سبک‌های تدریس اعضای هیأت‌علمی دانشکده‌های تابعه دانشگاه علوم پزشکی ایران

فرشته درویش قدیمی، مسعود رودباری*

چکیده

مقدمه: با توجه به اهمیت و نقش سبک‌های تدریس در میزان یادگیری و رضایت‌مندی دانشجویان، این مطالعه با هدف بررسی سبک‌های تدریس اعضای هیأت‌علمی دانشکده‌های تابعه دانشگاه علوم پزشکی ایران به منظور ارتقای آگاهی اساتید از سبک‌های تدریس و توجه بیشتر به کاربرد سبک تدریس مناسب انجام گرفت.

روش‌ها: در این مطالعه توصیفی مقطعی، پرسشنامه ترجمه‌شده و خودایفای سبک تدریس در اختیار تمامی اعضای هیأت‌علمی دانشگاه علوم پزشکی ایران در نیمسال دوم سال تحصیلی ۸۹-۸۸ قرار داده شد. هر مدرس با توجه به سبک تدریس خود در کلاس درس تئوری، به هر یک از گزینه‌های پرسشنامه نمره‌ای بین۱ تا ۴ را داد. پرسشنامه‌ها با استفاده از روش‌های آماری توصیفی، آزمون کای دو و دستورالعمل پرسشنامه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

نتایج: اکثریت اعضای هیأت‌علمی دانشکده‌های تابعه دانشگاه علوم پزشکی ایران، ارائه مفهوم به صورت کاربردی، یادگیری عمقی، پردازش شناختی به صورت اجرایی و فعالیت‌های مشارکتی را ترجیح می‌دهند. هیچگونه ارتباط معناداری بین سبک تدریس با دانشکده محل تدریس، سابقه تدریس، و مرتبه علمی به دست نیامد.

نتیجه‌گیری: با توجه به نتایج به دست آمده و ترجیح سبک‌های خاص تدریس، پیشنهاد می‌شود به تطابق سبک‌های تدریس با سبک‌های یادگیری دانشجویان و یا به عبارتی به تعامل تدریس-یادگیری توجه بیشتری شود.

واژه‌های کلیدی: سبک تدریس، اعضای هیأت علمی، دانشجویان علوم پزشکی

مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی/ اسفند۱۳۹۰؛ ۱۱(۸): ۹۱۷ تا ۹۲۵

مقدمه

تدریس به عنوان یک وظیفه پیچیده و پرمسؤولیت از دیرباز مورد توجه برنامه‌ریزان آموزشی بوده است(۱) به طوری که در ۲۰ سال گذشته اهمیت رشد مهارت‌های تدریس توسط انجمن‌های آموزش پزشکی مورد تأیید قرار گرفته‌است(۲)، بنابراین به طور قطع در حیطه آموزش پزشکی که تغییرات عمده‌ای در دهه‌های گذشته داشته است، توجه به مهارت‌های تدریس و نقش مدرس در حوزه علوم پزشکی امری ضروری می‌باشد(۱).

طبق بررسی‌های انجام شده، تحقیقات متعددی بر روی سبک‌های یادگیری فراگیران صورت گرفته است و به اهمیت آن اشاره شده است. اما در کنار سبک یادگیری، توجه به سبک تدریس (teaching style) نیز از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است(۳)؛ زیرا آگاهی از سبک‌های تدریس، تطابق سبک‌های تدریس با سبک‌های یادگیری فراگیران و تنوع بکارگیری آن، در میزان یادگیری و رضایت‌مندی فراگیران تأثیر بسزایی دارد و پویایی سبک تدریس و

* **نویسنده مسؤول:** دکتر مسعود رودباری، مرکز تحقیقات مقاومت‌های میکروبی، گروه آمار و ریاضی، دانشکده مدیریت و اطلاع‌رسانی، دانشگاه علوم پزشکی تهران.
mroudbari@yahoo.co.uk
فرشته درویش قدیمی، دانشجوی کارشناس ارشد آموزش پزشکی.
(fdarvish@iums.ac.ir)

تاریخ دریافت مقاله: ۹۰/۱/۱۷، تاریخ اصلاح: ۹۰/۸/۲۱، تاریخ پذیرش: ۹۰/۸/۲۱

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-12]

