

سنجش وضعیت موجود مؤلفه‌های تدریس اثربخش از دیدگاه دبیران

مدارس متوسطه اول^۱

حسن قلاوندی^۲، زین العابدین درویشی^۳، فرشید اشرفی^۴

چکیده

هدف این پژوهش، سنجش وضعیت موجود مؤلفه‌های تدریس اثربخش از دیدگاه دبیران مدارس متوسطه اول بود. روش پژوهش، توصیفی از نوع پیمایشی بوده است. برای تعیین حجم نمونه از جامعه ۱۸۵ نفری دبیران مدارس متوسطه دوره اول سیلوانا با کمک جدول مورگان و کرجسی، ۱۱۸ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای متناسب انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها، از پرسشنامه محقق ساخته تدریس اثربخش با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۴ استفاده شد. روایی صوری و محتوایی پرسشنامه نیز به تأیید متخصصان گروه علوم تربیتی و استاد راهنما رسید. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون تی تک نمونه‌ای و مقایسه نمره میانگین‌ها جهت رتبه‌بندی استفاده گردید. یافته‌های پژوهش نشان داد که وضعیت معیارهای مربوط به طراحی برنامه درسی، ویژگی‌های شخصیتی، روابط انسانی، توجه به محیط یادگیری و روش تدریس بالاتر از متوسط نظری و وضعیت ارزشیابی مؤثر و به هنگام پایین‌تر از متوسط نظری بود. همچنین نتیجه مقایسه میانگین نمره معیارهای تدریس اثربخش، نشان داد که بیشترین میانگین مربوط به روابط انسانی (۴/۰۲) و کمترین میانگین مربوط به ارزشیابی مؤثر و به هنگام (۲/۷۸) بود. نتیجه کلی اینکه سنجش وضعیت موجود مؤلفه‌های تدریس اثربخش از دیدگاه دبیران مدارس متوسطه اول، بیانگر سطح نسبتاً مطلوب معیارهای مربوط به طراحی برنامه درسی، ویژگی‌های شخصیتی، روابط انسانی، توجه به محیط یادگیری و روش تدریس و سطح نامطلوب معیار مربوط به ارزشیابی مؤثر و به هنگام بود؛ بنابراین لازم است برنامه‌ریزی‌ها در راستای رسیدن به سطح مطلوب در زمینه ارزشیابی مؤثر و به هنگام، صورت گیرد.

واژگان کلیدی: تدریس اثربخش، طراحی برنامه درسی، ویژگی‌های شخصیتی، روابط انسانی، توجه به محیط یادگیری.

^۱ تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۲/۱۰ - تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۳/۸

^۲ دانشیار، دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ارومیه

^۳ استادیار، دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه فرهنگیان پردیس شهید رجایی ارومیه

^۴ مربی، دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه فرهنگیان پردیس شهید رجایی ارومیه

مقدمه

آموزش و پرورش در حکم مهم‌ترین نهاد اجتماعی در ایفای رسالت خویش نیازمند به‌کارگیری منابع فکری، مالی و حمایتی و معنوی قابل‌توجهی است که تأمین آن به شرایط فرهنگی، نگرش جامعه به ویژه مدیران و تصمیم‌گیرندگان کشور بستگی دارد (حسین‌پور، محرابیان، ۱۳۹۷). بدون شک در دوران معاصر، حرفه‌ی تدریس یکی از دشوارترین مشاغل محسوب می‌شود. علاوه بر آگاهی از دانش و تخصص، هر مدرسی باید از هنر و تجربه‌ی تدریس برخوردار باشد. با عنایت به این چگونگی است که در بسیاری از کشورهای دنیا، مدرسان در آغاز کار باید گواهینامه‌های علمی و معتبری مبنی بر طی موفقیت در زمینه تدریس را دارا باشند و پس از آن نیز به‌طور مداوم از طریق دوره‌های آموزش ضمن خدمت، توانمندی علمی و عملی خود را بهبود بخشیده و در واقع تدریس اثربخش داشته باشند (صفوی، ۱۳۹۸). منظور از تدریس اثربخش مجموعه‌ای از عملکردها و ویژگی‌های استاد است که باعث دستیابی به اهداف آموزشی و یادگیری دانشجو می‌شود. البته یادگیری به عوامل متعدد دیگری از جمله رفتارهای دانشجو، انگیزه یادگیری، محتوای برنامه‌ی درسی، محیط و منابع فیزیکی نیز بستگی دارد (محمدپور، خسروان، منصوریان و محمدیان، ۱۳۹۳). اثربخشی، بهترین برداشت در رابطه با اهداف شما از تدریس می‌باشد. بنابراین آنچه که در یک زمینه اثربخش به حساب می‌آید، ممکن است در زمینه دیگر اثربخش نباشد. اگر هدف صرفاً انتقال اطلاعات باشد، یک متن درست پردازش شده که راهی برای حل یک مشکل فراهم می‌کند؛ ممکن است اثربخش در نظر گرفته شود و اگر هدف برانگیختن دانش‌آموزان به ایجاد راه‌حل باشد، متن درست پردازش شده ممکن است به عنوان هدف غیر اثربخش در نظر گرفته شود. بنابراین معلمان باید راجع به این استدلال که تدریس نامطلوب، تدریس اثربخش است هوشیار باشند، زیرا این استدلال دانش‌آموزان را مجبور می‌کند که بیشتر مطالب مطالعه شده را حفظ کنند.

بدون در نظر گرفتن دیدگاه‌های متفاوت از تدریس نامطلوب، چنین استدلالی ممکن است یک توجیه عقلی برای بهبود بخشیدن تدریس معلمان باشد. برای معلمان تدریس نامطلوب انگیزه را کاهش می‌دهد، رویکرد منفی نسبت به یادگیری را افزایش می‌دهد و

موفقیت کمتری را حاصل می‌کند. به‌طور کلی تدریس اثربخش، سیستماتیک، تحریک‌کننده و نگه‌دارنده می‌باشد (براون و اتکینس^۱، ۱۹۹۸).

گرچه اصطلاح تدریس در متون علوم تربیتی مفهومی آشنا به نظر می‌رسد، ولی بیشتر مدرسان و مجریان برنامه‌های درسی به‌ندرت با معنی و ماهیت درست آن آشنایی دارند. برداشت‌های مختلف مدرسان از مفهوم تدریس می‌تواند در نگرش آنان نسبت به یادگیرندگان و نحوه کارکردن با آن‌ها تأثیر مثبت یا منفی بگذارد شعرانی، ۱۳۹۸. متأسفانه، در آموزش و پرورش و نیز مؤسسات وابسته به آموزش و پرورش به جای استفاده از روش‌های تدریس فعال که باعث افزایش قدرت تفکر و اندیشیدن در دانش‌آموزان و دانشجویان می‌شود، بیش از حد بر انباشت ذهن و تقویت حافظه و نیز بر انتقال اطلاعات و معلومات به ذهن یادگیرندگان تأکید می‌شود لیاقت دار و همکاران، ۱۳۸۳. شناسایی اثربخشی تدریس معلمان با استفاده از استراتژی‌های ارزیابی معتبر و پایا یکی از مهم‌ترین عوامل در جهت بهسازی معلم تلقی می‌شود (باندل، امودارا و الواتایو^۲، ۲۰۱۴).

