

## The prediction the students' academic achievements, based on their perception of the teachers' relationship style

## پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی توسط ادراک دانش‌آموزان از سبک‌های ارتباطی معلم

Masoumeh Samadi

Assistant professor, monastery of the education organization for educational research and planning, Tehran, Iran

معصومه صمدی\*

استادیار سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، پژوهشگاه مطالعات و برنامه‌ریزی آود، تهران، ایران

### Abstract

The purpose of this research was to predict the students' academic achievements, based on their perception of the teachers' communicative style. The method being used was of the descriptive, co relational, one.27339 girl students, in third grade of junior high school in Tehran, were the statistical population. Amongst whom, 48 students, being about 13 years old, were selected by multiple cluster sampling. Data, then, were collected by a questioner, focusing on the student- teacher relationship style as well as the average scores of the students, during the first semester in 1388-1389. By means of the psychometric criteria, both the validity and the reliability of the questioner have been verified. Descriptive analysis (mean, slandered deviation) and multiple regression analysis were used to analyze the data. Based on the findings, it was concluded that the mean scores of the both positive behaviors of the teachers, as: leadership, understanding, freedom, supporting, and negative behaviors, as: indecisiveness, aggressiveness, dissatisfaction and seriousness, were very low. It is, also, represented from the multiple regression analysis that not only can positive relationship style predict the academic achievements of the students ( $R^2=0/366$ ,  $F=275/81$ ,  $p<0/0001$ ), but also, by means of the negative one, students' low achievements would be predicted, ( $R^2=0/504$ ,  $F=134/41$ ,  $p<0/0001$ ).

In positive relationship style, freedom and supporting are the best predictors; however, the most powerful one is the leadership of the teacher, predicting the student achievements up to  $38/7$  ( $R^2=0/387$ ,  $F=302/041$ ,  $p<0/0001$ ). Although all the elements in negative style are able to predict the low achievements of the student, the indecisiveness is the best indicators,  $27/6$ , ( $R^2=0/276$ ,  $F=182/01$ ,  $p<0/0001$ ).

**Keywords:** the teacher's positive relationship style, the teacher's negative relationship style, academic achievement

### چکیده

هدف از این پژوهش، پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی توسط «ادراک دانش‌آموزان از سبک‌های ارتباطی معلم» بود. طرح این پژوهش توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری آن دانش‌آموزان دختر سال سوم دوره راهنمایی - تحصیلی مدارس دولتی شهر تهران بودند که آمار آنان ۲۷۳۳۹ نفر گزارش شده است. بدین منظور، نمونه‌ای با حجم ۴۸۰ نفر دانش‌آموزان دختر پایه سوم راهنمایی مدارس دولتی معمولی شهر تهران با میانگین سنی ۱۳ ساله روش نمونه‌گیری چند مرحله‌ای انتخاب و داده‌ها با استفاده از پرسشنامه سبک‌های ارتباطی معلم و دانش‌آموز و معدل تحصیلی دانش‌آموزان در نیمسال اول ۱۳۸۹ - ۱۳۸۸ جمع‌آوری شدند. اعتبار و روایی پرسشنامه مذکور با استفاده از ملاک‌های روان‌سنجی احراز شد. داده‌های حاصله با استفاده از آمار توصیفی یعنی میانگین و انحراف معیار و تحلیل رگرسیون چند متغیری مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد که طبق ارزیابی دانش‌آموزان، میانگین رفتارهای مثبت معلمان در کلاس از قبیل رهبری، درک و فهم، آزادی و کمک‌کنندگی و نیز میانگین رفتارهای منفی معلمان مانند تردید، پرخاشگری، نارضایتی و سخت‌گیری پایین است. علاوه بر این، نتایج تحلیل رگرسیون چند متغیری نشان داد که سبک ارتباطی «مثبت» قادر است پیشرفت تحصیلی ( $F_{p<0.001}=0.81/275$ ,  $R^2=0.366$ ) و سبک ارتباط «منفی» قادر است افت تحصیلی ( $F_{p<0.001}=0.41/134$ ,  $R^2=0.504$ ) را پیش‌بینی نماید. در سبک ارتباطی مثبت خرده مؤلفه‌های «رهبری» و «آزادی» از توانایی پیش‌بینی‌کنندگی برخوردارند که قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده «رهبری» معلم بود. این متغیر به تنهایی توانست  $38/7$  پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را به طور معناداری پیش‌بینی کند ( $p \leq 0/0001$ ).  $F=0.041/302$ ,  $R^2=0.387$ ). در سبک ارتباطی منفی ضمن این که همه خرده متغیرها از توانایی پیش‌بینی‌کنندگی برخوردار بودند، ولی متغیر «تردید» قدرت پیش‌بینی‌کنندگی بالاتری داشت. تحلیل داده‌ها نشان داد که این متغیر به تنهایی می‌تواند  $27/6$  افت تحصیلی دانش‌آموزان را به طور معناداری پیش‌بینی کند ( $p \leq 0/0001$ ).  $F=0.276/182$ ,  $R^2=0.276$ ).

**واژگان کلیدی:** سبک ارتباطی مثبت معلمان، سبک ارتباطی منفی معلمان، پیشرفت تحصیلی

**مقدمه**

یکی از عناصر اساسی شکل‌گیری هر جامعه‌ای مدرسه است. مدرسه پس از خانواده اولین محیطی است که انسان را تحت تأثیر فضا و مناسبات خود قرار می‌دهد. اگر چه تحولات اقتصادی، اجتماعی و اطلاعاتی در سال‌های اخیر تأثیرات مثبت و منفی بی‌شماری در عملکرد مدرسه ایجاد و مدارس مجازی را مطرح نموده است، اما اکثر صاحب نظران بر ضرورت وجود مدرسه به عنوان نهاد اساسی زندگی اجتماعی تأکید نموده‌اند. مدرسه همراه با تمامی عناصر موجود در آن از جمله مدیر، معلم و روابطش با دانش‌آموزان در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نقش به‌سزایی دارد. برگر (Berger, 1989) معتقد است که بررسی نحوه تعامل معلم با دانش‌آموزان و میزان رابطه آن با پیشرفت تحصیلی از موضوعاتی است که همواره مورد توجه سیاست‌گذاران نظام آموزشی، معلمان، مدیران، دست‌اندرکاران آموزش و پرورش و همین‌طور اولیای دانش‌آموزان بوده است. هانتلی (Huntly, 2003) یادآور شد که سبک ارتباطی معلم با دانش‌آموزان در کلاس درس یکی از ۵ توانمندی‌های حرفه‌ای مورد نیاز معلمان در فرایند یاددهی - یادگیری است. تدارک محیطی مناسب برای فراگیران یعنی ایجاد محیط مملو از انصاف، پذیرش، اعتماد، همکاری و صمیمیت را از صلاحیت‌های مورد نیاز معلمان در فرایند یاددهی - یادگیری است. (Avalos, 2005) از این رو، معلم اثربخش، صرفاً معلمی نیست که به خوبی برنامه ریزی کند، بلکه فردی است که بتواند به‌طور منطقی با دانش‌آموزان رابطه برقرار نماید.

تیمپرلی، ویلسون، بارار و فانگ (Timperly, Wilson, Barrar & fung, 2007) سبک‌های ارتباطی معلم با دانش‌آموزان را به دو دسته مثبت و منفی تقسیم نمودند. ووبلز، کرتون، لیوی و هوی میرز، ۱۹۹۳ (Wubbels, Creton, Levy & Hooymayers) استنباط این محققان بر یک رویکرد تیپ‌شناسی بنا شده بود که بر سبک‌های ارتباطی متفاوت متمرکز بود و فرضشان آن بود که اثر هر عمل در جزء به ترتیب همه عوامل دیگر وابسته است. به اعتقاد این محققان تفاوت در ترکیب عناصر اصلی سبک‌های ارتباطی

(از قبیل با نفوذ بودن، منعطف بودن، منفعل بودن و خشن بودن) تغییراتی در چگونگی پاسخ‌های دانش‌آموزان نسبت به تأثیر معلمان ایجاد می‌کند.