یادگیری، پشتیبان رضایت مندی فراگیران است(٤).
بسیاری از افراد معتقدند که سبک (style)، عنصر مهمی در تدریس است(٥و٦). سبک تدریس نشان‌دهنده کیفیت رفتارهایی است که مدرس در رهبری کلاس به کار می‌برد(٧)؛ به عبارتی سبک تدریس اشاره به رفتارهایی دارد که مدرس در تعاملاتش با فراگیران از خود نشان می‌دهد و نقش مهمی در جنبه‌های مختلف یاددهی ایفا می‌کند(٥). بنابراین هدایت و رهبری فرآیند آموزشی و تأثیر آن بر فراگیران و توانایی یادگیری آنان به عنوان سبک تدریس شناخته می‌شود(٧).
در رابطه با اهمیت توجه به سبک تدریس، دیدگاه‌های متعددی وجود دارد از جمله، Dunn بر این نکته تأکید کرده است که اگر بر کیفیت تدریس تمرکز نشود، اصلاح رفتار و به دنبال آن یادگیری ممکن نخواهد شد(١). همچنین او معتقد است که یک تدریس خوب بستگی به آشنایی مدرس از سبک‌های تدریس دارد. او هنر تدریس را به عنوان ارتباط‌دهنده نیازهای دانشجو برای یادگیری دانست و ایجاد انگیزه توسط مدرس را یک امر مهم عنوان کرد(١)، چرا که علت اصلی تناقض بین یاددهنده و یادگیرنده، عدم تطابق مواد آموزشی با نیازهای متعدد فراگیران و آگاهی کم اعضای هیأت‌علمی از تنوع سبک‌های تدریس بیان شده است(٨و٩). علاوه بر آن، Harden نقش مدرس را به عملکرد رهبر یک گروه ارکستر تشبیه کرده است. آهنگ‌سازی که موسیقی را طراحی می‌کند، رهبر و تسهیل‌کننده‌ای که عملکرد نوازندگان را هدایت می‌کند و منابع را برای اجرا کنندگان مشخص می‌نماید و به گونه‌ای برنامه‌ریزی می‌کند که گروه، موسیقی را به تماشاگران انتقال دهند، به عبارتی، مدرسین تهیه کنندگان اطلاعات هستند(٨). Krunzich نیز بر این نکته اشاره می‌کند که درصورت توجه به نیازها و ترجیحات یادگیری فراگیران، آنها می‌توانند یادگیرندگان موفقی باشند؛ بنابراین او توجه به سبک‌های تدریس گوناگون را اصلی مهم در آموزش می‌داند (١٠).

Benzie در حوزه علوم پزشکی، به چهار سبک تدریس پایه اشاره می‌کند که در حد فاصل معلم محور تا فراگیرمحور است این چهار سبک عبارتند از: تسهیل‌کننده (Facilitative)، همیار (Collaborative)، پیشنهاددهنده (Suggestive) و صاحب اختیار (Assertive). در رویکرد صاحب اختیار، مدرس اطلاعات را فراهم می‌کند. این رویکرد مطابق با شیوه سخنرانی است که در آن معلم فعال و فراگیر غیرفعال است. در رویکرد پیشنهاد دهنده، مدرس حوزه علوم پزشکی باید برای تشخیص یا درمان به دانشجویان اجازه بازخورد (feedback) بدهد و در عین حال آنها را نیز راهنمایی نماید. در سبک همیاری مدرس با ارائه سؤالات باز و جستجوگر، فراگیر را در یادگیری درگیر می‌کند و به عنوان یک تسهیل‌گر، نقش کارگشا یا راهنمای نقش (Role Model) را ایفا می‌کند(١١). Grasha نیز سبک تدریس را الگوی ویژه‌ای از عقاید و رفتارهایی که مدرس ارائه می‌دهد می‌داند و بر نقش تسهیل‌کنندگی مدرسین تأکید می‌نماید. هدف اساسی این نقش که متمرکز بر نیازهای فراگیران است، رشد استقلال عمل، ابتکار و مسؤولیت‌پذیری می‌باشد که به آنها اجازه تفکر خلاق را می‌دهد(٧).
همچنین Felder به نقل از Pratt به پنج فاکتور کلیدی که مدرس باید به آنها توجه کند، اشاره می‌نماید که عبارتند از: انتقال‌دهنده اطلاعات با تمرکز بر محتوا و تعیین آنچه فراگیر باید یاد بگیرد، توسعه‌دهنده آگاهی فراگیر از طریق رشد مهارت‌های حل مسأله و مهارت‌های استدلال در یادگیرنده، پذیرش فراگیر به عنوان یک فرد نوآموز و توجه به عوامل شخصی مؤثر بر یادگیری فراگیران، فرهیختن فراگیران و عکس‌العمل به نیازهای هوشی و عاطفی آنها، و اصلاح اجتماعی از طریق شناسایی عقاید فراگیران(١٢). در همین راستا نیز بیان شده است که یک مدرس موفق، مدرسی است که با رعایت اصول تدریس و هماهنگ نمودن سبک تدریس با شیوه‌های یادگیری، به دانشجویان در کسب حداکثر یادگیری کمک نماید(٥).

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-12]

طراحی مناسب برنامه تدریس و تأثیر بسزای آن بر یادگیری دانشجویان و درگیر کردن فراگیران با موضوع نیز از موارد در خور اهمیت است که Kolb روی آن تأکید داشته است(۱۲).

