



بررسی تاثیر حمایت اجتماعی و عاطفی از دانش آموزان و بهبود عملکرد تحصیلی آنها در دبستان

ناصح حسنی^۱، سرگل راست خدیو^۲

۱-روانشناسی^۱

۲-آموزگار ابتدایی^۲

چکیده :

پژوهش حاضر باهدف بررسی تاثیر حمایت اجتماعی و عاطفی از دانش آموزان با بهبود عملکرد تحصیلی آنها در دبستان انجام گرفته است که روش پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر نحوه اجرا توصیفی- پیمایشی می باشد و جامعه آماری شامل کلیه دانش آموزان محصل در دبستان بود که از میان نمونه پژوهش ۱۰۰ نفر از دانش آموزان به روش نمونه گیری خوشه ای انتخاب شدند. برای گردآوری داده های پژوهش از ابزار پرسشنامه استفاده شد. همچنین از آزمون کولموگروف اسمیرنوف که شامل آمار استنباطی (ضریب همبستگی پیرسون، ضریب رگرسیون) برای تجزیه و تحلیل داده ها استفاده شد و نیز با توجه به نتایجی که از پژوهش بدست آمده نشان می دهد که بین حمایت اجتماعی و عاطفی معلم با بهبود عملکرد تحصیلی دانش آموزان رابطه مثبت معنی داری ($Pvalue < 0.01$) وجود دارد و در پیش بینی و تبیین عملکرد تحصیلی، حمایت اجتماعی و عاطفی معلم سهم بیشتری دارد که نتایج نشان داد که با ارتقا حمایت اجتماعی و عاطفی از سوی معلمان می توان شاهد بهبود و افزایش عملکرد تحصیلی دانش آموزان بود.

کلیدواژه ها: حمایت اجتماعی و عاطفی، دانش آموز، معلم، بهبود عملکرد تحصیلی



مقدمه:

از آنجایی که مبحث پژوهش ما پیرامون موضوع حمایت عاطفی معلم و تاثیر آن بر عملکرد تحصیلی است پس به بررسی این نکته که انسان ها مهم ترین عامل مدرسه هستند و روابط اجتماعی داخل سازمان را به وجود می آورند بسیار حائز اهمیت می باشد . در ایران نیز همانند بسیاری از کشورهای ارتباط معلم و دانش آموزان همیشه دارای مشکلاتی بوده و از آسیب های خاص خود رنج برده اند . اغلب معلمان با دانش آموزان از یک موضع اقتدارگرایانه برخورد کرده و او را همیشه فردی بی تجربه و ناآگاه حتی گاهی از لحاظ اخلاقی فردی دچار مشکل در نظر گرفته اند. در بیشتر مواقع ارتباط نامطلوب معلم و دانش آموز بر کیفیت آموزش و محیط آموزشی اثرات نامطلوب داشته است، پس بنابراین دلیل این که چرا به مبحث مهم حمایت عاطفی در برنامه های تربیت معلم و دانشگاه ها کمتر پرداخته می شود، چیست و چرا این توجه و دقت کم نیز اغلب در محدوده تحقیقات باقی می ماند بنابراین آیا می توان فرض نمود که نتایج چنین تحقیقاتی را در واقع معلمان در فعالیت های آموزشی خود به کار می گیرند پس در این پژوهش به دنبال آن هستیم که به بررسی تاثیر حمایت اجتماعی و عاطفی از دانش آموزان بر بهبود عملکرد تحصیلی آنها در دبستان بپردازیم.

بیان مسئله

از ارکان توسعه پایدار شناخته شده در جهان و دنیای امروزی، آموزش و پرورش آن کشور است که در جهان، هر کشوری بزرگ بخش عظیمی از درآمد خود را برای گسترش، بهبود و کارایی آموزش و پرورش هزینه می کند. پس در نتیجه یکی از ارکان اساسی جامعه انسانی آموزش و پرورش است. در حوزه ی مسائل آموزشی و تربیتی اکثر صاحب نظران بر این عقیده هستند که معلمان بعنوان بزرگترین و مهم ترین عامل اصلی و اساسی در جریان تعلیم و تربیت محسوب می شوند. مدارس و نهادها و سازمان های آموزشی و پرورشی برای حفظ حیات و دوام بقای خود نیازمند معلمان جدیدتر و کارآمدتر و باهوش تر هستند تا بتوانند به بهترین نحو ممکن به وظایف خود عمل کنند . اهمیت معنویت و رشد معنوی انسان در چند دهه ی گذشته به صورت چشمگیر و روزافزون توجه روان شناسان و متخصصان روان را به خود معطوف داشته است پس در صورت وجدان کاری معلمان و انجام بهتر و موثرتر وظایف آنها حس معنویت از اهمیت بسیار بالایی برخوردار می باشد، باین حال از طرفی پیشرفت علم روان شناسی از یک طرف و ماهیت پویا و پیچیده جوامع نوین از طرفی دیگر، موجب این شده تا نیازهای معنوی انسان در برابر خواسته ها و نیازهای مادی قد علم کرده و از اهمیت بیشتری برخوردار گردد. این چنین به نظر می رسد که مردم جهان امروزه به معنویت و



مسائل معنوی بیش از پیش گرایش یافته‌اند (جوکار، ۱۳۹۱) و اینکه به عنوان یکی از عوامل مهم تأثیرگذار بر ادراکات نوجوان از محیط تحصیلی و حمایت عاطفی معلم است (فریرا و بوث ورت، ۲۰۰۱). در تحقیقات پیشین، پژوهشگران روی دیدگاه هاونگرش‌ها، اعمال و کردار و حمایت معلم از عملکرد تحصیلی، رفتاری و روانی دانش‌آموز تأکید بسیار زیادی داشته‌اند (بیکر"، دیلی، او پرلیه، و پاتیل، ۲۰۰۳) که در بسیاری از این تحقیقات، به بررسی حمایت عاطفی معلم به صورت چندطبقه از جمله حمایت تحصیلی، حمایت خودمختار، حمایت اجتماعی و حمایت بیانگر، ابزاری، پرداخته شد که در بیان حمایت عاطفی معلم به اعمال و نگرش‌ها و رفتارهای معلم که شامل احترام گذاشتن و اهمیت دادن و نگرانی و علاقه به دانش‌آموزان، قدردانی از دانش‌آموزان، رفتار عادلانه داشتن با دانش‌آموزان، بازشناسی، تشویق، انتظارات بالا و گوش فرا دادن به دانش‌آموزان است. با توجه به اینکه علاقه در حال رشد تازه‌ای به پویایی‌های هیجانی و عاطفی در روابط معلم و دانش‌آموز وجود دارد، اما در حال حاضر ادبیات در این زمینه اندک و ناکافی است (ساکیز، ۲۰۰۷).

به عنوان نمونه‌هایی از هیجان‌های تحصیلی که می‌توان نام برد عبارتند از لذت ناشی از یادگیری، خستگی ناشی از آموزش‌های کلاسی و ناکامی‌ها و عصبانیت‌های ناشی از تکالیف دشوار مطالعات نشان داده‌اند که هیجان‌هایی مانند لذت، امید، افتخار، شرم، نومیدی، ملالت آسودگی، خشم و اضطراب، به‌طور معناداری با انگیزش، استفاده از منابع شناختی، پیشرفت تحصیلی، راهبردهای یادگیری، خودتنظیمی دانش‌آموزان وابسته است (پکران، گاتز"، تیتز و پری، ۲۰۰۲). به‌طور کلی، تجربه هیجان‌های مثبتی مثل لذت، امید یا افتخار منجر به انگیزش افزایش یافته و مشغولیت بیشتر در وظایف می‌شود؛ در حالی که تجربه هیجان‌های منفی مثل نومیدی، شرم یا خشم منجر به دل شکستگی، به انگیزش بدتر می‌شود که موجب مشغولیت تکلیف کمتر و اجتناب بیشتر می‌شود. از جمله هیجان‌های مؤثر در عملکرد تحصیلی، امید و ناامیدی است. در ارتباط با تعریف امید عبارت است از باور داشتن به کسب کردن نتیجه خوب از رویدادهاست که همراه با انتظارات مثبت در مورد وقوع آن‌ها در آینده است و از جهت عواطف مثبتی که امید به وجود می‌آورد، در فراگیران استرس را کم می‌کند. اما در مقابل، ناامیدی استرس فرد را به همراه دارد. فرد ناامید، از روحیه و انرژی لازم جهت انجام فعالیت‌های درسی برخوردار نمی‌باشد و نتیجه تحصیلی‌اش را منفی تلقی می‌کند. در نتیجه دانش‌آموزان امیدوار، نمره‌های بهتری را کسب می‌کنند و در آزمون‌های مدرسه نمره‌ی دانش‌آموزی که امید بالاتری دارد از فرد ناامید به‌ترو بیشتر است (لوپز، ۲۰۰۹).