بدون شک درگیر کردن معلم در ارزیابی اثربخشی تدریس خود بر اساس معیارهای تعیین شده وظیفه‌ای پیچیده است. پیچیدگی از آن جهت که معلمان احتمالاً ارزیابی درستی از اثربخشی تدریس خود ندارند و خود را ضعیف نمی‌دانند حتی اگر از نظر دانش‌آموزی و محتوایی رشته خود، بی‌انگیزه بودن، مدیریت نامناسب کلاس، عدم آگاهی از شیوه‌های ارزشیابی و از این قبیل ضعف‌هایی داشته باشند. به‌عنوان مثال گراس من^۳، در سال ۱۹۹۵ در گزارش مطالعات خود بیان داشت که برخی از معلمان به صورت مختصر و گذرا مطالبی را که برای دانش‌آموز ناآشناست را مطرح می‌کنند که منابع آن نیز در دسترس نیست که این امر موجب ضربه به دانش‌آموز می‌گردد. علاوه بر آن گرین و مان تز^۴، در سال ۲۰۰۲ دریافتند که اکثر معلمان از استراتژی‌های ارزیابی کیفیت در کلاس درس که می‌تواند به بهبود آموزش و

^۱ Brown & Atkins

^۲ Bandele, Omodara, Oluwatayo

^۳ - Grossman

^۴ - Green & Mantz

یادگیری دانش آموز کمک کند، استفاده نمی‌کنند. کروک شانک و دیگران^۱، در سال ۲۰۰۹ اذعان داشتند، معلمان بدون فن و دانش تدریس با روش آزمون و خطا عمل کرده اند که صدمات جبران ناپذیری به دانش آموز وارد می‌کند و این امر باعث می‌شود دانش‌آموزان در آزمون‌های خارج از مدرسه ناموفق باشند؛ بنابراین مشخص ساختن راهبردهای یاددهی - یادگیری مؤثر برای دانش‌آموزان گامی مهم در جهت ارتقاء سطح علمی آنان هست. معلم، فراگیر و محتوا، حداقل عناصر یک آموزش هستند که در تدریس وجود دارند و نبود هر یک از این عناصر موجب از بین رفتن تدریس می‌شود. به دلیل اهمیت و تأثیر فراوانی که تدریس در آموزش و یادگیری دارد، عده‌ای تصور می‌کنند آموزش همان تدریس است، در صورتی که تدریس بخشی از آموزش است که معمولاً توسط مربی انجام می‌شود، ولی آموزش مجموعه‌ای از فعالیت‌ها است که قصد و غرض آن تحقق اهداف آموزشی است، در واقع آموزش کل است و تدریس جز آموزش است، آموزش می‌تواند بدون تدریس انجام گیرد، اما تدریس خارج از آموزش معنا نمی‌یابد. مقصد تدریس یادگیری است ولی هدف آموزش تحقق اهداف آموزشی و پرورشی است (ملکوتی، ۱۳۸۸).

در خصوص پیشینه تجربی و عملی پژوهش حاضر می‌توان به موارد زیر اشاره نمود:

یعقوبی و قلی پور مقدم (۱۳۹۱) پژوهشی با موضوع بررسی ویژگی‌های تدریس اثربخش از دیدگاه دانشجویان دانشکده پرستاری، مامایی و پیراپزشکی لنگرود انجام دادند که طی آن ۲۱۰ نفر از دانشجویان رشته‌های پرستاری، مامایی، اتاق عمل و هوشبری، رادیولوژی و علوم آزمایشگاهی مورد بررسی قرار گرفتند نتایج نشان داد که از دیدگاه دانشجویان عوامل مؤثر بر اثربخشی تدریس اساتید به ترتیب اولویت عبارت‌اند از: روش تدریس (۵۰ درصد)، دانش پژوهی، قدرت ارتباط (۶۱ درصد) و خصوصیات فردی (۴۶ درصد) است که قدرت برقراری ارتباط مدرس از دیدگاه دانشجویان مورد پژوهش بیشترین تأثیر در اثربخشی تدریس را دارد.

¹ - Cruickshank, Jenkins & Metcalf

در پژوهشی از سنایی نسب، رشیدی جهان و صفاری (۱۳۹۱) محیط آموزشی و محتوای آموزشی در تدریس مؤثر هستند که این عوامل با جنسیت، مدرک تحصیلی، مقطع تحصیلی و رشته تحصیلی دارای تفاوت معنی‌دار بود.

آگبتسیافا (۲۰۱۷) پژوهشگری از دانشگاه بند جنوبی هند، در پژوهشی با موضوع "ارزشیابی تدریس اثربخش در سطح دانشکده اقتصاد با استفاده از رتبه‌بندی دانشجو از آموزش: یک رویکرد تحلیل عاملی" عواملی که بر ارزشیابی دانشجویان از آموزش اقتصاد مؤثر است را در دانشگاه عمومی مید- وسترن، مورد بررسی قرار داده است. این پژوهش از تحلیل عاملی برای تعیین روابی و پایایی ابزار ارزشیابی در ارزیابی آموزشگر یا اثربخشی دوره در مدیران شرکت کننده در دوره‌های اقتصاد، استفاده کرده است. نتایج، همبستگی مثبتی بین "ادراک دانشجویان از اثربخشی تدریس"، "تسهیل یادگیری"، "ارتباطات اثربخش" و "روشنی عناصر دوره" و "ارزشیابی و بازخورد از دوره" را نشان می‌دهد.

باندل، امودارا و الواتایو (۲۰۱۴)، پژوهشی انجام دادند با عنوان خود ارزیابی دبیران شیمی از اثربخشی تدریس خود. در این تحقیق از بین ۱۸۴ دبیرستان ۸۶ دبیرستان انتخاب و از بین آنان ۱۰۳ معلم مورد ارزیابی قرار گرفت. نتایج نشان داد که اثربخشی تدریس معلمان از دیدگاه آنان بسیار خوب بوده است.

به منظور ارائه یک مدل مناسب جهت شناسایی مؤلفه‌های تدریس اثربخش، دامنه گسترده‌ای از مطالعات از لحاظ پیشینه نظری و تجربی مورد بررسی قرار گرفت. در این پژوهش، ابتدا از روش دلفی برای اخذ نظرات خبرگان و متخصصان در خصوص شناسایی مؤلفه‌های تدریس اثربخش استفاده شد. پس از شکل‌گیری الگوی اولیه، به منظور بهره‌گیری از نظرات خبرگان، پرسشنامه‌ای با استفاده از روش دلفی با مشارکت افرادی که در موضوع پژوهش دارای دانش و تخصص بودند، طراحی شد. این افراد به عنوان پانل دلفی شناخته می‌شوند. ده نفر از افراد واجد شرایط به عنوان اعضای دلفی انتخاب شدند. اجرای دلفی در دو مرحله انجام شد. در دور اول فهرستی از متغیرها که از پژوهش‌های پیشین استخراج شده بودند برای اظهار نظر در اختیار خبرگان قرار گرفت. برای شناسایی مؤلفه‌های تدریس اثربخش در مرحله اول با توجه به مطالعات و تحقیقات صورت گرفته داخلی و خارجی حدود ۲۸ مؤلفه

استخراج شد و در اختیار (متخصصان و اساتید حوزه برنامه‌ریزی و تدوین درسی) قرار داده شد تا مؤلفه‌های کلیدی شناسایی و رتبه‌بندی گردد؛ که در نهایت شش مؤلفه به عنوان اثرگذارترین متغیرها استخراج شد؛ بنابراین الگوی مفهومی پژوهش به صورت شکل (۱-۱) مفروض شده است.



