۹/۹۰	مرد	سبک تدریس	ادراک دانشجویان از سبک‌های تدریس
		۱/۸۱	۳۳/۵۸	زن	فردی	
۰/۲۹۴	-۱/۰۵۱	۳/۱۷	۲۵/۲۷	مرد	سبک تدریس	ادراک دانشجویان از سبک‌های تدریس
		۳/۳۱	۲۶/۵۳	زن	تسهیل‌گر	

بر اساس نتایج به‌دست آمده، تفاوت آماری معنی‌داری بین ادراک دانشجویان مرد و زن نسبت به سبک تدریس فردی وجود داشت، به‌گونه‌ای که نمرات دانشجویان زن در این بعد بیشتر از نمرات دانشجویان مرد بود. در دیگر سبک‌های تدریس تفاوت معنی‌داری بین دو گروه مورد مطالعه مشاهده نشد.

تحلیل واریانس یک‌طرفه برای بررسی ادراک دانشجویان از سبک‌های تدریس بر اساس گروه‌های تحصیلی در جدول (۶) نشان داده شده است. همان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود، تفاوت آماری

معنی‌داری بین ادراک دانشجویان گروه‌های مختلف تحصیلی در خصوص میانگین نمرات سبک تدریس وجود ندارد.

جدول ۶- نتایج تحلیل واریانس یک‌طرفه

متغیر	Mean Square	F	سطح معنی‌داری
ادراک دانشجویان از سبک‌های تدریس	۵۱/۲۷	۰/۸۲۵	۰/۴۳۹
سبک تدریس متخصص	۶۲/۱۲		
میان گروه‌ها	۹۱/۷۲		
سبک تدریس مقتدرانه	۹۲/۶۰	۰/۹۹۰	۰/۳۷۳
میان گروه‌ها	۲۱۰/۷۹		
سبک تدریس تعاملی	۸۶/۷۰	۲/۴۳	۰/۰۹۰
میان گروه‌ها	۹۲/۴۸		
سبک تدریس فردی	۹۴/۳۰	۰/۹۸۱	۰/۳۷۷
میان گروه‌ها	۳۹/۷۶		
سبک تدریس تسهیل‌گر	۸۵/۸۶	۰/۴۶۳	۰/۶۳۰
میان گروه‌ها			

آزمون همبستگی

به منظور بررسی رابطه بین متغیرهای پژوهش از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد (جدول ۷).

جدول ۷- نتایج آزمون همبستگی بین متغیرهای پژوهش

عملکرد تحصیلی		اشتیاق تحصیلی		
سطح معنی‌داری	ضریب همبستگی	سطح معنی‌داری	ضریب همبستگی	
۰/۰۰۰	۰/۲۲۱	۰/۰۳۶	۰/۱۴۲	سبک تدریس متخصص
۰/۰۱۴	۰/۱۷۸	۰/۰۴۳	۰/۱۳۵	سبک تدریس مقتدرانه
۰/۰۰۶	۰/۱۹۲	۰/۰۰۰	۰/۲۵۳	سبک تدریس تعاملی
۰/۰۳۱	۰/۱۴۸	۰/۰۲۱	۰/۱۶۴	سبک تدریس فردی
۰/۰۰۰	۰/۲۸۶	۰/۰۰۰	۰/۳۰۲	سبک تدریس تسهیل‌گر
۰/۰۰۰	۰/۳۳۴		۱	اشتیاق تحصیلی

بر طبق نتایج، بین سبک تدریس متخصص، سبک تدریس مقتدرانه و سبک تدریس فردی با اشتیاق تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌داری در سطح پنج درصد وجود دارد. بین سبک تدریس تعاملی و سبک تدریس تسهیل‌گر با اشتیاق تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌داری در سطح یک درصد وجود دارد. سبک تدریس مقتدرانه و سبک تدریس فردی رابطه مثبت و معنی‌داری با عملکرد تحصیلی در سطح پنج درصد

دارند و سبک تدریس متخصص، سبک تدریس تعاملی و سبک تدریس تسهیل‌گر رابطه مثبت و معنی‌داری با عملکرد تحصیلی در سطح یک درصد دارند. در نهایت، بین اشتیاق تحصیلی و عملکرد تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌دار در سطح یک درصد مشاهده شد.

تحلیل مسیر

به منظور بررسی تأثیر متغیرهای تحقیق بر متغیر وابسته، مبادرت به انجام تحلیل مسیر گردید. در فرایند تحلیل مسیر در هر مرحله یکی از متغیرها به عنوان متغیر وابسته در تحلیل رگرسیون مورد استفاده قرار گرفتند. بدین ترتیب متغیرهای اشتیاق رفتاری، اشتیاق عاطفی، و اشتیاق شناختی در سه مرحله به عنوان متغیرهای وابسته مورد بررسی قرار گرفتند. عملکرد تحصیلی متغیر وابسته نهایی تحقیق در نظر گرفته شده است. میزان کل تأثیر هر متغیر مستقل بر متغیر وابسته از طریق جمع اثرات مستقیم و غیرمستقیم به دست آمده است (جدول ۸).

