

نقش تدریس تحول آفرین در اشتیاق تحصیلی و رفتار تسهیم دانش

در بین دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی همدان

عباس خاکپور^{۱*}، هدایت‌اله اعتمادی زاده^۲، مصطفی صمدی مبصر^۳

تاریخ دریافت مقاله: ۹۷/۰۹/۲۷

تاریخ پذیرش: ۹۸/۰۲/۱۷

چکیده

مقدمه: شیوه‌ی رهبری که اساتید در کلاس درس بکار می‌گیرند، تاثیر شگرفی بر تحولات فکری، رفتاری و تحصیلی دانشجویان می‌گذارد. تدریس تحول آفرین با ارائه بینشی نوین به مدیریت کلاس، افق تازه‌ای را پیش‌روی محققان تربیتی قرار داده است. هدف از این مطالعه بررسی نقش تدریس تحول آفرین در اشتیاق تحصیلی و رفتار تسهیم دانش در بین دانشجویان علوم پزشکی بود.

روش‌ها: روش پژوهش از نوع توصیفی - همبستگی است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی همدان در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ بود. حجم نمونه پژوهش با استفاده از جدول نمونه‌گیری مورگان به تعداد ۳۸۴ دانشجو محاسبه که به روش تصادفی در دسترس انتخاب گردید. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه‌های تدریس تحول آفرین (بوجامپ و همکاران، ۲۰۱۶)، مقیاس اشتیاق تحصیلی (فردریکز و همکاران، ۲۰۰۴) و رفتار تسهیم دانش (واندرهوف و همکاران، ۲۰۰۴) بود. داده‌ها با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و مدل معادلات ساختاری از طریق نرم‌افزارهای آماری SPSS, Amos استفاده شده است.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که بین متغیرهای تدریس تحول آفرین و متغیرهای اشتیاق تحصیلی و تسهیم دانش رابطه مثبت و معنی‌دار وجود دارد ($P=0/001$). همچنین یافته‌ها بیانگر وجود رابطه مثبت و معنی‌دار بین اشتیاق تحصیلی و تسهیم دانش بود ($P=0/001$). نتایج به‌دست‌آمده از مدل معادله ساختاری نشان داد که تدریس تحول آفرین بر اشتیاق تحصیلی و تسهیم دانش تأثیر مستقیمی دارد ($P=0/001$). همچنین نتایج تحقیق نشان داد، اشتیاق تحصیلی تأثیر مستقیمی بر متغیرهای تسهیم دانش دارد ($P=0/001$).

نتیجه‌گیری: براساس یافته‌های پژوهش تدریس تحول آفرین به‌صورت مستقیم و غیرمستقیم بر اشتیاق تحصیلی تأثیر دارد. از سویی دیگر نقش اشتیاق تحصیلی در پیشرفت تحصیلی دانشجویان در پژوهش‌های مختلف مورد تأیید قرار گرفته است. لذا دانشگاه‌ها باید برنامه‌هایی را برای بهسازی اعضای هیئت‌علمی در زمینه استفاده از روش‌های تدریس تحول آفرین طراحی و اجرا نموده و مشوق‌ها و محرک‌های استفاده از روش تدریس تحول آفرین را فراهم نمایند.

کلیدواژه‌ها: آموزش پزشکی، اشتیاق تحصیلی، تدریس تحول آفرین، تسهیم دانش

مقدمه

نمایند (۱). پژوهش‌های مختلف نشان می‌دهد اشتیاق شناختی، اشتیاق عاطفی و اشتیاق رفتاری عامل مهمی در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی فراگیران در محیط‌های آموزشی بوده و رابطه مثبت معناداری با آن دارد (۶-۲). اشتیاق تحصیلی به حضور بیشتر دانشجویان در کلاس‌های درسی منجر می‌شود و حضور دانشجویان در کلاس درس، منجر به افزایش تعامل دانشجویان با استادان، تبادل احساسات بین دانشجویان، مطرح‌شدن سؤالات و پیشنهادهای آن‌ها شده و افزایش موفقیت تحصیلی دانشجویان را در پی دارد (۷).

رویکرد مدیریت کلاس و شیوه تدریس اساتید از مهم‌ترین مؤلفه‌های اثرگذار در اشتیاق تحصیلی دانشجویان است. پژوهش‌های مختلف نشان می‌دهد رویکرد تدریس بر اشتیاق تحصیلی تأثیر می‌گذارد (۹-۸). در رویکردهای تدریس و مدیریت کلاس که معلم حامی فراگیر بوده. عملکرد تحصیلی

روش‌ها و فنون تدریس و مدیریت کلاس همواره یکی از موضوعات مورد توجه در نظام‌های آموزشی است. بازده محیط‌های تربیتی پیوسته در تعامل با روش‌های مدیریت کلاس مورد ارزیابی قرار می‌گیرد. اشتیاق تحصیلی و تسهیم دانش از مؤلفه‌های مورد توجه در نظام آموزشی پزشکی است که نیازمند ارزشیابی و تحلیل پیوند آن با روش‌های مدیریت کلاس است. مفهوم اشتیاق به کیفیت تلاش فراگیران در فعالیت‌های هدفمند تربیتی اشاره می‌کند. فعالیت‌هایی که می‌توانند به‌صورت مستقیم در کسب نتایج مطلوب نقش آفرینی نویسنده مسئول: عباس خاکپور، گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ملایر، ملایر، ایران khakpour@malayeru.ac.ir هدایت‌اله اعتمادی زاده، گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ملایر، ملایر، ایران مصطفی صمدی مبصر، دانشجوی کارشناسی ارشد علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ملایر، ملایر، ایران