شکست تحصیلی یک پیش‌بین معنادار بیگانگی دانش‌آموزان از مدرسه است؛ زیرا شکست تحصیلی دائماً موجب برانگیخته شدن احساس خجالت و سرافکندگی می‌شود که سبب بروز عزت نفس پایین و ناقص می‌شود که این خود باعث رفتارهای مقابله‌ای منفی مثل رفتارهایی که باعث اختلال در مدرسه و غیبت از مدرسه می‌شود که آن هم منجر به کناره‌گیری از محیط مدرسه می‌شود (فین، ۱۹۸۹). یک آزمون تلاش تحصیلی می‌تواند اطلاعات بیشتری درباره اینکه چطور می‌توان عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را افزایش داد فراهم کند که به چه شیوه‌ای به پیشرفت تحصیلی دست یابند. با توجه به آنچه گفته شد، پژوهشگر درصدد آن است تا به این پرسش پاسخ دهد که آیا حمایت اجتماعی و عاطفی از دانش‌آموزان بر بهبود عملکرد تحصیلی آنها در دبستان تاثیرگذار می‌باشد؟

ضرورت و اهمیت پژوهش:

موفقیت یا عدم موفقیت در امر تحصیل یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های هر نظام آموزشی است. بنابراین نظام آموزشی هنگامی توانا و موفق شناخته می‌شود که دانش‌آموزان آن در دوره‌های مختلف دارای بالاترین و بیشترین رقم عملکرد تحصیلی باشد. در هر جامعه عملکرد تحصیلی نشان‌دهنده موفقیت نظام آموزشی در زمینه هدفیابی و توجه به رفع نیازهای فردی است. به توانایی‌هایی که فرد فراگرفته و یاکسب نموده در موضوعات آموزشی عملکرد تحصیلی اطلاق می‌شود که به وسیله آزمون‌های فراگیری استاندارد شده یا آزمون‌های معلم ساخته سنجش و اندازه‌گیری می‌شود. به‌طور کلی اصطلاح عملکرد تحصیلی به معنای مقدار یادگیری آموزشی فرد است، بدینگونه که بتوان آنها را در مقوله کلی عوامل مربوط به تفاوت‌های فردی و عوامل مربوط به مدرسه و نظام آموزش و پرورش مورد مطالعه و بررسی قرار داد. در مقابل عملکرد و پیشرفت تحصیلی، افت تحصیلی قرار دارد که باتوجه به مطالعات متعدد انجام گرفته، تأثیر بسزایی در سرنوشت فرد داشته و همچنین به خانواده و جامعه هزینه اضافی تحمیل می‌کند. از میان نگرانی‌های مسئولان آموزش در مدارس و خانواده‌های دانش‌آموزان و استادان مهمترین آنها چگونگی عملکرد دانش‌آموزان و پیشرفت تحصیلی و جلوگیری از افت تحصیلی دانش‌آموزان می‌باشد که در ایران، این مسئله از مهم‌ترین مشکلات کنونی نظام آموزشی است که هر ساله ده‌ها میلیارد ریال از بودجه کشور را هدر می‌دهد و نیروی انسانی که همان نیروهای بالقوه و سرمایه‌های جامعه هستند، بی نتیجه می‌ماند.

در محیط‌های آموزشی، برای افزایش تجربه عاطفی مثبت یا منفی مورد استفاده راهبردهای عاطفی بسیاری قرار گرفته‌اند که در حال حاضر چنین راهبردهایی با شوق و اشتیاق مورد کاوش و بررسی قرار گرفته‌اند. در تعریف حمایت عاطفی بیان شده که



"تعاملات موقتی اما قابل اتکای شروع شده توسط یاددهنده که از تجربه عاطفی مثبت دانش‌آموزان برای رسیدن به طیفی از اهداف کلاس حمایت می‌کند" تعریف شده است. به رفتارها، نگرشها و اعمال آموزش دهنده که شامل احترام، اهمیت دادن و نگرانی و علاقه به دانش‌آموزان، رفتار عادلانه، تشویق، انتظارات بالا و گوش فرا دادن، قدردانی، بازشناسی است حمایت عاطفی معلم گفته می‌شود، گرچه علاقه در حال رشد تازه ای به پویایی های هیجانی و عاطفی در روابط یاددهنده و فراگیر وجود دارد، اما ادبیات در این زمینه هنوز اندک و ناکافی است. مایر و ترنر باتوجه به پژوهش های صورت گرفته دو راهبرد به خصوص در داربست عاطفی کلاس مفید هستند. یک راهبرد رابطه دانش‌آموز - معلم است که ایجادیک رابطه مثبت است. برای ایجاد یک محیط مطمئن، با ایجاد حمایت عاطفی ادراک شده مثبت دائم یاددهنده توسط دانش‌آموزان به طور معناداری حمایتگرتر دیده شدند. دومین مورد از راهبردها، راهبرد داربست عواطف با افزایش اهداف یادگیری است. اهداف یادگیری بر به وجودآوردن شایستگی دانش‌آموزان در یک حوزه تأکید دارد و اینکه عملکرد تحصیلی مطلوب و روزافزون در بین فرزندان و دانش‌آموزان یکی از خواست‌ها و آرزوهای هر خانواده به نظر می‌رسد. امروزه دانشمندان و متخصصان امر تعلیم و تربیت به این نکته پی برده‌اند که داشتن عملکرد تحصیلی مناسب و پیشرفت خصیصه‌هایی نیستند که تنها در اختیار معدود افرادی قرار گرفته باشند، بلکه به‌طورنسبی همه انسان‌ها از این معیارها بهره‌مند هستند ولی امکان بروز و میزان رشد آن در افراد مختلف متفاوت است. لذا هر سال حجم وسیعی از مطالعات آموزشی و روان‌شناسی را به خود اختصاص می‌دهند و به‌عنوان نخستین مسئول جامعه از نظر تکوین شخصیت و رشد و پرورش استعدادها و خلاقیت های فرزندان و عملکرد تحصیلی و همچنین از نظر سازگاری فرد با جامعه خانواده ، دارای آثار وسیعی می‌باشد، زیرا برنامه ریزی و پی‌ریزی رفتار کودک در محیط و کانون گرم خانواده شکل می‌گیرد(حجازی، ۱۳۹۱). امروزه در عملکرد تحصیلی نقش مدارس این است که دانش‌آموزان را در عملکرد تحصیلی کمک می‌کند. به بیانی روشنتر، در سطح دنیا ایجاد عملکر تحصیلی بهتر، یکی از هدف‌های مهم آموزش و پرورش است. به‌طور خلاصه اصطلاح عملکرد تحصیلی به میزان یادگیری‌های آموزشی فرد اطلاق می‌شود که توسط معلم و با کمک آزمون‌های مختلف برای همه دروس سنجیده می‌شود. گروهی از متخصصین تعلیم و تربیت عوامل مؤثر بر عملکرد تحصیلی را به دو دسته کلی تقسیم بندی کرده‌اند: (۱) عوامل بیرونی (محیط) و (۲) عوامل درونی (شخصی). عوامل محیطی که تأثیر گذار بر عملکرد تحصیلی بهتر هستند عبارتند از موقعیت یادگیری، جو عاطفی کلاس، تأثیر گروه همسالان، جو اجتماعی مدرسه، جو خانواده و از جمله اینها است. عوامل درونی (شخصی) تأثیرگذار بر عملکرد تحصیلی شامل انتظارات، اسنادهای مربوط به موفقیت و شکست، هوش، انگیزه‌ها، علاقه‌ها، تیپ‌های شخصیتی، سبک‌های تفکر و غیره است (سیف، ۱۳۸۹). دانش‌آموزانی که موفقیت‌های خود را