جدول ۸- اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل متغیرهای مستقل بر متغیر وابسته

متغیر وابسته		متغیر مستقل		ضرایب استاندارد
کل	غیرمستقیم	مستقیم	کل	غیرمستقیم
عملکرد تحصیلی		اشتیاق رفتاری	۰/۳۳۵	-
		اشتیاق عاطفی	۰/۴۰۱	-
		اشتیاق شناختی	۰/۲۷۵	-
		سبک تدریس متخصص	۰/۳۴۴	۰/۲۲۵
		سبک تدریس مقتدرانه	۰/۳۱۷	۰/۲۳۰
		سبک تدریس تعاملی	۰/۳۲۱	۰/۲۵۱
		سبک تدریس فردی	۰/۲۷۴	۰/۲۲۵
		سبک تدریس تسهیل‌گر	۰/۳۲۶	۰/۳۱۷
اشتیاق رفتاری		سبک تدریس متخصص	۰/۳۰۷	-
		سبک تدریس مقتدرانه	۰/۲۱۱	-
		سبک تدریس تعاملی	۰/۳۱۴	-
		سبک تدریس فردی	۰/۳۲۷	-
		سبک تدریس تسهیل‌گر	۰/۳۰۲	-
اشتیاق عاطفی		سبک تدریس متخصص	۰/۱۹۷	-
		سبک تدریس مقتدرانه	۰/۲۳۲	-
		سبک تدریس تعاملی	۰/۲۱۲	-
		سبک تدریس فردی	۰/۱۸۵	-
		سبک تدریس تسهیل‌گر	۰/۳۲۴	-
اشتیاق شناختی		سبک تدریس متخصص	۰/۱۶۷	-
		سبک تدریس مقتدرانه	۰/۲۴۵	-
		سبک تدریس تعاملی	۰/۲۲۵	-
		سبک تدریس فردی	۰/۱۶۴	-
		سبک تدریس تسهیل‌گر	۰/۳۱۸	-

بر اساس نتایج به دست آمده، از میان سبک‌های مختلف تدریس، سبک تدریس تسهیل‌گر بیشترین تأثیر را بر عملکرد تحصیلی دانشجویان داشت. در خصوص تأثیر سبک‌های تدریس بر اشتیاق تحصیلی، سبک تدریس فردی بیشترین تأثیر را بر اشتیاق رفتاری، سبک تدریس تسهیل‌گر بیشترین تأثیر را بر اشتیاق عاطفی و اشتیاق شناختی داشتند. در نهایت، در خصوص تأثیر اشتیاق تحصیلی بر عملکرد تحصیلی، بر اساس ضرایب به دست آمده، اشتیاق عاطفی بیشترین تأثیر را بر عملکرد تحصیلی داشت و بعد از آن، به ترتیب اشتیاق رفتاری و اشتیاق شناختی بودند.

بحث و نتیجه‌گیری:

این پژوهش با هدف بررسی رابطه بین سبک‌های تدریس اعضای هیات علمی با اشتیاق تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانشجویان، با استفاده از روش توصیفی از نوع همبستگی صورت گرفت. نتایج نشان داد میانگین ادراک از سبک‌های تدریس و مؤلفه‌های آن بالاتر از نمره ملاک (۳) بوده است. این یافته‌ها حاکی از آن است استادان در تدریس خود از تمامی سبک‌ها استفاده کرده‌اند. همچنین میانگین سبک متخصص از سایر سبک‌های تدریس بیشتر بوده است. این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های (Hidalgo-Cabrillana & Lopez-Mayan, 2018; Bolkan, Goodboy & Kelsey) همسو است. در تبیین این نتایج می‌توان گفت انتخاب و استفاده از سبک‌های تدریس در موقعیت‌های مختلف تدریس می‌تواند باعث افزایش نشاط کلاس، افزایش باور و توقع و مشارکت دانشجویان در فعالیت‌های کلاسی شود. مشارکت دانشجویان در کلاس درس می‌تواند سطح استرس و اضطراب دانشجویان را کاهش دهد. با این حال، نتایج بسیاری از پژوهش‌ها نشان داد که رفتار یادگیری دانشجویان زمانی تقویت می‌شود که اعضای هیات علمی اطلاعات را با استفاده از سبک‌های تدریس خاصی که دانشجویان ترجیح می‌دهند، ارائه دهند (Laight, 2004). همچنین نتایج مطالعات نشان داده است که دانشجویان به سبک‌های مختلف یاد می‌گیرند و باید سبکی انتخاب شود که متناسب با سبک یادگیری اکثریت دانشجویان باشد. اعضای هیات علمی باید در تدریس خود به گونه‌ای محتوا را ارائه دهند تا دانشجویان فرصت داشته باشند محتوا را درک کنند و همچنین سرعت معقولی در ارائه محتوا و نحوه صحبت کردن در کلاس داشته باشند، دانشجویان را در بحث‌های کلاسی مشارکت دهند و آن‌ها را به شرکت در این بحث‌ها تشویق کنند. علاوه بر این، در امتحانات و تکالیف، تعادل بین متغیرهای کمی و کیفی را رعایت کنند. در بین سبک‌های تدریس، سبک تدریس تخصصی بالاترین میانگین را داراست و نشان از آن است که دانشگاهیان به این سبک توجه بیشتری داشته‌اند. اعضای هیات علمی باید به‌طور عمیق دانش و تخصص موضوع را داشته باشد و بیش از هر چیزی به‌روز بودن و تسلط اعضای هیات علمی بر موضوعات و طرح درس خود که برای تدریس در یک ترم طراحی می‌کند باعث شور و شوق دانشجویان و افزایش عملکرد تحصیلی آن‌ها می‌شود. لذا برخورداری از دانش تخصصی باید از شایستگی‌های اصلی استادان باشد تا بتوانند مسائل مربوط به تدریس را به خوبی دریابند و ضمن پاسخ به نیازهای دانشجویان، عملکرد تحصیلی آن‌ها را ارتقا دهد.

یافته‌های حاصل از تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده حاکی از آن بود که میانگین اشتیاق تحصیلی دانشجویان بالاتر از میانگین فرضی جامعه (۳) است. این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های (Martin, & Liem,)

بالاتر منجر به توجه و تمرکز بیشتری بر مسائل و موضوعات مختلف دانشگاه با هدف یادگیری می‌شود. به قوانین و اصول کلاس‌داری و محیط آموزشی تعهد بیشتری و در آزمون‌ها عملکرد بهتری داشته و از انجام دادن رفتارهای نامطلوب در محیط آموزشی خودداری می‌کند. در مقابل فقدان اشتیاق تحصیلی نتایجی چون افت تحصیلی، ترک تحصیل، فرسودگی تحصیلی، ناامیدی، ناکامی، عصبانیت، اضطراب، بی‌علاقگی، غیبت در کلاس‌های درس، عدم انجام تکالیف درسی و تمایل به رفتارهای انحرافی در پی خواهد داشت. اشتیاق تحصیلی در مطالعات آموزش عالی ضروری است و حالتی پایدار در درون افراد ایجاد می‌کند که منجر به مشارکت و بهبود فعالیت‌های آموزشی دانشگاه می‌شود. همچنین اجرای فعالیت‌های بدون علاقه و اشتیاق منجر به موفقیت نمی‌شود. دانشجویان با شور و شوق بالا در بحث‌های کلاسی شرکت می‌کنند، نسبت به یادگیری محتوا حساس و فعال هستند، پیگیر مسائل آموزشی هستند و در فعالیت‌های محیط آموزشی فعال هستند. مطالعات تجربی (Archambault, Janosz, Fallu & Pagani, 2009) نشان داده‌اند که نگرش مثبت به اشتیاق تحصیلی، بر باورهای دانشجویان درباره توانایی‌ها و میزان کنترل خود، اهداف و ارزش‌های دانشجویان و ارتباطات اجتماعی و احساس تعلق وی به دانشگاه تأثیر می‌گذارد. کلاس‌هایی که دانشجویان در آن‌ها اشتیاق تحصیلی بالاتری داشته باشند سطوح بالاتری از شایستگی‌ها و عزت‌نفس را نسبت به کلاس‌هایی را دارند که اشتیاق تحصیلی کمتری را دارا هستند.