دانشجویان بهتر بوده است (۱۰). همچنین آرایش کلاس باز و انعطاف‌پذیر موجب دستاورد و عملکرد تحصیلی بهینه گردیده است (۱۱). پژوهش‌ها نشان می‌دهند، کلاس‌هایی که به صورت دقیق و اثربخش سازمان‌دهی می‌شوند، موجب پیشرفت تحصیلی بالاتر و مشارکت بیشتر فراگیران در کلاس درس می‌شوند (۷). روش تدریس در کلاس درس بر اشتیاق رفتاری فراگیران و در نتیجه دستاورد تحصیلی آنان تأثیر مثبتی می‌گذارد (۱۲). از طرفی روش تدریس اساتید می‌تواند به‌عنوان عاملی برای گریز از کلاس‌های درسی باشد (۱۳). با وجود پژوهش‌های انجام‌گرفته در زمینه روابط بین اشتیاق تحصیلی و مؤلفه‌های تدریس و مدیریت کلاس، این مطالعات رویکرد منسجمی را پیگیری نهموده‌اند. با استفاده از رویکردهای نوین مطرح‌شده در زمینه تدریس شاید بتوان این روابط را با استحکام و ساختار بهتری مطالعه نمود. تدریس تحول‌آفرین می‌تواند به‌عنوان رویکردی جدید در این زمینه مؤثر باشد. مفهوم تدریس تحول‌آفرین از مفهوم رهبری تحول‌آفرین و از ادبیات رشته مدیریت و رهبری اقتباس شده است. البته اسلاویچ و زیمباردو (Slavich & Zimbardo)، ریشه‌های تدریس تحول‌آفرین را بسیار وسیع‌تر و از چهار حوزه ۱- نظریه‌های شناختی ۲- نظریه‌های یادگیری تحولی ۳- نظریه تغییر عامدانه و ۴- رهبری تحول‌آفرین، استخراج و مورد مطالعه قرار داده‌اند (۱۴).

مفهوم تدریس تحول‌آفرین در محیط تربیتی ابتدا توسط اسلاویچ برای توصیف باورهایی که مربیان از طریق آن می‌توانند تغییرات معنی‌دار در زندگی دانشجویان را ارتقاء دهند، بکار گرفته شد (۱۵). بوید (Boyd) در مورد چگونگی کمک تدریس تحول‌آفرین به فراگیران در کسب دیدگاهی وسیع‌تر از آموزش و تدارک آن‌ها به چشم‌انداز متقاعدکننده‌ای از آینده بحث نمود (۱۶). روزابریگ و لیورت در کتابی تحت عنوان «تدریس تحول‌آفرین در عصر اطلاعات» تدریس تحول‌آفرین را به‌عنوان «فعالیت تدریس طراحی‌شده برای تغییر علمی، اجتماعی و معنوی فراگیران» تعریف نمودند (۱۷). از نظر اسلاویچ و زیمباردو، تدریس تحول‌آفرین شامل ایجاد روابطی پویا بین معلم، فراگیران و بدنه‌ای از دانش مشترک برای ارتقاء یادگیری و رشد شخصی فراگیران است (۱۴).

با توجه به جدید بودن، مفهوم «تدریس تحول‌آفرین» در بافت و محیط‌های آموزشی تربیتی در مورد نقش آن در اشتیاق تحصیلی مطالعات زیادی انجام نگرفته است. بیچامپ و مورتون

(Beauchamp & Morton) تأثیر تدریس تحول‌آفرین را در دوره‌های تربیت‌بدنی بررسی نمودند و خاطر نشان کردند که تدریس تحول‌آفرین موجب افزایش انگیزش و باورهای مثبت دانشجویان می‌شود (۱۸). با توجه به این‌که مفهوم تدریس تحول‌آفرین از رهبری تحول‌آفرین در مباحث مدیریت و رهبری اتخاذ شده است و مؤلفه‌های رهبری تحول‌آفرین در تدریس تحول‌آفرین نیز وجود دارد، لذا مطالعاتی که در زمینه رهبری تحول‌آفرین انجام شده می‌تواند رهنمودهایی را برای پژوهش در حوزه تدریس تحول‌آفرین فراهم نماید ضمن آنکه منابع زیادی هم در مورد تدریس تحول‌آفرین وجود ندارد. اما مطالعات رهبری تحول‌آفرین گسترده‌تر است. نولند و ریچارد (Noland & Richards) در مطالعه‌ای رابطه بین رهبری تحول‌گرا و یادگیری و انگیزش را بررسی نمودند. در این پژوهش رهبری تحول‌آفرین به‌طور معنی‌داری انگیزش و شاخص‌های یادگیری اثربخش دانشجویان را پیش‌بینی کرد (۱۹). نتایج پژوهش رانگ (Rawung) و همکاران نشان داد سبک رهبری تحول‌آفرین بر رفتارهای تسهیم دانش به‌ویژه در سطح فردی تأثیر مثبتی دارد (۲۰). شواهد تجربی پژوهش‌های دیگر (۲۴-۲۱) نیز وجود روابط مثبت بین مؤلفه‌های رهبری تحول‌آفرین و رفتارهای تسهیم دانش را تأیید می‌کنند. با توجه به اهمیت اشتیاق تحصیلی و رفتارهای تسهیم دانش در بین دانشجویان، این پژوهش به‌منظور مطالعه نقش تدریس تحول‌آفرین در تسهیم دانش و اشتیاق تحصیلی دانشجویان علوم پزشکی انجام گرفت.