از عوامل درونی (تلاش، استعداد و توانایی) و شکست‌های خود را از عوامل بیرونی (دشواری کار و شانس) می‌دانند، دانش‌آموزانی هستند، که سیستم نگرنداری خود را به کار می‌برند که بر این باور هستند که می‌توانند عملکرد خود را کنترل کنند. دانش‌آموزانی که موفقیت‌های خود را از عوامل بیرونی و شکست‌های خود را از عوامل درونی می‌دانند، غالباً بر این عقیده و باورند که توانایی موفق شدن را ندارند و نتیجه این چنین می‌شود که غالباً انتظار شکست هستند و حتی برای موفقیت نمی‌خواهند تلاش کنند. اگر دانش‌آموزان در خیال خود احساس کنند که توسط معلم با منابع دیگر قدرت کنترل می‌شوند، به میزان کم‌تری درگیر تکالیف درسی می‌شوند و برانگیختگی کم‌تری از خود نشان می‌دهند (سیف، ۱۳۹۰).

اهداف پژوهش

- بررسی رابطه حمایت عاطفی معلم بر خودکارآمدی در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان
- بررسی رابطه حمایت عاطفی بر تاثیرات هیجانی در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان
- بررسی رابطه حمایت عاطفی معلم بر برنامه ریزی توسط دانش‌آموزان در عملکرد تحصیلی آنها
- بررسی رابطه حمایت عاطفی معلم بر فقدان کنترل در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان
- بررسی رابطه حمایت عاطفی معلم بر انگیزش در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان

فرضیه های پژوهش:

- ۱: خودکارآمدی توسط دانش‌آموزان در گرایش آنها به حمایت عاطفی معلم موثر است.
- ۲: تاثیرات هیجانی توسط دانش‌آموزان در گرایش آنها به حمایت عاطفی معلم موثر است.
- ۳: برنامه ریزی توسط دانش‌آموزان در گرایش آنها به حمایت عاطفی معلم موثر است.
- ۴: فقدان کنترل توسط دانش‌آموزان در گرایش آنها به حمایت عاطفی معلم موثر است.
- ۵: انگیزش توسط دانش‌آموزان در گرایش آنها به حمایت عاطفی معلم موثر است.



بررسی مفاهیم متغییرها:

مفهوم و معنای اصطلاحی ارتباط

در پژوهش با توجه به اینکه معنای اختصاصی ارتباط مدنظر است، پس در اینجا ابتدا به تعریف اصطلاحی آن میپردازیم؛ «به فرایند انتقال و تبادل افکار، عقاید، اندیشه ها، احساسات دو فرد یا بیش تر با استفاده از علایم و نماد مناسب به منظور تأثیر، کنترل و هدایت یکدیگر ارتباط می گویند.» از آن جهت که واژه ارتباط از یک طرف در استفاده معمول از آن، بسیار واضح و روشن است اما از طرفی دیگر در مقام تعیین حدود کاربرد آن، بسیار غامض و پیچیده می نماید. (حکیم زاده (۱۳۹۰)، ص ۱۵۲) ادوین امری مفهوم واژه ارتباط را در معنای عام چنین تعریف می کند: "ارتباط عبارت است از روش انتقال افکار، اطلاعات و رفتارهای انسانی از یک فرد به فردی دیگر، به طور کلی هر فرد از وسایل مختلف برای ایجاد ارتباط با دیگران و انتقال پیام‌های خود به ایشان استفاده می کند. مثلاً وقتی فردی به فردی دیگر صبح-بخیر می گوید و بیان شفاهی، دوستی و صمیمیت خود را به او می فهماند نوعی ارتباط می باشد یا زمانی که فرد با نگاه یا لبخند، نشاط خود را به دیگری نشان می دهد، یا زمانی که آدم به دیگری نامه می نویسد و به صورت کتبی مقصود خود را به طرف می رساند در اینصورت با وی ارتباط برقرار می سازد (عالی پور، ۱۳۹۰، ص ۳۶).

پرورش و تقویت مهارت های اجتماعی و ارتباط در افراد از اصول آموزش و پرورش در قرن بیست و یکم می باشد که بیش از همه بر ایجاد این اصول تأکید می کند که این اصول عبارتند از: یادگیری برای با هم بودن، با هم زیستن، با هم دانستن و با هم فعالیت کردن است، که با این حال یکی از مهارت هایی که معلم باید آن را آموزش دیده باشد، مهارت ایجاد روابط انسانی مؤثر و مناسب با دانش آموزان است که مهارت ارتباط درست با دانش آموزان، معلم را در راه رسیدن به هدف های تدریس و روابط آموزشی و انضباطی یاری می کند و در جهت تسهیل در امر یادگیری دانش موزان و تربیت آن ها شرایط مناسب و مساعد را فراهم می کند. (صفوی، ۱۳۹۲، ص ۱۵۲) «ایجاد ارتباط صحیح و درست» یکی از مهارت های شغل معلمی می باشد، و به همین جهت باید معلم بیش از هر مهارت دیگری آن را یاد گرفته و پرورش دهد (دادگران، ۱۳۹۲). ایجاد رابطه ای معقول و متعادل و منطقی معلم و دانش آموز در شبکه و سیستم ارتباطی مدرسه، ضرورت اجتناب ناپذیری است که موجب موفقیت آن در امر تعلیم و تربیت می شود (فروغی، ۱۳۹۹). بنابراین در بهبود فرایند یادگیری و ارتباط صحیح با دانش آموزان، شناخت و شناسایی و به کارگیری ارتباط صحیح می تواند معلم را کمک و یاری دهد.



حمایت عاطفی

درارتباط با تعریف حمایت عاطفی به مؤلفه هایی همچون رفتارها، نگرش ها و اعمال معلم دربرخورد با دانش آموزان راحمایت عاطفی معلم بیان و تعریف نموده اند که این مؤلفه ها خود سازه های مراقبت، علاقه به دانش آموزان، تشویق و گوش فرا دادن، قدردانی، احترام، نگرانی، بازشناسی، رفتار عادلانه، انتظارات بالا را شامل می شود. (ساکیز، ۲۰۰۷).