سبک ارتباطی مثبت: شیوه‌ای ارتباطی است که در آن کنترل دانش‌آموزان، پذیرش و پاسخ‌دهی به نیازهای آنان (محبت) در سطح بالا است. معلمان در این روش پذیرنده/ پاسخ‌دهنده هستند. به رهبری کردن دانش‌آموزان در کلاس می‌پردازند، درک و فهم درستی از نیازها، علایق و آمادگی‌های دانش‌آموزان دارند، دانش‌آموزان را در فرایند یادگیری مشارکت و امکان انجام فعالیت‌های آزادانه آنان را فراهم و در صورت نیاز به آنها کمک می‌کنند (Breklemans, Fisher, Henderson & wubbels & Creton, 1990) (Winberger & Fraser, 1995) (Hamre & Pianta, 1999) (Liteao & Waugh, 2002) (Stipek, 2006) (Mc-Combs, 2007). به اعتقاد این محققان، رهبری قوی و جدی معلمان به همراه رفتار دوستانه آنها با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان ارتباط مثبت دارد. به علاوه، این محققان در مطالعات خود همگی رابطه مثبت و معناداری بین پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و سبک‌های ارتباطی مثبت معلمان از قبیل رهنمود دهندگی، آزاد گذارندگی و مشارکت دانش‌آموزان در فرایند یاددهی - یادگیری گزارش نمودند.

(Abyar, 2005) برقراری رابطه مثبت معلم با دانش‌آموزان در کلاس درس را با انگیزه شغلی معلم و کارایی وی در کلاس درس در رابطه دانست (Elhampour, 1995) نیز برقراری رابطه مثبت معلم با دانش‌آموزان در کلاس درس را با نوع روش‌های تدریس معلمان (روش تدریس فعال) در کلاس درس در ارتباط قرار داد. در تبیین این یافته، یک احتمال وجود دارد و آن این است که نوع روش‌های تدریس فعال می‌تواند دانش‌آموزان را بیشتر درگیر فرایند یادگیری و در نهایت علاقمندتر نماید.

سبک ارتباطی منفی: شیوه‌ای است که در آن معلمان نسبت به حرفه خود بی‌علاقه، مردد و ناراضی هستند و این ناراضی‌ها و تردید به معلم اجازه نمی‌دهد تا با دانش‌آموزان ارتباط مناسبی برقرار نمایند. به عبارت دیگر، تردید و ناراضی‌ها باعث می‌شود که معلم با شیوه پرخاشگرانه با

این متغیر همواره از سوی سیاست گذاران نظام آموزشی و اولیای مدرسه و خانواده‌ها مورد توجه جدی قرار گرفته است. مطالعات انجام شده در زمینه بررسی عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی طی سه دهه اخیر نشان داده‌اند که پیشرفت تحصیلی نه تنها از ساختارهای دانش و فرایندهای پردازش اطلاعات، بلکه از عوامل محیطی از قبیل متغیرهای فرایندی (Processes variable) یعنی سبک‌های ارتباطی معلمان با دانش‌آموزان در کلاس متأثر می‌شود. مطالعات انجام شده در زمینه پیشرفت تحصیلی حاکی از این است که میزان بالایی از پیشرفت تحصیلی به ارتباط مطلوب و مناسب معلم با دانش‌آموزان در کلاس درس و برعکس میزان پایینی از پیشرفت تحصیلی یا به عبارتی، میزان بالایی از افت تحصیلی، بی‌علاقگی نسبت به کلاس، مدرسه و در نهایت یادگیری به ارتباط نامناسب معلم با دانش‌آموزان در چارچوب کلاس درس مربوط می‌شود.

(Cornelius- White, 2007)

از این روست که بررسی رابطه متقابل معلم با دانش‌آموزان نیازمند توجهی جدی‌تر از سوی سیاست گذاران نظام آموزشی، پژوهشگران و اندیشمندان است. سؤالی که اکنون مطرح می‌شود این است که ادراک دانش‌آموزان دختر سال سوم راهنمایی - تحصیلی مدارس دولتی شهر تهران از سبک‌های ارتباطی مثبت و منفی معلمان به چه میزان «پیشرفت تحصیلی» آنان را پیش‌بینی می‌کند؟

### روش پژوهش

روش این پژوهش، «توصیفی از نوع همبستگی» و هدف، پیدا کردن رابطه میان متغیرهاست، نه دستکاری آنها. در تحقیق همبستگی، با تحلیل رگرسیون رابطه میان متغیرها بر اساس هدف تحقیق تحلیل می‌گردد. در تحلیل رگرسیون هدف پیش‌بینی تغییرات یک یا چند متغیر وابسته (ملاک) با توجه به تغییرات متغیر مستقل (پیش‌بین) است (Sarmad, Bazargan, Hegazi, 1997)، (Sarmad, 1996)، به اعتقاد sharifi & jafar Translator, 1986 (Kerlinger, 1986)، najafizand روش‌های چند

دانش‌آموزان برخورد کند و سعی بر تسلط بر دانش‌آموزان در کلاس درس با شیوه‌های پرخاشگرانه داشته باشند. در این سبک، معلمان حس همکاری و تشریک مساعی پایین را در برخورد با دانش‌آموزان به کار می‌بندند و مقررات و قوانین خشک و بی‌روح در کلاس حاکم می‌کنند. محققان در مطالعات خود رابطه منفی معنادار بین سبک‌های ارتباطی منفی معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان گزارش کرده، یادآور شدند که در این سبک، ارتباطی، معلم و دانش‌آموزان هر کدام زمان‌هایشان را به تعارض با یکدیگر سپری کرده، با یکدیگر در حال نزاع هستند. چنین معلمانی، پیام‌های ناموفق و غیر اصولی که حاوی تحقیر است، شخصیت و اعتماد به نفس دانش‌آموزان را جریحه‌دار می‌کند (Wubbles, Breklmans & Hooyamers, 1991)، (Wubbles & Levy, (Weinberger & McCombs, 2002)، (Zolghi, 1993)، (Saft & Pianta, 1999)، (همین طور، Zolghi, 2007)، در مطالعه خود دریافت که لازم است مشکلات روابط معلم - دانش‌آموز را از اولویت‌های مورد مطالعه در فرایند یاددهی - یادگیری قرار گیرد ((Mahdian, 2002). در مطالعه خود دریافت که نوع درس، عادت به بکارگیری روش‌های سنتی در فرایند یاددهی - یادگیری، محدودیت زمان، کمبود انگیزه در معلمان، تراکم دانش‌آموزان در کلاس را از موانع برقراری ارتباط مثبت معلمان با دانش‌آموزان در کلاس درس است (Vahedi, 2005). تأکید بر مدیریت به جای رهبری وعدم مشارکت معلمان در تصمیم‌گیری، عدم استفاده از مکانیسم تشویقی برای مشارکت معلمان، عدم وجود انگیزش و روحیه تحول‌پذیری در بین معلمان را از دلایل ارتباطات منفی معلمان با دانش‌آموزان در کلاس درس ذکر نمود (Daezadeh, 2007). (Shariatmadari, Naderi, Saif Naraghi, 2007) معلمان از مهارت‌های ارتباطی و انگیزشی رادر ارتباطات منفی با دانش‌آموزان مؤثر ارزیابی نمودند.

دیگر متغیر مورد مطالعه در این پژوهش، «پیشرفت تحصیلی است». پیشرفت تحصیلی از مفاهیم ارزشمند در تعلیم و تربیت است که بخش مهمی از ادبیات مربوط به یادگیری و عملکرد تحصیلی را به خود اختصاص داده است.

انجام کارهای میدانی این پژوهش به گونه‌ای بود که می‌بایست دانش‌آموزان ابتدا شناخت نسبتاً کاملی از دبیران پیدا می‌کردند. به دنبال آن، از آنان نظر خواهی می‌شد. به همین دلیل پرسشنامه‌ها در پایان ترم اول و در بعضی از مدارس پس از ترم اول در اختیار دانش‌آموزان قرار داده شد. بر این اساس، جهت آگاهی از سبک ارتباط معلمان مدرسه (ریاضی، علوم، ادبیات و دانش اجتماعی)، پرسشنامه سبک ارتباطی معلم با دانش‌آموزان (فرم دانش‌آموزی) را بر روی دانش‌آموزان منتخب از هر کلاس اجرا شد و از آنها خواسته شد که با پاسخ دادن به سؤالات پرسشنامه، چگونگی ادراک خود را از رابطه معلمان (معلمان منتخب) گزارش دهند. جهت آگاهی از پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در پایان نیم سال اول تحصیلی ۸۸ - ۱۳۸۹ با مراجعه به کارنامه تحصیلی آنها، معدل کل نیم ترم آنان استخراج شد.

