

تاریخ دریافت: ۹۶/۱۰/۲۲

تاریخ پذیرش: ۹۸/۱۰/۱۶

صفحات: ۷۳-۹۶

نقش انواع سبک تفکر معلمان در اثربخشی آموزشی کلاس‌های درسی از دید معلمان و دانش آموزان

مریم شفیعی سروستانی*، جعفر جهانی**، علی اصغر زارع*** و
سید روح الله موسوی پور****

چکیده

هدف از این پژوهش، بررسی نقش سبک تفکر معلمان در اثربخشی آموزشی کلاس درس از دید معلمان و دانش آموزان است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه معلمان و دانش آموزان مدارس مقطع ابتدایی شیراز می‌باشد که از میان آن‌ها ۱۲۰ معلم و ۳۶۰ دانش آموز از میان مدارس به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزارهای مورد استفاده، پرسشنامه سبک‌های تفکر استرنبرگ (۱۹۹۷) و مقیاس‌های اثربخشی آموزشی کلاس از دید معلم و اثربخشی آموزشی کلاس از دید معلم و دانش آموز (محقق ساخته) بوده است. برای بررسی روایی و پایایی دو مقیاس نامبرده به ترتیب از روش تحلیل گویه و تحلیل عامل اکتشافی و برای سنجش پایایی آن‌ها از ضریب آلفای کرونباخ استفاده گردید و نتایج نشان‌دهنده تائید روایی و پایایی مقیاس‌ها است به‌منظور تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش از یافته‌های توصیفی میانگین، انحراف معیار، آزمون ضریب همبستگی پیرسون، رگرسیون چندگانه به روش هم‌زمان و آزمون ZR فیشر با استفاده از نرم‌افزار SPSS 19 استفاده شد. یافته‌ها نشان داد هر سه سبک تفکر با اثربخشی آموزشی کلاس درس رابطه مثبت و معنادار داشتند. سبک تفکر قانون‌گذار و سبک تفکر اجرایی توانستند پیش‌بین مثبت و معنادار اثربخشی آموزشی کلاس باشند اما سبک تفکر قضاوتی نتوانست پیش‌بین معنادار اثربخشی

maryam.shafiei@gmail.com

* استادیار دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شیراز (نویسنده مسئول)

** دانشجویار دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شیراز.

*** دانش آموخته کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی دانشگاه شیراز

**** دانش آموخته کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی دانشگاه شیراز

آموزشی باشد. یافته‌ها همچنین نشان دادند که در بین همبستگی‌های سبک تفکر و اثربخشی آموزشی در نواحی چهارگانه تفاوت معناداری مشاهده نگردید. همچنین در بین کلاس‌های پنجم و ششم نیز تفاوت معناداری در همبستگی‌های سبک تفکر و اثربخشی آموزشی یافت نشد. این مسئله بیانگر نقش سبک تفکر معلمان در اثربخشی آموزشی کلاس درس است.

واژگان کلیدی: سبک‌های تفکر، اثربخشی آموزشی، کلاس درس.

مقدمه

امروزه پیشرفت و توسعه کشورهای، سازمان‌ها و مؤسسات کوچک و بزرگ در گرو علم و دانش بشری است و افزایش علم و دانش و تغییرات پرشتاب سبب شده است که سازمان‌ها توجه به آموزش و پرورش را در رأس برنامه‌های خود قرار دهند؛ زیرا آموزش و پرورش یکی از مهم‌ترین عوامل پیشرفت ملل و جوامع و زیربنای توسعه کشورهای و سازمان‌ها می‌باشد (صافی، ۱۳۹۱) به عبارت دیگر، امروزه ثابت شده است که توفیق یک کشور در زمینه‌های فرهنگی، اجتماعی، سیاسی و اقتصادی در گرو برخورداری از یک نظام آموزشی منسجم و پویا است و تنها با داشتن چنین نظامی می‌توان با تحولات و پیشرفت‌های اجتماعی و صنعتی هم‌سو و در میان کشورهای موفق جهان از جایگاه شایسته‌ای برخوردار بود (عباسیان، ۱۳۸۵). نظام آموزش و پرورش اهداف و نیازهایی مرتبط با نیازهای افراد و جامعه را دنبال می‌کند که بتوان از طریق علم و دانش و محیط یادگیری برطرف ساخت؛ چراکه هر چه آموزش‌ها هم‌سو با اهداف جامعه باشند، در راه رسیدن به پیشرفت و تعالی در عرصه ملی و بین‌المللی بیشتر کمک می‌کنند. فراگیران نیز، هم از لحاظ شناختی و هم از لحاظ عاطفی، تمایل و علاقه بیشتری به یادگیری، محیط کلاس و مدرسه و به‌طور کلی به تحصیل پیدا نمایند. یکی از مهم‌ترین وظایف معلمان در کلاس درس، آموزش دانش آموزان به صورت اثربخش است. دستیابی به یک آموزش اثربخش مستلزم پیوندهای محکمی بین اهداف درس و روش یاددهی و یادگیری دانش آموزان است (توفیقیان، منادی، نصراللهی و رخشانی، ۱۳۹۴). آموزش اثربخش نیز به میزان مؤثر بودن اقدامات انجام‌شده برای دستیابی به اهداف

از پیش تعیین شده آموزش، اشاره دارد. در این راستا، ویژگی‌ها و عملکردهای معلم در به ثمر رسیدن اهداف از پیش تعیین شده آموزشی و یادگیری نقش بسزایی دارد.

توجه معلمان به اثربخشی آموزشی کلاس نیز باعث رشد انگیزه و علاقه به یادگیری در دانش آموزان، افزایش بازدهی تدریس معلم و یادگیری دانش آموز می‌شود. نتایج پژوهش‌های توفیقیان و همکاران (۱۳۹۴) و ظهور^۱ (۲۰۰۴) نیز بیانگر این مسئله است که آموزش اثربخش در پیشرفت تحصیلی و یادگیری دانش آموز از سایر عوامل از جمله رفتارهای دانش آموز، انگیزه یادگیری، محتوای برنامه درسی و محیط مهم‌تر است.

توجه به ضرورت آموزش اثربخش در مقطع تحصیلی ابتدایی باید با جدیت بیشتری دنبال شود. در واقع، دوره ابتدایی به دلیل ویژگی‌ها و شرایط سنی کودکان از اهمیت و حساسیت بیشتری نسبت به دوره‌های تحصیلی دیگر برخوردار است (روشنی، ۱۳۹۵) زیرا؛ کودکان در این دوره بیشترین آمادگی برای یادگیری دارند، از انگیزه و علاقه بیشتری برای یادگیری و آموختن برخوردارند، در این دوره شخصیت دانش آموز در حال شکل‌گیری است و تصورات خود نسبت به کتاب، مدرسه و معلم را می‌سازند (شکوهی، ۱۳۸۷).

