

## بررسی هم‌بستگی میان روش تدریس و یادگیری محصلان پوهنشی ارتباطات و ژورنالیزم پوهنتون کابل

پوهنیا سید ابراهیم درویشیان<sup>۱</sup>، پوهنمل نوراحمد نبیل<sup>۲</sup>، پوهنیا خیرالدین رحمانی<sup>۳</sup>  
<sup>۱</sup>دیپارتمنت روابط عمومی، پوهنشی ارتباطات و ژورنالیزم، پوهنتون کابل، کابل، افغانستان  
<sup>۲،۳</sup>دیپارتمنت ژورنالیزم، پوهنشی ارتباطات و ژورنالیزم، پوهنتون کابل، کابل، افغانستان  
ایمیل: [darwishian.ebraheem@gmail.com](mailto:darwishian.ebraheem@gmail.com)

### چکیده

اکثر پوهنتون‌های معتبر جهان در پی یافتن روش‌های آموزشی هستند که موجب یادگیری مداوم، خلاق و خودمحمور محصلان شوند. باید روش تدریس با روش یادگیری هم‌خوانی داشته باشد. هدف این تحقیق بررسی کردن رابطه میان روش تدریس استادان و یادگیری محصلان پوهنشی ارتباطات و ژورنالیزم پوهنتون کابل می‌باشد. این تحقیق به لحاظ هدف، کاربردی بوده و با رویکرد کمی انجام شده است. برای جمع‌آوری داده‌ها، از پرسش‌نامه حاوی ۱۴ سؤال در قالب طیف لیکرت از خیلی زیاد تا خیلی کم استفاده شده است. اشتراک‌کننده‌گان این تحقیق محصلان صنف‌های چهارم دیپارتمنت‌های روابط عامه و ژورنالیزم به تعداد ۶۳ نفر می‌باشد. نتیجه‌ی این تحقیق نشان می‌دهد که میان روش تدریس استادان و یادگیری محصلان رابطه مستقیم وجود دارد. تنها میان روش تدریس مسأله‌محور و یادگیری محصلان رابطه‌ی غیر مستقیم وجود دارد؛ اما معنادار نیست. هم‌چنان، میان روش تدریس مشارکتی و یادگیری محصلان رابطه‌ی مثبت وجود دارد؛ ولی معنادار نمی‌باشد.

واژه‌های کلیدی: آموزش مسأله‌محور؛ تکنالوژی‌های آموزشی؛ روش تدریس؛ روش یادگیری؛ سبک ترجیحی آموزش

## Exploring Correlation Between Teaching Method and Students Learning at the Faculty of Communication & Journalism of Kabul University

Sayeed Ebrahim Darwishian<sup>1</sup>, Noor Ahmad Nabil<sup>2</sup>, Khairuddin Rahmani<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Department of Public Relations, Faculty of Communication & Journalism, Kabul University, Kabul, Afghanistan

<sup>2,3</sup> Department of Journalism, Faculty of Communication & Journalism, Kabul University, Kabul, Afghanistan

Email: [darwishian.ebraheem@gmail.com](mailto:darwishian.ebraheem@gmail.com)

### Abstract

As integral members of society, professors and students are pivotal agents within educational institutions. Their significance lies in their central contribution to advancing and enhancing the caliber of tertiary education. Presently, esteemed universities worldwide are inclined towards pedagogical approaches that foster continuous, innovative, and autonomous learning among students. A prevalent viewpoint among scholars is that harmonizing the learning modality with the teaching approach is vital for optimizing student success. Hence, the primary aim of this study is to explore the nexus between professors' teaching methodologies and students' learning experiences within the Faculty of Communication and Journalism at Kabul University. This study adopts an applied research design and employs a quantitative methodology. Data collection involves the utilization of a Likert scale questionnaire comprising 14 items. The survey participants are 63 final-year students enrolled in the Public Relations and Journalism departments. Findings reveal a direct correlation between professors' teaching strategies and student learning outcomes in six scenarios. Notably, an indirect association is observed solely in the case of the problem-based teaching method and student learning.

**Keywords:** Educational Technologies; Learning Method; Problem-Based Teaching; Teaching method

ارجاع: درویشیان، س. ا. نبیل، ن. و رحمانی، خ. (۱۴۰۳). بررسی هم‌بستگی میان روش تدریس و یادگیری محصلان پوهنشی ارتباطات و ژورنالیزم پوهنتون کابل. ژورنال علوم اجتماعی-پوهنتون کابل ۷(۲): ۳۳-۴۹.

<https://jss.edu.af/jss/article/view/27>

## مقدمه

آموزش یکی از مهم‌ترین وظایف نظام‌های آموزشی است که هدف آن انتقال میراث فرهنگی و تجربه‌های بشری به نسل جدید و همچنین ایجاد تغییرات مطلوب در نگرش‌ها، شناخت‌ها و رفتار فراگیران است. این امر در تحصیلات عالی نیز یکی از اصلی‌ترین وظایف محسوب می‌شود و با سایر وظایف پوهنتون‌ها مانند تحقیق و ارایه‌ی خدمات، ارتباط تنگاتنگی دارد (اجتهادی، ۱۳۷۲). برداشت‌های مختلف استادان از مفهوم تدریس می‌تواند در نگرش آنان نسبت به یادگیرندگان و نحوه‌ی کار کردن با آن‌ها تأثیر مثبت یا منفی بر جای گذارد (شعبانی، ۱۳۹۲). اما در پوهنتون‌ها و نیز مؤسسه‌های وابسته تحصیلات به جای استفاده روش‌های تدریس فعال که باعث افزایش قدرت فکر و اندیشیدن در محصلان می‌شود، بیش از حد بر انباشت ذهن و تقویت حافظه و نیز بر انتقال اطلاعات و معلومات به ذهن یادگیرنده‌ها تأکید می‌شود (لیاقت‌دار و دیگران، ۱۳۸۷).

به باور مرشدی و دیگران (۱۳۹۰)، روش‌های سنتی آموزش دیگر قادر به پاسخ‌گویی به نیازهای آموزشی مادام‌العمر فراگیران نیست؛ زیرا یادگیری و آموزش، خود عامل تغییرها هستند. پیش‌رفت تکنالوژی اطلاعات و ارتباطات و تأثیر آن بر علوم یاددهی و یادگیری فرصت‌هایی را برای خلق محیط‌های یادگیری با طراحی خوب، یادگیرنده محور، جالب توجه، تعاملی، کارا، انعطاف‌پذیر، معنادار و تسهیل‌شده فراهم آورده است (مصدق، ۱۳۸۸).

در میان وظیفه‌های آموزشی پوهنتون‌ها، تدریس به‌عنوان یکی از اصلی‌ترین آن شناخته می‌شود. این امر به دلیل نقش زیربنایی آن در دستیابی به اهداف مهم پوهنتون از اهمیت بالایی برخوردار است (عندلیب و احمدی، ۱۳۸۶). از همین رو، تحقیق درباره‌ی به کارگیری معیارهای تدریس اثربخش در پوهنتون‌ها می‌تواند نقش مهمی در شناسایی نقاط قوت و ضعف آموزشی و در نتیجه تقویت کیفیت تدریس اساتید ایفا کند.