شکل ۱: الگوی مفهومی پژوهش

روش پژوهش

روش تحقیق مورد استفاده توصیفی - پیمایشی در نظر گرفته شده است. این پژوهش از نظر منطقی استقرایی، از نظر زمان انجام، مقطعی بوده و همچنین از نظر نتایج کاربردی و از نظر فرایند اجرای پژوهش آمیخته (کیفی- کمی) است. در مرحله کیفی، روش دلفی با مشارکت

افرادی انجام پذیرفت که در موضوع پژوهش دارای دانش و تخصص بودند. این افراد به عنوان پائل دلفی شناخته می‌شوند. ده نفر از افراد واجد شرایط به عنوان اعضای دلفی انتخاب شدند.

برای شناسایی مؤلفه‌های تدریس اثربخش در مرحله اول با توجه به مطالعات و تحقیقات صورت گرفته داخلی و خارجی حدود ۲۸ مؤلفه استخراج شد و در اختیار متخصصان قرار داده شد تا مؤلفه‌های کلیدی شناسایی و رتبه‌بندی گردد؛ که در نهایت شش مؤلفه به عنوان اثرگذارترین متغیرها از میان مؤلفه‌ها استخراج شد. در مرحله دوم روش تحقیق با توجه به شش مؤلفه شناسایی شده، پرسشنامه‌ای ساخته شد که گویه‌های موردنظر را پوشش می‌داد.

جامعه آماری تحقیق حاضر در بخش کمی عبارت از دبیران دبیرستان‌های دوره اول متوسطه منطقه سیلوانا ارومیه می‌باشد؛ که بر اساس آمار و اطلاعات اخذشده از واحد مربوطه در آموزش و پرورش سیلوانا تعداد آن‌ها برابر با ۱۸۵ نفر می‌باشد بر اساس جدول تعیین حجم نمونه کرجسی و مورگان حجم نمونه آماری این پژوهش به تعداد ۱۱۸ نفر در نظر گرفته شد. به علت وجود مناطق مختلف و پراکندگی معلمان برای انتخاب واحدهای مورد مطالعه از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای استفاده شد. ابزار گردآوری اطلاعات در این تحقیق در چهارچوب روش میدانی، پرسشنامه محقق ساخته ۲۴ گویه‌ای شامل خرده مقیاس‌های اجرای مؤثر و دقیق برنامه از پیش طراحی شده (روش تدریس)، ارزشیابی مؤثر و به هنگام، توجه به محیط یادگیری، طراحی درسی (برانگیزنده بودن محتوا و ساختار مناسب)، ویژگی‌های شخصیتی معلم، روابط انسانی حاکم بر جو کلاس، بر اساس مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت (از خیلی کم تا خیلی زیاد) می‌باشد.

در پژوهش حاضر برای تعیین اعتبار ابزار اندازه‌گیری، از اعتبار صوری و محتوایی استفاده شده است. به این منظور نظر متخصصان گروه علوم تربیتی و استاد راهنما در مورد پرسشنامه مورد سؤال قرار گرفته و تغییرات و اصلاحات عنوان شده اعمال گردید. پایایی پرسشنامه از طریق نرم‌افزار اسپاس و با استفاده از آزمون آلفای کرونباخ محاسبه گردید که مقدار آلفای کرونباخ بالای ۰/۷ بدست آمد که نشان‌دهنده قابلیت اطمینان بالای پرسشنامه می‌باشد.

همچنین از آزمون‌های آماری تی تک نمونه‌ای (به منظور تعیین وضعیت مؤلفه‌های تدریس اثربخش)، تی مستقل (به منظور تفاوت وضعیت تدریس اثربخش بر حسب جنسیت)، تحلیل واریانس یک راهه (به منظور تفاوت وضعیت تدریس اثربخش بر حسب سن، سابقه و تحصیلات) و از میانگین نمره معیارها (به منظور مقایسه و رتبه‌بندی معیارهای تدریس اثربخش) استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

سؤال اول: وضعیت معیارهای مربوط به طراحی برنامه درسی از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دوره اول چگونه است؟

جدول شماره ۱: شاخص‌های توصیفی مربوط به طراحی برنامه درسی از دیدگاه دبیران مدارس متوسطه دوره اول سیلوانا (میانگین نظری = ۳)

خطای معیار میانگین	انحراف معیار	میانگین	تعداد	
۰/۱۰۹۰	۱/۰۸۰	۳/۰۵۰	۱۱۸	معیارهای مربوط به طراحی برنامه درسی

نتایج آزمون آمار توصیفی نشان می‌دهد که مقدار میانگین نمونه (۳/۰۵۰) می‌باشد و از (۳) میانگین نظری، بزرگتر است و این موضوع طبق آمار استنباطی نیز باید تأیید شود.

جدول شماره ۲: وضعیت معیارهای مربوط به طراحی برنامه درسی از دیدگاه دبیران مدارس متوسطه دوره اول سیلوانا (میانگین نظری = ۳)

	Test value=3					
	سطح اطمینان ۹۵ درصد	تفاوت میانگین‌ها	سطح معنی‌داری	درجه آزادی	مقدار t	سطح اطمینان
						Upper
معیارهای مربوط به طراحی برنامه درسی	۰/۲۰۶	۰/۰۵	۰/۰۰۰	۱۱۷	۵/۱۳	۰/۶۳۱

* توضیح: در این بررسی با توجه به دامنه نمره‌گذاری سؤالات (۱ تا ۵) و محاسبه نمره کلی این بعد بر حسب این دامنه، میانگین فرضی جامعه ۳ در نظر گرفته شده است.

با توجه به اینکه سطح معنی‌داری آزمون بالا کوچکتر از پنج درصد است؛ بنابراین معیار طراحی برنامه درسی در مدارس متوسطه دوره اول سیلوانا بیش از حد متوسط یعنی (۳) است. سؤال دوم: وضعیت معیار مربوط به ویژگی‌های شخصیتی معلم از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دوره اول سیلوانا چگونه است؟

جدول شماره ۳: شاخص‌های توصیفی مربوط به ویژگی‌های شخصیتی از دیدگاه دبیران مدارس متوسطه دوره اول سیلوانا (میانگین نظری = ۳)

خطای معیار میانگین	انحراف معیار	میانگین	تعداد	
۰/۱۸۱	۱/۸۶	۳/۵۴	۱۱۸	ویژگی‌های شخصیتی

نتایج آزمون آمار توصیفی نشان می‌دهد که مقدار میانگین نمونه (۳/۵۴) می‌باشد و از (3) میانگین نظری، بزرگتر است و این موضوع طبق آمار استنباطی نیز باید تأیید شود.