پیامدهای هیجانی مثبت که از حمایت عاطفی معلم ایجاد می شود عبارتند از: افزایش درگیر شدن در فعالیت ها، در جهت گیری از تسلط بالابرخوردارند، خودکارآمدی بالا، تلاش و کوشش زیاد برای درک و فهم، رفتار ریسک پذیری بالا، رفتار کمک خواهانه انطباقی در دانش آموزان می شود؛ و ممکن است همبستگی مثبت بین خود کارآمدی پایین و راهبردهای اجتناب از کمک را تعدیل کند (پاتریک، تورنر، مییر و دیگران، ۲۰۰۳؛ استیک، سالمون، گیوین و دیگران، ۱۹۹۸؛ تورنر و مییر، ۲۰۰۴). مفهوم ومعنای حمایت معلم به طور کلی بر حمایت هیجانی (ارتباط مراقبت و فهمیدن) و حمایت ابزاری (فراهم سازی نصیحت و کمک مستقیم) جمع شده است. اینکه دانش آموزان از ادراک های معلم هایشان چه درکی دارند، برای مدت زمان های طولانی به عنوان بعد مهمی از جووفضای کلاس در نظر گرفته شده است (تورنر، گری، اندرمن، داوسون و اندرمن، ۲۰۱۳). همچنین ونزل (۱۹۹۸) برای حمایت معلم از دانش آموزان دو بعد را در نظر گرفته است، بعد حمایت اجتماعی که بیان کننده مواظبت و دلواپسی می باشد و بعد حمایت تحصیلی که زمینه ساز حمایت برای یادگیری است. علاوه بر آن، سولدو و دیگران (۲۰۰۹)، دریافتند که در ارتباط با بهزیستی ذهنی دانش آموزان، مهمترین جنبه های حمایت ادراکی معلم، ابعاد حمایت هیجانی و حمایت ابزاری بودند (در مقایسه با جنبه های اطلاعاتی و ارزیابی). پژوهش ها و تحقیقات مختلف براین مبحث تاکید دارند، معلمانی که از دانش آموزان خود حمایت عاطفی به عمل می آورند، هیجان مثبت و رفتارهای مراقبتی نشان می دهند و تلاش دانش آموزان را مورد تشویق قرار می دهند، به سلامتی و بهزیستی دانش آموزان و علایق دانش آموزان اهمیت می دهند، نگرش و دیدگاه و طرز برخورد منصفانه و عادلانه و برابر نشان می دهند و به عقاید و برای حضور دانش آموزان در کلاس ارزش و احترام قائل می شوند، فعالانه گوش فرا می دهند و انتظارات بالایی دارند، با احترام برخورد می کنند و پاسخ ده و مشتاق هستند (در من و فرگوسن، ۲۰۰۴؛ میلر و پدر و، ۲۰۰۶؛ تورنر، میگلی، مییر و دیگران، ۲۰۰۲).

آنچنان که پژوهش ها از آن حمایت می کنند، ابعاد حمایت عاطفی معلم به طور معنی داری پیامدهای تحصیلی، هیجانی، رفتاری، و انگیزشی دانش آموزان در محیط های تحصیلی را تحت تاثیر قرار می دهد (ساکیز، ۲۰۰۷).



مؤلفه‌های حمایت عاطفی معلم

مؤلفه های حمایت عاطفی معلم عبارتند از: ارزش گذاری، گوش دادن ، مراقبت، احترام، اهمیت دادن و علاقه به دانش آموزان، رفتار منصفانه، تشویق و انتظارات بالا.

مراقبت:

به برقراری روابط معنی دار، تعهد به پاسخ به دیگران با حساسیت و توانایی نگه داری روابط و انعطاف پذیری را مراقبت می گویند. (گلدستین و لیک، ۲۰۰۰ به نقل از ساکیز، پیپ و ولفوک هوی ، ۲۰۰۷). یافته های پژوهشی بیان می دارند که آگاه بودن از نگرانی ها و علایق دانش آموزان و پاسخ به این نیازها به روش مراقبتی و پذیرفتن شرکت ارزشمند دانش آموزان در مباحث به ایجاد یک ارتباط قوی کمک می کند (مندز، ۲۰۰۳).

احترام و ارزش گذاری :

احترام مثبت معلم پیش بین توانش ادراکی و ارزش های تحصیلی دانش آموزان است (روزر، اکلس و سامروف"، ۱۹۹۸). به وجود آوردن محیط های کلاسی قابل احترام، به دانش آموزان کمک می کند تا در فعالیت های یادگیری بیشتر درگیر شوند زیرا در این چنین کلاس هایی میزان اضطراب و ترسی که دانش آموزان تجربه می کنند کاهش یافته در حالی که احساس امنیت افزایش می یابد (میلر و پدرو، ۲۰۰۶). هنگامی که احترام معلم همراه با مراقبت، تشویق و انتظارات بالا باشد، جو روانشناختی مثبت کلاس تقویت می شود.

وسلر ۴ (۲۰۰۳)، بیان می دارد که در کلاس هایی که جو عاطفی بین معلم ودانش آموز دارای روابط احترام آمیز است، همه دانش آموزان برای خودشان ارزش قائلندو از لحاظ جسمانی و هیجانی احساس ایمنی می کنند.

رفتار برابر و منصفانه



یکی دیگر از مولفه های ضروری حمایت عاطفی معلم رفتار برابر و منصفانه است. باینکه مطالعات اهمیت رفتار برابر و منصفانه را در مولفه های رفتاری، بهزیستی اجتماعی، روانشناختی و موفقیت دانش آموزان نشان داده اند؛ متاسفانه یافته های پژوهشی نشان می دهد که معلمان به طور یکسانی با دانش آموزان بر اساس ویژگی های فردی همچون طبقه اجتماعی، جنسیت، توانایی تحصیلی، قومیت، توانایی اجتماعی و ظاهر جسمانی رفتار نمی کنند. پژوهش ها ثابت کرده اند که رفتارهای دوستانه ی همراه با مساعدت و محبت و شناخت معلم ها، که شامل مراقبت و نگرانی برای دانش آموزان، تشخیص و گوش فرادادن است به طور مثبت و معنی داری مرتبط با لذت تحصیلی دانش آموزان، نگرش های مثبت در مورد یادگیری، علاقه به درس، پیامدهای پیشرفت می باشد. ویژگی هایی مانند ارزش گذاری، احترام با عزت نفس بالا، گوش فرادادن و افسردگی پایین در میان دانش آموزان صرف نظر از جنسیت ارتباط دارد از ویژگی های ادراکی حمایت معلم می باشد. ((گوج و فرایز را، ۱۹۹۸).

تشویق معلم

تشویق و دلگرمی دادن معلم به دانش آموزان از ویژگی دیگر حمایت عاطفی معلم ، است. تشویق معلم (یعنی باورداشتن به توانایی دانش آموزان و بیان علاقه به دانش آموزان حتی تحت شرایط ناکامی و عدم موفقیت)، تشویق و دلگرمی دادن معلم به دانش آموز علاوه بر اینکه در بهبود عملکرد و نتایج تحصیلی دانش آموزان، تاثیر دارد بلکه نقش نیرومند و مهمی در ایجاد روابط مثبت معلم – دانش آموز در مدارس را دارد (بوزر و پاپن ۳، ۱۹۷۸ به نقل از ساکیز، ۲۰۰۷). علاوه بر تشویق، داشتن انتظارات بالا از همه دانش آموزان مولفه عاطفی دیگر حمایت معلم می باشد.

۱۸

یکی دیگر از مولفه های حمایت معلم مولفه گوش دادن صمیمی به آنچه که دانش آموزان می خواهند بگویند است که جزء لاینفک حمایت عاطفی معلم می باشد. وسلر (۲۰۰۳)، اظهار داشته که " در تمام سطوح نظام آموزشی، دانش آموزان خواهان رفتار و برخورد مستقل خود هستند و اینکه با آنها به صورت مستقل برخورد گردد. مخصوصا در مراحل اولیه نوجوانی، دانش آموزان نیاز شدید به شنیده شدن دارند، که به عنوان قبول "ارزشمند به حساب آمدن" تصدیق و تفسیر شده است. (حسینی، ۱۳۹۳، ص ۲۸)

جهت بهبود روابط مثبت گروهی معلم باید به تشویق مشارکت برابر دانش آموز در فعالیت های کلاسی و اجتناب از تاکید بر فرق گذاری بین دانش آموزان بپردازد. تحقیقات نشان می دهد که رفتارهای تمایز آمیز منفی معلمان و فرق بین دانش از طریق



جنسیت و نژاد برای مثال، و بی حرمتی انگیزش تحصیلی و جانبداری دانش آموزان را تنزل داده (ارزش های تحصیلی ادراک شده)، پریشانی هیجانی را افزایش داده خشم و ناراحتی با کاهش پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان ارتباط دارد.