- ابزار جمع‌آوری اطلاعات - پرسشنامه سبک‌های ارتباطی معلم و دانش‌آموز: این پرسشنامه سبک‌های مختلف تعامل معلم و دانش‌آموز را در ۸ مؤلفه و در دو بعد مثبت و منفی مورد بررسی قرار می‌دهد. این پرسشنامه دارای دو فرم «دانش‌آموزی» و «معلم» است. در این پژوهش، از فرم دانش‌آموزی استفاده شده است. در فرم دانش‌آموزی پرسشنامه، از دانش‌آموز خواسته شده تا «ادراک خود را از ارتباطات معلم» در کلاس گزارش دهد. این پرسشنامه توسط لیری تهیه شده است. ویرایش اول این پرسشنامه ۷۷ سؤالی، ویرایش دوم این پرسشنامه ۶۴ سؤالی و ویرایش سوم این پرسشنامه ۴۸ سؤالی است. (Bazargan & sadeghi, 2001) از فرم ۶۴ سؤالی این پرسشنامه در جمعیت دانش‌آموزی شهر تهران استفاده کرده‌اند. این محققان جهت تعیین پایایی این ابزار از روش همسانی درونی استفاده کرده، بالاترین ضریب مؤلفه‌های این پرسشنامه را ۰/۹۸ و پایین‌ترین ضریب مؤلفه‌های پرسشنامه را ۰/۵۹ گزارش داده‌اند. همچنین این محققان جهت تعیین روایی این پرسشنامه، از روش تحلیل عاملی استفاده کرده‌اند. تحلیل عاملی گزارش شده حاکی از انطباق عامل‌های استخراج شده با الگوی لیری است که این انطباق از قابلیت اعتماد رضایت‌بخش این پرسشنامه برای دانش‌آموزان ایرانی حکایت می‌کند.

متغیری پرتوان‌ترین و مناسب‌ترین شیوه‌های پژوهش علمی در علوم رفتاری است.

جهت پیش‌بینی میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از طریق سبک‌های ارتباطی معلمان (مثبت و منفی)، متغیر پیش‌بین: سبک‌های ارتباطی معلم با دانش‌آموزان. متغیر ملاک: پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان است. جامعه آماری در این پژوهش دانش‌آموزان دختر سال سوم دوره راهنمایی - تحصیلی مدارس دولتی شهر تهران بود که تعداد آنان در سال تحصیل ۸۹ - ۱۳۸۸، ۲۷۳۳۹ نفر گزارش شده است. به منظور تعیین حجم نمونه دانش‌آموزی از روش بر آورد حجم نمونه بر حسب فرمول کوکران (Azkia, 2003) استفاده شده است. طبق فرمول مذکور، حجم نمونه از این جامعه تعداد ۴۷۰ نفر است که جهت تعیین ضریب ۰ افت، این تعداد به ۴۸۰ نفر افزایش یافت.

دانش‌آموزان شرکت کننده در این پژوهش ۴۸۰ نفر دختر پایه سوم راهنمایی مدارس دولتی معمولی شهر تهران با میانگین سنی ۱۳ سال و ۱۰ ماه و انحراف استاندارد ۸/۵ ماه بودند که به روش نمونه‌گیری «چند مرحله‌ای» انتخاب شدند. در مرحله اول، از میان مناطق چندگانه آموزش و پرورش شهر تهران، سه منطقه به ظاهر متفاوت از لحاظ فرهنگی، اجتماعی - اقتصادی (منطقه ۳، ۶ و ۱۸) انتخاب شدند. در مرحله دوم، با همکاری آموزش دوره راهنمایی مناطق منتخب، مدارس دخترانه دولتی مشخص شدند. در مرحله سوم، از کارشناس واحد آموزش دوره راهنمایی مناطق منتخب که اطلاعات دقیق و عمیقی نسبت به مدارس مناطق خود داشتند، خواسته شد تا از میان مدارس راهنمایی دخترانه دولتی، مدرسی که به مدارس معمولی یعنی نه قوی و نه ضعیف (از لحاظ آموزشی و همین طور از لحاظ طبقه اقتصادی - اجتماعی خانواده، سوابق کاری دبیران) شهرت دارند را مشخص کنند. در مرحله چهارم، از میان لیست مدارس راهنمایی دخترانه معمولی دولتی که به طور جداگانه برای هر منطقه تهیه شده بود، تعداد ۸ مدرسه از هر منطقه به تصادف انتخاب شدند. در مرحله پنجم، به طور جداگانه از مدارس منتخب، به تصادف یک کلاس پایه سوم و از آن کلاس تعداد ۲۰ نفر به تصادف انتخاب شدند.

بین ۰/۲۰ تا ۰/۳۳ گزارش شد که مقدار قابل ملاحظه‌ای است. بر این اساس به نظر می‌رسد که الگوی لیری برای اندازه‌گیری رابطه میان فردی معلمان و دانش‌آموزان در کلاس‌های مختلف مورد تأیید قرار گرفته است. در این پژوهش، برای تعیین پایایی از ضریب آلفای کرانباخ برای خرده مقیاس‌ها استفاده شد. میزان آلفای کرانباخ برای خرده مقیاس‌ها در نمونه دانش‌آموزی در دامنه‌های از ۰/۴۵ تا ۰/۶۷ قرار دارند که به لحاظ آماری رضایت بخش هستند. در این پژوهش، جهت بررسی روایی این پرسشنامه، ابتدا پرسشنامه در اختیار متخصصان آشنا به ادبیات ارتباطات معلم و دانش‌آموز قرار داده شد. آنان در رابطه با تعدادی گویه‌ها پیشنهادهای جهت صراحت و وضوح بیشتر ارائه دادند که توسط پژوهشگر این اصلاحات انجام و در نهایت مورد تأیید آنها قرار گرفت. علاوه بر این، از آن جایی که بر اساس ادبیات پژوهش، ووبلز، کرتون، لیوی و هوی مایرز (Wubbles, Creton, Levey & Hooymayers, 1993) اعتقاد داشتند که گزارش دانش‌آموزان در رابطه با «چگونگی ارتباط معلم با آنان» با «پیشرفت تحصیلی‌شان» همبستگی بالایی دارد. از این رو، با اجرای مطالعه مقدماتی به محاسبه ضریب همبستگی بین نمرات دانش‌آموزان در دروس ریاضیات، علوم، ادبیات فارسی و دانش اجتماعی و نمرات آنان در پرسشنامه «تعامل معلم و دانش‌آموز» پرداخته شد که اطلاعات آن در جدول شماره ۱ آمده است. داده‌های حاصل از جدول شماره ۱ حاکی از این است که بین ادراک دانش‌آموزان از روابط معلمان خود با نمرات پایان ترم اول آنها در دروس مذکور، رابطه معنادار وجود دارد که این امر از روایی قابل قبول این پرسشنامه حکایت می‌کند.

جهت اندازه‌گیری پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از معدل نیمسال اول سال تحصیلی ۸۹ - ۱۳۸۸ دانش‌آموزان استفاده شد. هر چند استفاده از معدل به عنوان ابزار اندازه‌گیری پیشرفت تحصیلی ممکن است محدودیت‌هایی به همراه داشته باشد، اما در نظام آموزش و پرورش همواره مورد استفاده پژوهشگران حوزه تعلیم و تربیت از جمله (Salimi, Masoud, 2012), (khalili-Azar, 2007), (Mehrabifar, mortazavi, Lesani, 2009) قرار گرفته است.

در این پژوهش از ویرایش سوم آن، یعنی فرم ۴۸ سؤالی استفاده شده است (wubbles, Breklmans, Hooymaker, 1991). آمده حاکی از آن است که از این فرم در مطالعات ایرانی استفاده نشده است. این پرسشنامه به صورت لایکرتی ۵ گزینه‌ای تنظیم و هر گویه در مقیاس‌های ۰ تا ۴ نمره گذاری شده است. بنابراین حداقل نمره قابل کسب این پرسشنامه برابر با ۰ و حداکثر برابر با ۱۹۲ است. ۴ مؤلفه، رهبری، کمک‌کنندگی، درک و فهم و آزادی بعد مثبت و ۴ مؤلفه تردید، نارضایتی، پرخاشگری و سخت‌گیری بعد منفی رابطه معلم و دانش‌آموز را مشخص می‌کنند. خرده مقیاس رهبری، هدایت، سازمان دادن و تعیین فعالیت‌های کلاس، خرده مقیاس کمک‌کنندگی به نشان دادن علاقه و رفتار دوستانه با دانش‌آموزان و اعتماد و اطمینان دادن به دانش‌آموز، خرده مقیاس درک و فهم به گوش دادن با علاقه به دانش‌آموزان و باز بودن نسبت به دیدگاه‌های آنان، خرده مقیاس آزادی به فرصت دادن به دانش‌آموزان برای تجربه کردن آزادی و استقلال، خرده مقیاس تردید به رفتار با دانش‌آموزان به سبک نامطمئن و مردد بودن، خرده مقیاس نارضایتی به شاد نبودن، مخالف بودن و خاموش بودن معلم در مقابل دانش‌آموزان، خرده مقیاس پرخاشگری به پرخاشگر بودن در کلاس، تحریک پذیر بودن و تنبیه کردن و خرده مقیاس سخت‌گیر بودن به تشویق به اجراکردن قانون در کلاس و تلاش در جهت عدول از آن قوانین اشاره دارد.