جدول شماره ۴: وضعیت معیارهای مربوط به ویژگی‌های شخصیتی از دیدگاه دبیران مدارس متوسطه دوره اول سیلوانا (میانگین نظری = ۳)

	Test value=3					
	مقدار t	درجه آزادی	سطح معنی‌داری	تفاوت میانگین‌ها	سطح اطمینان ۹۵ درصد	
					lower	Upper
ویژگی‌های شخصیتی	۴/۶۳	۱۱۷	۰/۰۰۰	۰/۵۴	۱/۰۷۱	۲/۷۲

به منظور بررسی وضعیت ویژگی‌های شخصیتی معلم از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دوره اول، از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده شده است که نتایج آن در جدول شماره (۳) ارائه گردیده است. این نتایج گویای این است که ویژگی‌های شخصیتی معلم از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دوره اول (۳/۵۴) در حد بالاتر از متوسط (۳) قرار دارد.

با توجه به اینکه سطح معنی‌داری آزمون بالا با توجه به جدول شماره (۴) کوچکتر از پنج درصد است؛ بنابراین معیارهای مربوط به ویژگی‌های شخصیتی از دیدگاه دبیران مدارس متوسطه دوره اول سیلوانا بیش از حد متوسط یعنی (۳) است.

سؤال سوم: وضعیت معیار مربوط به روابط انسانی حاکم بر جو کلاس از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دوره اول سیلوانا چگونه است؟

جدول شماره ۵: شاخص‌های توصیفی مربوط به روابط انسانی حاکم بر جو کلاس از دیدگاه دبیران مدارس متوسطه دوره اول سیلوانا (میانگین نظری = ۳)

خطای معیار میانگین	انحراف معیار	میانگین	تعداد	روابط انسانی
۰/۹۸۹	۱/۴۱	۴/۰۲	۱۱۸	روابط انسانی

نتایج آزمون آمار توصیفی نشان می‌دهد که مقدار میانگین نمونه (۴/۰۲) می‌باشد و از (3) میانگین نظری، بزرگتر است و این موضوع طبق آمار استنباطی نیز باید تأیید شود.

جدول شماره ۶: وضعیت معیارهای مربوط به روابط انسانی حاکم بر جو کلاس از دیدگاه دبیران مدارس متوسطه دوره اول سیلوانا (میانگین نظری = ۳)

	Test value=3					
	مقدار t	درجه آزادی	سطح معنی‌داری	تفاوت میانگین‌ها	سطح اطمینان	۹۵ درصد
					lower	Upper
روابط انسانی حاکم بر جو کلاس	۲/۲۱	۱۱۲	۰/۰۰۱	۱/۰۲	۰/۰۴۱	۰/۵۹۱

به منظور بررسی وضعیت روابط انسانی حاکم بر جو کلاس از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دوره اول، از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده شده است که نتایج آن در جدول شماره (۵) ارائه گردیده است. این نتایج گویای این است که روابط انسانی حاکم بر جو کلاس از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دوره اول (۴/۰۲) در حد بالاتر از متوسط (۳) قرار دارد.

با توجه به اینکه سطح معنی‌داری آزمون بالا با توجه به جدول شماره (۶) کوچکتر از پنج درصد است؛ بنابراین معیارهای مربوط به روابط انسانی حاکم بر جو کلاس از دیدگاه دبیران مدارس متوسطه دوره اول سیلوانا بیش از حد متوسط یعنی (۳) است.

سؤال چهارم: وضعیت معیار مربوط به توجه به محیط یادگیری از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دوره اول سیلوانا چگونه است؟

جدول شماره ۷: شاخص‌های توصیفی مربوط به توجه به محیط یادگیری از دیدگاه دبیران مدارس متوسطه دوره اول سیلوانا (میانگین نظری = ۳)

خطای معیار میانگین	انحراف معیار	میانگین	تعداد
۰/۵۶۳	۱/۱۴	۳/۵۲	۱۱۸

توجه به محیط یادگیری

نتایج آزمون آمار توصیفی نشان می‌دهد که مقدار میانگین نمونه (۳/۵۲) می‌باشد و از (3) میانگین نظری، بزرگتر است و این موضوع طبق آمار استنباطی نیز باید تأیید شود.

جدول شماره ۸: وضعیت معیارهای مربوط به توجه به محیط یادگیری از دیدگاه دبیران مدارس متوسطه دوره اول سیلوانا (میانگین نظری = ۳)

	Test value=3					سطح اطمینان ۹۵ درصد
	مقدار t	درجه آزادی	سطح معنی‌داری	تفاوت میانگین‌ها	lower	
					توجه به محیط یادگیری	۵/۱۳

به منظور بررسی وضعیت توجه به محیط یادگیری از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دوره اول، از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده شده است. این نتایج گویای این است که توجه به محیط یادگیری از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دوره اول (۳/۵۲) در حد بالاتر از متوسط (۳) قرار دارد.

با توجه به اینکه سطح معنی‌داری آزمون بالا با توجه به جدول شماره (۸) کوچکتر از پنج درصد است؛ بنابراین معیارهای مربوط به توجه به محیط یادگیری از دیدگاه دبیران مدارس متوسطه دوره اول سیلوانا بیش از حد متوسط یعنی (۳) است.

سؤال فرعی پنجم. وضعیت معیار مربوط به ارزشیابی مؤثر و به هنگام از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دوره اول سیلوانا چگونه است؟

جدول شماره ۹: شاخص‌های توصیفی مربوط به ارزشیابی مؤثر و به هنگام از دیدگاه دبیران مدارس متوسطه دوره اول سیلوانا (میانگین نظری = ۳)

خطای معیار میانگین	انحراف معیار	میانگین	تعداد
۰/۴۶۷	۱/۶۵	۲/۷۸	۱۱۸

نتایج آزمون آمار توصیفی نشان می‌دهد که مقدار میانگین نمونه (۲/۷۸) می‌باشد و از (۳) میانگین نظری، کوچکتر است و این موضوع طبق آمار استنباطی نیز باید تأیید شود.

جدول شماره ۱۰: وضعیت معیارهای مربوط به ارزشیابی مؤثر و به هنگام از دیدگاه دبیران مدارس متوسطه دوره اول سیلوانا (میانگین نظری = ۳)

	Test value=3				
	مقدار t	درجه آزادی	سطح معنی‌داری	تفاوت میانگین‌ها	سطح اطمینان
					۹۵ درصد
					lower Upper
ارزشیابی مؤثر و به هنگام	۵/۴۱	۱۱۷	۰/۰۰۰	۰/۲۲	۰/۶۰۱ ۱/۳۰۱

به منظور بررسی وضعیت ارزشیابی مؤثر و به هنگام از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دوره اول، از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده شده است که نتایج آن در جدول شماره (۹) ارائه گردیده است. این نتایج گویای این است که ارزشیابی مؤثر و به هنگام از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دوره اول (2/78) در حد پایین‌تر از متوسط (۳) قرار دارد.