مطالعات گوناگونی بر روی سبک‌های تدریس در ایران نیز انجام شده است؛ از جمله مطالعه‌ای که در بندرعباس بر روی میزان مطلوبیت دو روش تدریس انجام شده و نشان داده شده است که مشارکت هر چه بیشتر دانشجو در فرآیند تدریس مطلوبیت بیشتری را برای دانشجویان ایجاد می‌کند(۱۳). حقانی در مطالعه‌ای در دانشگاه علوم پزشکی اصفهان پیشنهاد کرده است که سبک‌های تدریس اساتید بر مبنای سبک‌های ترجیحی دانشجویان انتخاب شود(۱٤). در مطالعه‌ای در یاسوج نشان داده شد که میزان یادگیری دانشجویان در روش مباحثه بیشتر است و بدین منظور استفاده از روش‌های آموزشی فعال و مشارکتی توصیه می‌گردد(۱۵). در مطالعه دیگری نشان داده شده است که کاربرد روش‌های تدریس و یادگیری تعاملی در فرآیند تدریس باعث نشاط، مشارکت و حضور بیشتر دانشجویان در کلاس می‌شود(۱٦). همچنین در مطالعه‌ای برروی سبک‌های تدریس اعضای هیأت‌علمی دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان نشان داده شده است که استفاده از روش‌های تدریس تعاملی، سمپوزیوم کلاسی، مطالعه مستقل و تحقیق، استفاده از بحث و تشکیل تیم‌های کاری کوچک باعث تسهیل در یادگیری می‌شود(۱۷).

با توجه به اهمیت ارتقای آگاهی اساتید از سبک‌های تدریس و تأثیر آن بر یادگیری، نقش محوری استاد در آموزش، بالارفتن پتانسیل‌های یادگیری فراگیران با ارتقای کیفیت تدریس اساتید، در این پژوهش با بررسی و مشخص کردن سبک‌های مختلف تدریس اعضای هیأت‌علمی، می‌توان راهکارهایی برای توجه بیشتر به کاربرد سبک تدریس مناسب ارائه داد. بنابراین، این مطالعه با هدف بررسی سبک‌های تدریس اعضای هیأت‌علمی دانشکده‌های تابعه دانشگاه علوم پزشکی ایران در سال ۸۹-۸۸ انجام گرفت.

روش‌ها

در این مطالعه توصیفی مقطعی که به روش سرشماری انجام گرفت، محیط پژوهش دانشکده‌های تابعه دانشگاه علوم پزشکی ایران در شهر تهران در نظر گرفته شد و چون هدف، بررسی ترجیحات تدریس در کلاس درس تئوری بود، اعضای هیأت‌علمی علوم بالینی در نمونه مورد بررسی قرار نگرفتند. ابزار جمع‌آوری اطلاعات پرسشنامه ترجمه‌شده و خودایفای سبک تدریس (Teaching Style Inventory یا TSI)(۱۸و۱۹) بود که برای تکمیل در اختیار تمامی اعضای هیأت‌علمی شاغل به تدریس در دانشکده‌های تابعه دانشگاه علوم پزشکی ایران به تعداد ۲۲۳ نفر (به استثنای اعضای هیأت‌علمی علوم بالینی دانشکده پزشکی و بیمارستان‌های دانشگاه) در نیمسال دوم سال تحصیلی ۸۹-۸۸ قرار داده شد و از آنها درخواست شد که پس از تکمیل، پرسشنامه‌ها را به منشی گروه تحویل دهند و طی تماس‌های مکرر از منشی گروه‌های آموزشی خواسته شد تا نسبت به پیگیری و جمع‌آوری پرسشنامه‌ها اقدام نمایند. هر مدرس با توجه به ترجیحات و سبک تدریس خود در کلاس درس تئوری، به هر یک از گزینه‌ها نمره ۱ تا ٤ (در مقیاس لیکرت) داد. این پرسشنامه توسط CORD(Center for Occupational Research and Development) در سال ۲۰۰۵ به منظور تعیین ترجیحات و سبک تدریس طراحی و استاندارد شده است(۱۸و۱۹) و شامل ۱۲بخش است. هر یک از این بخش‌ها دارای ٤ گزینه در مورد روش‌هایی که مدرس ممکن است در حین تدریس به این شیوه واکنش نشان دهد، هستند. این پرسشنامه دارای رتبه‌بندی ۱ تا ٤ است که بازتاب ترجیحات و سبک تدریس مدرس است. رتبه‌بندی گزینه‌ها شامل ٤ (بهترین توصیف برای سبک تدریس) تا ۱ (توصیف نامناسب برای سبک تدریس) است(۱۸). سبک تدریس بر اساس این پرسشنامه شامل ۲ بخش است(۱۸و۱۹). برخی واژه‌های به کار برده شده در این بررسی به شرح زیر است:

۱) اهداف تدریس شامل: ارائه مفهوم: انتزاعی (Abstract:

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-12]