برکلمنز، ووبلز و کرتون (Brekelmans, Wubbles, Creton, 1990) برای تعیین قابلیت اعتماد پرسشنامه، از روش همسانی درونی (ضریب آلفا) استفاده کرده، بالاترین ضریب ۰/۹۸ و پایین‌ترین ۰/۵۹ گزارش داده‌اند. این ضرایب در امریکا دامنه‌ای از ۰/۷۶ تا ۰/۸۸ و در هلند دامنه‌ای از ۰/۷۴ تا ۰/۹۰ داشته است. این محققان «توان افتراقی» پرسشنامه را به منظور بررسی این امر که آیا این ابزار می‌تواند بین ادراک دانش‌آموزان کلاس‌های مختلف تمایز قائل شود، با محاسبه تحلیل واریانس مورد بررسی قرار دادند. F محاسبه شده برای ۸ مقیاس در سطح آلفا ۰/۰۱ معنادار بود و میزان اتا محاسبه شده (واریانس تبیین شده)

پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی توسط ادراک دانش‌آموزان .../۶۳

همبستگی سبک‌های ارتباطی معلمان (مثبت و منفی) با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در کل دروس (معدل) تعیین شد که نتایج پردازش اولیه در جدول شماره ۳ آمده است.

داده‌های حاصل از جدول شماره ۳ حاکی از این است که بین پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و سبک‌های ارتباطی مثبت معلمان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد ( $r_{sp} \leq 0/0001 = 605/0$ ). معنی این رابطه مثبت این است که سبک‌های ارتباطی مثبت معلمان، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را موجب می‌شود. همچنین داده‌های حاصل از جدول شماره ۳ حاکی از این است که بین پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و سبک‌های ارتباطی منفی معلمان رابطه منفی و معنادار وجود دارد ( $r_{sp} \leq 0/0001 = 609/0$ ). معنی این رابطه منفی این است که سبک‌های ارتباطی منفی معلمان افت تحصیلی دانش‌آموزان را سبب می‌شود. جهت آگاهی از قدرت پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی توسط سبک‌های ارتباطی، از تحلیل رگرسیون انجام شد که نتایج آن در جدول شماره ۴ آمده است.

تحلیل داده‌های حاصل از جدول شماره ۴ حاکی از این است که دو نوع سبک ارتباطی «مثبت» و «منفی» قادرند به طور معناداری به تبیین یا پیش‌بینی واریانس متغیر وابسته یعنی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بپردازند.

چرا که در معدل «عملکرد دانش‌آموزان در کلیه دروس» ملاحظه می‌شود و معدل «برآیند عملکرد تحصیلی» دانش‌آموزان در یک دوره زمانی مشخص است.

یافته‌های پژوهش

از آن جایی که تعداد ۱۳ نفر از پرسشنامه‌ها ناقص پر شده بود، پردازش داده‌ها بر روی ۴۶۷ پرسشنامه انجام شد. داده‌های حاصل از این پژوهش حاکی از این است که ادراک دانش‌آموزان از رفتارهای مثبت و منفی معلمان با خود، در کلاس درس، پایین است. نتایج این یافته در جدول شماره ۲ آمده است.

داده‌های حاصل از جدول شماره ۲ حاکی از این است که ادراک دانش‌آموزان از رفتارهای مثبت و منفی معلمان در سطح پایینی قرار دارد. از آن جایی که نمرات آزمودنی‌ها در دامنه‌ای از ۰ تا ۴ قرار دارند، میانگین نظری آنها ۲ محاسبه شده است.

به منظور تعیین قدرت پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پردازش داده‌ها در دو سطح انجام شد. ابتدا پردازش داده‌ها در دو سطح سبک ارتباطی مثبت و منفی و به دنبال آن پردازش داده‌ها بر روی مؤلفه‌های هر کدام از دو سبک ارتباطی مذکور انجام شد. در تحلیل اولیه، با استفاده از محاسبه ضریب همبستگی پیرسون، ضریب

جدول ۱ - ضرایب همبستگی میان ادراک دانش‌آموزان سبک‌های ارتباطی معلمان با خود و پیشرفت تحصیلی

آزمون‌ها	ضریب همبستگی	P
پرسشنامه تعامل معلم و دانش‌آموز و نمرات دانش‌آموزان در درس ریاضیات	۰/۵۱	۰/۰۰۰۱
پرسشنامه تعامل معلم و دانش‌آموز و نمرات دانش‌آموزان در درس علوم تجربی	۰/۵۰	۰/۰۰۰۱
پرسشنامه تعامل معلم و دانش‌آموز و نمرات دانش‌آموزان در درس ادبیات	۰/۵۴	۰/۰۰۰۱
پرسشنامه تعامل معلم و دانش‌آموز و نمرات دانش‌آموزان در درس دانش اجتماعی	۰/۵۳	۰/۰۰۰۱

کلاس، درک و فهم نیازها و دیدگاه‌های آنها، کمک کردن به دانش‌آموزان در انجام فعالیت‌های آموزشی و آزاد گذاشتن آنان در فرایند یادگیری و جلب مشارکتشان در این فرایند، همبستگی مثبت وجود دارد و دامنه ضرایب به دست آمده بین ۰/۵۶۶ تا ۰/۹۲۶ است. بدین معنی که میزان این رابطه به ترتیب  $(p \leq /0.001)$ ،  $(r = 0.622)$ ،  $(p \leq /0.001)$ ،  $(r = 0.554)$ ،  $(p \leq /0.001)$ ،  $(r = 0.566)$  هستند. علاوه بر این، مشاهده ضرایب به دست آمده در جدول شماره ۵ بیانگر این نکته است که بین خود متغیرها نیز با یکدیگر از قبیل درک و فهم با رهبری  $(p \leq /0.001)$ ،  $(r = 0.912)$ ، آزادی با رهبری  $(p \leq /0.001)$ ،  $(r = 0.870)$ ، آزادی با درک و فهم  $(p \leq /0.001)$ ،  $(r = 0.918)$ ، کمک کنندگی با رهبری  $(p \leq /0.001)$ ،  $(r = 0.883)$ ، کمک کنندگی با درک و فهم  $(p \leq /0.001)$ ،  $(r = 0.914)$  و کمک کنندگی با آزادی نیز  $(p \leq /0.001)$ ،  $(r = 0.926)$  رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. جهت تعیین این موضوع که میزان قدرت پیش‌بینی این نوع سبک ارتباطی در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به چه میزان است، از تحلیل رگرسیون چند متغیری استفاده شد که نتایج آن در جدول شماره ۶ آمده است.

سبک ارتباطی مثبت  $(p \leq /0.001)$ ،  $(r = 0.60)$ ،  $(F = 605/0)$  به تنهایی می‌تواند ۳۶/۶ پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را به طور معناداری پیش‌بینی کند  $(p \leq /0.001)$ ،  $(F = 81/275)$ ، در حالی که سبک ارتباطی منفی  $(p \leq /0.001)$ ،  $(r = -0.59)$ ،  $(F = 420/0)$  به تنهایی توانایی بالابردن ۰/۱۰۸ ضریب پیش‌بینی را داراست  $(p \leq /0.001)$ ،  $(F = 41/134)$ ،  $(R^2 = 504/0)$ . اکنون که در تحلیل کلی مشخص شد که سبک‌های ارتباطی مثبت و منفی معلمان قادرند به طور معناداری به پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بپردازند، بر آن شدیم تا تأثیر مؤلفه‌های هر کدام از سبک‌های ارتباطی (مثبت و منفی) را به طور جداگانه با استفاده از تحلیل رگرسیون بر روی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مشخص نماییم. بر این اساس، ابتدا ضریب همبستگی هر کدام از مؤلفه‌ها را با پیشرفت تحصیلی محاسبه نمودیم که اطلاعات آن در جدول شماره ۵ آمده است.