نتایج جدول یک پژوهش نشان می‌دهد تفاوت میانگین اشتیاق رفتاری در دو گروه زن و مرد معنادار بوده است. علاوه بر این میانگین اشتیاق رفتاری و عاطفی زن‌ها از مردان بیشتر بوده است. از جمله دلایل اشتیاق رفتاری زیاد خانم‌ها می‌توان به موارد چون کسب علم و دانش، ورود به بازار کار، بدست آوردن جایگاه برتر در زندگی، فراهم کردن زن‌ها جهت حضور در مشارکت‌های سیاسی، تمایل به ازدواج، جاذبه دانشگاه و انگیزه اقتصادی اشاره کرد. همچنین تجزیه و تحلیل ثبت‌نام در کنکور و ورودی‌های دانشگاه‌ها نشان می‌دهد که زن‌ها شور و شوق بیشتری نسبت به مردها برای حضور در دانشگاه را دارند. این گفته‌ها در پژوهش (zahirinia & behroozian, 2012) به تأیید رسیده است. نتایج این پژوهش حاکی از آن بود از جمله دلایل ورود افراد به دانشگاه می‌توان به انگیزه اقتصادی و اجتماعی اشاره کرد. اگرچه ممکن است اشتیاق تحصیلی دانشجویان نسبت به فعالیت‌های معنادار و چالش‌برانگیز در طول دوره تحصیلی تغییر کند. فعالیت‌هایی که شور و شوق حضور در دانشگاه، انجام تکالیف و انگیزه را همانند جزر و مد افزایش یا کاهش دهد. این گفته‌ها را مدل دوگانه اشتیاق تحصیلی تأیید می‌کند؛ بدین معنی که بیان می‌کند که کمیت و کیفیت اشتیاق تحصیلی در طول زمان تغییر می‌کند. پژوهش‌های متعددی نشان داده‌اند که اگر یادگیرندگان هر چه بیشتر اشتیاق به یادگیری و تکالیف یادگیری داشته باشند می‌توان در دستیابی به اهداف آموزشی و یادگیری و نهایتاً عملکرد تحصیلی مثبت اهتمام داشت. اشتیاق دانشجویان به فعالیت‌های طراحی شده اشاره به این نکته دارد که فعالیت آموزشی توجه دانشجو را جلب کرده و انرژی و شور و شوق لازم را برای انجام آن را دارد. اعضای هیئت علمی باید دانشجویان را تشویق کنند تا منابع درونی خود (انرژی، وقت و توجه) را ارزشمند بدانند. توجه و تعهد نسبت به انجام فعالیت آموزشی دارای تأثیر متقابل

از اشتیاق تحصیلی هستند و وقتی دانشجویی نسبت به فعالیت آموزشی تعهد داشته باشد با انگیزه درونی فعالیت آموزشی را به پایان می‌رساند و در نهایت برای اینکه افزایش اشتیاق تحصیلی دانشجویان نسبت به تدریس و یادگیری، باید اشتیاق برای دانشجویان حالت درونی داشته باشد.

سایر نتایج جدول یک نشان داد تفاوت میانگین عملکرد تحصیلی در دو گروه زن و مرد و بین گروه‌ها معنادار نبوده است. برخی از روانشناسان عملکرد تحصیلی را وابسته به بافت در نظر گرفته‌اند. برای مثال، مدل بافت بر نقش با اهمیت متغیر برون فردی، سبک‌های تدریس، برنامه درسی و روش‌های ارزشیابی تأکید می‌کنند. نتایج مطالعات دیگر نشان داده‌اند که عملکرد تحصیلی از تعامل بین متغیرهای موقعیتی از جمله سبک‌های تدریس، شرایط عاطفی، محیط آموزشی، نگرش به مسائل آموزشی تأثیر می‌پذیرد.