پوهنخی ارتباطات و ژورنالیزم به‌عنوان یکی از مهم‌ترین نهادهای تحصیلی ارتباطات و رسانه در کشور، با توجه به ماهیت رشته‌های موجود در آن و نیاز به ارایه‌ی آموزش‌های کاربردی در این حوزه، از اهمیت ویژه‌ی برخوردار است. بررسی کیفیت تدریس استادان این پوهنخی و شناسایی راه‌کارهای بهبود آن می‌تواند به ارتقای سطح دانش و مهارت‌های محصلان رشته‌ی ارتباطات و ژورنالیزم کمک شایانی کند.

چنان‌چه در پوهنتون‌های مختلف، روش‌های مختلف تدریس وجود دارد و حتا می‌توان گفت که هر استاد، شیوه‌ی تدریس منحصر به خود را دارد. ممکن است بیش‌تر محصلان از تدریس استادان خود

رضایت نداشته باشند. در این تحقیق سعی شده است تا میزان رضایت مندی محصلان از تدریس استادان بررسی شود و مدل‌های تأثیرگذار تدریس بیان شود. نتیجه‌ی این تحقیق می‌تواند به استادان بهترین روش آموزش را پیشنهاد کند.

افغانستان که کشوری در حال توسعه است، نیاز دارد که به قشر باسواد توجه بیشتری شود و تا حد امکان زمینه‌ی تحصیل بهتر فراهم شود تا این نیروی باسواد بتواند به بهبود وضعیت کشور کمک کند. پوهنتون کابل یکی از بزرگ‌ترین و معتبرترین پوهنتون‌ها در افغانستان است که پوهنخی ارتباطات و ژورنالیزم یکی از بخش‌های مهم این نهاد تحصیلات عالی را تشکیل می‌دهد. در این تحقیق کوشش شده است تا میزان اثرگذاری روش تدریس استادان پوهنخی ارتباطات و ژورنالیزم بر محصلان بررسی شود.

هر کشور بر اساس نیازهای جامعه به نیروی باسواد، تلاش می‌کند تا زمینه‌ی بهتر تحصیلی را فراهم کند. آن‌ها تلاش می‌کنند؛ تا امکانات، تجهیزات، منابع مالی، فضای آموزشی مناسب، استادان مجرب و بودجه‌ی کافی در بخش‌های مختلف تحصیل را تأمین کنند. اما در این میان، نقش استادان بسیار مهم است. این‌که چه‌گونه و با چه شیوه‌ی تدریس کنند تا بر یادگیری دانش مسلکی محصلان تأثیر مثبت و ارزنده‌ای بگذارند، از اهمیت بالایی برخوردار است.

یادگیری در واقع عبارت است از انجام عمل‌کردهای ویژه و مورد نظر بر اساس کسب دانش و مهارت‌های عقلی و سازمان‌یافتن ارزش‌های خاص در یادگیرنده، به طوری که بتواند از طریق یادگیری، چه‌گونه یادگرفتن و توانا شدن در تصمیم‌گیری و حل مسأله، در موقعیت‌های طبیعی زندگی فردی، اجتماعی و حرفه‌ی نسبت به حل مسأله‌ها به‌طور مناسب و مقتضی اقدام کند.

جامعه‌های بشری به‌طور مداوم دست‌خوش تغییر و تحول است و این تحول‌ها ناشی از دگرگونی‌هایی است که در نظام تحصیلی صورت می‌گیرد. در چنین جامعه‌هایی تنوع و پیچیده‌گی نیازها بیش‌تر شده است و برای ارضای این نیازها، به علم و فن‌های پیچیده تری نیاز است. بدیهی است که کسب این علم و فن‌ها با روش‌های پیچیده امکان‌پذیر خواهد بود؛ بنابراین وظیفه و مسؤلیت استادان روز به روز سنگین‌تر می‌شود، به این دلیل که روش‌های سنتی و متداول تدریس قادر به هدایت افراد به سوی یک تحول عمیق نخواهد بود (سلیمی و رضانی، ۱۳۹۳).

مرحله مهم در طراحی آموزش، انتخاب روش تدریس مناسب است. استاد باید روش تدریس مناسب را انتخاب کند - این به مجموعه تدابیر منظمی اشاره دارد که برای دستیابی به هدف آموزشی با توجه

به شرایط و امکانات اتخاذ می‌شود. تدریس به معنای پرداختن به مطالب است و یادگیری به معنای فراگیری آن‌ها. تدریس باید منجر به یادگیری شود.

عادت‌های صحیح یادگیری در سال‌های اولیه آموزش شکل می‌گیرد و در طول زندگی تقویت می‌شود. مهارت‌های شناختی مانند گوش دادن، سخن گفتن، اندیشیدن، استدلال کردن، تحلیل، حل مسئله، تفکر انتقادی و خلاق، و جست‌وجوگری از جمله این عادت‌های صحیح یادگیری هستند (مشایخ، ۱۳۹۲). تدریس، جریان به هم پیوسته و مرتبطی است که با طراحی شروع می‌شود و با اجرا و ارزش‌یابی خاتمه می‌یابد (رحال‌زاده، ۱۳۸۷).

فهمیدن، یعنی کشف کردن یک محصل که طی بررسی آزادانه و تلاش خودانگیزه به دانش خاصی دست یافته است، بعد می‌تواند آن را حفظ کند. او نوعی روش‌شناسی را کسب کرده که می‌تواند برای باقی عمر در خدمت وی باشد و بدون خطر خسته‌کنندگی، کنجکاوی و علاقه‌ی او را برانگیزد (آقازاده، ۱۳۸۵).

این روش یکی از پویاترین و کارآمدترین الگوهای تدریس است که در بسیاری از صنوف‌های دنیا با موفقیت در حال اجرا است. این الگو در ۵ مرحله‌ی زیر برنامه‌ریزی و اجرا می‌شود.

۱. درگیر کردن: این مرحله برای جلب توجه صنف به موضوع مورد آموزش و ایجاد هیجان و انگیزه در فراگیران طراحی شده است. در اولین گام از اجرای الگوی E5 هدف ایجاد انگیزه و درگیر کردن محصلان است. یک سؤال جالب، یک داستان نیمه‌تمام، ارایه‌ی یک فعالیت مناسب علمی و یا... می‌تواند در این مرحله مورد استفاده قرار گیرد.

۲. کاوش: منظور راز جست‌وجو و کاوش پیدا کردن راه‌هایی برای دانش‌سازی توسط محصلان می‌باشد در این قسمت محصلان با کمک گرفتن از همه حواس خود به دانش‌سازی می‌پردازد. دانش‌سازی در طول جریان کاوش و جست‌وجو اتفاق می‌افتد در این مرحله معلم می‌کوشد موضوع را مطرح کند و از متعلمان بخواهد اطلاعات و مهارت‌ها و نظرهای خود را بیان کنند. این مرحله به‌طور تقریبی مرحله‌ی نخست روش بارش مغزی و روش استقرار است.