روش‌ها

پژوهش حاضر از نوع توصیفی - همبستگی است که به‌صورت مقطعی انجام شد. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی همدان در مقاطع و رشته‌های مختلف در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ بود. حجم نمونه پژوهش با فرض نامحدود بودن جامعه با استفاده از جدول نمونه‌گیری مورگان به تعداد ۳۸۴ دانشجو محاسبه شده که به روش طبقه‌ای نسبتی انتخاب گردید. معیارهای ورود به مطالعه عبارت‌بوداز: اشتغال به تحصیل دانشجویان در یکی از دوره‌های کارشناسی، کارشناسی ارشد ناپیوسته و دکتری عمومی پیوسته در دانشگاه علوم پزشکی همدان در زمان تحقیق. علاوه بر آن دانشجویانی که حداقل دو نیم‌سال از تحصیل خود را گذرانده‌اند صلاحیت ورود به مطالعه را داشتند. با توجه به این‌که دانشجویان تازه‌وارد هنوز فرصت‌های زیادی را برای تسهیم دانش نیافته و تجربیاتی زیادی را از تدریس

و همکاران بر روی دانشجویان دانشگاه شیراز پایایی این پرسشنامه ۰/۸۱ گزارش شده است (۲۹) داده‌های پژوهش با استفاده از نرم‌افزار SPSS.Ver.22 و معادلات ساختار AMOS مورد تحلیل قرار گرفت. در بخش توصیفی میانگین، انحراف معیار و خطای استاندارد میانگین متغیرهای مستقل و وابسته محاسبه گردیده و سپس همبستگی بین متغیرهای مستقل و وابسته با استفاده از ضریب گشتاوری پیرسون به همراه سطح معنی‌داری ارائه گردیده است. روابط بین سازه‌ها و متغیرهای پژوهش (مدل پژوهش) با استفاده از آزمون معادلات ساختاری بررسی و شاخص‌های برازش مدل نیز ارائه گردیده است.

یافته‌ها

براساس تحلیل داده‌های پژوهش ۵۷/۴ درصد (۲۱۷ نفر) از دانشجویان مورد مطالعه در خوابگاه اقامت و (۵۸/۸ درصد) از نمونه مورد مطالعه زن و بقیه (۴۱/۲ درصد) نیز مرد بودند. میانگین زمان مطالعه دانشجویان ۲/۹۴ ساعت در روز و میانگین معدل آن‌ها ۱۶/۷۱ بود. براساس نتایج پژوهش حاضر دانشجویان از اشتیاق تحصیلی متوسطی ($13/26 \pm 29/02$) برخوردار و تمایل آنان به ارائه دانش کم‌تر از فعالیت آنان برای دریافت دانش بود. در جدول شماره یک شاخص توصیفی متغیرهای مستقل (تدریس تحول‌آفرین) و وابسته (اشتیاق تحصیلی و تسهیم دانش) ارائه گردیده است. براساس نتایج تحقیق همان‌گونه که در جدول دیده می‌شود. میانگین متغیرهای وابسته به میانگین مقیاس نزدیک است.

اساتید ندارند، لذا در این مطالعه شرکت داده نشده‌اند. ابزار گردآوری داده‌های پژوهش پرسشنامه‌های تدریس تحول‌آفرین بوجامپ و همکاران (Beauchamp et al)، اشتیاق تحصیلی فردریکز و بلومنفلد (Fredricks & Blumenfeld) و رفتار تسهیم دانش واندرهوف و ونین (Van den Hooff & Weenen) می‌باشد (۲۴-۲۶). پرسشنامه تدریس تحول‌آفرین بوجامپ و همکاران مشتمل بر ۱۶ گویه و شامل چهار مؤلفه نفوذ آرمانی، انگیزش الهام‌بخش، تحریک ذهنی و ملاحظات فردی می‌باشد. روایی و پایایی این پرسشنامه در پژوهش‌های بوجامپ و همکاران (۲۵) و رضایی شریف (۲۷) تأیید شده است. مقیاس اشتیاق تحصیلی فردریکز و بلومنفلد مشتمل بر ۱۵ گویه و شامل سه خرده مقیاس اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری است. طراحان مقیاس ضریب پایایی این مقیاس را ۰/۸۶ گزارش نموده‌اند و در پژوهش صفری و همکاران پایایی این مقیاس در دانشجویان علوم پزشکی ۰/۷۴ گزارش شده است (۲۸). پرسشنامه‌های اشتیاق تحصیلی و تدریس تحول‌آفرین در طیف ۵ گزینه ای لیکرت (از هرگز نمره ۰ تا خیلی زیاد نمره ۴) نمره گذاری می‌شود میانگین هر خرده مقیاس برابر با حاصل ضرب تعداد گویه‌های مربوط به خرده مقیاس در عدد دو (گزینه متوسط در مقیاس) می‌باشد. میانگین کل مقیاس نیز برابر با حاصل ضرب تعداد سوالات در عدد ۲ است. رفتار تسهیم دانش مشتمل بر ۷ سؤال در طیف ۵ گزینه ای لیکرت (نمره ۱ برای خیلی کم و ۵ برای خیلی زیاد) و شامل دو مؤلفه ارائه دانش و دریافت دانش است. طراحان مقیاس میزان پایایی آن را ۰/۸۶ گزارش کرده‌اند (۲۶) و در پژوهش سلیمی

جدول ۱: میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در نمونه مورد مطالعه