نظریه کنترل ارزش عاطفه پیشرفت

در رابطه با حمایت عاطفی معلم و دانش آموزان و راهبردهای مرتبط، یک نظریه ارائه خواهد شد. این نظریه، نظریه کنترل ارزش عاطفه پیشرفت است و راهبردهای مرتبط در طبقه گسترده داربست عاطفی قرار دارند. نظریه ارزش کنترل پیشرفت یک اساس نظری برای پیوند دادن نظری پیشرفت دانش آموزان با عواطفشان در یک محیط یادگیری ارائه می دهد. نظریه ارزش کنترل عاطفه پیشرفت به عنوان پس زمینه ای برای اهمیت عواطف در محیط های یادگیری و درباره نحوه بهبود یادگیری و انگیزش با پرورش عواطف مثبت در محیط های یادگیری به کار می رود.

- نظریه کنترل، ارزش و داربست عاطفی، نظریه ارزش کنترل عاطفه پیشرفت مطرح شده توسط پکران و همکاران (۲۰۰۷) چشم انداز وسیعی درباره عاطفه ارائه می کند. در این نظریه، عاطفه پیشرفت بسیار وسیع تر از چیزی که در پژوهش های قبلی تعریف شد به عنوان عواطف مربوط به پیامد پیشرفت و فعالیت های پیشرفت تعریف شده است، که به طور معمول روی پیامدهای پیشرفت تمرکز داشت. به علاوه، نظریه ارزش کنترل عواطف پیشرفت نه تنها عواطف مربوط به پیامد و فعالیت ها را تفکیک می کند، بلکه همچنین ظرفیت و درجه فعال سازی را نیز تفکیک می کند. در محیط های آموزشی، راهبردهای داربست عاطفی بسیاری برای افزایش تجربه عاطفی مثبت یا کاهش انگیزه عواطف منفی مورد استفاده قرار گرفته اند. به تازگی، چنین راهبردهایی مشتاقانه مورد بررسی قرار گرفته اند. داربست عاطفی به صورت تعاملات موقتی اما قابل اتکای شروع شده توسط معلم که از تجربه عاطفی مثبت دانش آموزان برای رسیدن به طیفی از اهداف کلاس حمایت می کند تعریف شده است (مایر و ترنر ۲۰۰۷).

راهبردها در داربست عاطفی کلاس مفید

ایجاد رابطه مثبت دانش آموز - معلم

یک راهبرد ایجاد رابطه دانش آموز - معلم مثبت است. پژوهش درباب روابط دانش آموز - معلم و عواطف دریافته اند که روابط دانش آموز - معلم مثبت با عملکرد تحصیلی و اشتغال دانش آموزان در کلاس مرتبط است (استولمن و پیانتا، ۲۰۰۱: ولسکی)



و استپیک ۲، (۲۰۰۱). برای تشکیل یک محیط مطمئن، با ایجاد حمایت عاطفی مثبت دائم، دانش آموزان توسط معلمشان به طور معناداری حمایت گرتتر شده بودند (پاتریک، ترنر، مایر و میدگلی، ۲۰۰۳)

داربست عواطف با افزایش اهداف یادگیری

راهبرد مؤثر دیگر داربست عواطف با افزایش اهداف یادگیری است. اهداف یادگیری بر ایجاد شایستگی دانش آموزان در یک حوزه تاکید دارد (ایمز، ۱۹۹۲). با تمرکز بر ارزش ها، نشان دادن احترام برای محتوای یادگیری، و الگوسازی اشتیاق آن، یک معلم می تواند به دانش آموزان کمک کند روی اهداف یادگیری به جای هدف عملکرد تمرکز کنند. از چشم انداز نظریه کنترل و ارزش، این احتمالاً کنترل ادراک شده یادگیرنده ها را بر پیامد افزایش می دهد و بنابراین عواطف منفی مرتبط با ساختار هدف رقابتی از اهداف عملکردی را که روی مقایسه بین همسالان تمرکز دارد کاهش دهد. نظریه کنترل ارزش عواطف پیشرفت به عنوان یک پس زمینه عمومی درباره نحوه فراهم کردن حمایت عاطفی در یک محیط یادگیری به کار می رود. (حسینی، ص ۵۹)

دانش آموزان خودباوری ها و رفتارهای تحصیلی خود را بر اساس مشاهدات رفتار کلامی و غیر کلامی معلمان که با دقت زیر نظر می گیرند، ایجاد می کنند (وینشتاین و مک کاون ۱۹۹۸).

استپیک و همکاران (۱۹۹۸) دریافتند که خصوصیات معلم از جمله احترام، شناخت، و رفتار منصفانه و عادلانه، گوش دادن، به طور معناداری بر انگیزه نوجوانان تأثیر می گذاشت (برای مثال، تمرکز بر تبحر، یادگیری، کمک طلبی). همچنین خصوصیات معلم همراه با تشویق و انتظارات بالا می توانند حس شادمانی را افزایش دهند و جو روانی کلاس را بهبود بخشند که اشتغال کلاسی دانش آموزان و یادگیری را بخصوص در محیطهای متنوع یادگیری می کند (بکر و لوتاره، ۲۰۰۲؛ مرداک، ۱۹۹۹).

فین (۱۹۸۹) اشاره کرد که اثر تشویق می تواند برای دانش آموزانی که خانواده هایشان غیر مشوق هستند می تواند منجر به کناره گیری و بیگانگی دانش آموزان، عدم مشغولیت شود، حتی بیشتر باشد.



به اعتقاد تیلور (۱۹۹۹) اهداف اساسی هر نظام آموزشی فراهم آوردن شرایط و استفاده از شیوه های نوین و مفید است تا فراگیران به کمک آن ها بتوانند، حداکثر توانمندی های خود را بروز داده و به موفقیت های بیشتری نائل آیند. شاخص چنین پیشرفت عملکرد تحصیلی است که شامل زیر مجموعه های متعددی از جمله کاهش اضطراب، فقدان کنترل پیامد خودکارآمدی، انگیزه پیشرفت و استفاده از راهبردهای مناسب برای مطالعه است. خودکارآمدی یعنی اطمینان و اعتماد به خودداشتن در زمینه تحصیلی و فعالیت های آموزشی، انگیزش عامل نیرو بخش رفتار است و فقدان کنترل پیامد به معنی این است که لزوماً با افزایش کار کرد، تغییری در نتیجه دلخواه تحصیلی حاصل نمی شود (نقل از در تاج، ۱۳۸۳).

به تمامی درگیری های دانش آموزان در محیط مدرسه درحیطه عملکرد تحصیلی اشاره شده که شامل خودکارآمدی، فقدان کنترل و انگیزش و تأثیرات هیجانی، می باشد (ابطحی، ۱۳۹۰).

ابعاد عملکرد تحصیلی خودکارآمدی

در نظریه شناختی اجتماعی بندورا یکی از ابعاد «خود»، خودکارآمدی است که به توانایی درک شده فرد در انطباق با موقعیتی خاص گفته می شود. همچنین مفهوم خودکارآمدی به قضاوت افراد درباره ی توانایی خود در

انجام یک کار یا انطباق با یک موقعیت خاص است. بندورا کار آمد شخصی تصویری یا خودکارآمدی تصویری را که نقش مهمی در رفتار خود نظم دهی ایفا می کند مطرح کرد. کارآمدی شخصی تصویری به باورهای شخصی در ارتباط با توانایی اش در امور دلالت می کند و از منابع مختلف از جمله توفیق ها و شکست های خود فرد، مشاهده موقعیت و شکست دیگرانی که شبیه به او هستند و ترغیب کلامی سرچشمه می گیرد. افرادی که دارای کارآمدی شخصی دارای تصور سطح بالایی هستند، بیشتر می کوشند، بیشتر موفق می شوند و از کسانی که سطح خود کارآمدی شخصی تصور شان پایین است پشتکار بیشتری از خود نشان می دهند و ترس کمتری تجربه می کنند. (بیابانگرد، ۱۳۸۶). تأثیرات هیجانی ساراسون (۱۹۵۷، به نقل از، بیابانگرد، ۱۳۸۶) اضطراب امتحان را چنین تعریف می کند: اضطراب امتحان به مؤلفه های نگرانی و هیجان پذیری تقسیم شده است و مؤلفه های نگرانی عامل افت تحصیلی می باشد. توجیه اشغال ذهنی ناشی از اثرات اضطراب امتحان مورد تأیید قرار می گیرد و اضطراب امتحان را می توان این طور تعریف کرد، نوعی اشتغال ذهنی که با خود آگاهی شک و تردید نسبت به خود و خود تحقیری مشخص می شود این فعالیت های شناختی هم بر رفتار آشکار و هم بر واکنش های فیزیولوژی تأثیر می گذارد. این رفتارها و فعالیت های پنهان محصول تاریخچه گذشته فرد فرض می شود و به صورت واسطه ای بین تجربه و رفتار عمل می کند. این