از سوی دیگر، سبک‌های تفکر علاوه بر این که شیوه‌های مختلف رفتاری و شناختی را برای افراد مهیا می‌سازند، در تعاملات افراد نیز نقشی تعیین‌کننده دارند. افراد دارای سبک‌های تفکر مختلف، به شیوه‌های متفاوتی رفتار، انتخاب و عمل می‌کنند. معلمان نیز به‌عنوان افرادی که نقشی بسیار مهم در نهاد تعلیم و تربیت و آموزش کلاس دارند، از جایگاهی ویژه برخوردارند و نحوه تفکر آن‌ها بیانگر حرکت مجموعه آموزشی در قلمرو افکاری خاص و شکل‌گیری تفکر دانش‌آموزان در محدوده آن افکار می‌باشد. به عبارتی دیگر؛ سبک تفکر معلم، تعیین‌کننده نوع ارتباط با دانش‌آموزان، شیوه‌ی آموزشی معلم و درنهایت میزان اثربخشی آموزش کلاس می‌باشد. چراکه در محیط کلاس، معلمان موضوعات را با توجه به نحوه تفکر خویش برداشت کرده و آموزش می‌دهند. به عبارت دیگر، اهمیت بررسی سبک تفکر، ناشی از تأثیر مستقیم سبک تفکر معلم در مورد چگونگی تصمیم‌گیری، برنامه‌ریزی و هدایت

^۱. Zohoor

دانش‌آموزان و سایر عناصر موجود در محیط یادگیری و کلاس درس است (شاکریان رستمی، سهراب نژاد و میرزایی^۱، ۲۰۱۸).

از دیدگاه استرنبرگ، سبک تفکر به چگونگی استفاده فرد از توانایی‌هایش اشاره دارد (سیف، ۱۳۹۱). از این رو، ممکن است افراد در استعدادهایشان عملاً یکسان باشند اما سبک‌های تفکر متفاوتی داشته باشند (رمضان‌پور و همکاران، ۱۳۹۳). مثلاً ممکن است دو معلم دارای سطوح توانایی و استعداد یکسان و برابری باشند اما به دلیل سبک‌های متفاوت تفکر، دارای سطوح متفاوت کارکرد و اثربخشی باشند. آن چیزی که یک معلم آن را یک سبک خوب در نظر می‌گیرد، ممکن است دیگری آن را بد در نظر بگیرد و برعکس.

بسیاری از ویژگی‌های سبک‌های تفکر به وسیله استرنبرگ^۲ (۱۹۹۷) طراحی شده است. از دیدگاه وی در زمینه کارکردهای سبک تفکر، برای آن می‌توان سه کارکرد متصور شد که شامل کارکردهای قانونی، قضایی و اجرایی است. افراد دارای سبک تفکر قانون‌گذار ترجیح می‌دهند که فعالیت‌ها و تکالیفی را که خودشان طراحی و ابداع کرده‌اند، انجام دهند و به ابداع و طراحی امور علاقه‌مندند (ژانگ و استرنبرگ^۳، ۲۰۰۵). افراد دارای سبک تفکر قضاوت‌گر به تمرینات، پروژه‌ها و موقعیت‌هایی تمایل دارند که در آن به ارزشیابی، تحلیل موضوعات متضاد و قضاوت در مورد ایده‌های موجود، استراتژی‌ها، پروژه‌ها و غیره بپردازند. افراد دارای سبک تفکر اجرایی علاقه‌مند به تمرینات، پروژه‌ها و موقعیت‌هایی هستند که مانند راهنما آن‌ها را هدایت نمایند. این افراد اغلب ترجیح می‌دهند که به آن‌ها گفته شود چه کاری را انجام دهند و بعد آن را به بهترین نحو انجام می‌دهند. در واقع این افراد، علاقه‌مند به مباحثی هستند که دارای چارچوب مشخص و آموزش صریح و روشن هست (پورآتشی و زمانی، ۱۳۹۶). روش آموزش سنتی بیشتر متمرکز بر سبک اجرایی است و افراد دارای سبک تفکر اجرایی بهتر می‌توانند خود را نشان دهند.

1. Shakerian Rostami, Sohrabnejad & Mirzaei

2. Sternberg

3. Zhang & Sternberg

استرنبرگ (۱۹۹۷) معتقد است حداقل بخشی از سبک‌های تفکر تحت تأثیر اجتماع است، بنابراین آن‌ها می‌توانند تربیت و اصلاح شوند. یکی از حوزه‌های اجتماع که سبک‌های تفکر در آن نقش مهمی ایفا می‌نمایند، محیط کلاس درس می‌باشد. از آنجاکه هر سبک تفکر دارای ویژگی‌های خاصی می‌باشد و هر کدام مسائل را به شیوه‌ای متفاوت برداشت و تحلیل می‌نمایند، معلمان دارای سبک‌های متفاوت تفکر، مسائل مربوط به محیط کلاس و آموزش را به شیوه‌ای خاص آموزش می‌دهند؛ بنابراین تأثیر هر کدام از این روش‌ها با توجه به موضوع تدریس و همچنین ویژگی‌های دانش‌آموزان، متفاوت می‌باشد و دارای سطوح متفاوت اثربخشی می‌باشند. به‌طور مثال، معلمی که دارای سبک تفکر اجرایی می‌باشد، مسائل درسی در کلاس درس را با توجه به نوع تفکر خاص خویش آموزش می‌دهد و طبیعتاً مسائل را متفاوت از معلمی که دارای سبک تفکر قانون‌گذار می‌باشد تحلیل کرده و انتقال می‌دهد و به‌تبع آن دارای سطوح متفاوت اثربخشی آموزشی می‌باشند. همچنین این معلمان مسائل مربوط به آموزش و محیط کلاس را به‌گونه‌ای متفاوت از معلمی که دارای تفکر قضاوتی می‌باشد، تحلیل و بررسی می‌کنند.

برخی از پژوهش‌های انجام‌شده نیز به بررسی سبک‌های تفکر و متغیرهای تحصیلی همچون سبک‌های یادگیری پرداخته‌اند و نشان داده‌اند که سبک‌های تفکر دارای ارتباطی مثبت با سبک‌های یادگیری می‌باشند (لیلوری، ۲۰۱۶؛ شکری و همکاران، ۱۳۸۵؛ یمنی و همکاران، ۱۳۸۷؛ رفعتی، ۱۳۹۱)، اما بیشتر تحقیقات در این حوزه به بررسی ارتباط سبک‌های تفکر با پیشرفت تحصیلی پرداخته‌اند.

نظری‌فر و همکاران (۱۳۸۹) نیز به بررسی کارکرد سبک‌های تفکر و رابطه آن با پیشرفت تحصیلی در بین دانشجویان پرداختند. نتایج به‌دست‌آمده از این پژوهش نشان داد که سبک تفکر اجرایی در بین دانشجویان دانشکده‌های فنی-مهندسی و سبک تفکر قانون‌گذار در بین دانشجویان دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی بیشترین قدرت پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی را داشته‌اند و اینکه در سبک تفکر اجرایی و قضایی بین دانشجویان پسر و دختر دانشکده‌های فنی-مهندسی تفاوت معناداری وجود داشت و در سبک اجرایی دختران و در سبک قضایی پسران بالاتر قرار داشتند و در سبک تفکر قانون‌گذار، دانشجویان پسر دانشکده روان‌شناسی

و علوم تربیتی بالاتر از دختران قرار داشتند استرنبرگ و گریگورنکو^۱ (۱۹۹۷)، در تحقیقی که بین دو گروه از کودکان استثنایی (سرآمد) شهر یل اجرا شد، نشان دادند که سبک‌های تفکر قضاوتی و قانون‌گذار رابطه‌ای مثبت با موفقیت دانش‌آموزان دارد درحالی‌که سبک اجرایی رابطه‌ای منفی با موفقیت در تمرینات داشته است.