سازه‌ها	متغیرها	تعداد گویه	میانگین مقیاس	میانگین و انحراف معیار	خطای استاندارد
تدریس تحول‌آفرین	نفوذ آرمانی	۴	۸	$8/01 \pm 3/11$	۰/۱۶
	انگیزش الهام‌بخش	۴	۸	$7/34 \pm 3/66$	۰/۱۸
	تحریک ذهنی	۴	۸	$6/93 \pm 3/46$	۰/۱۷
اشتیاق تحصیلی	ملاحظات فردی	۴	۸	$7/04 \pm 3/43$	۰/۱۷
	اشتیاق رفتاری	۵	۱۰	$10/08 \pm 5/04$	۰/۲۵
	اشتیاق شناختی	۵	۱۰	$9/44 \pm 4/46$	۰/۲۲
تسهیم دانش	اشتیاق عاطفی	۵	۱۰	$9/50 \pm 5/77$	۰/۲۹
	ارائه دانش	۳	۹	$9/03 \pm 2/53$	۰/۱۳
	دریافت دانش	۴	۱۲	$14/12 \pm 3/45$	۰/۱۷
	تدریس تحول‌آفرین (کلی)	۱۶	۳۲	$29/33 \pm 12/33$	۰/۶۳
تسهیم دانش (کلی)	اشتیاق تحصیلی (کلی)	۱۵	۳۰	$29/02 \pm 13/26$	۰/۶۸
	تسهیم دانش (کلی)	۷	۲۱	$23/16 \pm 5/22$	۰/۲۶

متغیرهای اشتیاق تحصیلی (اشتیاق رفتاری، اشتیاق شناختی و اشتیاق عاطفی) رابطه معنی دار وجود دارد. ($P < 0/01$).

براساس نتایج پژوهش همان گونه که در جدول شماره دو ارائه گردیده است بین متغیرهای تدریس تحول آفرین (نفوذ آرمانی، انگیزش الهام بخش، تحریک ذهنی و ملاحظات فردی) و

جدول ۲: ضریب همبستگی پیرسون بین متغیرهای تدریس تحول آفرین و اشتیاق تحصیلی

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹
۱ نفوذ آرمانی	۱								
۲ انگیزش الهام بخش	۰/۷۰۸**	۱							
۳ تحریک ذهنی	۰/۷۲۸**	۰/۸۳۹**	۱						
۴ ملاحظات فردی	۰/۶۷۹**	۰/۷۷۱**	۰/۷۸۹**	۱					
۵ اشتیاق رفتاری	۰/۴۲۷**	۰/۴۰۴**	۰/۳۹۵**	۰/۳۶۱**	۱				
۶ اشتیاق شناختی	۰/۳۵۷**	۰/۳۵۶**	۰/۳۶۱**	۰/۲۷۸**	۰/۶۷۸**	۱			
۷ اشتیاق عاطفی	۰/۳۴۵**	۰/۴۲۶**	۰/۳۹۸**	۰/۳۰۶**	۰/۶۲۸**	۰/۵۸۴**	۱		
۸ تدریس تحول آفرین	۰/۸۵۵**	۰/۹۲۴**	۰/۹۳۲**	۰/۸۹۹**	۰/۴۳۸**	۰/۳۷۴**	۰/۴۱**	۱	
۹ اشتیاق تحصیلی	۰/۴۳۳**	۰/۴۵۹**	۰/۴۴۵**	۰/۳۶۴**	۰/۸۸۲**	۰/۸۴۹**	۰/۸۷**	۰/۴۷۱**	۱

n=384 ** Significant at $p < 0.01$

معنی دار وجود دارد. البته در میان متغیرهای تدریس تحول آفرین بین متغیر انگیزش الهام بخش و دریافت دانش رابطه معنی داری مشاهده نگردید (جدول ۳).

براساس نتایج پژوهش همان گونه که در جدول شماره سه ارائه شده است بین متغیرهای تدریس تحول آفرین (نفوذ آرمانی، انگیزش الهام بخش، تحریک ذهنی و ملاحظات فردی) و متغیرهای تسهیم دانش (ارائه دانش و دریافت دانش) رابطه

جدول ۳: ضریب همبستگی بین متغیرهای تدریس تحول آفرین و تسهیم دانش

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸
۱ نفوذ آرمانی	۱							
۲ انگیزش الهام بخش	۰/۷۰۸**	۱						
۳ تحریک ذهنی	۰/۷۲۸**	۰/۸۳۹**	۱					
۴ ملاحظات فردی	۰/۶۷۹**	۰/۷۷۱**	۰/۷۸۹**	۱				
۵ ارائه دانش	۰/۳۶۴**	۰/۱۹۹**	۰/۲۶۴**	۰/۳۲۹**	۱			
۶ دریافت دانش	۰/۲۸۳**	۰/۰۸۴	۰/۱۳۵**	۰/۱۵۹**	۰/۵۱۳**	۱		
۷ تسهیم دانش	۰/۳۶۴**	۰/۱۵۲**	۰/۲۳۲**	۰/۲۶۲**	۰/۸۲۳**	۰/۹۱۰**	۱	
۸ تدریس تحول آفرین	۰/۸۵۵**	۰/۹۲۴**	۰/۹۳۲**	۰/۸۹۹**	۰/۳۲۵**	۰/۱۷۸**	۰/۲۷۵**	۱