۳. توصیف: این مرحله بحث و تبادل نظر در خصوص اطلاعات مهارت‌ها و نظرهای ارایه‌شده در مرحله‌ی نخست بین معلم و یادگیرنده‌گان صورت می‌گیرد. به سخن دیگر تفاهم و توافق در مورد مسأله‌های مطرح‌شده مهم‌ترین اقدام این مرحله تلقی می‌شود. معلم در این مرحله با طرح سؤال در پی چرایی و چگونگی استدلال فراگیرندگان است. معلم باید محصلان را هدایت کند تا نظرها

و یافته‌های خود را با هم‌گروه‌های خود در میان بگذارد و هم‌دیگر را در یافته‌های خود شریک کنند.

۴. شرح و بسط گسترش: در این مرحله معلم محصلان را یاری می‌کند تا یافته‌های جدید خود را تعمیم و گسترش دهند و به بیان دیگر با سایر فراگیران به اشتراک بگذارند. در این مرحله موضوع بسط و گسترش می‌یابد و معلم در این مرحله وارد بحث شده و جمع‌بندی می‌کند و در اراییه‌ی اطلاعات مشارکت می‌کند. به‌طور معمول با اراییه‌ی تکلیف از نوع بسطی و امتدادی می‌توان موضوع را گسترش داد.

۵. ارزش‌یابی: ساخت‌گرایان معتقدند که در سنجش، رتبه‌بندی محصلان و آزمون‌های چندگزینه‌ی بی‌معیاری نمی‌تواند روش مناسبی باشد و باید از آزمون‌های باز پاسخ و برنامه‌های مبتنی بر عمل‌کردی استفاده کرد و هم‌چنین، آنان سنجش و ارزش‌یابی را بخشی از فرایند یادگیری می‌دانند که باعث می‌شود، محصلان بیش‌تر بتوانند درباره‌ی میزان پیش‌رفت تحصیلی خود قضاوت کنند. در ارزش‌یابی ساخت‌گرایی به الگوی 5E، آغاز شدن هر مرحله با حرف E تأکید می‌کند (ملکی و مصطفی‌پور، ۱۳۹۴).

در رابطه به اثربخشی کیفیت تدریس در پوهنتون‌های افغانستان تاکنون تحقیق تجربی زیادی صورت نگرفته است؛ اما تقوی و امیری ۱۴۰۰ تحقیقی را با هدف بررسی وضعیت کیفیت تدریس در پوهنتون کابل انجام داده‌اند. دراین مطالعه با استفاده از روش توصیفی و تحلیلی ابتدا کیفیت تدریس مطلوب توصیف و تبیین شده است و سپس با استفاده از ابزار پرسش‌نامه به سنجش وضعیت موجود و مقایسه‌ی آن با وضعیت مطلوب پرداخته شده است. نتیجه‌های حاصل نشان می‌دهد که وضعیت کیفیت تدریس در پوهنتون کابل مطابق چهار زیرمقیاس؛ زمینه‌ها، درون‌داد، فرایند و برون‌داد تدریس نسبتاً مطلوب ارزیابی می‌شود. نتیجه‌ی آزمون هم‌بستگی نشان از هم‌بستگی بالا و معنادار میان چهار زیرمقیاس فوق دارد و در این تحقیق مدل رگرسیون خطی نشان می‌دهد که بیش‌ترین تأثیر بر برون‌داد تدریس مربوط به زمینه‌ها و شرایط تدریس است و شاخص درون‌داد فاقد تأثیر بر برون‌داد است یا کم‌ترین تأثیر را در برون‌داد کیفیت تدریس دارد.

در خارج از کشور، غلامی و اسدی (۱۳۹۲) تحقیقی را به هدف تبیین پدیده‌ی تدریس اثربخش در تحصیلات عالی براساس تجربه‌ی حرفه‌ی استادان پوهنتون به‌منظور ایجاد یک چهارچوب مفهومی و توسعه‌ی مبانی پیداگژیکی و نظری تدریس در مرکزهای تحصیلات عالی انجام داده است. روی‌کرد محقق در این بخشی از تحقیق، روی‌کرد کیفی با استفاده از راهبرد پدیدارنگاری است.

مشارکت‌کنندگان شامل ۲۲ عضو کادر علمی از استادان پوهنتون کردستان بودند که از طریق نمونه‌گیری نوعی تا رسیدن به اشباع نظری انتخاب شدند. یافته‌های مربوطه نشان داد که مقوله‌های اساسی تدریس اثربخش از نظر استادان شامل ۱. مهارت‌های ارتباطی؛ ۲. خصوصیت‌های آموزش‌دهنده و آموزش‌گیرنده؛ ۳. مهارت‌های آموزشی و ۴. عامل‌های زمینه‌ای است. در مرحله اول ۱۱۹ مورد در مرحله دوم ۱۳۹ مورد توسط محصلان تکمیل و برگشت داده شد. از مجموع ۳۷ معیار مورد بررسی در مرحله اول، ۹ معیار که حایز بالاترین میانگین امتیاز بودند، انتخاب شدند و در پرسش‌نامه‌ی فاز دوم مورد استفاده قرار گرفتند. در مرحله دوم، نتیجه‌های به دست آمده از اولویت‌بندی معیارها توسط محصلان نشان داد که مؤلفه‌ی "بیان شیوا و ساده و انتقال شفاف و واضح مطلب‌ها" با ۰/۲۷ در بالاترین اولویت و مؤلفه‌های "دست‌رسی آسان به استاد خارج از ساعت‌های خارج صنف" و "ارزش‌یابی محصلان در هر جلسه، میان ترم و پایان ترم" با ۰/۰۴ دارای کم‌ترین اولویت به‌عنوان عامل‌های تأثیرگذار بر تدریس اثربخش از دیدگاه محصلان بودند.

طالع‌پسند و هم‌کاران (۱۳۸۸) تحقیقی را به هدف بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسش‌نامه‌ی ارزیابی محصلان از تدریس اثربخش اجرایی کرده‌اند. در مجموع ۶۰۰ محصل پوهنتون سمنان به شمول ۲۹۴ پسر و ۳۰۶ دختر در این مطالعه شرکت کرده و پرسش‌نامه‌ی ارزیابی محصلان از تدریس اثربخش را تکمیل کردند. تحلیل اعتبار، هم‌بستگی سؤال-نمره‌ی کل و تحلیل عامل اکتشافی اجرا شد. تحلیل عاملی اکتشافی ساختار عاملی ابزار برای استادان کارآمد شامل عامل‌های یادگیری، علاقه‌مندی استاد، سازمان‌دهی مطلب‌ها، تعامل گروهی، رابطه‌ی استاد محصل، جامعیت مطلب و تکلیف‌ها نشان داد؛ اما برای استادان ناکارآمد ساختار عاملی تا اندازه‌ای متفاوت بود. هماهنگی درونی پرسش‌نامه‌ی ارزیابی محصلان از تدریس اثربخش بالا بود، آلفای کرنباخ برای استادان کارآمد و ناکارآمد به ترتیب ۰/۹۳ و ۰/۹۵ بود. تمامی گویه‌ها توانایی تمیز استادان کارآمد از ناکارآمد را داشتند. تحلیل‌های کاربردی یافته‌ها مورد بحث قرار گرفت.