نتایج مطالعه ژانگ^۲ (۲۰۰۴) بر روی دانش‌آموزان هنگ‌کنگ کنگی نشان داد که افراد دارای سبک سلسله‌مراتبی پیشرفت تحصیلی بهتری را در علوم اجتماعی و ادبیات دارند درحالی‌که سبک تفکر قضاوتی، پیشرفت تحصیلی بیشتری را در علوم طبیعی به دنبال دارد. استفاده از سبک تفکر سلطنتی به‌طور مشخص پیش‌بینی‌کننده پیشرفت تحصیلی در طراحی و تکنولوژی می‌باشد. فاطمی و حیدریه^۳ (۲۰۱۶) در پژوهشی باهدف تعیین رابطه سبک‌های تفکر و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دریافتند که بین سبک‌های تفکر قانونی، اجرایی و قضاوتی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ارتباط مثبت و معنی‌داری وجود دارد. صیدیان‌نوان و شریعتمداری^۴ (۲۰۱۵) در پژوهشی بر روی سبک‌های تفکر و پیشرفت تحصیلی دریافتند که رابطه مثبت بین سبک‌های تفکر قانونی، اجرایی و قضایی با انگیزه پیشرفت تحصیلی در بین دانش‌آموزان وجود دارد. به‌عبارت‌دیگر، دانش‌آموزانی که از سبک‌های تفکر قانونی، اجرایی و قضایی برخوردارند از انگیزه پیشرفت تحصیلی در بیشتری برخوردارند.

با توجه به اهمیت سبک‌های تفکر معلمان بر فرآیند آموزش کلاس و تأثیر سبک تفکر معلمان بر ابعاد رشدی و یادگیری دانش‌آموزان ابتدایی، پژوهش حاضر درصدد است تا به بررسی نقش سبک تفکر در میزان اثربخشی آموزشی معلمان در مدارس ابتدایی شهر شیراز بپردازد. بااین‌وجود تاکنون پژوهشی یافت نشد که به بررسی رابطه سبک‌های تفکر معلمان و اثربخشی آموزشی بپردازد ازاین‌رو، این تحقیق بر آن شد تا به بررسی نقش سبک‌های تفکر معلمان بر اثربخشی آموزشی بپردازد ازاین‌رو، این تحقیق بر آن شد تا به بررسی نقش سبک‌های تفکر معلمان بر اثربخشی آموزشی کلاس درس از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان بپردازد. با توجه به مبانی نظری و عملی اشاره‌شده در پژوهش، تحقیق حاضر درصدد بررسی این

1. Sternberg & Grigorenko

2. Zhang

3. Fatemi & Heidarie

4. Seyyedein Navan & Shariatmadari

سؤالات می‌باشد: ۱. آیا بین سبک‌های تفکر (اجرایی، قضاوتی و قانون‌گذار) معلمان و اثربخشی آموزشی کلاس رابطه‌ی معنی‌داری وجود دارد؟ ۲. میزان توان پیش‌بینی سبک‌های تفکر معلمان در اثربخشی آموزشی کلاس چقدر است؟ ۳. آیا تفاوت معنی‌داری بین رابطه سبک تفکر و اثربخشی آموزشی کلاس در نواحی چهارگانه شهر شیراز وجود دارد؟ ۴. آیا تفاوت معنی‌داری بین رابطه سبک تفکر و اثربخشی آموزشی کلاس در کلاس‌های پنجم و ششم شهر شیراز وجود دارد؟

روش‌شناسی پژوهش

از آنجاکه هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه‌ی بین سبک‌های تفکر معلمان و اثربخشی آموزشی کلاس درس و در ادامه پیش‌بینی اثربخشی آموزشی کلاس بر اساس سبک تفکر معلمان می‌باشد، از نوع توصیفی و همبستگی و در ادامه، پیش‌بینی‌کننده (رگرسیون) است که متغیر سبک تفکر به‌عنوان متغیر پیش‌بین و متغیر اثربخشی آموزشی به‌عنوان متغیر ملاک در نظر گرفته شده است.

جامعه آماری و نمونه پژوهش: جامعه آماری پژوهش حاضر، کلیه معلمان مدارس مقطع ابتدایی شهر شیراز بودند که در سال تحصیلی ۹۵-۹۴ در مدارس ابتدایی این شهر مشغول به تدریس بودند. در تحقیق حاضر از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای برای انتخاب نمونه پژوهش استفاده گردید. بدین‌صورت که ابتدا از هر یک از نواحی چهارگانه آموزشی شهر شیراز ۱۵ مدرسه دخترانه به‌صورت تصادفی انتخاب شد و سپس از هر مدرسه، ۲ معلم کلاس پنجم و ششم و همچنین ۳ دانش‌آموز از هر کلاس به‌صورت تصادفی انتخاب گردیدند که در مجموع ۱۲۰ معلم و ۳۶۰ دانش‌آموز به‌عنوان نمونه پژوهش انتخاب شد.

ابزارهای پژوهش: به‌منظور اندازه‌گیری متغیرهای پژوهش از دو ابزار استفاده شد که ابزارهای مورداستفاده در پژوهش حاضر به‌قرار زیر می‌باشند:

پرسشنامه سبک‌های تفکر استرنبرگ (۱۹۹۷): شامل ۱۰۴ سؤال می‌باشد. برای اندازه ۳ سبک تفکر موردنظر پژوهش حاضر، سؤالات هر سه سبک از پرسشنامه استخراج گردید که شامل

۲۴ گویه است و با یک طیف لیکرت ۵ درجه‌ای از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم)، ارزیابی می‌شوند. این پرسشنامه سه سبک تفکر قانون‌گذار، اجرایی و قضاوتی را شامل می‌شود. روایی مقیاس توسط ژانگ (۱۹۹۹a) و برناردو و ژانگ (۲۰۰۲) از طریق تحلیل عامل تأییدی به دست آمد که عامل‌های بالا را تأیید کرد. در ایران نیز امامی پور (۱۳۸۲) روایی مقیاس را با استفاده از همسانی درونی خرده مقیاس‌ها با نمره کل به دست آورد که یافته حاکی از مطلوب بودن روایی مقیاس داشت. شکری (۱۳۸۶) نیز روایی این مقیاس را با روش تحلیل عاملی تأییدی به دست آوردند که مقیاس برآزش مطلوبی را نشان داد. در پژوهش حاضر نیز برای بررسی روایی مقیاس از روش همسانی درونی خرده مقیاس‌ها با نمره کل استفاده شد که بنا بر نتیجه به دست آمده خرده مقیاس‌های سبک قانون‌گذار، سبک اجرایی و سبک قضاوتی به ترتیب دارای همبستگی ۰/۸۲، ۰/۷۵ و ۰/۷۵ در سطح معنی‌داری ۰/۰۰۱ با نمره کل مقیاس می‌باشند. پایایی مقیاس توسط استرنبرگ (۱۹۹۷) برای هر عامل به ترتیب زیر به دست آمد: سبک قانون‌گذار (۰/۷۶)، اجرایی (۰/۸۱) و قضاوتی (۰/۷۲) گزارش شده است. امامی پور (۱۳۸۲) نیز پایایی این مقیاس را با روش بازآزمایی به دست آورد که نتایج وی حاکی از مطلوب بودن پایایی مقیاس داشت. در پژوهش حاضر نیز برای بررسی پایایی مقیاس نیز از روش آلفای کرونباخ استفاده گردید که نتایج آن نشان داد ضریب آلفای گویه‌های خرده مقیاس سبک قانون‌گذار، سبک اجرایی و سبک قضاوتی که به ترتیب میزان ۰/۸۱، ۰/۷۸ و ۰/۸۶ به دست آمده، تأییدکننده پایایی این مقیاس است.