توسعه فرایند حل مسأله و ایجاد تفکر خلاق از طریق حل مشکل و پرسیدن سؤالات باز از فراگیران) تا کاربردی (Applied: توجه به دانش قبلی فراگیران به هنگام بیان یک موضوع، ایجاد پیوند بین مفاهیم به منظور به‌کارگیری در دنیای واقعی و کمک به فراگیران در انتقال دانش به مرحله عمل)؛ و نوع یادگیری: سطحی (Rote: آماده‌سازی فراگیران برای آزمون نهایی از طریق تکرار و به خاطر سپردن اطلاعات، واداشتن فراگیران به‌کاربرد پاسخ‌های آموخته شده پیشین برای حل مسائل) تا عمقی (Understanding: تعیین تکالیف متنوع، بهره‌گیری از کنجکاوی فراگیران در ارائه مطالب جدید و ارائه خلاصه برنامه برای بحث کلاسی).

۲) روش‌های تدریس شامل: تعامل فردی (Individual: تمرین مهارت به طور انفرادی) تا گروه‌های مشارکتی (Cooperative Groups: پیشنهاد به فراگیران به مشارکت با یکدیگر برای انجام تکالیف به جای رقابت، ارزشیابی نظرات فراگیران دیگر، اختصاص نقش‌هایی همانند ارزشیاب و ناظر به فراگیران و سامان‌دهی فعالیت‌های گروهی) و پردازش شناختی: نمادی (Symbolic: اصرار بر دنبال کردن سخنرانی از طریق پرسیدن سؤالات مکرر از فراگیران و ارائه آزمون‌های کوتاه و مستمر، ارائه مسأله‌های مشابه) تا اجرایی (Enactive: تقویت یادگیری فراگیران از طریق ارائه تمرینات حل مسأله و خلاق، فعالیت‌های کتابخانه‌ای، انجام پروژه و پی‌ریزی فعالیت‌هایی که نیازمند جمع‌آوری اطلاعات، تجزیه و تحلیل و بحث و پیش‌بینی باشد).

پس از جمع‌آوری داده‌ها، نمره‌گذاری بر اساس دستورالعمل ذکر شده در پرسشنامه(۱۸و۱۹) جمع‌بندی گردید. داده ها با توجه به دستورالعمل پرسشنامه وارد ماتریس اهداف تدریس و روش‌های تدریس شدند. ماتریس روش‌ها و اهداف تدریس دارای محورهای عمودی و افقی و چهار ربع هستند که با توجه به موقعیت به دست آمده، در مورد اهداف و سؤالات پژوهشی به قضاوت پرداخته می‌شود.

پرسشنامه ذکر شده به علت استاندارد بودن و مطابقت با اهداف پژوهشی از بین چند پرسشنامه انتخاب گردید. اصول ترجمه پرسشنامه با توجه به ساختارهای اجتماعی، فرهنگی و بومی رعایت شد. همچنین ترجمه مجددا به انگلیسی برگردانده شد و از طریق یک Pilot study اصلاحات لازم روی آن انجام گرفت. روایی محتوا و ظاهری پرسشنامه ترجمه شده مورد تأیید اساتید خبره قرار گرفت. پایایی پرسشنامه ترجمه شده نیز از طریق یک مطالعه مقدماتی و با استفاده از آزمون آلفای کرونباخ مورد بررسی قرار گرفت که مقدار آن ۰/۹۵ به دست آمد که مشخص کننده پایایی مطلوب پرسشنامه است.

اطلاعات جمع آوری شده در نرم‌افزار SPSS و با استفاده از آمار توصیفی (درصد و فراوانی) و آزمون کای دو به منظور تعیین ارتباط بین اهداف تدریس و روش تدریس با مرتبه علمی، دانشکده محل تدریس و سابقه اعضای هیأت‌علمی مورد بررسی قرار گرفت.

نتایج

از مجموع ۲۲۳ پرسشنامه‌ای که برای تمامی اعضای هیأت‌علمی ارسال شد، ۱۲٤ عضو هیأت‌علمی (٥٥/٦ درصد) پرسشنامه‌ها را تکمیل نمودند. براساس نتایج به دست آمده ۳٦ (۲۹ درصد) نفر از اعضای هیأت‌علمی از دانشکده علوم توانبخشی، ۱٤ نفر (۱۱/۳ درصد) دانشکده پرستاری مامایی، ۷ نفر (٥/۷ درصد) دانشکده بهداشت، ۱۷ نفر (۱۳/۷ درصد) دانشکده پیراپزشکی، ۱٤ نفر (۱۱/۳ درصد) دانشکده مدیریت و اطلاع‌رسانی و ۳٦ نفر (۲۳/٤ درصد) دانشکده پزشکی بودند. از این تعداد ٦۳ نفر (٥۰/۸ درصد) مربی، ۲۹ نفر (۲۳/٤ درصد) استادیار، ۲۷ نفر (۲۱/۸ درصد) دانشیار، و ٥ نفر (٤ درصد) استاد بودند. سابقه کار ۱۳ نفر (۱۰/٥ درصد) کمتر از ٥ سال، ۲۱ نفر(۱٦/۹) بین ٥ تا ۱۰ سال و ۹۰ نفر

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-12]

(۷۲/٦ درصد) بیشتر از ۱۰ سال بود.