نعیمی و همکاران (۲۰۱۰) تحقیقی را با هدف بررسی ترجیحات در سبک تدریس و یادگیری و میزان هم‌خوانی آن‌ها با موفقیت‌های یادگیرندگان انجام دادند. نمونه‌ی تحقیقی شامل ۳۱۰ محصل لیسانس زبان و ۴ استاد رشته‌ی زبان‌های خارجی پوهنتون آزاد اسلامی بود. اطلاعات از طریق مشاهده و مصاحبه جمع‌آوری شد. نتیجه‌های این تحقیق نشان داد که هم‌خوانی بین سبک تدریس و سبک یادگیری باعث بهبودی یادگیری و موفقیت‌های محصلان می‌شود. اسکندری و صالحی ۱۳۸۵ به بررسی تأثیر مطابقت میان سبک‌های تدریس و یادگیری محصلان رشته‌ی زراعت و منابع طبیعی پوهنتون

کردستان بر عمل‌کرد درسی آنان پرداختند. نتیجه‌ها حاکی از آن بود که سبک‌های یادگیری بر عمل‌کرد درسی محصلان تأثیر مثبت و معناداری دارد. بنابراین، اگر استادان بتوانند سبک‌های تدریس خود را با سبک‌های یادگیری محصلان متناسب کنند، محصلان آنان از عمل‌کرد درسی مطلوبی برخوردار خواهند شد.

ادبیات بیان شده نشان می‌دهد که در بخش اثربخشی روش تدریس به صورت مستقیم و به‌ویژه در پیوند به پوهنتون کابل، پهنه‌خی ارتباطات و ژورنالیزم تا هنوز کدام مطالعه‌ی مشخص انجام نشده است. به این دلیل، نیازی برای راه‌اندازی چنین تحقیق وجود داشت تا ضمن بررسی روش تدریس استادان در این نهاد تحصیلی، راه‌های مناسب برای بهبود و تقویت تحصیلات عالی در بخش ارتباطات و ژورنالیزم پیشنهاد و ارائه شود.

### بیان مسأله

پائولو فریره، از روش آموزشی بزرگ‌سالی خود به‌عنوان پیداکوژی انتقادی یاد می‌کند. در ارتباط با استراتژی‌های آموزشی، اعتقادهای فلسفی خود استاد از آموزش به‌وسیله‌ی دورنمای دانش و تجربه‌های محصلان، موقعیت‌های شخصی و محیطی و نیز هدف‌های یادگیری که از طریق تعامل محصلان و استادان تنظیم می‌شود، شکل می‌گیرند (زابلی‌زاده، ۱۳۹۹).

نهادهای تحصیلات عالی، به‌عنوان یکی از مهم‌ترین و تأثیرگذارترین نهادهای اجتماعی در جوامع امروزی شناخته می‌شود. این نهادها در کنار وظیفه اصلی خود که آموزش و تربیه‌ی انسانی است، نقش حیاتی در توسعه علمی، فرهنگی و اقتصادی کشورها ایفا می‌کند. مؤسسه‌های تحصیلات عالی در درون خود عناصر مختلفی از جمله استادان، محصلان، امکانات آموزشی و تحقیقی را در بر دارند که هر کدام نقش مهمی در پویایی و اثربخشی این نهاد ایفا می‌کنند.

در این میان، استادان به‌عنوان مهم‌ترین رکن مؤسسه‌های تحصیلات عالی به‌شمار می‌روند. آنان با بهره‌گیری از دانش، تجربه و مهارت‌های خود، نقش بسیار مهم و اساسی در پیشبرد برنامه درسی و انتقال تجربه‌ها و دانش خود به محصلان ایفا می‌کنند. به‌عبارت دیگر، نحوه تدریس و آموزش استادان به‌عنوان یکی از مهم‌ترین عوامل تعیین‌کننده کیفیت تحصیلات عالی محسوب می‌شود.

با وجود اهمیت نقش استادان، چالش‌های متعددی در تحصیلات عالی شناسایی شده است که از جمله آن‌ها می‌توان به ناتوانی در تولید دانش نظری، کاربردی نبودن تحصیلات عالی، عدم اشتغال فارغان و

کاهش منابع مالی اشاره کرد. بسیاری از این چالش‌ها می‌تواند ریشه در نحوه تدریس و آموزش استادان داشته باشد.

برای تعیین شاخص‌های تدریس اثربخش روش‌های مختلفی از جمله نظرخواهی از مدیران، هم‌کاران، خود استادان و محصلان وجود دارد (ظه‌ور و اسلامی‌نژاد، ۱۳۸۱). در نظام تحصیلی پوهنتون‌ها تغییرهای عمده‌یی در حال وقوع است. محور این تغییرها تأکید ویژه‌ای است که بر رابطه‌ی استاد و محصل وجود دارد و تلاش براین است که تدریس اثربخش از تدریس غیر مؤثر مجزا شود (صالحی، ۱۳۸۰). بنابراین، بررسی اثربخشی روش‌های تدریس استادان پوهنخی ارتباطات و ژورنالیزم و عوامل مؤثر بر آن می‌تواند به شناسایی چالش‌های موجود و ارایه‌ی راه‌کارهای مناسب برای بهبود کیفیت تحصیلات عالی منجر شود. دراین تحقیق قصد به بررسی رابطه میان روش‌های تدریس استادان و یادگیری محصلان پوهنخی ارتباطات و ژورنالیزم می‌باشد. بررسی این رابطه، از دیدگاه محصلان دیپارتمنت‌های روابط عامه و ژورنالیزم پوهنخی ارتباطات و ژورنالیزم انجام شده است.