تحلیل داده‌های حاصل از جدول شماره ۵ نشان می‌دهد که بین پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و ادراک دانش‌آموزان مبنی بر برخورداری دبیران خود از سبک‌های ارتباطی مثبت از قبیل رهبری کردن دانش‌آموزان در

جدول ۲ - جدول توزیع فراوانی متغیر ادراک دانش‌آموزان از سبک‌های ارتباطی مثبت و منفی معلمان با آنان

سبک‌های ارتباطی	میانگین	انحراف معیار
رهبری	۱/۹۹	۰/۸۲
درک	۱/۹۴	۰/۸۴
کمک کنندگی	۲/۰۴	۰/۸۹
آزادی	۱/۹۵	۰/۸۲
تردید	۱/۵۳	۰/۵۳
نارضایتی	۱/۲۴	۰/۴۳
پرخاشگری	۱/۹۹	۰/۴۵
سخت‌گیری	۱/۳۹	۰/۴۹
پیشرفت تحصیلی	۱۸/۰۸	۱/۸

جدول ۳ - ضریب همبستگی متقابل بین پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و ادراک دانش‌آموزان از سبک‌های ارتباطی (مثبت و منفی)

نام متغیر	پیشرفت تحصیلی	سبک ارتباطی مثبت	سبک ارتباطی منفی
پیشرفت تحصیلی	۱		
	۰		
سبک ارتباطی مثبت	۰/۶۰۵	۱	
	۰/۰۰۰۱	۰	
سبک ارتباطی منفی	-۰/۶۰۹	-۰/۴۵۹	۱
	۰/۰۰۰۱	۰/۰۰۰۱	۰

جدول ۴ - نتایج رگرسیون گام به گام برای پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از روی سبک‌های ارتباطی (مثبت و منفی) معلمان

پیش‌بینی‌کننده‌ها			مرحله اول			مرحله دوم	
	$\beta$	t	p	t	$\beta$	t	p
سبک ارتباطی مثبت	۰/۶۰۵	۱۶/۶۰	۰/۰۰۰۱		۰/۴۱۲	۱۱/۳۶	۰/۰۰۰۱
سبک ارتباطی منفی					-۰/۴۲۱	-۱۱/۵۹	۰/۰۰۰۱
ضریب همبستگی	۰/۶۰۵				۰/۷۱۱		
ضریب تعیین چند متغیری $R^2$	۰/۳۶۶				۰/۵۰۴		
مقدار F				۲۷۵/۸۱			۱۳۴/۴۱
سطح معناداری				۰/۰۰۱			۰/۰۰۱



و فهم و آزادی در مجموع ۴۰/۳ درصد از واریانس سبک ارتباطی مثبت معلمان را پیش‌بینی می‌کنند. چهارمین متغیر وارده به تحلیل «کمک کردن» است ( $p \leq 0/378$ )،  $t = 882/0$ ،  $B = 094/0$ ) ورود این متغیر به تحلیل ضریب تعیین را به میزان بسیار ناچیزی افزایش می‌دهد ( $p \leq 0/378$ )،  $F = 2,777/0$ ،  $R^2 = 404/0$ ). این چهار متغیر یعنی رهبری و درک و فهم و آزادی و کمک کردن در مجموع ۴۰/۴ درصد از واریانس سبک ارتباطی مثبت معلمان را پیش‌بینی می‌کنند. از تحلیل داده‌های حاصل از تحلیل رگرسیون چند متغیری مشخص می‌شود که در سبک ارتباطی مثبت دو متغیر «رهبری» و «آزادی» از قدرت پیش‌بینی کنندگی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان برخوردارند. متغیر «رهبری» به تنهایی ۳۸/۷ درصد واریانس متغیر وابسته را پیش‌بینی می‌کند و متغیر «آزادی» به تنهایی ۰/۱۰۵ درصد قدرت پیش‌بینی را می‌افزاید. جهت آگاهی از قدرت پیش‌بینی کنندگی سبک ارتباطی منفی جهت پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ابتدا همبستگی بین مؤلفه‌های سبک ارتباطی منفی و پیشرفت تحصیلی محاسبه شد که نتایج آن در جدول شماره ۷ نمایش داده شده است.

تحلیل داده‌های حاصل از جداول، ناشی از تحلیل رگرسیون مرحله‌ای پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با استفاده از سبک‌های ارتباطی مثبت معلمان نشان می‌دهد که از میان خرده متغیرهای لحاظ شده در سبک‌های ارتباطی مثبت متغیر «رهبری» و «آزادی» قادرند سبک‌های ارتباطی مثبت را پیش‌بینی کنند. قوی‌ترین پیش‌بینی کننده «رهبری» معلم است ( $p \leq 0/001$ )،  $p = 37/17$ ،  $t = 622/0$ ،  $B = 38/7$ ) این متغیر به تنهایی می‌تواند ۳۸/۷ پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را به طور معناداری پیش‌بینی کند ( $p \leq 0/001$ )،  $F = 041/302$ ،  $R^2 = 387/0$ ). دومین متغیر وارد شده به تحلیل «درک و فهم» است ( $p \leq 0/362$ )،  $t = 913/0$ ،  $B = 08/0$ ). ورود این متغیر به تحلیل به طور معناداری به قدرت پیش‌بینی نمی‌افزاید و مقدار بسیار ناچیزی یعنی ۰/۰۰۱ قدرت پیش‌بینی را بالا می‌برد. این دو متغیر بر روی هم ۳۸/۸ واریانس متغیر وابسته را پیش‌بینی می‌کنند ( $p \leq 0/362$ )،  $F = 834/0$ ،  $R^2 = 388/0$ ). سومین متغیر وارده به تحلیل «آزادی» است ( $p \leq 0/005$ )،  $t = 415/3$ ،  $B = 312/0$ ). ورود این متغیر به تحلیل ضریب پیش‌بینی را به میزان معناداری یعنی ۰/۱۰۵ درصد افزایش می‌دهد ( $p \leq 0/005$ )،  $F = 65/11$ ،  $R^2 = 403/0$ ). این سه متغیر یعنی رهبری و درک

جدول ۵ - ضریب همبستگی متقابل بین پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و ادراک دانش‌آموزان از رفتارهای مثبت معلمان

نام متغیر	پیشرفت تحصیلی	رهبری	درک و فهم	کمک کنندگی	آزادی
پیشرفت تحصیلی	۱				
	-----				
رهبری	۰/۶۲۲	۱			
	۰/۰۰۱	-----			
درک و فهم	۰/۵۵۴	۰/۹۱۲	۱		
	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	-----		
کمک کنندگی	۰/۵۸۸	۰/۸۸۳	۰/۹۱۴	۱	
	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	-----	
آزادی	۰/۵۶۶	۰/۸۷۰	۰/۹۱۸	۰/۹۲۶	۱
	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	-----

پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی توسط ادراک دانش‌آموزان .../۶۷

متغیرهای سبک ارتباطی مستبدانه با یکدیگر نیز رابطه وجود دارد. بدین معنی که بین نارضایتی و تردید (۰/۰۰۰۱)  $p \leq 0/0001$ ، بین پرخاشگری و تردید (۰/۰۰۰۱)  $p \leq 0/0001$ ، بین پرخاشگری و نارضایتی (۰/۰۰۰۱)  $p \leq 0/0001$ ، بین سخت‌گیری و تردید (۰/۰۰۰۱)  $p \leq 0/0001$ ، بین سخت‌گیری و نارضایتی (۰/۰۰۰۱)  $p \leq 0/0001$ ، بین سخت‌گیری و پرخاشگری (۰/۰۰۰۱)  $p \leq 0/0001$ ، رابطه معنادار وجود دارد. جهت آگاهی از این موضوع که میزان قدرت پیش‌بینی این نوع سبک ارتباطی در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به چه میزان است، از تحلیل رگرسیون چند متغیری استفاده شد که نتایج آن در جدول شماره ۸ آمده است.