با توجه به اینکه سطح معنی‌داری آزمون بالا با توجه به جدول شماره (۱۰) کوچکتر از پنج درصد است؛ بنابراین معیارهای مربوط به ارزشیابی مؤثر و به هنگام از دیدگاه دبیران مدارس متوسطه دوره اول سیلوانا کمتر از حد متوسط یعنی (۳) است.

سؤال فرعی ششم. وضعیت معیار مربوط به روش تدریس از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دوره اول سیلوانا چگونه است؟

جدول شماره ۱۱: شاخص‌های توصیفی مربوط به روش تدریس از دیدگاه دبیران مدارس متوسطه دوره اول سیلوانا (میانگین نظری = ۳)

خطای معیار میانگین	انحراف معیار	میانگین	تعداد
۰/۱۷۰	۱/۳۱	۳/۰۳	۱۱۸
روش تدریس			

نتایج آزمون آمار توصیفی نشان می‌دهد که مقدار میانگین نمونه (۳/۰۳) می‌باشد و از (۳) میانگین نظری، بزرگتر است و این موضوع طبق آمار استنباطی نیز باید تأیید شود.

جدول شماره ۱۲: وضعیت معیارهای مربوط به روش تدریس از دیدگاه دبیران مدارس متوسطه دوره اول سیلوانا (میانگین نظری = ۳)

	Test value=3				
	سطح اطمینان ۹۵ درصد	تفاوت میانگین‌ها	سطح معنی‌داری	درجه آزادی	مقدار t
					Lower
روش تدریس	۰/۳۵۱	۰/۰۳	۰/۰۰۰	۱۱۷	۵/۱۳

به منظور بررسی وضعیت روش تدریس از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دوره اول، از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده شده است که نتایج آن در جدول شماره (۱۱) ارائه گردیده است. این

نتایج گویای این است که روش تدریس از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دوره اول (۳/۰۳) در حد بالاتر از متوسط (۳) قرار دارد.

با توجه به اینکه سطح معنی‌داری آزمون بالا با توجه به جدول شماره (۱۲) بزرگتر از پنج درصد است؛ بنابراین معیارهای مربوط به روش تدریس از دیدگاه دبیران مدارس متوسطه دوره اول سیلوانا بیش از حد متوسط یعنی (۳) است.

سؤال فرعی هفتم. وضعیت میانگین هر یک از معیارهای تدریس اثربخش چگونه است؟

جدول شماره ۱۴: مقایسه میانگین نمره معیارهای تدریس اثربخش

ردیف	متغیرها	میانگین‌ها	انحراف معیار
۱	روابط انسانی	۴/۰۲	۱/۴۱
۲	ویژگی‌های شخصیتی	۳/۵۴	۱/۸۶
۳	توجه به محیط یادگیری	۳/۵۲	۱/۱۴
۴	طراحی برنامه درسی	۳/۰۵	۱/۰۸
۵	روش تدریس	۳/۰۳	۱/۳۱
۶	ارزشیابی مؤثر و به هنگام	۲/۷۸	۱/۶۵

با توجه به داده‌های جدول بالا، بیشترین میانگین مربوط به متغیر روابط انسانی با میانگین (۴/۰۲) و بعد متغیر ارزشیابی مؤثر و به هنگام با میانگین (۲/۷۸) در رتبه آخر بین شش مؤلفه قرار دارد.

یافته‌های جانبی پژوهش

قبل از اینکه به تفاوت اطلاعات دموگرافیکی این تحقیق که بیش از سه گروه را شامل می‌شوند پرداخته شود سعی شده است که آزمون همگنی واریانس‌ها گرفته شود و در صورت اینکه آزمون همگنی واریانس‌ها در بالاتر از سطح معنی‌داری ۰/۰۵ باشد به آزمون تحلیل

واریانس پرداخته شود. در زیر جدول مربوط به آزمون همگنی واریانس‌ها در مورد تدریس اثربخش آورده شده است.

جدول شماره ۱۵: آزمون همگنی واریانس‌ها

بر حسب	متغیر	آزمون لوین	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معناداری
سن	تدریس اثربخش	۰/۱۸	۳	۱۱۵	۰/۹۳
سابقه خدمت	تدریس اثربخش	۰/۵۱	۵	۱۱۳	۰/۱۷
تحصیلات	تدریس اثربخش	۱/۷۹	۳	۱۱۵	۰/۱۷

با توجه به جدول ۱۵ آزمون همگنی واریانس‌ها در تمامی اطلاعات دموگرافیکی بالاتر از ۰/۰۵ می‌باشد لذا با توجه به جدول بالا نتیجه گرفته می‌شود که آزمون ما از لحاظ همگنی واریانس‌ها معنی‌دار نیست و ما می‌توانیم از آزمون واریانس استفاده کنیم.

تفاوت وضعیت تدریس اثربخش بر حسب جنسیت

یکی از یافته‌های جانبی پژوهش مقایسه وضعیت تدریس اثربخش بر حسب جنسیت (زن و مرد) از دیدگاه دبیران در مدارس متوسطه دوره اول سیلوانا است.

به منظور مقایسه وضعیت تدریس اثربخش بر حسب جنسیت (زن و مرد) از دیدگاه دبیران از آزمون تی مستقل استفاده شد.

جدول شماره ۱۳: مقایسه نمرات تدریس اثربخش در مدارس بر حسب جنسیت

متغیر	جنسیت	میانگین	تفاوت دو میانگین	df	t	sig
تدریس اثربخش	مرد	۳/۰۱	۰/۰۸	۱۱۶	۰/۷۹	۰/۴۲
	زن	۳/۰۹				

با توجه به جدول (۱۳) مشاهده می‌شود که تفاوت دو نمونه مرد و زن در کل تدریس اثربخش تفاوت معنادار نمی‌باشد و با توجه به جدول می‌توان نتیجه گرفت که دبیران زن و مرد از میزان تدریس اثربخش یکسانی برخوردارند.

تفاوت وضعیت تدریس اثربخش بر حسب سن:

یکی دیگر از یافته‌های جانبی پژوهش مقایسه وضعیت تدریس اثربخش بر حسب سن می‌باشد. به منظور مقایسه وضعیت تدریس اثربخش از لحاظ سن (گروه اول: کمتر از ۳۰ سال، گروه دوم: ۳۵ تا ۴۰ سال، گروه سوم: ۴۰ تا ۳۶ سال، گروه چهارم: بالاتر از ۴۰ سال) از آزمون واریانس یک‌راهه (F) استفاده شد.

جدول شماره ۱۶: تحلیل واریانس یک‌راهه جهت بررسی تدریس اثربخش بر حسب سن

سطح معنی‌داری	مقدار F	مجذور میانگین	درجه آزادی	جمع مجذورات	شاخص‌ها	
					متغیر	
۰/۱۸	۰/۵۱	۱/۴۱	۳	۴/۲۴	بین گروه‌ها	تدریس اثربخش
		۲/۷۳	۱۱۴	۳۱۱/۴۰	درون گروه‌ها	
			۱۱۷	۳۲۲/۷۵	کل	

با توجه به جدول (۱۶) مشاهده می‌شود وضعیت تدریس اثربخش مدارس متوسطه دوره اول سیلوانا بر اساس سن دبیران با یکدیگر تفاوت معناداری ندارند.