اشتغال ذهنی توجه فرد را به خود جلب می کند و در عملکرد آن از طریق کاهش توجه نسبت به قرینه های مرتبط با یک تکلیف اختلال ایجاد می نماید و رمز گذاری و انتقال اطلاعات را مختل می کند و نگرانی بدون تردید با توجه مرتبط است و از نظر هیجانی فعالیت شناختی را بر می انگیزاند. برنامه ریزی امروزه عده ای متخصصان تعلیم و تربیت معتقدند که تشخیص و فرق گذاشتن میان فعالیت های برنامه ای و فوق برنامه ای یک امر اختیاری است و این فکر و نظر هر روز گسترش پیدا می کند به همین سبب اصطلاح فعالیت های خارج از کلاس بیش از اصطلاح فعالیت های فوق برنامه به کار می رود. برنامه های کلاسیک و رسمی و قراردادی تنها کنجکاوای ذهنی و تمایلات دانش آموزان را ارضا می کند و به دیگر تمایلات و احتیاجات جسمانی و روحانی آن ها نمی پردازد. (بیابانگرد، ص ۱۲۷)

۲-۴-۱: معلمان و اولیای مدرسه

معلمان برای شناخت هریک از دانش آموزان می توانند از طریق اولیای مدرسه اقدام کنند و متناسب با وضعیت روحی و روانی و خانوادگی با آنان رفتار کنند. اگر در ابتدای سال اولیای مدرسه، استقبال خوبی از دانش آموزان داشته باشند و در حد امکان با یک شاخه گل به هر یک از دانش آموزان هدیه کردن نگرش مثبتی در آنان ایجاد کنند، با این اقدام می توانند خوشبینی نسبت به مدرسه و مقدمه علاقه مندی به درس و یادگیری و ایجاد پرورش میل و رغبت را در آنان به وجود آورند (سیف، ۱۳۸۷). بر این باور است که تمرکز بر تدریس، رویکردی است که یادگیری مستقل با آگاهی فراشناختی یادگیرنده و خود مسئولیتی وی در ارتباط است. اما فراگیران به معلمانی نیاز دارند که دارای تفکر فراشناختی و باور به استقلال فراگیر داشته باشند. وی اصول زیر را برای ارتقای سطح آگاهی های فراشناختی و در نتیجه افزایش عملکرد تحصیلی فراگیران، پیشنهاد می کند: ۱- تفکروتامل در تجربیات یادگیری گذشته، ۲- ترغیب و تشویق جهت افزایش آگاهی از هدف، ۳- بحث کلاسی بعد از انجام تمرین یادگیری. وی همچنین راهکارهایی را برای افزایش آگاهی های فراشناختی معلمان جهت ارتقا سطح آگاهی های فراشناختی فراگیران توصیه می کند که شامل خود، ۴- تأمل و تفکر در تجربیات یادگیری خود، افزایش آگاهی ها و فرایند های فراشناختی در یادگیری کلاسی به منظور رشد ۵- استفاده خود کار از آگاهی ها فراشناختی ۶- ارزشیابی متقابل معلم و فراگیر به منظور نظارت بر عملکرد یادگیری، ۷- راهبری و تعامل بین سازمان دهنده درس و سایر عناصر برای اهداف برنامه ریزی درسی می شود ۸- دیدگاه انتقادی در ارائه روش های تدریس و افزایش آگاهی فراشناختی در مورد تکالیف و مواد درسی (به نقل از مصطفایی، ۱۳۸۵).

استناد بعد از موفقیت و شکست



محصلان (چه دانش آموزان و چه دانشجویان) پس از شکست، عموماً بر اهمیت علل بیرونی (سخت بودن امتحان، محیط آموزشی، محیط خانوادگی، عملکرد معلم و کتاب) تأکید می‌ورزند و بعدتر موفقیت تمایل دارند که بیشتر بر آثار عوامل درونی (انگیزه، هوش، کوشش، فعالیت و دقت) تأکید کنند، سه دیدگاه در این باره وجود دارد (سیف، ۱۳۸۷):

الف) بر طبق دیدگاه اول وقتی دانش آموزی موفق است، می‌تواند اعتماد و احساس ارزش شخصی خود را با اسناد کردن عملکرد خود به عوامل درونی افزایش دهد، و بر عکس زمانی که به شکست مواجه می‌شود، می‌تواند با انکار مسئولیت، عملکرد خود را به عواملی از قبیل: معلم، زندگی و مشکلات خانوادگی، سختی مطالب نسبت دهد و به این ترتیب از پیامدهای مخرب عزت نفس اجتناب کند. (سیف، ص ۹۲)

ب) اگر محصلان (دانش آموزان و دانشجویان) انتظارات موفقیت داشته باشند و نمره قبولی بیاورند و یا انتظار شکست داشته باشند و نمره مردودی بیاورند، گرایش خواهند داشت که عملکرد خود را به عواملی پایدار و درونی اسناد بدهند. اما اگر عملکرد آن‌ها مغایر با انتظارات آن‌ها باشد، در آن صورت عملکرد خود را به عواملی ناپایدار مثل شانس و آزمون دشوار، اسناد خواهند داد. (بیابانگرد، پیشین، ۴۸)

ج) از آن جا که عملکرد دانش آموزان و دانشجویان اغلب علنی و آشکار است، دانش آموزان و دانشجویان نمره‌های پایین خود را به عوامل بیرونی اسناد می‌دهند تا از شرمساری شکست تحصیلی اجتناب کنند و نمرات خود را به تلاش یا استعداد خود اسناد می‌دهند تا از خود تصور شایستگی و قابلیت در ذهن دیگران ایجاد کنند.

در نظریه اسناد به طور کلی چهار علت در موقعیت‌های موفقیت و عدم موفقیت تحصیلی بیان می‌شود، توانایی، کوشش، سطح دشواری، تکلیف و شانس. توانایی و کوشش اسنادهای درونی هستند و سطح دشواری و تکلیف و شانس اسنادهای بیرونی برای فرد هستند. توانایی و کوشش چون در خود فرد قرار دارد و عوامل درونی هستند، در حالی که سطح دشواری تکلیف چون منشاء آن در خارج از افراد، عوامل بیرونی محسوب می‌شوند. توانایی و کوشش اگر چه درونی هستند ولی یکسان نیستند. عامل توانایی نسبتاً با ثبات و کمتر قابل تغییر است در حالی که کوشش می‌تواند تغییر کند. همین‌طور سطح دشواری و تکلیف یک خصوصیت با ثبات است در حالی که شانس بی‌ثبات و غیر قابل پیش‌بینی است (سیف، ۱۳۸۷).