تحلیل داده‌های حاصل از جدول شماره ۷ نشان می‌دهد که بین پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و ادراک دانش‌آموزان مبنی بر برخورداری معلمان از سبک‌های ارتباطی منفی یعنی بروز رفتارهای تردید آمیز، نارضایتی، پرخاشگری و سخت‌گیری معلم رابطه منفی وجود دارد که دامنه آن بین ۰/۴۷۹- تا ۰/۸۵۴ قرار دارد. بدین معنی که میزان این ارتباط به ترتیب (۰/۰۰۰۱)  $p \leq 0/0001$ ، (۰/۰۰۰۱)  $p \leq 0/0001$ ، (۰/۰۰۰۱)  $p \leq 0/0001$ ، (۰/۰۰۰۱)  $p \leq 0/0001$  است که همگی این ضرایب نیز در سطح ۰/۰۰۰۱ معنادار هستند. علاوه بر این، مطالعه ضرایب به دست آمده نشان می‌دهد که بین هر کدام از

جدول ۶ - نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام برای پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از طریق سبک‌های ارتباطی مثبت معلمان (رهبری، درک و فهم، آزادی و کمک‌کنندگی)

مرحله چهارم			مرحله سوم			مرحله دوم			مرحله اول			پیش‌بینی کننده ها
p	t	$\beta$	p	t	$\beta$	p	t	$\beta$	p	t	$\beta$	
۰/۰۰۰۱	۶/۶۱	۰/۵۹۹	۰/۰۰۰۱	۶/۶۶	۰/۶۰۳	۰/۰۰۰۱	۷/۹۵	۰/۶۵۹	۰/۰۰۰۱	۱۷/۳۷	۰/۶۲۲	رهبری
۰/۰۰۵	-۲/۸۱	-۰/۳۲۰	۰/۰۰۷	-۲/۶۸	-۰/۲۸۱	۰/۳۶۲	-۰/۹۱۳	۰/۰۸۰				درک و فهم
۰/۰۱۴	۲/۴۷	۰/۲۶۴	۰/۰۰۵	۳/۴۱	۰/۳۱۲							کمک‌کنندگی
۰/۳۷۸	۰/۸۸۲	۰/۰۹۴										آزادی
۰/۴۳۴			۰/۶۳۵			۰/۶۲۳			۰/۶۲۲			ضریب همبستگی
۰/۴۰۴			۰/۴۰۳			۰/۳۸۸			۰/۳۸۷			ضریب تعیین چند متغیر R <sup>2</sup>
۰/۷۷۷			۱۱/۶۵			۰/۸۳۴			۳۰۲/۰۴			مقدار F
۰/۳۷۸			۰/۰۰۰۱			۰/۳۶۲			۰/۰۰۰۱			سطح معناداری

این دو متغیر یعنی تردیدی و نارضایتی در مجموع ۳۰/۴ از واریانس سبک ارتباطی منفی معلمان را به طور معناداری پیش‌بینی می‌کنند. سومین متغیر وارده به تحلیل «پرخاشگری» است ( $t, p \leq 0/0001$ ،  $909/5 = 0$ ،  $301/-$  B). ورود این متغیر به تحلیل ضریب تعیین را به میزان ۰/۰۴۸ را افزایش می‌دهد ( $p \leq 0/0001$ ،  $F = 91/34$ ،  $R^2 = 352/0$ ). این سه متغیر یعنی تردید، نارضایتی و پرخاشگری در مجموع ۳۵/۲ از واریانس سبک ارتباطی منفی معلمان را به طور معناداری پیش‌بینی می‌کنند. چهارمین متغیر وارده به تحلیل «سخت‌گیری» است ( $t, p \leq 0/0001$ ،  $008/4 = t$ ،  $186/0 = F$ ) ورود این متغیر به تحلیل ضریب تعیین را به میزان ۰/۰۲۱ افزایش می‌دهد ( $F \leq 0/0001$ ،  $R^2 = 373/0$ ،  $F = 2,06/16$ ). این ۴ متغیر یعنی تردید، نارضایتی، پرخاشگری و سخت‌گیری در مجموع ۳۷/۳ از واریانس سبک ارتباطی منفی معلمان را به طور معناداری تبیین می‌کنند.

تحلیل داده‌های حاصل از جداول ناشی از تحلیل رگرسیون چند متغیری مرحله‌ای پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با استفاده از ادراک دانش‌آموزان از سبک‌های ارتباطی منفی نشان می‌دهد که از میان خرده متغیرهای لحاظ شده درسبک‌های ارتباطی منفی معلمان همگی متغیرها قادرند به طور معناداری به تبیین واریانس متغیر وابسته بپردازند. یعنی این که بروز رفتارهای منفی معلمان در کلاس درس قادر است میزان افت تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کند. قوی‌ترین پیش‌بینی کننده «تردید» است ( $t, p \leq 0/0001$ ،  $B = 49/13$ ،  $F = 525/0$ ) این متغیر به تنهایی می‌تواند ۲۷/۶ پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را به طور معناداری پیش‌بینی کند ( $F, p \leq 0/0001$ ،  $01/182 = F$ ،  $276/0 = R^2$ ) دومین متغیر وارد شده به تحلیل «نارضایتی» است ( $t, p \leq 0/0001$ ،  $B = 415/4$ ،  $F = 324/0$ ). ورود این متغیر به تحلیل به تنهایی ۰/۰۲۸ پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را به طور معناداری پیش‌بینی کند ( $F, p \leq 0/0001$ ،  $49/19 = F$ ،  $R^2 = 304/0$ ).

جدول ۷ - ضریب همبستگی متقابل بین پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و ادراک دانش‌آموزان از سبک‌های ارتباطی منفی معلمان

نام متغیر	پیشرفت تحصیلی	تردید	نارضایتی	پرخاشگری	سخت‌گیری
پیشرفت تحصیلی	۱				
	-----				
تردید	-۰/۵۲۵	۱			
	۰/۰۰۰۱	۰			
نارضایتی	-۰/۵۳۶	۰/۸۵۴	۱		
	۰/۰۰۰۱	۰/۰۰۰۱	۰		
پرخاشگری	-۰/۵۳۸	۰/۶۵۳	۰/۶۷۰	۱	
	۰/۰۰۰۱	۰/۰۰۰۱	۰/۰۰۰۱	۰	
سخت‌گیری	-۰/۴۶۱	-۰/۵۳۴	-۰/۴۹۱	-۰/۵۲۴	۱
	۰/۰۰۰۱	۰/۰۰۰۱	۰/۰۰۰۱	۰/۰۰۰۱	۰

جدول ۸ - نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام برای پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از روی متغیرهای ادراک دانش‌آموزان از شیوه‌های ارتباطی منفی معلمان

پیش‌بینی کننده‌ها	مرحله اول			مرحله دوم			مرحله سوم			مرحله چهارم		
	p	t	$\beta$	p	t	$\beta$	p	t	$\beta$	p	t	$\beta$
تردید	۰/۰۰۰۱	۱۳/۴۹	۰/۵۲۵	۰/۰۰۱	-۳/۳۹	-۰/۲۴۹	۰/۰۰۱	-۲/۱۹	-۰/۱۵۹	۰/۰۲۹	-۱/۳۱	-۰/۵۹۶
نارضایتی				۰/۰۰۰۱	-۴/۴۱	-۰/۳۲۴		-۲/۶۸	-۰/۱۹۹	۰/۰۰۷	-۲/۶۶	-۰/۱۹۴
پرخاشگری								-۵/۹۰	-۰/۳۰۱	۰/۰۰۰۱	-۴/۶۰	-۰/۲۴۱
سخت‌گیری											-۴/۰۱	-۰/۱۸۶
ضریب همبستگی	۰/۵۲۵			۰/۵۵۲			۰/۵۹۳			۰/۶۱۱		
ضریب تعیین متغیری R <sup>2</sup>	۰/۲۷۶			۰/۳۰۴			۰/۳۵۲			۰/۳۷۳		
مقدار F	۱۸۲/۰۱			۱۹/۴۹			۳۴/۹۱			۱۶/۰۶		
سطح معناداری	۰/۰۰۰۱			۰/۰۰۰۱			۰/۰۰۰۱			۰/۰۱۳		

### بحث و نتیجه‌گیری

تحلیل توصیفی داده‌ها حاکی از این است که بر اساس ادراک دانش‌آموزان، میانگین ادراک آنها از رفتارهای مثبت معلمان از جمله رهبری، درک و فهم، کمک‌کنندگی و آزادی در کلاس درس، زیر میانگین قرار دارد. تنها ادراک دانش‌آموزان از رفتارهای «رهبری» معلم در حد متوسط قرار دارد. علاوه بر این، طبق ادراک دانش‌آموزان، میانگین رفتارهای منفی معلمان مانند تردید، نارضایتی، پرخاشگری و سخت‌گیری در برخورد با دانش‌آموزان در کلاس درس نیز زیر میانگین گزارش شده است. این یافته یعنی پایین بودن