نتایج فرضیه اول پژوهش نشان دارد بین دو متغیر سبک‌های تدریس و اشتیاق تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. بدین معنی که سبک‌های تدریس اعضای هیئت علمی تأثیر مستقیمی بر شور و اشتیاق دانشجویان دارد. این یافته‌های با نتایج پژوهش‌های (Bolkan, 2016; Bolkan, Goodboy & Kelsey, 2016; Ruiz-Alfonso, Santana-Vega & Vallerand, 2022; Arianpoor & Khayoon, 2021) همخوانی دارد. در تبیین این نتایج می‌توان گفت تمامی رفتارها، آداب و حرکات اعضای هیات علمی در جریان تدریس اعم از کلامی و غیرکلامی مهم هستند و با اشتیاق تحصیلی رابطه مستقیم دارند. نکته قابل توجه این است که به گفته شعبانی، سبک‌های تدریس طبق نظریه تدریس وحدت‌یافته، تجویزی است و اغلب با نظر به موقعیت اجتماعی مخاطبان، تعداد آن‌ها، اهداف تدریس و ماهیت محتوای انتخاب می‌شوند. نوع سبک تدریس اعضای هیئت علمی بر طرز تفکر، احساس، رفتار مطلوب و یادگیری دانشجویان تأثیر می‌گذارد. استادان با شناسایی و حمایت از علایق دانشجویان و حمایت از درونی کردن ارزش‌های آن‌ها و برنامه‌های دانشگاه، اشتیاق دانشجویان را دوچندان نماید. علاوه بر این، افزایش اشتیاق تحصیلی دانشجویان، آن‌ها قادر می‌سازد تا به‌طور مداوم پایگاه دانش خود را در زمینه‌های جدید گسترش دهند و توانایی‌های خود را برای کشف فرصت‌های جدید و یافتن راه‌حل‌های جایگزین برای مشکلات فعلی افزایش دهند. آگاهی استادان از سبک‌های مختلف تدریس و انطباق آن‌ها با یادگیری دانشجویان به‌طور قابل توجهی بر یادگیری، اشتیاق و عملکرد تحصیلی دانشجویان تأثیر بگذارد. دانشجویانی که با شور و شوق برای یادگیری محتوای دروس وارد کلاس می‌شود اعضای هیئت علمی باید با انتخاب سبک تدریس صحیح، سایر فعالیت‌های انگیزشی و طرح ایده‌های نو بتوانند این اشتیاق را حفظ یا در طول نیمسال تحصیلی افزایش دهد. اگر سبک تدریس اعضای هیات علمی خسته‌کننده باشد و فشارهای دیگری در دانشگاه بر دانشجو وارد شود ممکن است از اشتیاق تحصیلی آن‌ها کاسته شود. اعضای هیئت علمی می‌توانند با برقراری ارتباط با دانشجویان، انرژی خفته در دانشجویان را آزاد و در فرایند تدریس و یادگیری شور و نشاط ایجاد کند. اعضای هیئت علمی که شور و شوق عمیقی به تدریس در دانشگاه دارند فرسودگی شغلی کمتر و رضایت شغلی بالاتری دارند. تدریس موفق و باکیفیت موجب تشویق دانشجویان می‌شود تا دانش خود را ساختار بندی کنند و در جهت یادگیری مستقل بکوشند.

نتایج فرضیه دوم پژوهش حاکی از آن است که بین متغیرهای سبک‌های تدریس و عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه مثبت و معناداری در سطح ۰/۰۵ دارد. این یافته‌های با نتایج پژوهش‌های (Bolkan,

2016; Hidalgo-Cabrillana & Lopez-Mayan, 2018; Bolkan, Goodboy & Kelsey, 2016; Kang'ahi, Indoshi, Okwach & Osido, 2012; Ganyaupfu, 2013; Bani Jamali et al, 2022; İlçin et al, 2018) همخوانی دارد. اعضای هیئت علمی می‌توانند دانشجویان را محور تدریس خود قرار دهند تا عملکرد تحصیلی آن‌ها را ارتقا دهند؛ چراکه تعلیم و تربیت یادگیرنده محور موفقیت تحصیلی دانشجویان را افزایش می‌دهد، کلاس‌های درس دانشجو محور، تفکر پیچیده را ترویج داده و اهداف ارتباطی دانشجو را برآورده می‌سازد. علاوه بر این، استفاده از رویکرد سازنده‌گرایی در یادگیری و استفاده از مهارت‌های غیرکلامی به‌عنوان یک منبع انگیزشی در عملکرد تحصیلی دانشجویان تأثیرگذار می‌باشد. در بسیاری از کشورها تدریس از تعلیم و تربیت به رویکردی تسهیل‌کننده‌تر رفته است که دانشجو را به جای استاد به‌عنوان کانون توجه کلاس می‌بیند. هدف از چنین سبک یادگیرنده‌محور، تجهیز یادگیرندگان به مهارت‌های تفکر انتقادی، حل مسئله و یادگیری مستقل است. اعضای هیئت علمی به‌عنوان یکی از مهم‌ترین عوامل در زمینه تدریس در دانشگاه است که مورد توجه قرار می‌گیرد لذا انتخاب سبک تدریس و عملکرد آن‌ها به‌ویژه در حوزه تدریس بسیار مورد توجه است و تعیین‌کنندگان عملکرد تحصیلی دانشجویان است. هر چه تدریس آن‌ها معنادارتر و سازمانده‌تر باشد عملکرد تحصیلی دانشجو بیشتر می‌شود.