نظریه‌های عملکرد تحصیلی



نظریه انتظار معلم

بعضی اوقات معلم با رفتارهای خویش به شکل گیری ادراک کفایت در دانش آموزان یاری می رسانند. برای مثال، دانش آموزی که در درس ریاضی ضعیف است و معلم مدام از او می خواهد فقط به حل مسائل ساده ریاضی بپردازد یعنی در واقع به این طریق معلم به او القا می شود، که خود به تنهایی از عهده این امر بر نمهم که حل ریاضیات است بر نمی آید و همواره باید به کمک دیگران مسائل را حل و نیازمند است. پس از مدتی چنین دانش آموزی به طور کامل باور می کند که این گونه است و هرگز قادر نیست خود به تنهایی به حل مسائل بپردازد ریاضی در واقع این انتظار معلم از او بوده است که حال صورت واقعیت به خود گرفته است. معلمان اغلب از دانش آموزان ضعیف انتظارهای کمتری دارند و این امر را به صورت های گوناگون، خواسته یا ناخواسته، به آن ها نشان می دهند. برای مثال، به آن ها فرصت کمتری برای بحث کردن می دهند و یا آن ها را در انتهای کلاس می نشانند. همین طور از دختران نسبت به پسران همواره انتظارهای کمتری در موفقیت در فعالیت های آموزشی دارند. (جوکار، ۱۳۹۳)

یکی دیگر از مواردی که ممکن است بر انتظار معلم از دانش آموز تاثیرگذار باشد، موقعیت خانوادگی و اجتماعی دانش آموز، رشد جسمی آن ها و از این قبیل است. و به طور کلی، اغلب انتظارهای معلمان از دانش آموزان، غیر منطقی است و بر پایه پیش فرض های ها و دآوری غیر اصولی استوار است، اما اگر معلمی خواهان چنین برخوردهایی هم نباشد، تفاوت هایی که ذکر شد، برای خود دانش آموزان مسلم فرض می شود و نمی توانند از آن ها چشم پوشی کنند. یکی از راه هایی که توصیه شده برای رفع چنین امری، این است که معلم اسامی دانش آموزان را روی کارت ها زیر و رو کند و اسم هر کس در بالا قرار گرفت، از او پرسش مربوطه را بپرسد. به این ترتیب همه دانش آموزان اطمینان پیدامی کنند و اعتماد می کنند که تبعیضی در میان آنها صورت نگرفته است و سؤال های آسان از پیش برای افراد خاص در نظر گرفته نمی شود دشواری اساسی در مورد انتظار معلم از دانش آموز آن است که این انتظارات اغلب بر پایه دریافتی سطحی از رشد کودک استوار است و معلم به طور معمول نظرات خود را به صورت یک طرفه به دانش آموزان انتقال می دهد. هم چنین دانش آموزان در مورد رفتار معلم، برداشت های گوناگونی دارند، برخی از پژوهشگران بر این باورند که معلم باید با همه دانش آموزان به یک گونه رفتار کند و هیچگونه فرقی در میان آنها نگذارد. (درتاج، ۱۳۸۳).

الگوی یادگیری شناختی



پایه و اساس پژوهش های سبک شناختی بر دو نوع مدل متفاوت قرار گرفته است. که اولین مدل، توسط فرهنگ معرفی شده است. طبق نظر فرهنگ (۱۹۹۵)، معیارهای سبک شناختی به دو دسته کلی یعنی معیارهای استعداد توانایی و معیارهای شخصیت تفکیک می شوند. وی سبک یادگیری شناختی را به عنوان یک متغیر تعدیل کننده اصلی و قوی برای بررسی رابطه میان حافظه و موفقیت تحصیلی، شخصیت و یادگیری در نظر می گیرد.

مدل دوم به توصیف مدل یادگیری یک درس توسط دانشجو می پردازد که مبتنی بر سه مرحله آگاه شدن، پردازش و محصول است. بنابراین به الگو سه مرحله ای معروف شده است. محققان رویکردهای یادگیری دانشجویان برای عقیده اند که یادگیری مبتنی بر زمینه یادگیری است و فرآیندی از پایین به بالاتر از (جز به کل) دارد. مدل های سبک یادگیری شناختی که مورد استفاده طرفداران فرهنگ هستند مبتنی بر افراد هستند، در حالی که طرفداران مدل سه مرحله ای و رویکرد های یادگیری دانشجویان بر این باور هستند که مدل هایشان مبتنی بر نظریه های منطقی تبیین کننده چگونگی رخداد یادگیری در یک موقعیت آموزشی است (کارشکی، ۱۳۸۱)

نظریه یادگیری اجتماعی

نظریه پردازان یادگیری اجتماعی، تاکید دارند که رفتار شخص (فرایندهای شناختی) و عوامل محیطی، عوامل دو طرفه هستند. این امر، رابطه ی پویایی را شرح می دهد که در آن، شخص نه به طور مکانیکی و نه با طیب خاطر، نسبت به نیروهای محیطی عکس العمل نشان می دهد. در نظریه یادگیری اجتماعی هم چنان که افراد بر محیط خودشان اثر می گذارند، محیط هم به نوبه خود بر چگونگی اندیشیدن و رفتار آنان اثر می گذارد. تاثیر دو طرفه رفتار آدمی، فرایندهای شناختی و محیط اجتماعی، جز جدا نشدنی این معادله پیچیده است. گاهی رفتار آدمی غلبه می یابد و گاهی محیط و در این میان، آدمیان ادراک کرده، به داوری نشست و نوعی خود کنترلی را در خود ایجاد می کنند (اخلاقی، ۱۳۷۸).

عوامل مؤثر بر عملکرد تحصیلی

راجع به تعلیم و تربیت و آثار مترتب بر آن از دیرباز کارشناسان علوم مختلف سخن گفته اند که هر یک به شیوه ای دیدگاه های خود را بیان نموده اند، زیرا در چند دهه اخیر پیشرفت و موفقیت های علمی قابل توجهی در پرتو سرمایه گذاری در زمینه تعلیم و تربیت و توجه وافر به فرآیند اهمیت و جایگاه آن صورت گرفته است. که از این طریق بسیاری از کشورها از مرحله توسعه



نیافتگی عبور کرده اند و استانداردهای زندگی را به طور مداوم افزایش داده اند، زیرا جامعه سالم به تربیت فرزندان سالم می پردازد، لذا در بین عناصر متفاوت تربیت و چگونگی درهم آمیزی این عناصر یعنی: جامعه، مدرسه، خانه برای دستیابی به مقاصد از پیش مشخص شده، به بررسی دقیق ارتباط بین آنان ملاحظه می شود. (دالورپور، ۱۳۹۰، ص ۸)

مدرسه

تعلیم و تربیت از طریق مدارس منجر به تاثیراتی می شوند از جمله:

برقراری ارتباط بهتر

خانواده ها گاهی اوقات، از نحوه برخورد رفتار مسئولین مدرسه شکایت داشته اند و اظهار می دارند که آن ها از موضع بالاتر بحث می کنند. دبیران و مسئولین مدرسه باید در برقراری رابطه دو طرفه و روشن با خانواده ها تلاش کنند و به سخنان آن ها گوش دهند. برای آشنایی والدین با قوانین مدرسه بهترین راه، توضیح دادن قوانین برای آن ها است. امروزه در مدارس غیر انتفاعی و برخی مدارس که با مشارکت اولیا اداره می شوند و از سطح علمی بالایی برخوردار هستند، از کلاس های آموزش خانواده و مشاوره برای آشنایی اولیا با مدرسه استفاده می کنند. (عالیپور، ۱۳۹۲، ص ۸۹)

تشویق والدین به همکاری با مدرسه

بسیاری از مدارس می تواند با دادن مسئولیت بیشتر به خانواده ها و مشورت با آن ها در مورد مسائل مهم، توان تصمیم گیری خانواده را افزایش دهد و نیز با ارتقای کیفی پرسنل، مزایای همکاری خانه و مدرسه را افزایش می دهند. این ارتقاء تکنیک های رابطه دو طرفه خانه و مدرسه را بهبود می بخشد. مراجعه دیر هنگام اولیا به مدارس باعث عدم اعتماد دوطرف می شود و نتیجه این عدم اعتماد، ایجاد تنش میان مدرسه و خانه است. مدرسه در ابتدای سال تحصیلی با برقراری رابطه بهتر و ارائه برنامه منسجم دیدار با اولیا در روشن نمودن مواضع خود و تبیین وظایف هر فرد به عنوان دبیر، والدین و دانش آموز در کاهش این تنش، موثر است (پورکریمی، ۱۳۸۸، ص ۴۵).