نمودهای رفتاری منفی معلمان در رابطه با دانش‌آموزان در کلاس درس در جای خود یافته‌ای مثبت به شمار می‌رود؛ اما پایین بودن رفتارهای مثبت معلمان در رابطه با دانش‌آموزان در کلاس درس یافته‌ای نگران‌کننده است که بررسی‌های عمیق را طالب است. ضعف معلمان در برقراری ارتباط مثبت با دانش‌آموزان در کلاس درس در حالی است که به اعتقاد برکلمنز، ووبلز و کرتون (Brekelmans, Wubbels & Creton, 1990) اثر بخشی تدریس پیش از آن که ناشی از روش شناختی تدریس باشد، تحت تأثیر «ارتباطات مثبت معلم و دانش‌آموز» قرار

ادمیرال (Wubbles, Brekelmans, Van Tartwijk & Admiral 1999)، واینبرگرومک کامب (Weinberger & Fisher, 2002)، فیشر، هندرسون و فراسر (Fisher, Henderson & Fraser, 1995)، لیت و واگ (Leitao, & Waugh, 2007)، همره و پیانتا (Hamre & Pianta, 1999)، پیانتا (Pianta, 1999)، استیپک (Spitec, 2006) است. یافته‌های این محققان نشان داد که سبک‌های ارتباطی مثبت معلمان از قبیل کنترل به اندازه، رهنمود دهندگی، آزاد گذارندگی و مشارکت دانش‌آموزان در فرایند یاددهی - یادگیری با پیشرفت تحصیلی آنها رابطه معناداری دارد. پیانتا (Pianta, 1999) یادآور شد که کنترل، همراه با همدلی، گرمی و صمیمیت رابطه‌ای اطمینان بخش، توأم با احترام متقابل را موجب می‌شود. معلمانی که در روش‌های انضباطی خود پذیرنده‌ای آگاه و آزادگذارنده‌ای دقیق و حساس باشند و اشتیاق و رغبت به درس و کسب علم و دانش را از طریق تبادل عاطفی به دانش‌آموزان انتقال دهند، بر مشارکت دانش‌آموزان در فرایند یاددهی - یادگیری می‌افزایند. این سبک ارتباطی (مثبت) خوشایند کردن آموزش و مساعد نمودن زمینه، جهت کمک دانش‌آموزان به یکدیگر در فرایند یادگیری و در نهایت پیشرفت تحصیلی را سبب خواهد شد و بر توانایی دانش‌آموزان در سازگاری با مدرسه، انجام خوب وظایف در مدرسه و ارتباط با دوستان خواهد افزود. بالبی (Balby, 1982) به نقل از استیپک (Stipek, 2006)، خاطر نشان کرد که یادگیری در متن یک محیط ایمن ایجاد می‌شود. یک ارتباط ایمن، ارتباطی پویا و چند بعدی است که نسبت به نیازهای فراگیر حساس و پاسخ‌گو باشد. از این رو، نفوذ و نزدیکی معلم با دانش‌آموزان، به پذیرش احساسات دانش‌آموزان به شیوه‌های غیر تهدید کننده و تشویق و جرأت بخشیدن منجر شده، سبب خواهد شد که روابط سازنده بین معلم و شاگرد حاکم گردد. بنابراین، یادگیری یک رخداد اجتماعی است. اگر معلمان شکل دهی هیجانات دانش‌آموزان و نیز ارتباطات حمایتی را بین دانش‌آموزان برقرار نمایند، در ایجاد انگیزه و به تبع آن یادگیری دانش‌آموزان گام‌های اساسی برداشته‌اند.

دارد. این محققان در مطالعات خود دریافتند که مهارت‌های میان فردی و جو مثبت برای یادگیری شرط اساسی است. به نظر آنها، معلمان اثربخش ارتباط گران خوبی هستند. بر این اساس، پذیرش و پاسخ دهی معلم به نیازهای دانش‌آموزان و تعامل مثبت با آنان و مشارکت دادن آنها در فعالیت‌های کلاسی و پذیرفتن اندیشه‌ها و پیشنهادهایشان، یادگیری دانش‌آموزان را توسعه خواهد داد.

دیگر یافته پژوهش که با تحلیل رگرسیون چند متغیری حاصل شد این بود که هر دو سبک ارتباطی «مثبت» و «منفی» از توانایی پیش‌بینی کنندگی پیشرفت تحصیلی برخوردارند. از مؤلفه‌های سبک ارتباطی مثبت دو متغیر «رهبری» و «آزادی» از قدرت پیش‌بینی کنندگی برخوردار بودند. متغیر «رهبری» به تنهایی ۳۸/۷ درصد واریانس متغیر وابسته را و متغیر «آزادی» به تنهایی ۰/۱۰۵ درصد قدرت پیش‌بینی را افزایش داد. به اعتقاد برکلمنز، ووبلز و کراتون (Brekkelmans, Wubbles & Creton, 1990) نکته قابل توجه در سبک ارتباطی مثبت، کنترل، پذیرش و پاسخ دهی به نیاز دانش‌آموزان است، نه پذیرش و پاسخ دهی صرف به نیازها که به سوء استفاده دانش‌آموزان از معلم در کلاس درس منجر شود. در تبیین نقش «سبک ارتباطی مثبت» ذکر این نکته لازم است که اولاً، احتمال دارد علت این که دو متغیر دیگر سبک‌های ارتباطی مثبت یعنی متغیر «درک و فهم» و «کمک کنندگی» از توانایی کافی برای افزایش قدرت پیش‌بینی، پیشرفت تحصیلی برخوردار نبودند، این باشد که مؤلفه «درک و فهم» با مؤلفه «رهبری» و مؤلفه «آزادی» با مؤلفه «کمک کنندگی» از ضریب همبستگی بالایی برخوردارند. ثانیاً، به نظر می‌رسد که علت برخورداری دو مؤلفه «رهبری» و «آزادی» از قدرت پیش‌بینی کنندگی این باشد که چگونگی «رهبری» معلم در کلاس درس و فراهم نمودن «آزادی» برای دانش‌آموزان در فرایند یاددهی - یادگیری و مشارکت دادن آنها در فرایند یاددهی - یادگیری نقش مهم و کلیدی در ایجاد انگیزه و علاقه در دانش‌آموزان، معنادار شدن یادگیری و در نهایت پیشرفت تحصیلی آنها ایفا می‌کند. این یافته همسو با پژوهش ووبلز و لیوی (wubbles & Levy, 1993)، ووبلز، برکلمنز، وان تارتجیک و

سبک‌های ارتباطی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان آشنا کرده، آنها را جهت به کار بستن سبک‌های ارتباطی مثبت و فاصله گرفتن از سبک‌های ارتباطی منفی تشویق نمایند. البته ذکر این نکته نیز لازم و ضروری است که صرف آگاه نمودن معلمان نسبت به سبک‌های ارتباطی، پیامدهای آن و فاصله گرفتن از سبک‌های ارتباطی منفی کفایت نمی‌کند. سیاست‌گذاران علاقمند به ارتقای کیفیت نظام آموزشی باید در کنار توسعه آگاهی معلمان، به پیش‌نیازهای به کار بستن شیوه‌های ارتباطی مثبت معلمان با دانش نیز توجه داشته باشند. در ضمن، به دلیل تأکید این پژوهش بر کنترل متغیرهای سطح تحصیلی و انتخاب انحصاری گروه نمونه از میان دانش‌آموزان دختر کلاس سوم راهنمایی مدارس دولتی، در تعمیم‌پذیری یافته‌های این پژوهش باید تأمل نمود.

#### منابع

Avalos, B.(2005). Learning to teach in the knowledge society: The case of chile, In Juan Manuel Moreno, Learning to teach in the knowledge society, Final report world Bank.

Abyar, S, (2005), Study of factors affecting teacher effectiveness in teaching processes based administrators vision. Master dissertation , Tehran of Payamnoor university, [Persian].

Avalos, B.(2005). Learning to teach in the knowledge society: The case of chile, In Juan Manuel Moreno, Learning to teach in the knowledge society, Final report world Bank.