در نهایت در مقام جمع‌بندی می‌توان گفت امروزه یادگیری و پیشرفت تحصیلی یکی از موضوعات مهم در جامعه ما هستند؛ زیرا شغل‌های آموزشی و حرفه‌ای، روابط اجتماعی و تخصیص بسیاری از انواع منابع به میزان زیادی بستگی به پیشرفت‌های فردی دارد. از عوامل مهم در تعیین رشد فردی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان اشتیاق تحصیلی و سبک‌های تدریس است که بررسی پژوهش حاضر حاکی از آن بود که این متغیرها باهم رابطه مثبت و معناداری دارند که افزایش هر یک منجر به مشارکت فعال و تعهد عاطفی دانشجویان می‌شود. از آنجایی که وجود افراد آگاه، کارآمد و خلاق شرط مهم رشد و شکوفایی هر جامعه‌ای است، پرورش و تقویت انگیزه پیشرفت موجب انرژی و جهت‌دهی صحیح رفتار، علایق و نیازهای افراد در راستای اهداف ارزشمند می‌شود. اعضای هیئت علمی می‌توانند با به کارگیری سبک مطلوب تدریس امکان حق انتخاب را برای دانشجویان فراهم می‌آورد. از این منظر با کاربرد سبک تدریس مناسب، اشتیاق تحصیلی افزایش می‌یابد و مشارکت کلاسی بیشتر شده و سطح عملکرد تحصیلی دانشجویان بالا خواهد رفت. با توجه به نتایج فرضیه اول پژوهش پیشنهاد می‌شود اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها از فعالیت‌های چالش-برانگیز، به‌روز، شبیه به محیط واقعی جهت افزایش اشتیاق تحصیلی دانشجویان نیز استفاده کنند. علاوه بر این، عناصر برنامه درسی را بر اساس ویژگی‌های مطلوب و استانداردهای لازم طراحی و اجرا کند. همچنین، دانشگاه‌ها می‌توانند از اعضای هیات علمی خلاق و مجرب جهت تدریس در دانشگاه‌ها و افزایش اشتیاق تحصیلی دانشجویان و از کارگاه‌های آموزشی جهت آگاهی و افزایش دانش استادان از سبک‌های تدریس و توانمندسازی آن‌ها استفاده کنند. علاوه بر این بر اساس نتایج فرضیه دوم پژوهش پیشنهاد می‌شود اعضای هیئت علمی در تدریس خود طیفی از سبک‌های مختلف تدریس را بکار بگیرند تا بتوانند عملکرد تحصیلی دانشجویان را افزایش دهند و اثربخشی لازم را داشته باشند. از جمله محدودیت‌های پژوهش می‌توان به محدود بودن دانشگاه‌ها به دانشگاه‌های دولتی را نام برد.

ملاحظات اخلاقی

در جریان اجرای این پژوهش و تهیه مقاله کلیه قوانین کشوری و اصول اخلاق حرفه‌ای مرتبط با موضوع پژوهش از جمله رعایت حقوق آزمودنی‌ها، سازمان‌ها و نهادهای و نیز مؤلفین و مصنفین رعایت شده است. پیروی از اصول اخلاق پژوهش در مطالعه حاضر رعایت شده و فرم‌های رضایت‌نامه آگاهانه توسط تمامی آزمودنی‌ها تکمیل شد.

حامی مالی

هزینه‌های مطالعه حاضر توسط نویسندگان مقاله تامین شد.

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان مقاله حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است و این مقاله قبلاً در هیچ نشریه‌ای اعم از داخلی یا خارجی چاپ نشده است و صرفاً جهت بررسی و چاپ به فصلنامه تدریس پژوهی ارسال شده است.

References

- Abbasi, M., Pirani, Z., Razmjooi, L., & Bonyadi, F. (2015). The role of procrastination and motivational self-regulation in predicting students' behavioral enthusiasm. *Bimonthly Scientific-Research Journal of Education Strategies in Medical Sciences*, 8(5), 295-300.
- Al Mamun, M. A., Lawrie, G., & Wright, T. (2016). Student Behavioral Engagement in Self-Paced Online Learning. In *33rd International Conference of Innovation, Practice and Research in the Use of Educational Technologies in Tertiary Education* (pp. 381-386). ASCILITE (Australasian Society for Computers in Learning in Tertiary Education).
- Antonioni, F., & Kalinoglou, F. (2013). Teaching style: Is it measurable and changeable?. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 93, 1618-1623.
- Apaydin, B. B., & Cenberci, S. (2018). Correlation between Thinking Styles and Teaching Styles of Prospective Mathematics Teachers. *World Journal of Education*, 8(4), 36-46.
- Arianpoor, A., & Khayoon, H. M. (2021). The effect of teaching style and academic enthusiasm of accounting and auditing students on stress, aggression, and anxiety. *Journal of Facilities Management*.
- Azam Rajabian, A., & Asghari Ebrahim Abad, M J. (2019). Correlation between Hardiness and Extroversion with Academic Performance. *Educational and Scholastic Studies*, 8(2): 253-269.
- Bahak Udin By Arifin, M., Rais, P., & Nurdyansyah, N. (2017). *An Evaluation of Graduate Competency in Elementary School*.
- Bani Jamali, M., Hamidifar, F., & Shirzad Kobria, B. (2022). The Relationship between the Managerial Styles and the Teaching Methods of the Teachers with

Academic Performance of the Students in Seventh Grade (Case study: Non-governmental high schools for boys, District 1 of Tehran Education). *Scientific Quarterly of Educational Management Innovations*, 18, 1(69): 110-122.