در کل، این تحقیق در تلاش است تا پاسخ این سؤال که آیا بین روش تدریس استادان و یادگیری محصلان پوهنخی ارتباطات و ژورنالیزم رابطه‌یی وجود دارد و سؤال‌های زیر را پاسخ دهد:

۱. آیا میان روش تدریس لکچردهی و یادگیری محصلان پوهنخی ارتباطات و ژورنالیزم پوهنتون کابل رابطه‌یی وجود دارد؟
۲. آیا میان روش تدریس بحث‌گروپی و یادگیری محصلان پوهنخی ارتباطات و ژورنالیزم پوهنتون کابل رابطه‌یی وجود دارد؟
۳. آیا میان تشویق به سهم‌گیری در صنف و یادگیری محصلان پوهنخی ارتباطات و ژورنالیزم پوهنتون کابل رابطه‌یی وجود دارد؟
۴. آیا میان روش تدریس مشارکتی و یادگیری محصلان پوهنخی ارتباطات و ژورنالیزم پوهنتون کابل رابطه‌یی وجود دارد؟
۵. آیا میان روش تدریس براساس نیازمندی و یادگیری محصلان پوهنخی ارتباطات و ژورنالیزم پوهنتون کابل رابطه‌یی وجود دارد؟
۶. آیا میان روش تدریس مسأله‌محور و یادگیری محصلان پوهنخی ارتباطات و ژورنالیزم پوهنتون کابل رابطه‌یی وجود دارد؟
۷. بین استفاده از تکنالوژی‌های نوین آموزشی و یادگیری محصلان پوهنخی ارتباطات و ژورنالیزم پوهنتون کابل چه رابطه‌یی وجود دارد؟



## روش تحقیق

همان طوری که این تحقیق به منظور ارزیابی روش تدریس استادان پوهنځی ارتباطات و ژورنالیزم پوهنتون کابل انجام شده است؛ ایجاب می‌کند تا داده‌های میدانی از جامعه آماری تحقیق به دست آید. این تحقیق با رویکرد کمی، روش تحقیق هم‌بستگی و طرح پیمایشی انجام یافته و برای گردآوری داده‌ها از تکنیک پرسش‌نامه جهت بررسی رابطه میان روش‌های تدریس و یادگیری محصلان استفاده شده است.

جامعه آماری این تحقیق، صنف چهارم دیپارتمنت روابط عامه و صنف چهارم دیپارتمنت ژورنالیزم پوهنځی ارتباطات و ژورنالیزم پوهنتون کابل است که تعداد شان به ۷۵ تن می‌رسد. حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران ۶۳ تن محاسبه شد که ۶۳ پرسش‌نامه شامل ۱۴ سؤال بسته با طیف لیکرت از طریق گوگل فرم به محصلان توزیع و بعد از تکمیل کردن آن، پرسش‌نامه‌ها جمع‌آوری شده و از طریق برنامه‌ی SPSS تجزیه و تحلیل شده است. برای نمونه‌گیری، از نمونه‌گیری خوشه‌ی دو مرحله‌ی استفاده شد.

جدول 1: جدول توزیع فراوانی، محصلان دیپارتمنت‌های ژورنالیزم و روابط عامه

دیپارتمنت‌ها	تعداد	درصد	درصد تجمعی
روابط عامه	36	57.1	57.1
ژورنالیزم	27	42.9	100.0
مجموع	63	100.0	

برای سنجش روایی صوری، پرسش‌نامه در اختیار ۵ نفر از استادان علوم تربیتی و صاحب‌نظران مسایل تدریس قرار گرفته و سؤال‌های ضعیف اصلاح و یا حذف گردید و سرانجام پرسش‌های موجود، مورد تأیید قرار گرفت.

برای سنجش ضریب پایایی از ضریب الفای کرونباخ استفاده شد که در نتیجه، ضریب الفای پرسش‌نامه ۰,۷۸۵ به دست آمد. این ضریب نشان می‌دهد که ابزار گردآوری داده‌ها از پایایی خوب برخوردار است.

در این تحقیق، برای نمره‌دهی، از مقیاس لیکرت شامل گزینه‌های از ۱ تا ۵ کار گرفته شده است، طوری که کد ۱ برای خیلی کم، ۲ برای کم، ۳ برای متوسط، ۴ برای زیاد و ۵ برای خیلی زیاد نمره‌دهی شده است. این کدگذاری کمک می‌کند تا پاسخ‌دهندگان معیار سنجش را بدانند و محقق معیار سنجش را به درستی به کار برده بتواند.

## یافته‌های تحقیق

در این بخش، به یافته‌های تحقیق که حاصل تجزیه و تحلیل دیدگاه‌های جامعه‌ی نمونه یا همان پرسش‌نامه می‌باشد، پرداخته شده است. جامعه آماری شامل ۷۵ تن از محصلان دیپارتمنت‌های روابط عامه و ژورنالیزم پوهنخی ارتباطات و ژورنالیزم، پوهنتون کابل است که با استفاده از فورمول کوکران، حجم نمونه ۶۳ تن برآورد شد. سپس ۱۴ سؤال مرتبط با موضوع تحقیق "بررسی اثربخشی روش تدریس استادان پوهنخی ارتباطات و ژورنالیزم پوهنتون کابل، بر میزان یادگیری محصلان" به پاسخ‌گویان توزیع شده است؛ پس از گردآوری پاسخ‌ها، یافته‌های تحقیق با استفاده از برنامه‌ی SPSS قرار ذیل تحلیل شده است.

### لکچردهی استادان و یادگیری محصلان

براساس جدول شماره ۴ نتایج آزمون ضریب همبستگی پیرسون ۰,۵۶۳ و سطح معناداری آن ۰,۰۰۰ است. براساس این جدول سطح معناداری کم‌تر از ۰,۵ بوده و ضریب همبستگی مثبت است. با توجه به مثبت بودن ضریب همبستگی می‌توان گفت که میان استفاده از روش لکچردهی و یادگیری محصلان رابطه معنی‌دار وجود دارد. به هر اندازه‌ای که استادان از روش لکچردهی استفاده کنند، میزان یادگیری محصلان افزایش می‌یابد.

جدول ۲: جدول رابطه میان روش لکچردهی و یادگیری محصلان

یادگیری	لکچردهی		
.563**	1	Pearson Correlation	لکچردهی
.000		Sig. 2-tailed	
63	63	N	
1	.563**	Pearson Correlation	یادگیری
	.000	Sig. 2-tailed	
63	63	N	

\*\* Correlation is significant at the 0.01 level 2-tailed.

### بحث‌های گروهی و یادگیری محصلان

براساس جدول شماره ۵ نتایج آزمون ضریب همبستگی پیرسون ۰,۳۶۱ و سطح معناداری آن ۰,۰۰۴ است. براساس این جدول سطح معناداری کم‌تر از ۰,۵ بوده و ضریب همبستگی مثبت است. با توجه به مثبت بودن ضریب همبستگی می‌توان گفت که میان راه‌اندازی بحث‌های گروهی و یادگیری محصلان رابطه معنی‌دار وجود دارد. به هر اندازه‌ای که بحث‌های گروهی در صنف‌های درسی بیش‌تر راه‌اندازی شود، میزان یادگیری محصلان افزایش می‌یابد.

جدول ۳: هم‌بسته‌گی میان روش بحث گروهی در صنف و یادگیری محصلان

یادگیری	بحث گروهی		
.361**	1	Pearson Correlation	بحث گروهی
.004		Sig. 2-tailed	
63	63	N	
1	.361**	Pearson Correlation	یادگیری
	.004	Sig. 2-tailed	
63	63	N	

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level 2-tailed.