Azkiya, M,(2003). Applied research methods, Keyhan publison, Tehran [Persian].

Bazargan, Z & sadeghi, N(2001), Interpersonal behavior of teachers and students girl's guidance school , Journal of educational & psychology, vol31, number, 20, pp99-121, [Persian].

Berger, C.(1989). Goals & plans & discourse comprehension in J. Bradac (ed). Message effects in communication science , Sage , New bury Park.

Brekelmans, M, & Wubbels, T, & Creton, H.(1990). A study of student perceptions of physics teacher behavior. Journal of Research in Science Teaching, 27,(4) 335-350.

دیگر یافته این پژوهش این بود که همه مؤلفه‌های سبک ارتباطی منفی از قدرت پیش‌بینی‌کنندگی برخوردار بودند، ولی قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده «تردید» بود. این متغیر به تنهایی توانست ۲۷/۶ واریانس متغیر وابسته را به طور معناداری پیش‌بینی کند. در تبیین این یافته و بالا بودن قدرت پیش‌بینی «تردید» ذکر این نکته لازم و ضروری است که بالا بودن قدرت پیش‌بینی «تردید» در حالی است که در معادله رگرسیون هر ۴ مؤلفه سبک‌های ارتباطی منفی به طور معناداری قادر به تبیین متغیر وابسته بودند. این یافته همسو با مطالعات وویلز، برکلمنز و هوی مایرز (Wubbels , Brekelmans & Hooymayers, 1991) است. این محققان در مطالعات خود رابطه منفی معنادار بین سبک‌های ارتباطی منفی معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان گزارش دادند. به نظر می‌رسد که بر اساس یافته‌های وویلز، لیوی (wubbels & Levy, 1993) پژوهش نارضایتی، تردید و پرخاشگری معلم باعث می‌شود که در درجه اول خود معلم نتواند با نقش‌های حرفه‌ای خود ارتباط مناسب برقرار نماید و این عدم ارتباط مناسب موجب ایجاد بی‌انگیزگی و بی‌علاقگی در دانش‌آموزان نسبت به فرایند یادگیری خواهد شد. در سبک ارتباطی منفی، انتظارات معلمان از دانش‌آموزان «رقابتی» است. در چنین محیطی شاگردان واقعاً در هیجان و اضطراب به سر می‌برند و به صورت‌های مختلف در برابر معلم موضع می‌گیرند و موجبات ناراحتی او را فراهم می‌کنند و حلقه معیوب از روابط ناسازگار را شکل می‌دهند که بی‌انگیزگی و در موارد شدید تنفر دانش‌آموزان را از مدرسه، کلاس، درس، هم‌کلاسی موجب می‌شود. امروزه بیشتر تئوری‌های شناختی بر این باورند که اگر معلمان شکل دهی هیجانات دانش‌آموزان و نیز ارتباطات حمایتی میان آنها و همچنین بین خود و دانش‌آموزان نادیده بگیرند، باید هزینه‌های زیادی بپردازند.

بر اساس یافته‌های پژوهش به دلیل قدرت پیش‌بینی‌کنندگی «سبک ارتباطی مثبت» در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پیشنهاد می‌شود، سیاست‌گذاران نظام آموزشی طی دوره‌ها و کارگاه‌های آموزشی معلمان را با سبک‌های مختلف ارتباطی و پیامدها و اثرات هر کدام از

Mahdian, M., (2002), The study of Obstacles of applying active teaching methods by teachers in teacher training institutions and training centers institutions. Council Research of Education, Mazandaran province [Persian].

Mehrabifar, F., Mortazavi, M., & Lesani, M. (2012), Reviewing the types of computer games and the time spent on them and their relationship with the students' educational achievement in Kerman's high schools (2009-2010), Research in Curriculum Planning, volume 9, Number, 7, (continus, 34), pp125-135 [Persian].

Pianta, R. (1999). Enhancing relationships between children and teachers. Washington, DC: American Psychological Association.

Saif, E., & Pianta, R. (1999). Teachers' perceptions of their relationships with students: Relations with child age, and gender and ethnicity of teachers and children. Unpublished manuscript, University of Virginia.

Sarmad, Z. (1996), Overview of a selection of multivariate analysis in the behavioral sciences. Journal of educational & psychology Tehran university, vol, 1, number 4, pp, 15-31 [Persian].

Salimi, M. (2009), Compare student achievement in Popular and Isolated Students. Compare student achievement, and the hermit popular, Journal of knowledge & Research in Education, Azad University (Khorasgan), Number, 24, pp119-130 [Persian].

Sarmad, Z., Bazargan, A., Hegazi, E. (1997), Research methods in the behavioral sciences, Aghah publication, Tehran [Persian].

Stipek, D. (2006). Relationships Matter. Educational Leadership. Vol. (64) Issue 1, 46-49.

Timperley, H., Wilson, A., Barrar, H., & Fung, I. (2007). Teacher professional learning and development: Best evidence synthesis iteration.

Vahedi, M. (2005) "The study of Barriers to participation of teachers in decision making related to school administration, Hamadan: Education management and planning organization. Hamedan, [Persian].

Weinberger, E., & McCombs, B. (2002). The impact of learner-centered practices on college level courses, Paper presented at the annual meeting of

Cornelius-White, J. (2007). Learner-centered teacher-student relationships are effective: A meta analysis. Review of educational research, 77, 113-143.

Daezadeh, Shariatmadari, A., Naderi, E., Saif Naraghi, M. (2006), A Survey of High School Teachers' Knowledge of Fundamentals Curriculum Development and Learning Principles, Journal on Knowledge & research in education, vol, 1, Number, 13, pp1-24 [Persian].

Elhampour, H. (1995), Comparison of teacher training institutions teaching postgraduate and undergraduate education. Council Research of Education, Ahvaz, [Persian].

Fisher, D., & Henderson, D., & Fraser, B. (1995). Interpersonal behaviour in senior high school biology classes. Research in Science Education, 25(2), 125-133.

Hamre, B., & Pianta, R. (1999). Early teacher-child relationships and the trajectory of children's academic and behavior outcomes through eighth grade. Unpublished manuscript, University of Virginia.

Hong, J., Jeou-Shyan, H., & Chan-li, L., & Lih-juan, C. (2008). Competency disparity between pre-service teacher education and in-service teaching requirement in Taiwan. International journal of educational development, vol 28, No 1, pp 4-20.

Huntly, H. (2003). Teachers' work: Beginning Teachers Conceptions of competence, Thesis, Central Queensland university.

Kerlinger, F. (1986), Principles of Research in Behavioral Science (Volume 2), Translator, Hassan pasha ssshari fi & jafar najafizand (1996), Ava-e-noor publication, Tehran [Persian].

khaliliazar, H. (2006), Comparison Emotional Intelligence between Normal and Gifted Students and It's Relation Ship With Academic Achievement, Journal of Knowledge & research in education, Islamic Azad university (Isfahan), Number 14, pp107-124, [Persian].

Leitão, N., & Waugh, R. (2007). Students' Views of Teacher-Student Relationships in the Primary School. A paper presented at the 37th Annual International Educational Research Conference, held by the Australian Association for Research in Education at Fremantle, Western Australia.

the American Educational Research Association, New Orleans, LA.

Wubbels, T & Brekelmans, M. & van Tartwijk, J., & Admiral, W. (1999). Interpersonal relationships between teachers and students in the classroom. In H. C. Waxman & H. J. Walberg (Eds.), *new directions for teaching practice and research* (pp. 151–170). Berkeley, CA: McCutchan.

Wubbels, T. & Brekelmans, M., & Hooyman, H. (1991). Interpersonal teacher behaviour in the classroom. In B.J. Fraser & H.J. Walberg (Eds.), *Educational environments: Evaluation, antecedents and consequences* (pp. 141-160). Oxford, England: Pergamon Press.

Wubbels, T, & Levy, J. (Eds.). (1993). *Do you know what you look like?: Interpersonal relationships in education*. (1st.ed). England: London: Falmer Press.

Wubbels, T, & Creton, H, & Levy, J, & Hooyman, H. (1993). The model for interpersonal teacher behavior. In Th. Wubbels, & J. Levy (Eds.), *Do you know what you look like?: Interpersonal relationships in education* (pp. 13-28). London: Falmer Press .

Zolghi, A, (2007), *Recognizing & analyzing application qualitative avaluation by teachers*, unpublished research reports , Council Research of Education, Province lorestan , [Persian].