مقیاس اثربخشی آموزشی: برای بررسی اثربخشی آموزشی کلاس درس از دو دیدگاه معلم و دانش‌آموز از دو مقیاس که توسط محقق ساخته شده استفاده گردید. طریق ساخت پرسشنامه بدین صورت بوده که از عوامل و متغیرهایی که شکل‌دهنده گویه‌های پرسشنامه اثربخشی آموزشی است، از مبانی نظری و پژوهشی‌های پیشین سؤالاتی طرح شد که اثربخشی آموزشی را از دیدگاه دانش‌آموز و معلم به صورت جداگانه مورد بررسی قرار دهد.

پرسشنامه اثربخشی آموزشی از دیدگاه معلم شامل ۲۰ گویه است که در طیف لیکرت ۵ درجه‌ای از ۱ (کاملاً مخالف) تا ۵ (کاملاً موافق) تنظیم شده است و چهار بعد اثربخشی

شناختی، عاطفی، اجتماعی و اخلاقی را در بردارد که هر بعد با ۵ گویه مورداندازه‌گیری قرار می‌گیرد. روایی پرسشنامه با استفاده از روش تحلیل عامل اکتشافی به دست آمد که نتایج در جدول ۱ آورده شده است.

جدول شماره ۱: تحلیل عامل مقیاس اثربخشی آموزشی از دیدگاه معلم

شماره گویه	شناختی	عاطفی	اجتماعی	اخلاقی
۱	۰/۷۶			
۲	۰/۷۰			
۳	۰/۷۰			
۴	۰/۶۵			
۵	۰/۵۶			
۶		۰/۷۴		
۷		۰/۵۹		
۸		۰/۵۰		
۹		۰/۴۸		
۱۰		۰/۴۵		
۱۱			۰/۵۱	
۱۲			۰/۴۷	
۱۳			۰/۴۶	
۱۴			۰/۴۳	
۱۵			۰/۳۹	
۱۶				۰/۶۶
۱۷				۰/۵۲
۱۸				۰/۴۷
۱۹				۰/۴۰
۲۰				۰/۶۳
مقدار ارزش ویژه	۵/۸	۱/۸	۱/۶	۱/۲
میزان واریانس تبیین شده	۰/۳۰	۰/۱۳	۰/۱۱	۰/۰۸
واریانس کل تبیین شده	٪۶۲			

طبق نتایج جدول ۱، تمامی ۴ بعد پرسشنامه از مقدار ارزش ویژه بالاتر از یک برخوردارند و همه گویه‌ها از بار عاملی مناسب برخوردار بودند. کل مقیاس میزان ٪۶۲

درصد واریانس اثربخشی آموزشی از دیدگاه معلم را پیش‌بینی کردند. برای بررسی پایایی پرسشنامه نیز از روش آلفای کرانباخ استفاده شد که ضریب آلفای ۰/۶۶ برای بعد شناختی، ۰/۵۴ برای بعد عاطفی، ۰/۶۱ برای بعد اجتماعی و ۰/۵۰ برای بعد اخلاقی و همچنین ۰/۸۸ برای نمره کل به دست آمد.

برای بررسی اثربخشی آموزشی دانش‌آموز نیز از مقیاس اثربخشی آموزشی از دیدگاه دانش‌آموز که توسط محقق ساخته شده استفاده گردید. پرسشنامه اثربخشی آموزشی از دیدگاه دانش‌آموز شامل ۱۵ گویه می‌باشد که در طیف لیکرت ۵ درجه‌ای از ۱ (کاملاً مخالف) تا ۵ (کاملاً موافق) تنظیم شده است و چهار بعد اثربخشی شناختی (با ۴ گویه)، عاطفی (با ۴ گویه)، اجتماعی (با ۳ گویه) و اخلاقی (با ۴ گویه) را مورد اندازه‌گیری قرار می‌دهد. روایی پرسشنامه با استفاده از روش تحلیل عامل اکتشافی به دست آمد که نتایج در جدول ۲ آورده شده است.

جدول شماره ۲: تحلیل عامل مقیاس اثربخشی آموزشی از دیدگاه دانش‌آموز

شماره گویه	شناختی	عاطفی	اجتماعی	اخلاقی
۱	۰/۷۶			
۲	۰/۷۰			
۳	۰/۷۰			
۴	۰/۶۵			
۵		۰/۷۴		
۶		۰/۵۹		
۷		۰/۵۰		
۸		۰/۴۸		
۹			۰/۵۱	
۱۰			۰/۴۷	
۱۱			۰/۴۶	
۱۲				۰/۵۱
۱۳				۰/۴۷
۱۴				۰/۴۶
۱۵				۰/۴۳
مقدار ارزش ویژه	۴/۶	۱/۶	۱/۳	۱/۱
میزان واریانس تبیین شده	۰/۳۰	۰/۱۰	۰/۰۸	۰/۰۸
واریانس کل تبیین شده	%۵۶			

طبق نتایج جدول ۲، تمامی ۴ بعد پرسشنامه از مقدار ارزش ویژه بالاتر از یک برخوردارند و همه گویه‌ها از بار عاملی مناسب برخوردار بودند. کل مقیاس میزان ۰/۵۶ درصد واریانس اثربخشی آموزشی از دیدگاه دانش‌آموز را پیش‌بینی کردند. برای بررسی پایایی پرسشنامه نیز از روش آلفای کرانباخ استفاده شد که ضریب آلفای ۰/۸۷ برای بعد شناختی، ۰/۵۶ برای بعد عاطفی، ۰/۶۸ برای بعد اجتماعی و ۰/۷۲ برای بعد اخلاقی و همچنین ۰/۷۶ برای نمره کل به دست آمد.

یافته‌های پژوهش

یافته‌های توصیفی پژوهش شامل بررسی اطلاعات توصیفی از جمله میانگین و انحراف معیار نمرات آزمودنی‌ها در متغیرهای پژوهش حاضر است که نتایج آن نشان می‌دهد سبک تفکر قضاوتی دارای بیشترین میانگین (۳/۸) به همراه انحراف استاندارد (۰/۶۲) می‌باشد. پس از آن به ترتیب بیشترین میانگین مربوط به سبک تفکر اجرایی (۳/۵) با انحراف استاندارد (۰/۷۴)، اثربخشی آموزشی (۳/۳) با انحراف استاندارد (۰/۵۹)، سبک تفکر قانون‌گذار (۳/۲) با انحراف استاندارد (۰/۶۵) و اثربخشی دانش‌آموز (۳/۲) با انحراف استاندارد (۰/۶۰) می‌باشد.