### آموزش مشارکتی و یادگیری

براساس جدول شماره ۶ نتایج آزمون ضریب همبسته‌گی پیرسون ۰,۱۶۱ و سطح معناداری آن ۰,۲۰۱ است. براساس این جدول سطح معناداری کم‌تر از ۰,۵ بوده و ضریب همبسته‌گی مثبت است. در واقع، میان روش آموزش مشارکتی و یادگیری محصلان رابطه وجود ندارد و آموزش مشارکتی در ارتقای سطح یادگیری محصلان پهنخی ارتباطات و ژورنالیزم نقش ندارد.

جدول 3: رابطه میان روش آموزش مشارکتی و یادگیری محصلان

یادگیری	آموزش مشارکتی		
.163	1	Pearson Correlation	آموزش مشارکتی
.201		Sig. 2-tailed	
63	63	N	
1	.163	Pearson Correlation	یادگیری
	.201	Sig. 2-tailed	
63	63	N	

### روش تدریس براساس نیازمندی محصلان و یادگیری

براساس جدول شماره ۷ نتایج آزمون ضریب همبسته‌گی پیرسون ۰,۳۱۷ و سطح معناداری آن ۰,۰۱۱ است. براساس این جدول سطح معناداری کم‌تر از ۰,۵ بوده و ضریب همبسته‌گی مثبت است. با توجه به مثبت بودن ضریب همبسته‌گی می‌توان گفت که میان تدریس براساس نیازمندی محصلان و یادگیری آنان رابطه معنی دار وجود دارد. اما این رابطه نسبت به بحث‌های گروهی و روش لکچردهی ضعیف‌تر است.

جدول ۵: هم‌بستگی میان تدریس براساس نیازمندی محصلان و یادگیری

نیازمندی محصلان	یادگیری		
1	.317*	Pearson Correlation	نیازمندی
	.011	Sig. 2-tailed	محصلان
63	63	N	
.317*	1	Pearson Correlation	یادگیری
.011		Sig. 2-tailed	
63	63	N	

\*. Correlation is significant at the 0.05 level 2-tailed.

آموزش مسأله‌محور و یادگیری

براساس جدول شماره ۸ نتایج آزمون ضریب همبستگی پیرسون ۰۰۷۷- و سطح معناداری آن ۰،۵۵۰ است. بر اساس این جدول سطح معناداری بیشتر از ۰،۵ است بوده و ضریب همبستگی پیرسون منفی است. با توجه به منفی بودن ضریب همبستگی می‌توان گفت که بین آموزش مسأله‌محور و یادگیری محصلان رابطه معنی‌دار وجود ندارد و همبستگی میان این دو متغیر نیز معکوس است.

جدول ۶: هم‌بستگی میان آموزش مسأله‌محور و یادگیری محصلان

آموزش مسأله‌محور	یادگیری		
1	-0.077	Pearson Correlation	آموزش مسأله
	.550	Sig. 2-tailed	محور
63	63	N	
-0.077	1	Pearson Correlation	یادگیری
.550		Sig. 2-tailed	
63	63	N	

تکنالوژی نوین آموزشی و یادگیری محصلان

براساس جدول ۹ نتایج آزمون ضریب همبستگی پیرسون ۰،۴۱۴ و سطح معناداری آن ۰،۰۰۱ است. براساس این جدول سطح معناداری کم‌تر از ۰،۵ بوده و ضریب همبستگی مثبت است. با توجه به مثبت بودن ضریب همبستگی می‌توان گفت که میان استفاده از تکنالوژی‌های نوین آموزشی و میزان یادگیری محصلان رابطه معنی‌دار و مثبت وجود دارد. یعنی به هر اندازه که از تکنالوژی‌های نوین آموزشی استفاده شود، میزان یادگیری محصلان افزایش می‌یابد.

**جدول ۷: سنجش هم‌بستگی میان استفاده از تکنالوژی‌های نوین آموزشی و یادگیری محصلان**

یادگیری	تکنالوژی نوین		
.414**	1	Pearson Correlation	تکنالوژی نوین
.001		Sig. 2-tailed	
63	63	N	
1	.414**	Pearson Correlation	یادگیری
	.001	Sig. 2-tailed	
63	63	N	

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level 2-tailed.

### استراتژی تشویق محصلان و میزان یادگیری آنان

براساس جدول ۱۰ نتایج آزمون ضریب همبستگی پیرسیون ۰,۳۰۷ و سطح معناداری آن ۰,۰۱۴ است. براساس این جدول سطح معناداری کم‌تر از ۰,۵ بوده و ضریب همبستگی مثبت است. با توجه به مثبت بودن ضریب همبستگی می‌توان گفت که میان استراتژی تشویق محصلان به سهم‌گیری در صنف و مباحث درسی و میزان یادگیری آنان رابطه وجود دارد. یعنی هر قدر محصلان به سهم‌گیری تشویق شوند، میزان یادگیری آنان افزایش می‌یابد؛ اما این رابطه ضعیف است.

**جدول ۸: رابطه میان تشویق به سهم‌گیری در صنف و یادگیری محصلان**

یادگیری	تشویق به سهم‌گیری		
.307*	1	Pearson Correlation	تشویق به سهم‌گیری
.014		Sig. 2-tailed	
63	63	N	
1	.307*	Pearson Correlation	یادگیری
	.014	Sig. 2-tailed	
63	63	N	

\*. Correlation is significant at the 0.05 level 2-tailed.

### بحث و مناقشه

تقوی و امیری (۱۴۰۰) تحقیقی را با هدف بررسی وضعیت کیفیت تدریس در پوهنتون کابل انجام داده‌اند. در این مطالعه، با استفاده از روش توصیفی و تحلیلی، ابتدا کیفیت تدریس مطلوب توصیف و تبیین شده است و سپس با استفاده از ابزار پرسش‌نامه به سنجش وضعیت موجود و مقایسه‌ی آن با وضعیت مطلوب پرداخته شده است. نتایج حاصل نشان می‌دهد که وضعیت کیفیت تدریس در پوهنتون کابل مطابق چهار زیرمقیاس؛ زمینه‌ها، درون‌داد، فرایند و برون‌داد تدریس، نسبتاً مطلوب

ارزیابی می‌شود. نتیجه‌ی آزمون همبسته‌گی نشان از همبسته‌گی بالا و معنادار میان چهار زیرمقیاس فوق دارد. این درحالی است که تحقیق حاضر، به‌منظور بررسی رابطه میان روش تدریس و یادگیری محصلان در پوهنخی ارتباطات و ژورنالیزم پوهنتون کابل، با استفاده از روش تدریس توصیفی همبسته‌گی انجام شده است. نتیجه‌ی این تحقیق نشان می‌دهد که هرچه میزان سخنرانی بیشتر شود، محصلان بهتر یاد می‌گیرند و روش‌های محصل محور به استثنای روش تدریس مسئله‌محور در یادگیری محصلان مؤثر است.