در این پژوهش مجموع روش‌ها و اهداف تدریس به عنوان سبک تدریس در نظر گرفته شده‌اند که پس از تحلیل داده‌ها و با توجه به تفاسیر ارائه شده در ماتریس پرسشنامه نتایج در جدول ۱ ارائه شده است.

به طور کلی می‌توان سبک تدریس تمام مدرسین دانشگاه علوم پزشکی ایران که در مطالعه شرکت کرده بودند را در جداول ۳ و ۲ مشاهده نمود.

از مجموع کل مدرسین شرکت‌کننده از دانشگاه، ۳۷ نفر (٤۳ درصد) از اعضای هیأت‌علمی در زمینه اهداف تدریس یادگیری عمقی را ترجیح می‌دهند و فراگیران را با مسائل کاربردی و واقعی روبرو می‌نمایند و در زمینه روش‌های تدریس ۳۰ نفر (۳۵/۷ درصد) مدرسین شرکت‌کننده در مطالعه ترجیح می‌دهند که فراگیران در

جدول۱: توزیع و درصد فراوانی اهداف و روش‌های تدریس (سبک‌های تدریس) غالب در مدرسین دانشکده‌های وابسته دانشگاه علوم پزشکی ایران در سال تحصیلی ۸۹-۸۸[†]

دانشکده	ارائه مفهوم	یادگیری		تعامل	پردازش شناختی	
		عمقی	سطحی		اجرایی	نمادین
علوم پایه پزشکی	انتزاعی	٦ (٪۲۳)	٤ (٪۱۵/٤)	فردی	۱٤ (٪٥٤)	۱ (٪۳/۸)
	کاربردی	۹ (٪۳٤/٦)	۷ (٪۲۷)	مشارکتی	۱۰ (٪۳۸/٤)	۱ (٪۳/۸)
پیرا پزشکی	انتزاعی	۰	۱ (٪۷)	فردی	۲ (٪۱۸/۲)	۷ (٪٦۳/٦)
	کاربردی	۷ (٪٥۰)	٦ (٪٤۳)	مشارکتی	۰	۲ (٪۱۸/۲)
پرستاری و مامایی	انتزاعی	٥ (٪٥۰)	۰	فردی	٤ (٪۳۳/۳)	۱ (٪۸/۳)
	کاربردی	٥ (٪٥۰)	۰	مشارکتی	٥ (٪٤۱/۷)	۲ (٪۱٦/۷)
بهداشت	انتزاعی	۱ (٪۱٦/۷)	۰	فردی	۳ (٪۷٥)	۰
	کاربردی	۱ (٪۱٦/۷)	٤ (٪٦٦/٦)	مشارکتی	۱ (٪۲٥)	۰
عوم توانبخشی	انتزاعی	۲ (٪۸)	٥(٪۲۰)	فردی	٥ (٪۲۰)	٥ (٪۲۰)
	کاربردی	۱۳ (٪٥۲)	٥ (٪۲۰)	مشارکتی	۱۳ (٪٥۲)	۲ (٪۸)
مدیریت و اطلاع رسانی پزشکی	انتزاعی	۲ (٪۲۲/۲)	۳ (٪۳۳/٤)	فردی	۱	۲ (٪۳۳/۳)
	کاربردی	۲ (٪۲۲/۲)	۲ (٪۲۲/۲)	مشارکتی	۱	۲ (٪۳۳/۳)

†- در این جدول تعدادی مقادیر نامعلوم نیز موجود بوده است.

جدول۲: توزیع و درصد فراوانی اهداف تدریس مدرسین دانشکده‌های وابسته دانشگاه علوم پزشکی ایران

ارائه مفهوم یادگیری	کاربردی	انتزاعی	مجموع
عمقی	۳۷ (٪٤۳)	۱٤ (٪۱٦/۳)	٥۱ (٪٥۹/۳)
سطحی	۲٥ (٪۲۹/۱)	۱۰ (٪۱۱/٦)	۳٥ (٪٤۰/۷)
مجموع	٦۲ (٪۷۲/۱)	۲٤ (۲۷/۹)	۸٦ (٪۱۰۰)

†- ۳۸ نفر مقادیر نامعلوم داشته اند.

طی فعالیت‌های اجرایی و به طور مشارکتی یاد بگیرند.