به منظور بررسی سؤال اول پژوهش مبنی بر اینکه "آیا بین سبک‌های تفکر (اجرایی، قضاوتی و قانون‌گذار) معلمان و اثربخشی دانش‌آموز در کلاس رابطه معنی‌داری وجود دارد؟"، همبستگی متغیرها محاسبه گردید و نتایج نشان داد که همبستگی بین متغیرها در اغلب موارد معنی‌دار هستند. این یافته‌ها در جدول ۶ در ذیل آورده شده‌اند.

جدول شماره ۳: ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵
۱- سبک تفکر قانون‌گذار	۱				
۲- سبک تفکر اجرایی	۰/۴۰*	۱			
۳- سبک تفکر قضاوتی	۰/۳۵*	۰/۴۳*	۱		
۴- اثربخشی از دید معلم	۰/۵۱*	۰/۸۵*	۰/۴۳*	۱	
۵- اثربخشی از دید دانش‌آموز	۰/۸۲*	۰/۵۵*	۰/۴۶*	۰/۶۶*	۱

*P<۰/۰۰۱

طبق نتایج حاصل از جدول ۳، بین تمام متغیرهای پژوهش همبستگی مثبت وجود دارد که تمام این ضرایب همبستگی در سطح $0/0001$ معنی‌دار می‌باشند. در این بین بیشترین میزان ضریب همبستگی مربوط به سبک تفکر اجرایی و اثربخشی معلم می‌باشد ($r=0/85$) و کمترین میزان همبستگی مربوط به سبک تفکر قضاوتی و اثربخشی آموزشی معلم می‌باشد ($r=0/43$).

به منظور بررسی سؤال دوم پژوهش مبنی بر این که "میزان توان پیش‌بینی سبک‌های تفکر معلمان در اثربخشی آموزشی کلاس چقدر است؟" از رگرسیون چندگانه به روش همزمان استفاده شد. بدین منظور سبک‌های سه‌گانه تفکر به عنوان متغیرهای پیش‌بین و اثربخشی آموزشی کلاس به عنوان متغیر ملاک مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند که جدول ۷ نتایج حاصل از این تحلیل را نشان می‌دهد.

جدول شماره ۴- اثر مستقیم ابعاد سبک تفکر معلمان بر اثربخشی آموزشی کلاس

متغیر پیش‌بین	R	R ²	F	sig	β	t	sig
سبک تفکر قانون‌گذار					0/20	4	0/0001
سبک تفکر اجرایی	0/87	0/77	130/5	0/0001	0/76	14/8	0/0001
سبک تفکر قضاوتی					0/03	0/65	0/52

بر اساس نتایج به دست آمده از جدول ۴، سبک‌های سه‌گانه تفکر توانستند به صورت همزمان و با هم $0/77$ از واریانس کل اثربخشی آموزشی را پیش‌بینی کنند. این میزان با $(F=130/5)$ در سطح $(P<0/0001)$ معنادار بوده است. در بین ابعاد سبک‌های تفکر، سبک تفکر اجرایی با $(\beta=0/76)$ و $(P<0/0001)$ توانست بیشترین سهم را در پیش‌بینی اثربخشی آموزشی کلاس داشته باشد. سبک تفکر قانون‌گذار نیز با $(\beta=0/20)$ و $(P=0/0001)$ توانست سهم بالایی در پیش‌بینی اثربخشی آموزشی کلاس داشته باشد؛ اما سبک تفکر قضاوتی با $(\beta=0/03)$ و $(P=0/52)$ نتوانست پیش‌بین معنادار اثربخشی آموزشی کلاس باشد.

به‌منظور بررسی سؤال سوم پژوهش مبنی بر این که " آیا تفاوت معنی‌داری بین رابطه سبک تفکر و اثربخشی آموزشی کلاس در نواحی چهارگانه شهر شیراز وجود دارد؟"، از آزمون ZR استفاده شد و نتایج نشان داد تفاوت معنی‌داری بین ضریب همبستگی سبک تفکر معلمان و اثربخشی آموزشی کلاس در هر میان نواحی چهارگانه شیراز وجود ندارد. به‌منظور بررسی سؤال چهارم پژوهش مبنی بر این که " آیا تفاوت معنی‌داری بین رابطه سبک تفکر و اثربخشی آموزشی کلاس در پایه پنجم و ششم شهر شیراز وجود دارد؟"، از آزمون ZR استفاده شد که نتایج نشان می‌دهد تفاوت معنی‌داری بین ضرایب همبستگی سبک تفکر معلمان و اثربخشی آموزشی کلاس درس در میان پایه‌های پنجم و ششم وجود ندارد.

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به منابع نظری و تجربی ذکرشده، پژوهش حاضر در پی بررسی رابطه سبک‌های تفکر معلمان و اثربخشی آموزشی کلاس بود و به دلیل اهمیت اثربخشی آموزشی و تأثیرپذیری از سبک تفکر معلم، این سازه انتخاب گردید و سعی شد تا رابطه ابعاد سبک‌های تفکر معلمان با اثربخشی آموزشی کلاس دانش‌آموزان مورد بررسی قرار گیرد.

بررسی رابطه سبک تفکر اجرایی معلمان و اثربخشی آموزشی کلاس نشان داد که سبک تفکر اجرایی رابطه مثبت و معنادار با اثربخشی آموزشی کلاس دارد. بیشتر تحقیقات در رابطه با سبک تفکر و ابعاد تحصیلی، بیشتر ارتباط این سازه را با متغیرهای پیشرفت تحصیلی و عملکرد تحصیلی مورد بررسی قرار داده‌اند. از آنجاکه یکی از ابعاد اثربخشی آموزشی، عملکرد تحصیلی می‌باشد؛ بنابراین، در این قسمت به برخی از تحقیقات در این زمینه اشاره خواهد شد. برخی تحقیقات نشان داده‌اند که بین سبک تفکر اجرایی و پیشرفت تحصیلی ارتباط مثبت و معنادار وجود دارد (صیدیان نوان و شریعتمداری، ۲۰۱۵؛ نظری فر همکاران، ۱۳۸۹). نظری فر و همکاران (۱۳۸۹) در پژوهشی باهدف کارکرد سبک‌های تفکر و پیشرفت تحصیلی بر روی دانشجویان به این نتیجه رسیدند که سبک تفکر اجرایی

در دانشجویان رشته فنی-مهندسی و سبک تفکر قانون‌گذار در بین دانشجویان رشته روانشناسی و علوم تربیتی بیشترین قدرت پیش‌بینی‌کنندگی پیشرفت تحصیلی را دارد. محققان در این پژوهش بر این باورند که تفاوت در نوع محتوای دروس و محیط‌های متفاوتی که دانشجویان با آن‌ها در ارتباط‌اند باعث این مسئله شده است.