غلامی و اسدی (۱۳۹۲) تحقیقی را با هدف تبیین پدیده تدریس اثربخش در آموزش عالی براساس تجربه حرفه‌ای استادان پوهنتون انجام داده‌اند. هدف این تحقیق ایجاد یک چارچوب مفهومی و توسعه مبانی پیداکوژیکی و نظری تدریس در مراکز تحصیلات عالی بوده است. رویکرد تحقیقی در این تحقیق، رویکرد کیفی با استفاده از راهبرد پدیدارشناسی بوده است. مشارکت‌کنندگان در این تحقیق، شامل ۲۲ عضو کادر علمی از استادان پوهنتون کردستان بودند که از طریق نمونه‌گیری هدفمند تا رسیدن به اشباع نظری انتخاب شدند. یافته‌های این تحقیق نشان داد که مقوله‌های اساسی تدریس اثربخش از نظر استادان شامل: ۱. مهارت‌های ارتباطی؛ ۲. ویژگی‌های استاد و دانشجو؛ ۳. مهارت‌های آموزشی؛ و ۴. عوامل زمینه‌ای است.

در مرحله اول، ۹ معیار که دارای بالاترین میانگین امتیاز بودند انتخاب و در پرسش‌نامه فاز دوم مورد استفاده قرار گرفتند. در مرحله دوم، نتایج اولویت‌بندی معیارها توسط محصلان نشان داد که مؤلفه "بیان شیوا و ساده و انتقال شفاف و واضح مطالب" با میانگین ۰٫۲۷، در بالاترین اولویت و مؤلفه‌های "دست‌رسی آسان به استاد خارج از ساعات درسی" و "ارزش‌یابی محصلان در هر درس، میان سمستر و پایان سمستر" با میانگین ۰٫۰۴، در کم‌ترین اولویت به‌عنوان عوامل تأثیرگذار بر تدریس اثربخش از دیدگاه محصلان بودند. در سوی دیگر، تحقیق حاضر رابطه بین هفت رویکرد تدریس را با یادگیری محصلان بررسی کرده است. در این میان، رویکرد تدریس لکچردهی رابطه مستقیم و نسبتاً قوی با یادگیری محصلان دارد، درحالی‌که رویکرد تدریس مسئله‌محور (Problem Based) رابطه غیرمستقیم و منفی دارد؛ اما به دلیل که سطح معناداری بزرگ‌تر از ۰٫۰۵ است، معنادار نمی‌باشد.

طالع‌پسند و همکاران (۱۳۸۸) تحقیقی را با هدف بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسش‌نامه‌ی ارزیابی محصلان از تدریس اثربخش اجرا کردند. در مجموع، ۶۰۰ محصل پوهنتون سمنان ۲۹۴ پسر و ۳۰۶ دختر در این مطالعه شرکت و پرسش‌نامه‌ی ارزیابی محصلان از تدریس اثربخش را تکمیل کردند. تحلیل اعتبار، همبسته‌گی سوال-نمره‌ی کل و تحلیل عامل اکتشافی انجام شد. تحلیل عاملی اکتشافی

ساختار عاملی ابزار برای استادان کارآمد را شامل عامل‌های یادگیری، علاقه‌مندی استاد، سازمان‌دهی محتوا، تعامل گروهی، رابطه‌ی استاد-محصل، جامعیت محتوا و تکالیف نشان داد؛ اما برای استادان ناکارآمد، ساختار عاملی تا اندازه‌ای متفاوت بود. هم‌سانی درونی پرسش‌نامه‌ی ارزیابی محصلان از تدریس اثربخش بالا بود آلفای کرونباخ برای استادان کارآمد و ناکارآمد به ترتیب ۰/۹۳ و ۰/۹۵ بود. همچنین، نعیمی و همکاران (۲۰۱۰) تحقیقی را با هدف بررسی ترجیح‌ها در سبک تدریس و یادگیری و میزان هم‌خوانی آن‌ها با موفقیت‌های محصلان انجام دادند. نمونه‌ی تحقیق شامل ۳۱۰ محصل لیسانس زبان و ۴ عضو کادر علمی رشته‌ی زبان‌های خارجی پوهنتون آزاد اسلامی بود. اطلاعات از طریق مشاهده و مصاحبه جمع‌آوری شد. نتایج این تحقیق نشان داد که هم‌خوانی بین سبک تدریس و سبک یادگیری باعث بهبود یادگیری و موفقیت‌های محصلان می‌شود. اسکندری و صالحی (۱۳۸۵) به بررسی تأثیر مطابقت میان سبک‌های تدریس و یادگیری محصلان رشته‌ی زراعت و منابع طبیعی پوهنتون کردستان بر عمل‌کرد تحصیلی آنان پرداختند. نتیجه حاکی از آن است که سبک‌های یادگیری بر عملکرد تحصیلی محصلان تأثیر مثبت و معناداری دارد. بنابراین، اگر استادان بتوانند سبک‌های تدریس خود را با سبک‌های یادگیری محصلان متناسب کنند، محصلان از عملکرد تحصیلی مطلوبی برخوردار خواهند شد. در تحقیق حاضر، تعداد ۶۳ محصل مقطع لیسانس از دپارتمان‌های روابط عامه و ژورنالیزم اشتراک کردند. در این تحقیق، روش تدریس ترجیحی محصلان با استفاده از روش همبستگی بررسی شد. نتیجه نشان می‌دهد که میان روش تدریس محصل محور به غیر از روش مسأله محور و مشارکتی، رابطه مستقیم و معنادار وجود دارد. به این معنا که هرچه از روش تدریس محصل محور بیشتر استفاده شود، میزان یادگیری محصلان نیز افزایش می‌یابد. همچنین، نتیجه نشان می‌دهد که میان روش تدریس سنتی مانند لکچردهی و روش تدریس نوین با یادگیری محصلان، رابطه مستقیم و معنادار وجود دارد. در روش تدریس مسأله محور، رابطه‌ی معکوس وجود دارد؛ اما معنادار نمی‌باشد. هم‌چنان، در میان روش تدریس مشارکتی و یادگیری رابطه مستقیم وجود دارد؛ اما معنادار نمی‌باشد.

### نتیجه‌گیری و پیشنهادها

این تحقیق به منظور سنجش رابطه میان روش تدریس و یادگیری محصلان در پوهنخی ارتباطات و ژورنالیزم پوهنتون کابل با استفاده از روش تحقیق توصیفی هم‌بستگی با رویکرد پیمایشی و ابزار پرسش‌نامه انجام داده شده است. نتیجه‌ی تحقیق نشان می‌دهد که روش‌های تدریس محصل محور مانند بحث گروهی به‌طور مثبتی با یادگیری محصلان مرتبط هستند؛ اما این رابطه‌ها قوی نیستند.