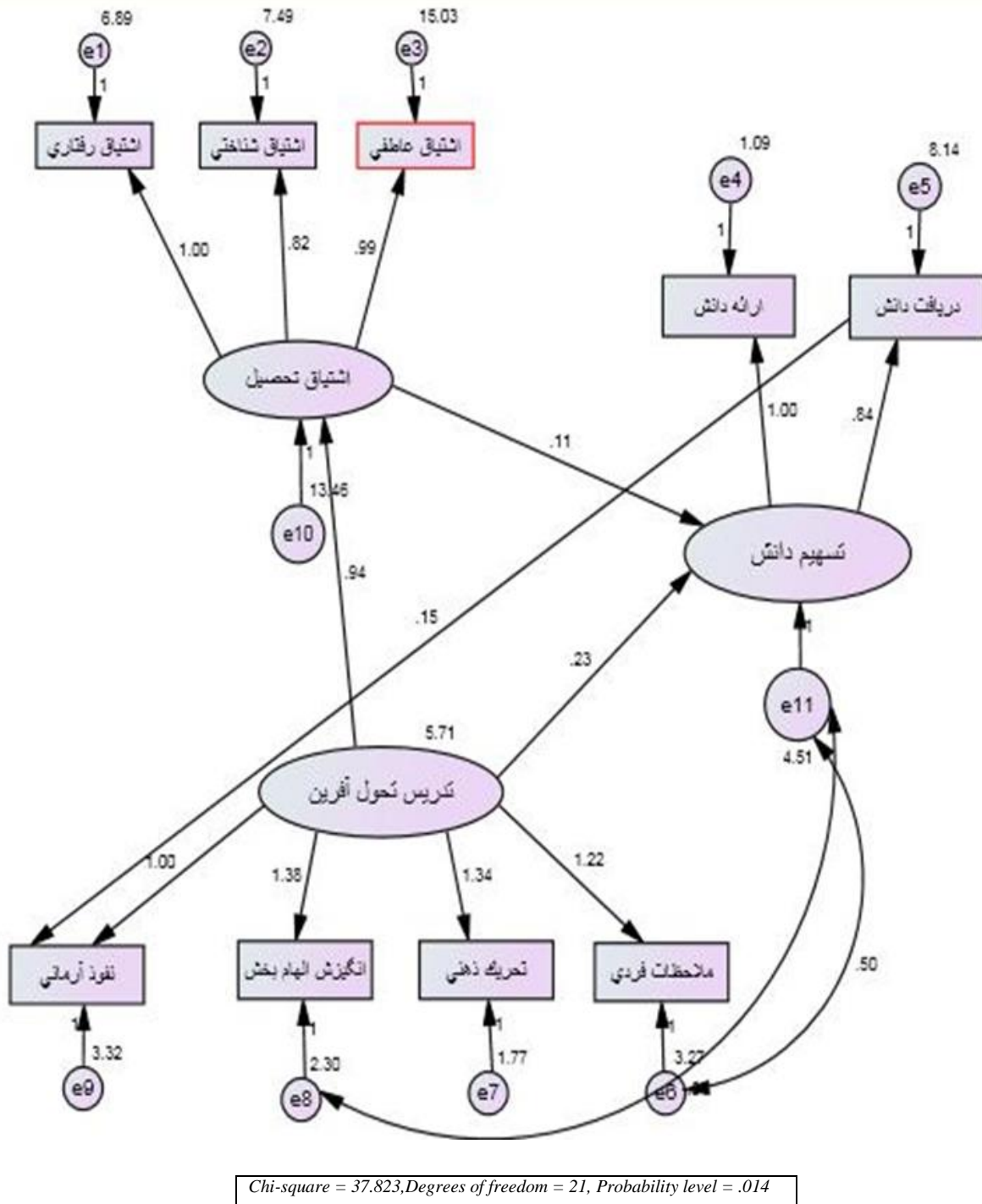
n=378 ** Significant at $p < 0.01$

تطبیقی و مقتصد) نشان داد که کلیه شاخص ها در محدوده مناسبی قرار دارند و برازش مدل مورد تایید است (جدول ۴). در گام دوم شاخص های برازش جزئی بررسی شد. بنابراین، در ادامه بارهای عاملی و ضرایب ساختاری مدل تدوین و ارزیابی شدند (جدول ۵).

براساس نتایج پژوهش با استناد به جدول شماره پنج، ۲۷/۲ درصد تغییرات متغیر اشتیاق تحصیلی به وسیله تغییرات تدریس تحول آفرین تبیین شده است.

برای بررسی تأثیر تدریس تحول آفرین بر تسهیم دانش و اشتیاق تحصیلی از مدل معادله ساختاری استفاده شد. در شکل شماره یک مدل معادله ساختاری برای تبیین تأثیر تدریس تحول آفرین بر تسهیم دانش و اشتیاق تحصیلی ارائه شده است.

قبل از هرگونه اظهار نظر درباره بررسی تأثیر تدریس تحول آفرین بر تسهیم دانش و اشتیاق تحصیلی، شاخص های برازش مدل شدند. شاخص های برازش (شاخص های مطلق،



شکل ۱: مدل معادله ساختاری نقش تدریس تحول آفرین در اشتیاق تحصیلی و تسهیم دانش

طریق تاثیر بر اشتیاق تحصیلی بر تسهیم دانش تاثیر می گذارد.

همچنین براساس نتایج پژوهش ۱۵/۵ درصد از تغییرات متغیر تسهیم دانش به وسیله متغیرهای تدریس تحول آفرین تبیین می شود. البته تدریس تحول آفرین به طور غیرمستقیم نیز از

جدول ۴: شاخص‌های برازش کلی مدل تدوین شده (مدل نهایی)

شاخص‌های مطلق					
Model	RMR	GFI	AGFI	PGFI	
Default model	۰/۴۹۲	۰/۹۷۹	۰/۹۵۴	۰/۴۵۷	
Saturated model	۰	۱			
Independence model	۶/۴۸۳	۰/۳۸۲	۰/۲۲۷	۰/۳۰۶	
شاخص‌های تطبیقی					
Model	NFI	RFI rho1	IFI Delta2	TLI rho2	CFI
Default model	۰/۹۸۱	۰/۹۶۷	۰/۹۹۱	۰/۹۸۵	۰/۹۹۱
Saturated model	۱		۱		۱
Independence model	۰	۰	۰	۰	۰
شاخص‌های برازش مقتصد					
Model			PRATIO	PNFI	PCFI
Default model			۰/۵۸۳	۰/۵۷۲	۰/۵۷۸
Saturated model			۰	۰	۰
Independence model			۱	۰	۰
RMSEA					
Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE	
Default model	۰/۰۴۶	۰/۰۲۱	۰/۰۶۹	۰/۵۷۷	
Independence model	۰/۳۷۹	۰/۳۶۵	۰/۳۹۳	۰	