در تفسیر نتایج تحقیق فوق می‌توان گفت که اثربخشی هنگامی در یک دوره آموزشی حاصل خواهد شد که نیازهای آموزشی به‌روشنی تشخیص داده شود و برنامه مناسبی برای برطرف ساختن نیازها طراحی شود. سپس برنامه طراحی شده به‌درستی اجرا گردد و ارزیابی مناسبی از فرایند آموزش و درنهایت دستیابی به اهداف انجام شود؛ بنابراین می‌توان پذیرفت که معلمانی که از سبک تفکر اجرایی استفاده می‌کنند می‌توانند در آموزش اثربخش و اثربخشی آموزشی نقش مفیدی داشته باشند و موفق عمل کنند. بدین ترتیب، هنگامی که سبک تفکر دانش‌آموزان با سبک‌های تفکر معلمان مطابق است دانش‌آموزان تمایل به دستیابی به نتایج علمی بهتر دارند (ژانگ، ۲۰۰۱) و آموزش نیز اثربخش‌تر خواهد شد

بررسی رابطه سبک تفکر قانون‌گذار معلمان و اثربخشی آموزشی کلاس نشان داد که سبک تفکر قانون‌گذار رابطه مثبت و معنادار با اثربخشی آموزشی کلاس دارد. از آنجاکه تحقیق مشابهی در این رابطه یافت نشد، به تحقیقاتی که به بررسی دیگر سازه‌های تحصیلی پرداخته‌اند اشاره خواهد شد. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که بین سبک تفکر قانون‌گذار و پیشرفت تحصیلی ارتباط مثبت و معنادار وجود دارد (استرنبرگ و گریگورنکو، ۱۹۹۷؛ صیدیان نوان و شریعتمداری، ۲۰۱۵ و نظری فر و همکاران، ۱۳۸۹).

از دیدگاه وسیع فلسفی، مدارس می‌خواهند مؤثر باشند، باید سعی کنند همه کیفیت‌های بالا را رشد دهند. از دیدگاه اثربخشی آموزشی نه تنها نمرات تحصیلی، شاخص اثربخشی مدرسه هستند، بلکه تغییرات عاطفی، اجتماعی و اخلاقی دانش‌آموزان، مانند نگرش نسبت به درس و تحصیل، نیز شاخص اثربخشی آموزشی قلمداد می‌شوند؛ بنابراین در نظر گرفتن این ویژگی‌ها یعنی قائل شدن خلاقیت، خوداتکائی و کنجکاوی برای اثربخشی آموزشی همان ویژگی‌هایی است که در افراد دارای سبک تفکر قانون‌گذار

می‌توان دید؛ بنابراین سبک تفکر قانون‌گذار معلمان می‌تواند به اثربخشی آموزشی کلاس منجر گردد.

بررسی رابطه سبک تفکر قضاوتی معلمان و اثربخشی آموزشی کلاس پژوهش‌شان داد که سبک تفکر قضاوتی رابطه مثبت و معنادار با اثربخشی آموزشی کلاس دارد. از آنجا که تحقیق مشابهی در این رابطه نیز یافت نشد، به تحقیقاتی که به بررسی دیگر سازه‌های تحصیلی پرداخته‌اند اشاره خواهد شد. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که بین سبک تفکر قضاوتی و پیشرفت تحصیلی ارتباط مثبت و معنادار وجود دارد (استرنبرگ و گریگورنکو، ۱۹۹۷؛ برناردو و ژانگ، ۲۰۰۸؛ ژانگ، ۲۰۰۴؛ صیدیان نوان و شریعتمداری، ۲۰۱۵ و نظری‌فر و همکاران، ۱۳۸۹).

معلمان دارای سبک تفکر قضاوتی از آن‌جهت که مدام در حال بهبود وضعیت کلاس و آموزش خویش از طریق ارزشیابی و قضاوت می‌باشند، تمایل دارند که میزان اثربخش بودن آموزش خویش را موردبررسی و اندازه‌گیری قرار دهند و در صورت لزوم اقدامات لازم را انجام دهند. این معلمان هنگامی که از اثربخشی آموزشی خویش را در حد مطلوب نیافتند، دست به اقدامات اصلاحی می‌زنند و با تغییر شرایط، همچون شیوه تدریس، تعاملات کلاسی و غیره سعی در بهبود وضعیت اثربخشی آموزشی کلاس می‌نمایند و تا رسیدن به نتایج مطلوب از طریق قضاوت‌های خویش مدام وضعیت را بررسی می‌کنند.

بررسی میزان توان ابعاد سبک تفکر معلمان بر پیش‌بینی اثربخشی آموزشی کلاس نشان داد که درحالی‌که هرکدام از سبک‌ها به تنهایی ارتباط معناداری با اثربخشی آموزشی دارند اما از میان سبک‌های سه‌گانه تفکر معلمان که به صورت همزمان و باهم اثربخشی آموزشی کلاس را پیش‌بینی کردند، سبک‌های اجرایی و قانون‌گذار توانستند اثربخشی آموزشی را به صورت مثبت و معنادار پیش‌بینی کنند اما سبک قضاوتی نتوانست آن را پیش‌بینی کند. این یافته با نتایج پژوهش صیدیان نوان و شریعتمداری (۲۰۱۵) هماهنگ و همسو می‌باشد.

روش آموزش سنتی و شاید روش‌های متداول در سیستم آموزش و پرورش ما، بیشتر متمرکز بر سبک اجرایی است و افراد دارای سبک تفکر اجرایی بهتر می‌توانند خود را نشان دهند، زیرا در این آموزش سنتی، معلم عهده‌دار کلاس و مسئول انتقال اطلاعات به دانش‌آموز

می‌باشد؛ بنابراین، هرچه معلم توانایی بیشتری در انتقال اطلاعات و سخنوری داشته باشد، از سبک اجرایی استفاده بیشتری نموده و بهتر می‌تواند در انتقال اطلاعات، اثربخش بودن آموزش و افزایش سطح یادگیری کلاس موفق باشد. از سوی دیگر، سبک تفکر اجرایی جزء سبک‌هایی می‌باشد که به پردازش ساده نیاز دارد. افرادی که این سبک تفکر را به کار می‌گیرند، مایل به حفظ هنجارها و اقتدار محور می‌باشند (استرنبرگ، ۱۹۹۷). معلمانی که سبک تفکر قضاوتی دارند به دلیل اینکه بیشتر از این‌که تشویق نمایند، مقایسه می‌کنند، لذا مهارت‌های ارتباطی را به شیوه صحیح به دانش‌آموزان یاد نمی‌دهند و نمی‌توانند آموزش اثربخش داشته باشند.

مقایسه ضرایب همبستگی سبک تفکر و اثربخشی آموزشی در نواحی چهارگانه نشان داد که تفاوت معناداری بین رابطه سبک تفکر و اثربخشی آموزشی کلاس در نواحی چهارگانه شهر شیراز وجود ندارد. در واقع این یافته نشان داد که معلمان نواحی چهارگانه شهر شیراز تقریباً از لحاظ کاربرد سبک‌های تفکر تفاوت خاصی باهم ندارند. این یافته از یک طرف نشان‌دهنده این است که معلمان نواحی چهارگانه تقریباً در یک سطح قرار دارند و معلم نواحی خاصی برتر از دیگر نواحی نیستند و از سوی دیگر نشان‌دهنده این است اثربخشی آموزشی کلاس‌ها نیز تقریباً در یک سطح می‌باشند.