آزمون کای دو ارتباط معناداری بین اهداف و روش تدریس با مرتبه علمی استادان، دانشکده محل تدریس و سابقه تدریس نشان نداد، مقایسه یافته‌های به دست آمده از شش دانشکده تابعه دانشگاه علوم پزشکی ایران می‌توان به این نتیجه رسید که در زمینه اهداف تدریس، سبک ترجیحی مدرسین دانشکده‌های علوم توانبخشی، پیراپزشکی، پزشکی و پرستاری و مامایی به هم نزدیک است؛ به عبارتی اکثر مدرسین این دانشکده‌ها یادگیری

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-12]

عمقی و تمرینات عملی و کاربردی را ترجیح می‌دهند. همچنین ترجیحات مدرسین دانشکده‌های بهداشت و مدیریت نیز به یکدیگر نزدیک است؛ اکثر مدرسین این دانشکده‌ها یادگیری سطحی را ترجیح می‌دهند و در عین حال آنها نیز بر ارائه تمرینات عملی و کاربردی توجه بیشتری دارند.

در زمینه روش‌های تدریس، مدرسین دانشکده‌های علوم توانبخشی و پرستاری و مامایی به شیوه مشابه عمل می‌کنند، به عبارتی فعالیت‌های مشارکتی و عملی را برای یادگیری به کار می‌گیرند.

جدول۳: توزیع و درصد فراوانی روش‌های تدریس مدرسین دانشکده‌های تابعه دانشگاه علوم پزشکی ایران

تعامل پردازش شناختی	مشارکتی	فردی	مجموع
اجرایی	۳۰ (٪۳۵/۷)	۲۹ (٪۳٤/٥)	٥۹ (٪۷۰/۲)
نمادی	۹ (٪۱۰/۷)	۱٦ (٪۱۹/۱)	۲٥ (٪۲۹/۸)
مجموع	۳۹ (٪٤٦/٤)	٤٥ (٪٥۳/٦)	۸٤ (٪۱۰۰)

†-٤۰ نفر مقادیر نامعلوم داشته‌اند.

همچنین مدرسین دانشکده‌های بهداشت و علوم پایه پزشکی عمدتاً فعالیت‌های انفرادی و کاربرد مهارت‌ها را ترجیح می‌دهند و مدرسین دانشکده‌های پیراپزشکی و مدیریت و اطلاع‌رسانی پزشکی بر فعالیت‌های انفرادی و یادگیری اطلاعات به صورت نمادین توجه دارند.

بحث

مطالعه حاضر به منظور بررسی سبک‌های تدریس اعضای هیأت‌علمی دانشکده‌های تابعه دانشگاه علوم پزشکی ایران انجام شد. طبق نتایج به دست آمده از تکمیل پرسشنامه‌ها، سبک تدریس اعضای هیأت‌علمی دانشکده‌های علوم توانبخشی و پرستاری و مامایی در زمینه اهداف و روش تدریس مشابه هم است، به عبارتی، مدرسین هر دو دانشکده یادگیری عمقی، ارائه مفاهیم کاربردی، تمرینات اجرایی و تعامل مشارکتی را ترجیح می‌دهند. بر این اساس می‌توان نتیجه گرفت که احتمالاً مدرسین این دو دانشکده به الگوی تدریس دانشجو محور توجه بیشتری دارند و از شیوه‌های نوین در تدریس استفاده بیشتری می‌نمایند که از این طریق به دانشجویان فرصت تفکر خلاق که امری ضروری در یادگیری است داده می‌شود(۷). در الگوی تدریس دانشجومحور، مسؤولیت یادگیری بر عهده دانشجو واگذار می‌شود تا از ایجاد پیوند بین مفاهیم، دانش خود را در دنیای واقعی به کار گیرند و چون در حیطه علوم پزشکی، کسب بازخورد از فراگیران امر مهمی محسوب می‌شود(۱۱)، بنابراین می‌توان گفت که مدرسین این دو دانشکده به این مسأله و تعامل تدریس-یادگیری توجه بیشتری نشان داده‌اند. تحقیقی در علوم پزشکی هرمزگان نشان داده است که دانشجویان روش‌های تدریس مشارکتی را که در آن دانشجو نیز در فرآیند آموزش مشارکت دارد، بیشتر می‌پسندند (۱۳). این امر همسو با نظریه مورگان است که معتقد است سبک تدریس مدرس باید با نیازهای یادگیرندگان متناسب باشد(۱٤). در یک بررسی با هدف لزوم تجدیدنظر در روش‌های سنتی تدریس و به‌کارگیری روش‌های فعال و نوین یادگیری، میزان یادگیری دانشجویان در روش‌های مشارکتی افزایش یافت (۱٥).