جدول ۵: وزن‌های رگرسیونی مدل نهایی پژوهش

نتیجه	ضریب تعیین	P	مقدار بحرانی	ضریب استاندارد	مسیر
تأثیر مستقیم دارد	۰/۲۷۲	۰/۰۰۱	۹/۴۳۶	۰/۵۲۲	تدریس تحول آفرین به اشتیاق تحصیلی
تأثیر مستقیم دارد	۰/۱۵۵	۰/۰۰۱	۳/۴۹	۰/۳۹۳	تدریس تحول آفرین به تسهیم دانش
تأثیر مستقیم دارد	۰/۱۱۵	۰/۰۰۱	۲/۸۶۹	۰/۳۳۹	اشتیاق تحصیلی به تسهیم دانش
تأثیر غیر مستقیم دارد	۰/۰۴۵	۰/۰۴۱	۶/۹۶۵	۰/۲۰۵	تأثیر غیر مستقیم تدریس تحول آفرین بر تسهیم دانش

دانش می‌شود.

یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که تدریس تحول آفرین تأثیر مثبتی بر اشتیاق رفتار، شناختی و عاطفی دانشجویان دارد. نتایج برخی از پژوهش‌ها (۳۲-۳۰) نیز این یافته را تأیید می‌نمایند. نتایج مطالعه گامپ (Gump) در مورد عوامل مؤثر بر شرکت دانشجویان در کلاس‌های درسی نشان داد که جذابیت مطالب و اهمیت استاد به انضباط، مهم‌ترین عامل انگیزش

بحث و نتیجه‌گیری

به‌طور کلی نتایج نشان داد که تدریس تحول آفرین علاوه بر تأثیر مستقیم بر تسهیم دانش از طریق غیرمستقیم یعنی به‌واسطه تأثیری که بر اشتیاق تحصیلی گذارد بر فعالیت‌های دریافت و ارائه دانش تأثیر می‌گذارد. ($P < ۰/۰۱$)؛ به‌عبارت‌دیگر تدریس تحول آفرین موجب اشتیاق تحصیلی دانشجویان گردیده و اشتیاق تحصیلی موجب تقویت فعالیت‌های تسهیم

به طور کلی یافته پژوهش حاضر نشان داد که بین تدریس تحول‌آفرین و رفتارهای تسهیم دانش و اشتیاق تحصیلی رابطه معنی‌دار وجود دارد. این نتایج تأکیدی بر اهمیت نقش اساتید در تحول نظام‌های آموزشی بسیار مهم است. شیوه و رویکردی که اساتید برای مدیریت و رهبری کلاس اتخاذ می‌نمایند و فنون و مهارت‌های که برای اثربخشی فرایندهای یادگیری به کار می‌گیرند مهم‌ترین نقش را در دستاوردهای آموزشی دانشگاه دارد.

لذا پیشنهاد می‌شود با توجه به اهمیت رویکرد تدریس در کلاس‌های درسی و تغییرات روزافزون در دانش تربیتی اساتید علوم پزشکی، همان‌گونه که نیاز به بازآموزی در تربیت بالینی و به‌روزرسانی دانش و تجربه در حوزه تخصصی مورد توجه قرار می‌گیرد، اساتید باید نسبت به ورزیدگی و کسب دانش و تجربه در زمینه روش‌ها و فنون تدریس نیز اقدام نمایند. در دانشگاه‌ها باید مراکز بهسازی اعضای هیئت‌علمی از طریق فراهم‌سازی تجارب (همچون فرصت‌های مطالعاتی در حوزه آموزش) زمینه را برای اعضای هیئت‌علمی علوم پزشکی فراهم نماید.

با این حال سبک تدریس فقط یکی از متغیرهای مرتبط با اشتیاق تحصیلی و رفتارهای تسهیم دانش است و متغیرهای زیاد دیگری وجود دارند که بر اشتیاق تحصیلی و رفتارهای تسهیم دانش تأثیر می‌گذارند که در این پژوهش امکان پرداختن به آن‌ها فراهم نبود. از طرف دیگر سازه تدریس تحول‌آفرین از ادبیات مدیریت و سازمان وارد حوزه تعلیم و تربیت شده است و انجام تحقیقات کیفی با استفاده از ابزارهایی مثل مصاحبه می‌تواند یک باز تعریف بهتری از این مفهوم را در بستر دانشگاه‌های علوم پزشکی ارائه دهد. این امر نیازمند کاوش در اندیشه‌های متخصصان آموزش پزشکی است که محققان دیگر می‌توانند در این راستا گام بردارند.

قدردانی

پژوهشگران بر خود لازم می‌دانند از همکاری مسئولان امور آموزشی و دانشجویان محترم دانشگاه علوم پزشکی همدان به دلیل همکاری در زمینه سازی و تکمیل پرسشنامه‌ها، قدردانی نمایند.

References

- 1-Richardson JT, Long GL. Academic engagement and perceptions of quality in distance education. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning* 2003; 1: 18 (3): 223-44.
- 2-Dogan U. Student engagement, academic self-efficacy, and academic motivation as predictors of academic performance. *The Anthropologist* 2015; 20 (3): 553-61.