تفاوت وضعیت تدریس اثربخش بر حسب سابقه خدمت:

یکی دیگر از یافته‌های جانبی پژوهش مقایسه وضعیت تدریس اثربخش بر حسب سابقه خدمت (گروه اول: کمتر از ۵ سال، گروه دوم: ۱۰ تا ۶ سال، گروه سوم: ۱۵ تا ۱۱ سال، گروه چهارم: ۲۰ تا ۱۶، گروه پنجم: ۲۵ تا ۲۱، گروه ششم: ۳۰ تا ۲۶) می‌باشد. به منظور مقایسه وضعیت تدریس اثربخش از لحاظ سابقه از آزمون واریانس یک‌راهه (F) استفاده شد.

جدول شماره ۱۷: تحلیل واریانس یک‌راهه جهت بررسی تدریس اثربخش بر حسب سابقه

سطح معنی‌داری	مقدار F	مجذور میانگین	درجه آزادی	جمع مجذورات	شاخص‌ها	
					متغیر	
۰/۱۶	۰/۴۹۰	۱/۳۶۲	۵	۶/۸۱۵	بین گروه‌ها	تدریس اثربخش
		۲/۷۸	۱۱۲	۳۱۲/۱۱۰	درون گروه‌ها	
			۱۱۷	۳۱۴/۷۹۵	کل	

با توجه به جدول (۱۷) مشاهده می‌شود وضعیت تدریس اثربخش مدارس متوسطه دوره اول سیلوانا بر اساس سابقه دبیران با یکدیگر تفاوت معناداری ندارند.

تفاوت وضعیت تدریس اثربخش بر حسب تحصیلات:

یکی دیگر از یافته‌های جانبی پژوهش مقایسه وضعیت تدریس اثربخش بر حسب تحصیلات (گروه اول: فوق دیپلم، گروه دوم: لیسانس، گروه سوم: فوق لیسانس و بالاتر) می‌باشد. به منظور مقایسه تدریس اثربخش از لحاظ تحصیلات از آزمون واریانس یک‌راهه (F) استفاده شد.

جدول شماره ۱۸: تحلیل واریانس یک‌راهه جهت بررسی تدریس اثربخش بر حسب تحصیلات

سطح معنی‌داری	مقدار F	مجذور میانگین	درجه آزادی	جمع مجذورات	شاخص‌ها	
					متغیر	
۰/۰۰۲۵	۰/۹۶	۲/۶	۲	۵/۲۰۸	بین گروه‌ها	تدریس اثربخش
		۲/۷۷	۱۱۵	۳۱۸/۶۰۷	درون گروه‌ها	
			۱۱۷	۳۲۳/۸۱۶	کل	

با توجه به جدول (۱۸) مشاهده می‌شود وضعیت تدریس اثربخش مدارس متوسطه دوره اول سیلوانا بر اساس تحصیلات با یکدیگر تفاوت معناداری دارند. لذا برای اینکه مشخص شود بین کدام یک از گروه‌ها تفاوت معناداری وجود دارد از آزمون تعقیبی شفه استفاده گردید.

جدول شماره ۱۹: آزمون تعقیبی شفه برای مقایسه تدریس اثربخش بر حسب تحصیلات

معناداری	خطای استاندارد	تفاوت میانگین‌ها	تفاوت تحصیلات		متغیر
			لیسانس	فوق دیپلم با	
۰/۰۲۵	۰/۳۹۴	*-۱/۲۳۵	فوق لیسانس و بالاتر	فوق دیپلم با	تدریس اثربخش
۰/۰۲۷	۰/۴۶۷	*-۱/۲۵۹	فوق دیپلم	لیسانس با	
۰/۰۲۰	۰/۴۹۱	*۱/۲۴۵	فوق لیسانس و بالاتر	فوق لیسانس و بالاتر	
۰/۸۳	۰/۱۱۵	-۰/۰۳۱	فوق دیپلم	فوق لیسانس و بالاتر	
۰/۰۲۳	۰/۴۵	*۱/۲۶۱	لیسانس	فوق لیسانس و بالاتر با	
۰/۸۹	/۱۱۴	۰/۰۳۷			

با توجه به جدول (۱۹) مشاهده می‌شود که سطح میانگین دبیران با مدرک تحصیلی فوق دیپلم از نظر وضعیت تدریس اثربخش، پایین‌تر از سطح میانگین دبیران با مدرک تحصیلی لیسانس و فوق لیسانس و بالاتر قرار دارد؛ هم‌چنین سطح میانگین دبیران با مدرک تحصیلی لیسانس از نظر وضعیت تدریس اثربخش، پایین‌تر از سطح میانگین دبیران با مدرک تحصیلی فوق لیسانس و بالاتر قرار دارد؛ یعنی دبیران با مدرک تحصیلی فوق لیسانس و بالاتر نسبت به دبیران با مدرک تحصیلی لیسانس و فوق دیپلم، از میانگین بالاتر و وضعیت بهتری در تدریس اثربخش برخوردارند.

لازم به ذکر است کلیه اطلاعات دموگرافیک و سطح معناداری و تفاوت آن‌ها در سطح ۰/۰۵ محاسبه شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش مؤلفه‌های تدریس اثربخش از دیدگاه دبیران مدارس متوسطه دوره اول سیلوانا مورد بررسی قرار گرفت. بر این اساس سعی شد ابتدا مؤلفه‌های تدریس اثربخش از دیدگاه دبیران مورد شناسایی قرار گیرد. بعد از استخراج عوامل مؤلفه‌های آن، وضعیت این مؤلفه‌ها در مدارس متوسطه سیلوانا مورد بررسی قرار گرفت.

سؤال فرعی اول: وضعیت معیارهای مربوط به طراحی برنامه درسی از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دوره اول چگونه است؟

یافته‌های پژوهش گویای آن است که وضعیت معیارهای مربوط به طراحی برنامه درسی از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دوره اول تفاوت معناداری با میانگین نظری (۳) دارد و نتایج گویای این است که وضعیت معیارهای مربوط به طراحی برنامه درسی از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دوره اول بالاتر از متوسط (۳) قرار دارد. نتایج به دست آمده با یافته‌های یعقوبی و قلی پور مقدم (۱۳۹۱)، سنایی نسب، رشیدی جهان و صفاری (۱۳۹۱)، آگبتسیافا (۲۰۱۷)، باندل، امودارا و الواتایو (۲۰۱۴) همسو می‌باشد. با توجه به نتایج می‌توان بیان نمود در راستای بهبود سطح برنامه درسی طراحی شده، بایستی به تدوین اهداف منطقی، برآورد امکانات و محدودیت‌های موجود، شناسایی بهترین روش‌های تدریس و ارزشیابی آموزشی، آشنایی با فناوری‌های نوین آموزش و یادگیری و مشارکت فعال دبیران در برنامه‌ریزی‌های درسی و آموزشی توجه نمود.