مقایسه ضرایب همبستگی سبک تفکر و اثربخشی آموزشی در کلاس‌های پنجم و ششم نشان داد که تفاوت معناداری بین رابطه سبک تفکر و اثربخشی آموزشی کلاس در کلاس‌های پنجم و ششم وجود ندارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت که از آنجاکه دانش‌آموزان کلاس‌های پنجم و ششم از لحاظ سنی بسیار به هم نزدیک می‌باشند و لذا می‌توان انتظار داشت که معلمان به شکل‌های تقریباً یکسانی با آنان برخورد کنند و سبک‌های تدریسی که به کار می‌گیرند در هر دو کلاس تقریباً یکسان باشند و اثربخشی کلاس‌ها نیز در یک سطح نزدیک به هم باشد و به تبع آن همبستگی میان سبک تدریس و اثربخشی این دو کلاس نیز به هم نزدیک باشد.

در این صورت به نظر می‌آید توجه متصدیان امور آموزشی و برنامه ریزان درسی و آموزشی به تدابیر لازم در جهت آنایی معلمان با سبک‌های تفکر نقش مهمی در محیط‌های

یادگیری و نظام آموزش و پرورش ایفا می‌کند. به گونه‌ای که می‌توان از طریق برگزاری دوره‌های آموزشی ضمن خدمت مناسب، ارزیابی‌های منظم و نیز انجام پژوهش‌های دوره‌ای بیشتر برای توسعه این ویژگی زمان گذاشت. از سوی دیگر، برنامه‌هایی در جهت رشد سبک‌های تفکر آزادانه‌تر همچون سبک‌های تفکر قانون‌گذار و قضاوتی در رابطه با تصمیم‌گیری مشترک، اعتماد متقابل، دلسوزی و همکاری در مدرسه اجرا گردد. همچنین پیشنهاد می‌شود پژوهش حاضر با گروه‌های دیگر از جمله دانش‌آموزان و معلمان مقاطع بالاتر تکرار گردد و تفاوت‌های جنسیتی در پژوهش‌های آتی نیز بررسی شود تا به تفاوت نتایج در این گروه‌ها پی برده شود.

منابع

۱. اسدی، علی و جاهد، حسینعلی (۱۳۹۵). بررسی الگوی ارزیابی اثربخشی دوره‌های آموزشی (مطالعه موردی پژوهشگاه علوم و فناوری اطلاعات ایران). اولین کنفرانس مدیریت، حسابداری، علوم تربیتی و اقتصاد مقاومتی. ساری.
۲. امامی پور، سوزان (۱۳۸۲). بررسی تحولی سبک‌های تفکر در دانش آموزان و دانشجویان و رابطه آن‌ها با خلاقیت و پیشرفت تحصیلی. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۳(۲). صص. ۵۶-۳۵.
۳. امینی، مهرداد (۱۳۸۷). بررسی رابطه بین سبک تفکر و اثر بخشی مدرسه از دیدگاه دبیران و مدیران مدارس متوسطه شهر شیراز، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه شیراز.
۴. پورآتش، مهتاب و زمانی، اصغر (۱۳۹۶). سنجش و بررسی ارتباط سبک‌های تفکر و جهت‌گیری هدف با عملکرد تحصیلی دانشجویان. فصلنامه روانشناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی، ۱۳(۴۶). ۵۸-۸۱.
۵. توفیقیان، طاهره؛ منادی، حدیثه؛ نصرالهی، سمیه و رخشانی، محمدحسن (۱۳۹۴). اولیت بندی شاخص‌های تدریس اثربخش؛ مقایسه دیدگاه دانشجویان و اساتید دانشگاه علوم پزشکی سبزوار. راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۱۸(۱). ۱-۶.
۶. رفعتی، مریم (۱۳۹۱). بررسی رابطه سبک‌های تفکر و سبک‌های یادگیری در دانش آموزان مقطع دبیرستان شهر تهران. تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۳(۲). صص. ۱-۱۷.
۷. رمضان‌پور، انسیه؛ بختیاری، ابوالفضل؛ شیخی کیاسری، سمیه و فرهادی، فرهاد (۱۳۹۴). رابطه سبک یادگیری و سبک تفکر دانشجویان دانشکده‌های فنی- مهندسی و روانشناسی- علوم تربیتی دانشگاه تهران. فصلنامه انجمن آموزش عالی ایران، ۷(۲). صص. ۲۱۹-۱۹۳.
۸. روشنی، طاهره (۱۳۹۵). بررسی روانشناسی نوین مدیریت آموزشی "آموزش مهارت‌های زندگی" مدارس ابتدایی در جمهوری اسلامی ایران. فصلنامه مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی. دوره ۷. صص. ۸۸-۹۴.
۹. سیف، علی‌اکبر (۱۳۹۱). روانشناسی پرورشی نوین، تهران: نشر دوران.

۱۰. شجاع، کلثومه؛ کرمی، مرتضی؛ آهنچیان، محمدرضا و نادى، مجتبی (۱۳۹۶). ارزشیابی اثربخشی دوره‌های ضمن خدمت کارکنان دانشگاه فردوسی مشهد. فصلنامه آموزش و توسعه منابع انسانی، ۴(۱۲). صص. ۱۰۵-۱۲۶.
۱۱. شکری، امید؛ کدیور، پروین؛ فرزاد، ولی‌الله و دانش‌پور، زهره (۱۳۸۵). رابطه سبک‌های تفکر و رویکردهای یادگیری با پیشرفت تحصیلی دانشجویان. فصلنامه تازه‌های علوم شناختی، ۸(۲). صص. ۵۲-۴۴.
۱۲. شکوهی، غلامحسین (۱۳۸۵). مبانی و اصول آموزش و پرورش. مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی
۱۳. شیربگی، ناصر؛ محمدی، فردین و محمدی، جمال (۱۳۹۳). تبیین رابطه شناخت معلمان از اهداف مقطع متوسطه و اثربخشی آموزشی: مطالعه موردی دبیران دبیرستان‌های شهر سنج. فصلنامه مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی، ۲(۳). صص. ۱۷۰-۱۳۹.
۱۴. عباسیان، عبدالحسین (۱۳۸۵). اثربخشی دوره‌های آموزشی (مدل کرک پاتریک). تدبیر، شماره ۱۷۰.
۱۵. نظری‌فر، فرهاد؛ ابوالقاسمی نجف‌آبادی، مهدی؛ کمالی، هادی و حسینی هفشجانی، تورج (۱۳۸۹). کارکرد سبک‌های تفکر و رابطه آن با پیشرفت تحصیلی در بین دانشجویان دانشکده‌های فنی - مهندسی و روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران. فصلنامه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، شماره ۲۵. صص ۲۰-۱.
۱۶. هاتفی، محمدعلی (۱۳۸۲). تحول فکری مدیریت. ماهنامه علمی تخصصی تدبیر، شماره ۱۳۶. صص. ۲۷-۲۴.
۱۷. یمینی، محمد؛ کدیور، پروین؛ فرزاد، ولی‌الله و مرادی، علیرضا (۱۳۸۷). رابطه بین ادراک از محیط یادگیری، ساختگرایی اجتماعی، سبک‌های تفکر با رویکرد عمیق به یادگیری و بازدها یا پیامدهای یادگیری. فصلنامه علمی پژوهشی روان‌شناسی، دانشگاه تبریز، ۳(۱۲).