دانشجویان به شرکت در کلاس‌های درسی است (۳۰). در واقع در مورد جذابیت مطالب درسی نیز باید به این نکته توجه داشت که مطالب درسی به‌خودی‌خود جذابیت ندارند بلکه جذابیت آن‌ها بیشتر به شیوه ارائه آن‌ها در کلاس‌های درسی توسط استاد دارد. اساتید تحول‌گرا مباحث و تجاربی را ارائه می‌نمایند که دانشجویان را به تفکر تشویق می‌کند. آن‌ها به دانشجویان باور دارند و مشتاق و علاقه‌مند به یادگیری آن‌ها می‌باشند. اساتید تحول‌گرا دانشجویان را با تکالیف و چالش‌های مختلف علمی آماده نموده و برای فهم بیشتر دانشجویان تلاش می‌نمایند (۱۸). مطالعه گلایر (Glair) نیز نقش استاد در کاهش غیبت دانشجویان را مورد تأیید قرارداد (۳۱). یافته‌های پژوهش نظری واران (Nazari vanani) و همکاران نیز نشان داد که ایجاد انگیزه توسط استاد بیشترین نقش را در حضور دانشجویان در کلاس درس دارد شاخصی که می‌تواند نشان از اشتیاق تحصیلی نیز باشد (۳۲). همسو با یافته‌های این پژوهش، نتایج مطالعه بیچامپ و مورتون (Beauchamp & Morton) نیز نشان داد که تدریس تحول‌آفرین موجب افزایش انگیزش و باورهای مثبت دانشجویان می‌شود (۱۸). در پژوهش دیگری نولند و ریچارد (Noland & Richards) نیز به این نتیجه رسیدند که رهبری تحول‌آفرین، به‌طور معنی‌داری انگیزش و شاخص‌های یادگیری و یادگیری اثربخش دانشجویان را پیش‌بینی می‌کند (۱۹).

اساتید تحول‌آفرین به‌عنوان افرادی قابل‌اعتماد رفتار می‌کنند و براساس نظریه یادگیری اجتماعی بندورا (Bandora) همین امر موجب الگوسازی و ایجاد اعتماد در دانشجویان می‌شود (۳۳). از طرفی اعتماد موجب گرایش دانشجویان به تسهیم دانش می‌شود (۳۴). آن‌ها تجربیات و دانش ضمنی خود را با دانشجویان به اشتراک می‌گذارند و این امر می‌تواند مشوق اشتراک دانش و تجربه بین دانشجویان با یکدیگر و اساتید باشد. با توجه به این که تسهیم دانش فعالیت اجتماعی است محیط حمایتی و ادراکی که از میزان حمایت محیط دانشگاهی صورت می‌گیرد تأثیر زیادی در تسهیم دانش در بین دانشجویان دارد (۳۵).

- 3-Chase PA, Hilliard LJ, Geldhof GJ, Warren DJ, Lerner RM. Academic achievement in the high school years: The changing role of school engagement. *Journal of Youth and Adolescence* 2014; 43 (6): 884-96.
- 4-Lee JS. The relationship between student engagement and academic performance: Is it a myth or reality? *The Journal of Educational Research* 2014; 107 (3): 177-85.
- 5-Li Y, Lerner RM. Trajectories of school engagement during adolescence: implications for grades, depression, delinquency, and substance use. *Developmental psychology* 2011; 47 (1): 233.
- 6-Collie RJ, Holliman AJ, Martin AJ. Adaptability, engagement and academic achievement at university. *Educational Psychology* 2017; 37 (5): 632-47.
- 7-Meece JL, Anderman EM, Anderman LH. Classroom goal structure, student motivation, and academic achievement. *Annu. Rev. Psychol* 2006; 57: 487-503.
- 8-van de Grift W, Helms-Lorenz M, Maulana R. Teaching skills of student teachers: Calibration of an evaluation instrument and its value in predicting student academic engagement. *Studies in educational evaluation* 2014; 43: 150-159.
- 9-Elmaadaway MA. The effects of a flipped classroom approach on class engagement and skill performance in a blackboard course. *British Journal of Educational Technology* 2018; 49 (3): 479-91.
- 10-Ansong D, Okumu M, Bowen GL, Walker AM, Eisensmith SR. The role of parent, classmate, and teacher support in student engagement: Evidence from Ghana. *International Journal of Educational Development* 2017; 54: 51-8.
- 11-Imms W, Byers T. Impact of classroom design on teacher pedagogy and student engagement and performance in mathematics. *Learning Environments Research* 2017; 20 (1): 139-52.
- 12-Leon J, Medina-Garrido E, Núñez JL. Teaching quality in math class: The development of a scale and the analysis of its relationship with engagement and achievement. *Frontiers in psychology* 2017; 8: 895.
- 13-Khakpour A, Etemadizadeh H. [The Hierarchical Analysis of Factors affecting Medical Student's Absenteeism, by Focusing on University System]. *Educ Strategy Med Sci* 2018; 11 (1): 74-81 .[Persian]
- 14-Slavich GM, Zimbardo PG. Transformational teaching: Theoretical underpinnings, basic principles, and core methods. *Educational Psychology Review* 2012; 24 (4): 569-608.
- 15-Slavich GM. Transformational teaching. *Essays from e-xcellence in teaching*. [Cited 2018 Oct 20]. Available from: http://www.georgeslavich.com/Transformational_Teaching.html
- 16-Boyd BL. Using a case study to develop the transformational teaching theory. *Journal of Leadership Education* 2009; 7 (3): 50-9.
- 17-Rosebrough TR, Leverett RG. Transformational teaching in the information age: Making why and how we teach relevant to students. ASCD; 2011.
- 18-Beauchamp MR, Morton KL. Transformational teaching and physical activity engagement among adolescents. *Exercise and Sport Sciences Reviews* 2011; 39 (3): 133-9.
- 19-Noland A, Richards K. The Relationship among Transformational Teaching and Student Motivation and Learning. *Journal of Effective Teaching* 2014; 14 (3): 5-20
- 20-Rawung FH, Wuryaningrat NF, Elvinita LE. The influence of transformational and transactional leadership on knowledge sharing: An empirical study on small and medium businesses in Indonesia. *Asian Academy of Management Journal* 2015; 20 (1): 123.
- 21-Liu Y, DeFrank RS. Self-interest and knowledge-sharing intentions: the impacts of transformational leadership climate and HR practices. *The International Journal of Human Resource Management* 2013; 24 (6): 1151-64.