سؤال فرعی دوم: وضعیت معیارهای مربوط به ویژگی‌های شخصیتی معلم از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دوره اول سیلوانا چگونه است؟

به منظور بررسی وضعیت ویژگی‌های شخصیتی معلم از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دوره اول، از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده شد که نتایج آن در جدول شماره (۳) ارائه گردیده است. این نتایج گویای این است که ویژگی‌های شخصیتی معلم از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دوره اول (۳/۵۴) در حد بالاتر از متوسط (۳) قرار دارد. نتایج به دست آمده با یافته‌های یعقوبی و قلی پور مقدم (۱۳۹۱)، سنایی نسب، رشیدی جهان و صفاری (۱۳۹۱)، آگبتسیافا (۲۰۱۷)، باندل، امودارا و الواتایو (۲۰۱۴) همسو می‌باشد. هرچند دبیران در برخورد با دانش‌آموزان دارای ثبات رفتاری و سازگاری باشند نتایج مطلوب‌تری در نتیجه اعتماد بیشتر فراگیران به آن‌ها حاصل می‌شود. همچنین دبیران باید به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان توجه کنند.

سؤال فرعی سوم: وضعیت معیارهای مربوط به روابط انسانی حاکم بر جو کلاس از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دوره اول سیلوانا چگونه است؟

به منظور بررسی وضعیت روابط انسانی حاکم بر جو کلاس از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دوره اول، از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده شد که نتایج آن در جدول شماره (۵) ارائه گردیده است. این نتایج گویای این است که روابط انسانی حاکم بر جو کلاس از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دوره اول (۴/۰۲) در حد بالاتر از متوسط (۳) قرار دارد. نتایج به دست آمده با یافته‌های یعقوبی و قلی پور مقدم (۱۳۹۱)، سنایی نسب، رشیدی جهان و صفاری (۱۳۹۱)، آگبتسیافا (۲۰۱۷)، باندل، امودارا و الواتایو (۲۰۱۴) همسو می‌باشد. بر اساس نتایج این پژوهش در این خصوص باید دانش آموز در محیط تحصیلی از طریق هدایت غیرمستقیم معلم فعال باشد تا شخصیت عقلی و اخلاقی شکفته شود و معلم نیز در برقرار کردن رابطه مطلوب و حمایت کننده و دوستانه تلاش نماید و انواع ارتباط و مهارت‌های اساسی ارتباط را مدنظر قرار دهد.

سؤال فرعی چهارم: وضعیت معیارهای مربوط به توجه به محیط یادگیری از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دوره اول سیلوانا چگونه است؟

به منظور بررسی وضعیت توجه به محیط یادگیری از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دوره اول، از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده شد که نتایج آن در جدول شماره (۷) ارائه گردیده است. این نتایج گویای این است که توجه به محیط یادگیری از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دوره اول (۳/۵۲) در حد بالاتر از متوسط (۳) قرار دارد. نتایج به دست آمده با یافته‌های یعقوبی و قلی پور مقدم (۱۳۹۱)، سنایی نسب، رشیدی جهان و صفاری (۱۳۹۱)، آگبتسیافا (۲۰۱۷)، باندل، امودارا و الواتایو (۲۰۱۴) همسو می‌باشد. در این خصوص معلمان می‌توانند با دانش آموزان در رابطه با این که چگونه می‌توانند یاد گیرند و آن را بهبود بخشند، مباحثه کنند. در این صورت دانش آموز احساس می‌کند این حق را دارند که از معلمشان در خصوص روش‌ها و برنامه‌های آموزشی‌اش سؤال بپرسند و معلم نیز باید حمایت عاطفی نموده و ایده‌های آن‌ها را قابل احترام بداند.

سؤال فرعی پنجم: وضعیت معیارهای مربوط به ارزشیابی مؤثر و به هنگام از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دوره اول سیلوانا چگونه است؟

به منظور بررسی وضعیت ارزشیابی مؤثر و به هنگام از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دوره اول، از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده شد که نتایج آن در جدول شماره (۹) ارائه گردیده است. این نتایج گویای این است که ارزشیابی مؤثر و به هنگام از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دوره اول (۲/۷۸) در حد پایین‌تر از متوسط (۳) قرار دارد. نتایج به‌دست‌آمده با یافته‌های یعقوبی و قلی پور مقدم (۱۳۹۱)، سنایی نسب، رشیدی جهان و صفاری (۱۳۹۱)، آگبتسیافا (۲۰۱۷)، باندل، امودارا و الواتیو (۲۰۱۴) همسو می‌باشد. با توجه به نتایج به‌دست‌آمده، بایستی از ارزشیابی مؤثر و به هنگام برای تشخیص اثربخشی تدریس استفاده شود. همچنین جهت بهبود آموزش و رفع نواقص آموزشی و تصمیم‌گیری در خصوص ارتقا و تبدیل وضعیت نیز نیاز به ارزشیابی مؤثر و به هنگام وجود دارد.

سؤال فرعی ششم: وضعیت معیارهای مربوط به روش تدریس از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دوره اول سیلوانا چگونه است؟

به منظور بررسی وضعیت روش تدریس از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دوره اول، از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده شده است که نتایج آن در جدول شماره (۱۱) ارائه گردیده است. این نتایج گویای این است که روش تدریس از دیدگاه دبیران دبیرستان‌های دوره اول (۳/۰۳) در حد بالاتر از متوسط (۳) قرار دارد. نتایج به‌دست‌آمده با یافته‌های یعقوبی و قلی پور مقدم (۱۳۹۱)، سنایی نسب، رشیدی جهان و صفاری (۱۳۹۱)، آگبتسیافا (۲۰۱۷)، باندل، امودارا و الواتیو (۲۰۱۴) همسو می‌باشد. با توجه به اینکه یکی از رسالت‌های آموزش و پرورش آموزش می‌باشد، بالطبع کیفیت تدریس ارائه‌شده توسط دبیران از جمله مهم‌ترین مسائلی است که از یک سو بازخورد مناسب برای تجزیه و تحلیل مسائل آموزشی، تصمیم‌گیری‌های اساسی و برنامه‌ریزی راهبردی در اختیار مسئولان و دست‌اندرکاران آموزش و پرورش قرار می‌دهد و از سوی دیگر دبیران با آگاهی از عواملی که باعث بهبود کیفیت تدریس آنان خواهد شد، می‌توانند تدریس خود را از نظریه انتقال دانش به سمت ایجاد ساخت دانش توسط دانش‌آموزان و فعال کردن آن‌ها سوق دهند.