هم‌چنان یافته‌های تحقیق نشان می‌دهد که میان روش تدریس لکچردهی و یادگیری محصلان رابطه مستقیم و نسبتاً قوی وجود دارد. این درحالی است که میان روش تدریس مسأله‌محور و یادگیری محصلان رابطه منفی موجود است؛ اما معنادار نمی‌باشد. این نشان می‌دهد که محصلان ترجیح می‌دهند کمتر از روش تدریس مسأله‌محور استفاده شود. نتیجه‌ی تحقیق هم‌چنان نشان می‌دهد که میان روش مشارکتی و یادگیری محصلان رابطه‌ی مثبت وجود دارد؛ ولی معنادار نمی‌باشد.

با توجه به نتیجه‌ی تحقیق، توصیه می‌شود استادان بیشتر از روش‌های تدریس محصل‌محور و تکنالوژی‌های نوین آموزشی استفاده کنند؛ زیرا این روش‌ها با افزایش یادگیری محصلان هم‌بسته‌گی مثبت دارند. همچنین توصیه می‌شود تا در پیوند به روش تدریس مسأله‌محور و مشارکتی با حجم نمونه بالاتر مطالعه جداگانه صورت گیرد؛ چون که براساس یافته‌های این تحقیق، این روش با کاهش یادگیری دانش‌آموزان مرتبط است؛ اما این رابطه‌ها معنادار نمی‌باشد.

در مجموع، این تحقیق نشان می‌دهد که استفاده از روی‌کردهای متمرکز بر محصل‌محور و استفاده از تکنالوژی‌های نوین آموزشی می‌تواند به بهبود یادگیری محصلان کمک کند.

جامعه‌ی آماری محدود سبب شد تا حجم نمونه محدودتر مورد مطالعه قرار گیرد و این محدودیت یکی از چالش‌های این تحقیق بود. صنف‌های چهارم به این دلیل انتخاب شد که تجربه چهارسال تدریس استادان را داشته و واجد شرایط اشتراک در این مطالعه بودند. محدودیت دیگر، کم‌رونق بودن سنت تحقیقی میان محصلان است. برای تکمیل این تحقیق، محققان این تحقیق، باربار محصلان شامل نمونه را تشویق به اشتراک در تحقیق کردند تا داده‌های لازم را گردآوری کنند. بنابراین، پیشنهاد می‌شود تا عین تحقیق با جامعه‌ی آماری وسیع‌تر و حجم نمونه‌ی بزرگ‌تر انجام داده شود.



## منابع

- اجتهادی، م. (۱۳۷۲). آموزش عالی در ایران. انتشارات پوهنتون تهران.
- اسکندری، ف. و صالحی، غ. (۱۳۸۸). بررسی تأثیر مطابقت میان سبک‌های تدریس و یادگیری بر عملکرد درسی محصلان مطالعه موردی: پوهن‌خ‌های کشاورزی و منابع طبیعی پوهنتون کردستان. *تحقیقات اقتصاد در توسعه کشاورزی ایران* ۱۳۸۸ شماره ۲
- آفازاده، م. (۱۳۹۰). روش نوین تدریس. انتشارات آبیژ
- تقوی، م. و امیری، غ. (۱۴۰۰). بررسی وضعیت کیفیت تدریس در پوهنتون کابل. *دوفصلنامه یافته‌های علوم تربیتی*. دوره ۱، شماره ۲، اسفند ۱۴۰۰، صفحه ۸۷-۱۱۱. شناسه دیجیتال DOI: 10.22034/TS3.2022.100101
- رحال‌زاده، ر. (۱۳۸۷). روش‌های برتر تدریس با تأکید بر انواع طراحی آموزشی. تهران: نشریه جهاد دانش‌گاہی.
- زابلی‌زاده، آ. (۱۳۹۹). جایگاه پیداکوژی در توسعه‌ی آموزش عالی تجاری‌محور با رویکرد فن‌آوری و رسانه‌ها در کیفیت بخشی به آموزش.
- سلیمی، ج. و رضائی، ق. (۱۳۹۳). شناسایی مؤلفه‌های تدریس اثربخش و ارزیابی وضعیت تدریس. شریفی، پ. (۱۳۸۵). در دفاع از پیازه. نشر سپاهان، ۱۳۸۵، چاپ اول، ص ۵۵.
- شعبانی، ح. (۱۳۹۲). مهارت‌های آموزشی و پرورشی. انتشارات سمت.
- صالحی، ش. (۱۳۸۰). تدریس اثربخش. *مجله پوهنتون علوم پزشکی شهرکرد*، دوره ۳، شماره ۲، صفحه ۱۲-۲۱.
- طالع پسند، س.، بیگدلی، ا. و جوکار، م. (۱۳۸۸). ویژگی‌های روانسنجی پرسش‌نامه ارزیابی محصلان از تدریس اثربخش. تحقیق‌های نوین روان‌شناختی روانشناسی پوهنتون تبریز، ۴۱۵ - ۱۳۳-  
<https://sid.ir/paper/452316/fa>
- ظهور، ع. و اسلامی‌نژاد، ط. (۱۳۸۱). شاخص‌های تدریس اثربخش از دیدگاه محصلان دانشگاه علوم طبی کرمان. *پایش*، ۱۴، ۵-۱۳. <https://sid.ir/paper/23697/fa>
- عندلیب، ع. و احمدی، غ. (۱۳۸۶). مدیریت آموزشی. انتشارات سمت.
- غلامی، خ. و اسدی، م. (۱۳۹۲). تجربه حرفه‌ای اساتید در ارتباط با پدیده تدریس اثربخش در آموزش عالی: نظریه و عمل در برنامه درسی سال اول پاییز و زمستان ۱۳۹۲ شماره ۲
- لیاقت‌دار، ح.، برات‌لو، ح. و فخرالدین، ح. (۱۳۸۷). بررسی مشکلات آموزشی و تحقیقی در پوهنتون‌های ایران. تهران: انتشارات جهاد پوهنتونی.
- محمدی، م. (۱۳۹۰). روش‌ها و فنون‌های تدریس. انتشارات یوران تحقیق.
- مرشدی، ک.، بخشی‌پور، ر. و مرشدی، م. (۱۳۹۰). آموزش و یادگیری الکترونیکی. انتشارات پوهنتون آزاد اسلامی.
- مشایخ، ف. (۱۳۹۰). دیدگاه‌های نو در برنامه‌ریزی آموزشی. انتشارات سازمان سمت.
- مصدق، ر. (۱۳۸۸). فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش. انتشارات سمت.
- ملکی آوارسین، ص. و مصطفی‌پور، ر. (۱۳۹۴). بررسی تأثیر روش تدریس کاوش‌گری بر میزان پیشرفت تحصیلی درس علوم تجربی دانش‌آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی. *نشریه علمی تحقیقی آموزش و ارزشیابی*، سال هشتم - شماره ۲۹، ۶۰-۴۳.
- نعیمی، ف.، توکل‌ی، م. و غلام‌رضا، ا. (۲۰۱۰). بررسی ترجیحات در سبک تدریس و یادگیری و میزان هم‌خوانی آن‌ها با موفقیت‌های یادگیرندگان. *فصل‌نامه روان‌شناسی تربیتی*، ۶۱۸، ۱۷۱-۱۹۰.