- 22-Bryant SE. The role of transformational and transactional leadership in creating, sharing and exploiting organizational knowledge. *Journal of Leadership & Organizational Studies* 2003; 9 (4): 32-44.
- 23-Shih HA, Chiang YH, Chen TJ. Transformational leadership, trusting climate, and knowledge-exchange behaviors in Taiwan. *The International Journal of Human Resource Management* 2012; 23 (6): 1057-73.
- 24-Beauchamp MR, Barling J, Li Z, Morton KL, Keith SE, Zumbo BD. Development and psychometric properties of the transformational teaching questionnaire. *Journal of Health Psychology* 2010; 15 (8): 1123-34.
- 25-Fredricks JA, Blumenfeld PC, Paris AH. School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of educational research* 2004; 74 (1): 59-109.
- 26-Van den Hooff B, de Leeuw van Weenen F. Committed to share: commitment and CMC use as antecedents of knowledge sharing. *Knowledge and process management* 2004; 11 (1): 13-24.
- 27-Rezaei Sharif A. [Psychometric properties of Transformational Teaching Questionnaire (TTQ)]. *Teaching research* 2015; 2 (1), 53-63. [Persian]
- 28-Safari H, Jenaabadi H, Salmabadi M, Abasi A. [Prediction of Academic Aspiration based on Spiritual Intelligence and Tenacity]. *Educ Strategy Med Sci* 2016; 8 (6): 7-12. [Persian]
- 29-salimi, G, keshavarzi F, heidari E. An Empirical Study of the Role of Psychological Empowerment in Maturity of Knowledge Sharing Behaviors 2014; 5 (19): 1-22.
- 30-Gump SE. Keep students coming by keeping them interested: motivators for class attendance. *College Student Journal* 2004; 38: 157- 160.
- 31-Glair KL. A case against compulsory class attendance policies in higher education. *Innovative Higher Education* 1999; 23 (3): 171-180.
- 32-Nazari vanani R, Naderi Z, Aein F. [Factors Affecting Classroom Participation the Viewpoints of Students in ShahreKord University of Medical Sciences]. *Ijme* 2014; 14(3): 189-194. [Persian]
- 33-Bandura A. Social learning theory of aggression. *Journal of communication* 1978; 28 (3): 12-29.
- 34-Ur-Rehman Z, Khan AJ, Dost MK, Wassan AA, Rasool N. Knowledge sharing behavior of the students: Comparative study of LUMS and COMSATS. *Kuwait Chapter of Arabian Journal of Business and Management Review* 2011; 33 (832): 1-2.
- 35-Khakpour A. [The study of the role of cultural intelligence on perceived environmental support and sharing of knowledge between engineering students]. *Iranian Journal of Engineering Education* 2018; 20 (78): 93-106. [Persian]

Role of Transformational Teaching in Academic Engagements and Knowledge Sharing in Students of Hamadan University of Medical

Khakpour A^{1*}, Etemadzade H², Samadi Mobser M³

Received: 2018/12/18

Accepted: 2019/05/07

Abstract

Introduction: The leadership style used by university professors in the classroom has a profound impact on students' intellectual, behavioral, and academic development. Transformational teaching has provided a new horizon for educational researchers by providing new insights into classroom management. The aim of this study is to examine the role of transformational teaching in academic enthusiasm and knowledge sharing behavior among medical students.

Methods: This is a descriptive-correlation study. The statistical population consisted of all students of Hamadan University of Medical Sciences in the 2017-2018 academic year. 384 students by using Morgan sampling table calculated as sample size and selected in random sampling method. Data gathering tools are Transformational Teaching, Academic engagements and Maturity of Knowledge Sharing questionnaires. Collected data were analyzed by Pearson correlation coefficient and structural equation model through Amos and SPSS.

Results: The findings of the research show that there is a positive and significant relationship among the transformational teaching variables and the variables of academic engagements and knowledge sharing ($p=0.001$). Also, there is a positive and significant relationship between academic engagements and knowledge sharing ($p=0.001$). The results from the structural equation model show that transformational teaching has direct effect on the academic engagements and knowledge sharing ($p=0.001$). Also, the research results indicate that academic engagements has a direct impact on the knowledge sharing variables among students ($p=0.001$).

Conclusion: Based on the findings of the research, transformative teaching has a direct and indirect effect on academic eagerness. On the other hand, the role of academic engagement in the academic achievement of students in various researches has been confirmed, therefore, universities should design and implement programs for the improvement of faculty members' performance in using modern teaching methods also, provide stimulant for using transformative teaching.

Keywords: Medical education, educational engagements, Transnational teaching, knowledge sharing

Corresponding Author: khakpour,A. Department of Education, Faculty of literature & Humanities, University of Malayer, Malayer, Iran
khakpour@malayeru.ac.ir

Etemadzade H, Department of Education, Faculty of literature & Humanities, University of Malayer, Malayer, Iran

Samadi Mobser,M. Student of Education (MA), Faculty of literature & Humanities, University of Malayer, Malayer, Iran