یافته‌های جانبی بر حسب جنسیت و سن و سابقه خدمت نشان دادند که دبیران زن و مرد مدارس متوسطه دوره اول سیلوانا از نظر متغیر تدریس اثربخش در سطح یکسانی بوده و

تفاوت معناداری بین آنان وجود ندارد. همچنین از نظر سن تفاوت معناداری بین دبیران مشاهده نشد. نتایج به دست آمده با یافته‌های یعقوبی و قلی پور مقدم (۱۳۹۱)، سنایی نسب، رشیدی جهان و صفاری (۱۳۹۱)، آگتسیافا (۲۰۱۷)، باندل، امودارا و الواتیو (۲۰۱۴) همسو می‌باشد. یافته‌ها بر حسب مدرک تحصیلی نشان داد که بین دبیران با مدرک تحصیلی لیسانس و فوق لیسانس و بالاتر از نظر وضعیت تدریس اثربخش با دبیران با مدرک تحصیلی فوق دیپلم تفاوت معناداری وجود دارد؛ یعنی دبیران با مدرک تحصیلی لیسانس و فوق لیسانس و بالاتر نسبت به دبیران با مدرک تحصیلی فوق دیپلم از میانگین بالاتر و وضعیت بهتری در تدریس اثربخش برخوردارند.

بر این اساس پیشنهادات کاربردی به دست آمده از نتایج پژوهش حاضر عبارت‌اند از:

۱- بر اساس سؤال اول در رابطه با طراحی برنامه درسی، متخصصان بایستی در طراحی برنامه درسی به تدوین اهداف منطقی، برآورد امکانات و محدودیت‌های موجود، شناسایی بهترین روش‌های تدریس و ارزشیابی آموزشی، آشنایی با فناوری‌های نوین آموزش و یادگیری و مشارکت فعال دبیران در برنامه‌ریزی‌های درسی و آموزشی توجه نمایند. همچنین جهت گسترش صفات انسانی مطلوب به ساماندهی تجربیات مناسب برای دانش‌آموز پرداخته و به فعالیت‌های اجتماعی و مبتنی بر نیازها و علایق فرد توجه نمایند.

۲- بر اساس سؤال دوم در رابطه با ویژگی‌های شخصیتی معلم، دبیران در برخورد با دانش‌آموزان جهت جلب اعتماد بیشتر فراگیران باید دارای ثبات رفتاری و سازگاری باشند. همچنین دبیران باید به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان توجه کنند.

۳- بر اساس سؤال سوم در رابطه با روابط انسانی حاکم بر جو کلاس، در این خصوص معلم در محیط تحصیلی از طریق هدایت غیرمستقیم دانش‌آموزان آن‌ها را فعال نماید تا شخصیت عقلی و اخلاقی‌شان شکفته شود. همچنین در برقرار کردن رابطه مطلوب و حمایت‌کننده و دوستانه تلاش نماید و انواع ارتباط و مهارت‌های اساسی ارتباط را مدنظر قرار دهد.

۴- بر اساس سؤال چهارم در رابطه با توجه به محیط یادگیری، در این خصوص معلمان از منابع و امکانات موجود به نحو مؤثر برای یادگیری استفاده کنند، آموزش‌های خود را با سطح آمادگی دانش‌آموزان مطابقت دهند و وقت خود را به نحو مؤثری تنظیم نمایند.

۵- در رابطه با ارزشیابی مؤثر و به هنگام از روش‌های مختلف ارزشیابی استفاده شود و از ارزشیابی برای تشخیص اثربخشی تدریس و همچنین جهت بهبود آموزش و رفع نواقص آموزشی استفاده شود. از آنجاکه در بحث ارزشیابی همیشه در بین دانش‌آموزان حساسیت خاصی وجود داشته است، سعی شود سیستم خاصی در امر ارزشیابی به کار گرفته شود تا از این طریق به بهبود امر ارزشیابی کمک گردد.

۶- در رابطه با روش تدریس، از انواع روش‌های تدریس متناسب با ماده درسی و محتوای آموزشی استفاده شود.

منابع و مآخذ

- حسین پور، محمود و احمد مهربان. (۱۳۹۷). ارزیابی کیفیت آموزش در مدارس شهرستان بندرگز به کمک تکنیک‌های تصمیم‌گیری چند شاخصه، کنفرانس ملی مدیریت و مهندسی صنایع ایران، اصفهان، دبیرخانه دائمی کنفرانس با حمایت انجمن‌ها و گروه‌های آموزشی دانشگاه‌های کشور.
- سلیمی، جمال. رمضان، قباد. (۱۳۹۳). شناسایی مؤلفه‌های تدریس اثربخش و ارزیابی وضعیت تدریس (مطالعه موردی دانشگاه علمی کاربردی استان کردستان). فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی، (۸) ۴: صص ۶۱-۳۳.
- سنایی نسب، هرمز؛ رشیدی جهان، حجت؛ صفاری، محسن. (۱۳۹۱). عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان. راهبردهای آموزش (راهبردهای آموزش در علوم پزشکی)، (۴) ۲۴۹-۵: ۲۴۳.
- شعبانی، حسن (۱۳۹۸). مهارت‌ها آموزش و پرورش (روش‌ها و فنون تدریس). تهران: سمت.

- صفوی، امان الله. (۱۳۹۸). کلیات روش‌ها و فنون تدریس (متن کامل). تهران: انتشارات معاصر.
- محمدپور، علی؛ خسروان، شهلا؛ منصوریان، محمدرضا؛ محمدیان، بتول. (۱۳۹۳). موانع و تسهیل‌کننده‌های به‌کارگیری نتایج تحقیقات در بالین از دیدگاه پرستاران شاغل در بیمارستان‌های آموزشی دانشگاه علوم پزشکی گناباد سال ۱۳۹۲. توسعه آموزش در علوم پزشکی، ۱۵(۷):صص ۱۱۶-۱۰۳.
- ملکوتی، محمد. (۱۳۸۸). تدریس در گروه‌های کوچک (بحث گروهی). راهبردهای آموزش (راهبردهای آموزش در علوم پزشکی)، ۴(۲): صص ۱۸۷-۱۸۳.
- یعقوبی، یاسمن؛ قلی‌پور مقدم، فرخ. (۱۳۹۳). بررسی ویژگی‌های تدریس اثربخش از دیدگاه دانشجویان دانشکده پرستاری-مامایی و پیراپزشکی لنگرود. پژوهش در آموزش علوم پزشکی، ۴(۲):صص ۴۰-۳۴.
- Agbetsiafa, Douglas. (2017). Evaluating Effective Teaching in College Level Economics Using Student Ratings of Instruction: A Factor Analytic Approach; *Journal of College Teaching & Learning*; 7, 57-66.
- Bandele, S. O. & Oluwatayo, J. A. (2014). Self-Assessment of Teaching Effectiveness of Chemistry Teachers in Secondary Schools. *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies*. 5(2), 174-178.
- Brown G. and Atkins M. (1998). *Effective teaching in higher education*, London: goulledge.
- Cruickshank, D.R. Jenkins, D.B. and Metcalf, K.K. (2003) *the Act of Teaching*. McGraw-Hill, New York.
- Green, S. & Mcintz, M. (2002). *Classroom assessment practice: Examining impact on student learning. A paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association*. New Orleans, USA.
- Grossman, S. J. & Hart, O.D. (1983). *An Analysis of the Principal-Agent Problem*. *Econometrica*, 51 (1):7-4
- Headey, B. Schupp, J. Tucci, I. & Wagner, G. G. (2010). Authentic happiness theory supported by impact of religion on life satisfaction: a longitudin.