18. Alkin, C. M. (2011). *Evaluation essentials from A to Z*. New York. The Guilford Press.

19. Al-Thani, A., Al-Thani, T., & Semmar, Y. (2014). *Investigating the Relationship between Students' Thinking Styles, Self-Efficacy for*

Learning, and Academic Performance at Qatar University. American International Journal of Social Science, 3(2), 172-179.

20. Biridi, K. (2002). *Training Evaluation. Institute of Work Psychology. Shefild. England. Bernardo, A., & Zhang, L. (2002). Thinking Styles and academic achievement among Filipino Students. Journal Gent Psychol. 163 (2), 149-163.*

21. Cheng, M. I., Dainty, A., & Moore, D. (2007). *Implementing a new performance management system within a project-based organization a case study. International journal performance management, 56(1), 60-75.*

22. Ennis, R. (1989). *critical thinking and subject specificity: clarification and needed research. Educational Researcher, 18.*

Isiaka, S. B. (2011). *Motives for Training and Management. Development Journal Asian Social Science, 7(3), 210-219.*

23. Fatemi, M. & Heidarie, A. (2016). *Relationship between Thinking Styles and Academic Achievement of the Students. International Journal of Humanities and Social Science. 2(4), 1353-1361.*

24. Gholtash, A., & Orangi, A. (2012). *Effectiveness of in-Service Education on staff and teachers in Shiraz. Quarterly journal of new approaches in educational Administration. Islamic Azad University Marvdasht, 2(5), 95-114.*

25. Rabiee F, Moayedi, S. N., Naderi, Z., Aliabadi Farahani, K., & Shamsi, M. (2011). *Effect of in-service educational courses on human resources efficiency from university experts' point of view. Iranian Quarterly of Education Strategy, 4(2), 85-89.*

26. Rowbotham, M. A. (2010). *Teacher perspectives and the psychosocial climate of the classroom in a traditional BSN program. Int J Nurs Educ Scholarsh; 7(1).*

27. Shakerian Rostami, S., Sohrabnejad, A., & Mirzaei, A. (2018). *Evaluation of thinking style among medical and dental students of Ilam University of Medical Sciences in academic year of 2016-2017. Journal of Basic Research in Medical Sciences, 5(3), 17-22.*

28. Sternberg, R. J. (1997). *Thinking styles. New York: Cambridge University Press.*

29. Sternberg, R. J., & Grigorenko, E. L. (1997). *The cognitive costs of physical and mental ill health: Applying the psychology of the*

developed world to the problems of the developing world. Eye on Psi Chi, 2(1), 20–27.

30. Zhang, L. F. (1999a). *A comparison of U.S. and Chinese university students' cognitive development: The cross-cultural applicability of Perry's theory. The Journal of Psychology, 133(4), 425–439.*

31. Zhang, L. F. (2001a). *Approaches and thinking styles in teaching. The Journal of Psychology, 135(5), 547–561 .*

32. Zhang, L. F. (2002). *Thinking Styles and models of thinking: implications for education and research. The Journal of Psychology, 136(3), 245-261.*

33. Zhang, L. F. (2004). *Revisiting the predictive power thinking styles for academic performance. Journal of psychology, 138 (4), 351-370.*

34. Zhang, L. F., & Sternberg, R. J. (2005). *A threefold model of intellectual styles. Educational psychological psychology review, 17(1), 1-53.*

35. Zohoor, A., Eslaminejad, T. (2001). *Teacher's effective teaching criteria as viewed by the students of Kerman University of Medical Sciences. Journal of Medical Education. 4(2), 65-70.*

پیوست ۱: مقیاس کیفیت آموزشی از دید معلم

معلم گرامی سلام: این پرسشنامه مربوط به یک کار پژوهشی می باشد خواهشمند است با دقت در جوابدهی ما را در این امر یاری فرمایید. از بذل توجه و صرف وقت ارزشمندتان بسیار سپاسگزارم. لازم به ذکر است پاسخ های شما کاملاً محرمانه می باشد. و صرفاً جهت انجام کار پژوهشی استفاده خواهد شد. باعلامت (×) گزینه مورد نظر را مشخص کنید.

ردیف	سوالات	بسیار کم	کم	متوسط	زیاد	بسیار زیاد
۱	دقت دانش آموزان به فعالیت های کلاسی به چه میزان است					
۲	شرکت دانش آموزان در فعالیت های کلاسی به چه میزان است					
۳	احترام گذاری بین دانش آموزان به چه میزان است					
۴	تعمیم آموخته های دانش آموزان به چه میزان است					
۵	ارزش گذاری دانش آموزان به ارزشها به چه میزان است					
۶	احترام دانش آموزان به مسائل اخلاقی به چه میزان است					
۷	نقش اولیا مدرسه در پرورش ارزش های اخلاقی به چه میزان است					
۸	اولیا مدرسه به چه میزان به گفته های خود عمل می کنند					
۹	توجه مسئولین به پرورش صداقت در بین دانش آموزان به چه میزان است					
۱۰	حس همکاری بین دانش آموزان به چه میزان است					
۱۱	احترام قائل شدن بین دانش آموزان به چه میزان است					
۱۲	مسئولیت پذیری دانش آموزان به چه میزان است					
۱۳	ترس و اضطراب های اجتماعی دانش آموزان به چه میزان است					

					علاقه دانش‌آموزان به مشارکت گروهی به چه میزان است	۱۴
					تعاملات اجتماعی دانش‌آموزان به چه میزان است	۱۵
					در هنگام تدریس توجه دانش‌آموزان به مسائل واقعی به چه میزان است	۱۶
					توانایی دانش‌آموزان در مقایسه بین دو متن به چه میزان است	۱۷
					توانایی دانش‌آموزان در تشخیص و حل مسئله به چه میزان است	۱۸
					توانایی دانش‌آموزان در استفاده از وسایل کمک آموزشی به چه میزان است	۱۹
					توانایی دانش‌آموزان در نوشتن یک متن منسجم به چه میزان است	۲۰

پیوست ۲: مقیاس کیفیت آموزشی از دید دانش‌آموز

ردیف	سوالات	بسیار کم	کم	متوسط	زیاد	بسیار زیاد
۱	بچه‌های کلاس به چه میزان به یادگیری تمایل دارند					
۲	بچه‌های کلاس به چه میزان به مطالعه می‌پردازند					
۳	دانش‌آموزان به چه میزان به معلم خود احترام می‌گذارند					
۴	بچه‌ها به چه میزان برای خود برنامه ریزی می‌کنند					
۵	اعتماد به نفس دوستان شما به چه میزان است					
۶	مسئولیت‌پذیری دوستان شما به چه میزان است					
۷	احترام‌گزاری شما به دیگران به چه میزان است					
۸	صداقت و امانت‌داری دوستان شما به چه میزان است					

					همکاری بین دوستان شما به چه میزان است	۹
					وفای به عهد دوستان شما به چه میزان است	۱۰
					ارتباط بین دوستان و همکلاسی‌های شما به چه میزان است	۱۱
					احترام بچه‌های کلاس به قومیت و فرهنگ‌های موجود به چه میزان است	۱۲
					تاثیرپذیری بچه‌های کلاس از فرهنگ موجود جامعه به چه میزان است	۱۳
					علاقه دوستان به همکاری باهم کلاس‌ان به چه میزان است	۱۴
					جويا شدن دوستان شما از احوال يکديگر به چه میزان است	۱۵