شاید بتوان گفت مدرسین دانشکده‌های بهداشت و مدیریت و اطلاع‌رسانی پزشکی که یادگیری سطحی را ترجیح می‌دهند، ممکن است به عنوان انتقال دهنده اطلاعات عمدتاً از روش‌های سنتی تدریس یا معلم- محور نظیر سخنرانی استفاده کنند. همچنین مدرسین دانشکده‌های پیراپزشکی و علوم پایه پزشکی که به یادگیری عمقی در کنار کار فردی توجه دارند، نقش تسهیل کنندگی در یادگیری دارند؛ تا با راهنمایی و هدایت سؤالات فراگیران، ظرفیت آنها را برای استقلال و مسؤولیت به طور مستقل رشد دهند(۷). این در حالی است که نتایج تحقیقی نشان داده است که روش‌های

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-12]

تدریس تعاملی باعث به وجود آمدن شور و نشاط در دانشجویان شده و آنان را به مشارکت بیشتر، مراجعه به متون، ماندگاری در کلاس و کاهش غیبت از کلاس تشویق می‌کند(۱۶). علاوه بر آن، بررسی‌های متعدد نشان داده‌اند که تطابق سبک تدریس و سبک یادگیری برای دانشجویان به ویژه آن دسته که تعاملات شخصی کمتری دارند، اهمیت زیادی دارد و یک تدریس مؤثر بستگی به انعطاف‌پذیری، انرژی و تعهد مدرس و درک نیازها و سبک‌های یادگیری فراگیران دارد(۱۲).

در این مطالعه ارتباطی بین سبک تدریس با دانشکده محل تدریس، سابقه تدریس و مرتبه علمی اعضای هیأت‌علمی وجود نداشت؛ در بررسی‌های مقالات پیشین نظیر Dunn(۱) و Keri(۹) نیز چنین ارتباطی یافت نشده بود، در مطالعه‌ای در دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان نشان داده شده که سبک تدریس اساتید با مدارک تحصیلی بالاتر، از نوع خبره و وکالتی و سبک تدریس اساتید با مدارک تحصیلی پایین، سبک وکالتی و تسهیل‌کننده بوده است(۱۷).

با توجه به این که در برخی پژوهش‌ها، یکی از علل ایجاد استرس در مدرسین، ناآشنایی آنان از سبک‌های تدریس و عدم تطابق سبک تدریس با سبک‌های یادگیری دانشجویان عنوان شده است که در نهایت منجر به عدم یادگیری می‌شود (۲۰)؛ و با در نظر گرفتن نتایج به دست آمده از پژوهش حاضر، این مسأله اهمیت ارتقای آگاهی اعضای هیأت‌علمی از سبک‌های تدریس مختلف و توجه بیشتر به روش‌های نوین آموزشی را روشن می‌سازد.

عدم همکاری اعضای هیأت‌علمی دانشگاه در تکمیل پرسشنامه‌های ارسالی که منجر به کاهش درصد پاسخ شد و همچنین عدم پاسخ کامل به پرسشنامه‌ها که منجر به افزایش میزان مقادیر نامعلوم داده‌ها شده است، از جمله محدودیت‌های این مطالعه بوده است. همچنین برای مشخص شدن دقیق‌تر سبک‌های تدریس اساتید، پیشنهاد می‌شود که با به‌کارگیری نمونه‌های گسترده‌تر از مدرسین در حوزه‌های مختلف و در سایر دانشگاه‌ها و مقایسه سبک تدریس بین دانشگاه‌های مختلف در پژوهش‌های آتی به یافته‌ها اعتبار بیشتری بخشید. همچنین با مقایسه میزان رضایت مندی دانشجویان از سبک‌های مختلف تدریس اساتید و ارتباط میان سبک یادگیری فراگیران با سبک تدریس اساتید، به میزان رضایت و بالاتر بردن کیفیت یادگیری فراگیران نیز توجه نمود.

نتیجه‌گیری

با توجه به نتایج این مطالعه این طور برداشت می‌شود که استادان در سبک و روش تدریس خود به به یادگیری عمقی و روبرو کردن فراگیران با مسایل کاربردی واقعی توجه بیشتری دارند وعمده روش‌های تدریس آنان نیز،آموزش حین فعالیت‌های اجرایی و مشارکتی بود. با توجه به اهمیت سبک‌های تدریس استادان و همچنین به منظور افزایش آشنایی و آگاهی مدرسین حوزه‌های علوم پزشکی با این سبک‌ها و تعامل تدریس یادگیری، برگزاری برنامه‌های آموزشی در این زمینه پیشنهاد می‌شود.

منابع

1. Dunn R, Deckinger E, Withers P, Katzenstein H. Should college students be taught how to do homework? The effects of studying marketing through individual perceptual strengths. Illinois School Research and Development Journal. 1990; 26(3): 96-113.
2. Rosenbaum ME, Lenoch S, Ferguson KJ. Outcomes of a teaching scholars program to promote leadership in faculty development. Teaching and learning in medicine. 2005; 17(3): 247-52.
3. Thompson S, Greer JG, Greer BB. Highly Qualified for Successful Teaching: Characteristics Every Teacher Should Possess. 2004 [cited 2011 23 Jun]; Available from: www.usca.edu/essays/vol102004/thompson.pdf.
4. Brown BL. Teaching Style vs. Learning Style. 2003 [cited 2011 22 Jun]; Available from:

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-12]

http://www.calpro-online.org/eric/textonly/docgen.asp?tbl=mr&ID=117.
5. Heimlich JE, Norland E. Teaching Style: Where Are We Now? New Directions for Adult and Continuing Education. 2002; 2002(93): 17-26.
6. Heredia A. Cultural Learning Styles. 1999 [cited 2011 20 Jun]; Available from: http://library.educationworld.net/a12/a12-166.html.
7. Grasha AF. Teaching with style: a practical guide to enhancing learning by understanding teaching and learning styles. Pittsburg, PA: Alliance Publishers; 1996.
8. Harden RM, Crosby J. AMEE Guide No 20: The good teacher is more than a lecturer - the twelve roles of the teacher. Med Teach. 2000; 22(4): 334-47.
9. Keri G. Degrees of congruence between instructor and student styles regarding student satisfaction. Radical Pedagogy. 2002; 4(1): 42-50.
10. Kruzich JM. Assessment of Student and Faculty Learning Styles: Research and Application. Journal of Social Work Education. 1986; 22(3): 22-30.
11. Benzie D. Teaching styles. Fam Med. 1998; 30(2): 88-9.
12. Felder RM, Spurlin J. Applications, reliability and validity of the index of learning styles. International Journal of Engineering Education. 2005; 21(1): 103-12.
13. Solati M, Javadi R, Hosseini Teshnizi S, Asghari N. [Desirability of two participatory methods of teaching, based on students' view point]. Journal of Hormozgan University of Medical Sciences. 2010; 14(3): 191-7. [Persian]
14. Haghani F, Chavoshi E, Valiani A, Yarmohammadian MH. [Teaching Styles of Teachers in Basic Sciences Classes in Medical School of Isfahan University of Medical Sciences]. Iranian Journal of Medical Education. 2011; 10(5): 943-9. [Persian]
15. Safari M, Yazdanpanah B, Ghafarian HR, Yazdanpanah S. [Comparing the Effect of Lecture and Discussion Methods on Students` Learning and Satisfaction]. Iranian Journal of Medical Education. 2006; 6(1): 59-64. [Persian]
16. Mortazavi H, Nemat R, Arshadi S, Armat MR. [The effect of Application of teaching methods and learning interaction in educational processes]. Iranian Journal of Medical Education 2005; 5(Suppl 14). [Persian]
17. Razeghinejad MH, Bakhshi H, Mashayekhi N. [A survey on teaching style of academic members in Rafsanjan University of medical sciences]. Journal of Hormozgan University of Medical Sciences. 2010; 14(3): 198-205. [Persian]
18. Landel G, Orcutt VL. Is Your Teaching Style Driving Your Students Crazy? Identifying and Broadening Your Teaching Style. 2009 [cited 2011 12 Jun]; Available from: http://www.paeaonline.org/index.php?ht=a/GetDocumentAction/i/96132.
19. Texas Collaborative for Teaching Excellence. Teaching Styles Inventory. [cited 2011 4 Feb]; Available from: http://www.texascollaborative.org/tools/TSI.pdf.
20. Mohanna K, Chambers R, Wall D. Developing your teaching style: increasing effectiveness in healthcare teaching. Postgraduate Medical Journal. 2007; 83(977): 145-7.

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-12]

Teaching Styles of Faculty Members in Schools Affiliated with Iran University of Medical Sciences

Fereshteh Darvish Ghadimi[1], Masood Roudbari[2]

Abstract

Introduction: *This research was performed to determine the University lecturers' teaching styles at Iran University of Medical Sciences. The study could help introduce the importance of the faculty members' knowledge on different teaching styles and its promotion and also to focus on the importance of using appropriate teaching styles.*
Methods: *In this descriptive cross-sectional study, all non-clinical faculty members at Iran University of Medical Sciences completed a translated and self-administrated teaching style inventory with a four-point Likert scale in the second semester of the academic year 2010. The data was analyzed using descriptive and Chi^2 test and according to the questionnaire guidelines.*
Result: *The majority of the faculty members preferred to present concepts as applied and also encouraged deep learning, cooperative learning, and cognitive processing. Also, there was no significant relationship between teaching styles and their school type, teaching experience, and academic rank.*
Conclusion: According *to the results of the study, and faculty preferences on teaching styles, it is recommended that more attention is paid to the teaching-learning interactions, in terms of accommodation of teaching styles to students' learning styles.*

Keywords: Teaching styles, Faculty member, Students, Medical Sciences.

Addresses

[1.]Postgraduate Student of Medical Education, E-mail: fdarvish@iums.ac.ir

[2.](✉) Anti-microbial Resistance Research Center, Department of Statistics and Mathematics, School of Health Management and Information Sciences, Tehran University of Medical Sciences, Tehran, Iran. E-mail:Mroudbari@yahoo.co.uk

[Downloaded from ijme.mui.ac.ir on 2026-11-12]