Bennett, N., Jordan, B., Long, G., & Wade, B. (1976). *Teaching styles and pupil progress*. London: Open Book Publishing Limited.

Bolkan, S., Goodboy, A.K., & Kelsey, D.M. (2016). Instructor clarity and student motivation: Academic performance as a product of students' ability and motivation to process instructional material. *Communication Education*, 65(2), 129-148.

Borich, G.D., & Tombari, M. L. (1330). *Educational Psychology*. Harper Collins College Publishers.

Brian M., Galla, Jeffrey J., Wood, Eli T., Kim Har, Angela, W., & David A. (2019). A longitudinal multilevel model analysis of the within-person and between-person effect of effortful engagement and academic self-efficacy on academic performance. *Journal of School Psychology*, 52(3), 295-308.

Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2020). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 24(2), 97-140.

Dougherty, B. K. (2003). Teaching African Conflicts. *Active learning in higher education*, 4(3), 271-283.

Eklund, R. C., & Tenenbaum, G. (2014). *Encyclopedia of sport and exercise psychology*. Sage Publications, Inc.

Fredericks J. A., Blumenfeld P. C., & Paris A. H. (2017). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1): 59-109.

Ganyaupfu, E.M. (2013). Factors influencing academic achievement in quantitative courses among business students of private higher education institutions. *Journal of Education and Practice*, 4(15), 57-65.

Gholami, T. (2018). Examining and explaining different types of teaching style. *Journal of New Advances in Psychology, Educational Sciences and Education*, 2(21), 50-63.

Grasha, A. F. (1996). Teaching with style: A practical guide to enhance learning by understanding learning and teaching style. *College Teaching*, 48, 1-12.

Hamedinasab, S., Pakmehr, H., & Asgari, A. (2022). The Relationship between the Use of Social Networks and Teachers' Preferred Teaching Styles with the Mediating Role of Their Learning Styles, *Journal of New Media Studies*, 8(30), 107-126.

Hashemi, S.A. (2015). Relationship of Using the Basic Skills of Teaching and Improvement of the Students' Academic Performance; Lamerd Nursing Faculty. *Bimonthly of Education Strategies in Medical Sciences*; 8(1):43-49.

Hein, V., Ries, F., Pires, F., Caune, A., Emeljanovas, A., Heszterane, E., & Valantiniene, I. (2012). The relationship between teaching styles and motivation to teach among physical education teachers. *Journal of Sports and Medicine, 11*, 123-130.

Henson, K. T., & Borthwick, P. (1984). Matching styles: A historical look. *Theory into practice, 23*(1), 3-9.

Hidalgo-Cabrillana, A., & Lopez-Mayan, C. (2018). Teaching styles and achievement: Student and teacher perspectives. *Economics of Education Review, 67*, 184-206.

Ilçin, N., Tomruk, M., Yes_ilyaprak, S.S., Karadibak, D., & Savcı, S. (2018). The relationship between learning styles and academic performance in TURKISH physiotherapy students. *BMC Medical Education, 18*(1), 1-8.

Kang'ahi, M., Indoshi, F.C., Okwach, T.O., & Osido, J. (2012). Teaching styles and learners' achievement in Kiswahili language in secondary schools. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development, 1*(3), 62-87.

Ko, K., Atwater, D., & Gwin, C. (2011). When academic performance alone is no longer enough. *Business Education Digest, 18*.

Lee, J., & Shute, V. J. (2010). Personal and social-contextual factors in K-12 academic performance: An integrative perspective on student learning. *Educational psychologist, 45*(3), 185-202.

Martin, A. J., & Liem, G. A. D. (2010). Academic personal bests (PBs), engagement, and achievement: A cross-lagged panel analysis. *Learning and Individual Differences, 20*(3), 265-270.

McCoy, M. R. (2000). *Blackboards and badges: Teaching style in law enforcement education and training in Oklahoma* (Doctoral dissertation, Oklahoma State University).

McCoy, M. R. (2006). Teaching style and the application of adult learning principles by police instructors. *Policing: An International Journal of Police Strategies & Management*.

Mesrabadi, J. (2015). The Role of Teachers' Teaching Styles on Indiscipline Rate among Students: Person-Oriented Analysis. *Journal of New Approaches in Educational Administration, 6* (2): 189- 205.

Mohammadi, M., Jafar Turkzadeh, J., & Shafiei, L. (2015). The relationship between teachers' teaching style and the development of students' higher level thinking skills. *Quarterly Journal of Education Study, 2*(2): 167- 189.

Ng, H. T. H., Zhang, C. Q., Phipps, D., Zhang, R., & Hamilton, K. (2022). Effects of anxiety and sleep on academic engagement among university students. *Australian Psychologist, 57*(1), 57-64.

Nishimura, T., Shigeo, K., & Shigeo, M. (2015). Autonomous motivation and meta-cognitive strategies as predictors of academic performance. *Japanese Journal of Educational Psychology*, 59 (1), 77-87.

On Stein, A.C., & Miller, H. C. (1980). *Looking into teaching: an introduction to American education*. Boston: Houghton.

Opdenakker, M. C., & Van Damme, J. (3556), Teacher characteristics and teaching styles as effectiveness enhancing factors of classroom practice. *Teaching and Teacher Education*, 33 1–31.

Prashing, B. (2002). *The power of diversity, New ways of Learning and Teaching through Learning Styles*. published by bateman, vewzaland.

Rasoli Khorshifi, F., Arab Ameri, M., & Bahrami, M. (2019). Validity and Reliability of Student Engagement in School Scale. *Journal of Educational Psychology Studies*, 34 (2), 77 – 92.

Ruiz-Alfonso, Z., Santana-Vega, L. E., & Vallerand, R. J. (2022). Communicative teaching style as predictor of students' passion and dedication. *Revista de Psicodidáctica (English ed.)*.

Salvara, M, & Angela, A. (2006). Bognarg. Aproliminary study to in sorstijate the in fluence of differen. Teaching style on pupil's goal orientation in physical education europoon physical education. *Europoan Physical Education Review*.

Santana-Monagas, E., Putwain, D. W., Níñez, J. L., Loro, J. F., & Leñ, J. (2022). Do teachers' engaging messages predict motivation to learn and performance? *Revista de Psicodidctica*, 27(1), 86–95. <https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2021.11.001>

Sayadi, Y., & Soleimani, H. (2022). Investigating the Relationship Between Academic SelfEfficacy and Academic Enthusiasm with Regard to The Mediating Role of Self-Regulation Among English Language Students. *Journal of Research in Teaching*, 10(1): 81 – 106. (In Persian).

Schellenberg, B. J., & Bailis, D. S. (2015). Predicting longitudinal trajectories of academic passion in first-year university students. *Learning and Individual Differences*, 40, 149-155.

Sedláček, M., & Šed'ova, K. (2020). Are student engagement and peer relationships connected to student participation in classroom talk?. *Learning, Culture and Social Interaction*, 26, 100411.

Serrano, C., Murgui, S., & Andreu, Y. (2022). Improving the prediction and understanding of academic success: The role of personality facets and academic engagement. *Revista de Psicodidáctica (English ed.)*, 27(1), 21-28.

Shaidullina, R. M., Amirov, A. F., Muhametshin, V. S., & Tyncherov, K. T. (2017). Designing Economic Socialization System in the Educational Process of Technological University. *European journal of contemporary education*, 6(1), 149-158.

Sigmundsson, H., Haga, M., & Hermundsdottir, F. (2020). The passion scale: Aspects of reliability and validity of a new 8-item scale assessing passion. *New Ideas in Psychology*, 56, 100745. <https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2019.06.001>

Stendler, B. (2001). Teaching & learning stulein the clinical seting. *Med* (3551), 22, 222- 226.

Thomas, G. J. (2019). Effective teaching and learning strategies in outdoor education: findings from two residential programmes based in Australia. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 19(3), 242-255.

Upadyaya, K., & Salmela-Aro, K. (2013). Development of studies engagement in association with academic success and well-being in varying social contexts: a review of empirical research. *European Psychologist*, 18 (2), 136–147.

Vallerand, R. J. (2015). *The psychology of passion: A dualistic model*. *Journal of Chemical Information and Modeling*. <http://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

Vallerand, R. J., Donahue, E., & Lafreniere, M. (2011). Passion in sport. In P. Morris, & T. Terry (Eds.), *The new sport and exercise psychology companion* (pp. 583–607). Fitness Information Technology.

Veiga, F. H. (2016). Assessing student Engagement in School: Development and validation of a four-dimensional scale. *Journal of Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 217(2), 813-819.

Wang, M. T., & Degol, J. (2014). Staying engaged: knowledge and research needs in student engagement. *Child Development Perspectives*, 8, 137- 143. <http://dx.doi.org/10.1111/cdep.12073>.

Wonglorsaichon, B., Wongwanich, S., & Wiratchai, N. (2014). The influence of student's school engagement on learning achievement: A structural equation modeling analysis. *Journal of Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116(2), 1748-1755.

Zahirinia, M., & Behroozian, B. (2012). Comparison of the factors influencing the entry of women and men into the university. *Women and society quarterly*, 3(4), 69-90.