جامعه



جامعه جهت آموزش مهارت های فردی و ارائه برنامه های تابستانی مناسب و کلاس های فوق برنامه این ارتباط را افزایش می دهد. مهارت های والدین باید از سال های جوانی آن ها جهت آموزش آغاز شود تا با شرکت در این کلاس ها راه های برقراری رابطه با فرزندان خود را یاد بگیرند. بعضی مواقع والدین نقش معلم را در خانه ایفا می کنند و برنامه های آموزش خانواده سبب پیوند خانواده با جامعه و فرزندان خویش می شود و کانون های فرهنگی، کلاس های تابستانی، و... موجبات تقویت روحیه دانش آموزان و درست گذراندن اوقات فراغت آن ها را فراهم می سازند، این کلاس ها البته باید مرتبط با آموزش های مدرسه باشد تا دانش آموزان هر آنچه را که به صورت تئوری فرا گرفته اند، تجربه کنند. این کلاس ها برای دانش آموزانی که از بضاعت کافی برخوردار نیستند و افرادی که توانایی تهیه کامپیوتر و وسایل کمک آموزشی را ندارند، بسیار مفید است و به این ترتیب دانش آموز کم بضاعت نیز در کنار دیگران رشد می کند و از ناهمگونی جامعه جلوگیری می شود (پورکریمی، ۱۳۸۸).

خانواده

اولین پایگاه تربیتی دانش آموزان که به عنوان مهم ترین رکن هر جامعه، نقش مهمی در پیشرفت تحصیلی آن ها دارد خانواده است که چند نمونه از روش های تربیتی و تحصیلی والدین به قرار زیر است:

مشارکت در برنامه درسی دانش آموز

در جوامع امروزی والدین به دلیل تامین معیشت خانواده وقت لازم برای رسیدگی به فرزندان خود را ندارند و بهترین راه جهت بهبود این موقعیت برنامه ریزی مدون، در نظر گرفتن زمان کافی و کنترل وضعیت تحصیلی فرزندان خویش می باشد. این برنامه برای اینکه حجیم نباشد، باعث خستگی دانش آموز و بی علاقهگی وی به تحصیل می شود. یک برنامه کامل، برنامه ای می باشد که به غیر بهره مندی از ساعات درسی، درصدی از فعالیت های فوق برنامه دانش آموز را نیز در بر گیرد. (فلاحیان، ۱۴۳، ۱۳۹۷)

اهمیت دادن به تکالیف فرزندان یکی از عوامل موفقیت دانش آموزان است.

والدین باید وقت بیشتری را به نظارت و کنترل تکالیف کودکان خویش جهت افزایش مهارت و سرعت فردی هردانش آموز که مستلزم تمرین و تکلیف بیشتر است اختصاص دهند.



۵- والدین به سبب افزایش اعتماد به نفس و اهمیت دادن به فرزندان و ستایش اعمال نیک شان می شود که بسیاری از دانش آموزان، از والدین خود به خاطر عدم تشویق خویش شکایت دارند. خانواده ها باید کوچکترین موفقیت فرزندان خود را ستایش کنند و از اعمال قدرت بپرهیزند. موفقیت و یا تجربه حاصل از شکست برای او بسیار ارزشمند است آن ها اظهار می دارند که والدینشان تنها معایب آن ها را دیده و به مهارت و محاسن آن ها توجهی نمی کنند. (مسلمی، ۱۵۲)

آموزش ایجاد ارتباط صحیح به فرزندان

والدین باید قسمتی از وقت خود را به شنیدن صحبت های فرزندان خویش اختصاص دهند و متلکم وحده نباشند. به فرزند خود اجازه دهند تا از اتفاقات مدرسه برایشان صحبت کند. این امر موجب ایجاد رابطه صادقانه میان والدین و فرزند شده، چنان چه دانش آموز در مدرسه با مشکلی مواجه شود، آن را دوستانه با خانواده مطرح کرده باعث بینش صحیح والدین نسبت به اوضاع می شود. (مومنی، ۲۶، ۱۳۹۷)

برخی از والدین با مقایسه فرزند خود با فرزندان فامیل و دوستان سبب آزار فرزند خود می شوند.

والدین نباید از فرزندان خود توقع کارهای خارق العاده و فوق العاده داشته باشند چون هر کس توانایی و ظرفیت خاص خود را دارد، چنان چه دانش آموزی به اهداف مورد نظر خانواده دست نیابد، احساس سرخوردگی کرده و اعتماد به نفس خود را از دست می دهد. (بیابانگرد؛ ۷۸)

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر نحوه اجرا توصیفی- پیمایشی می باشد. در واقع در این پژوهش با استفاده از پرسشنامه و اجرای آن در بین دانش آموزان پایه ششم ابتدایی شهر سقز به جمع آوری اطلاعات پرداخته خواهد شد. در نهایت فرضیه ها با استفاده از روش های آماری مورد بررسی قرار خواهند گرفت. با توجه به هدف پژوهش و فرضیه های تدوین شده برای رسیدن به این اهداف، روش پژوهش و گردآوری اطلاعات میدانی خواهد بود. ابزار گردآوری اطلاعات در این پژوهش پرسشنامه خواهد بود. برای اندازه گیری حمایت عاطفی معلمان از پرسشنامه حمایت عاطفی معلم که توسط ساکیز (۲۰۰۷) توسعه داده شده است، استفاده خواهد شد. این مقیاس از ۹ آیت تشکیل می شود که در یک طیف اندازه گیری لیکرتی ۵ درجه ای (۱ برای کاملاً مخالفم تا ۵ برای کاملاً مخالفم) مورد سنجش قرار می دهد. برای اندازه گیری عملکرد تحصیلی دانش آموزان از پرسشنامه‌ی



عملکرد تحصیلی (EPT) فام وتیلور (۱۳۸۳) که شامل ۴۸ سؤال و دارای ۵ خرده مقیاس شامل: خودکارآمدی، تاثیرات هیجانی، برنامه ریزی، فقدان کنترل و انگیزش می باشد، استفاده شد.

جامعه ونمونه آماری پژوهش

جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانش آموزان محصل در دبستان است که در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ در این شهر مشغول به تحصیل می باشند و برای نمونه گیری از جامعه مورد نظر تعداد ۱۰۰ نفر با روش نمونه گیری خوشه ای استفاده شده است.

حجم جامعه به گزارش آموزش و پرورش به تفکیک جنسیت شامل ۱۹۰۰ پسر و ۱۰۱۰ دختر بود. نمونه آماری این پژوهش برحسب جدول کرجسی و مورگان شامل ۱۰۰ دانش آموز بود که از میان دانش آموزان دختر و پسر شهر سقز مشغول به تحصیل بودند، انتخاب شدند. جهت انتخاب گروه نمونه در این پژوهش از روش نمونه گیری خوشه ای استفاده شد. به این ترتیب که پس از برآورد حجم نمونه ۴ مدرسه دخترانه و ۴ مدرسه پسرانه از مدارس منطقه به صورت تصادفی انتخاب شدند؛ سپس از هر کلاس بین ۲۰-۱۰ نفر به صورت تصادفی انتخاب و به پرسشنامه پاسخ دادند که در مجموع ۱۰۰ دانش آموز برای انجام پژوهش انتخاب شدند.

ابزارهای جمع آوری اطلاعات

به منظور جمع آوری داده ها از ابزار پرسشنامه استفاده شده است:

۱- پرسشنامه حمایت عاطفی معلم: پرسشنامه حمایت عاطفی معلم توسط ساکیز (۲۰۰۷) توسعه داده شده است. این مقیاس از ۹ آیتم تشکیل می شود که در یک طیف اندازه گیری لیکرتی ۵ درجه ای (۱ برای کاملاً مخالفم تا ۵ برای کاملاً مخالفم) مورد سنجش قرار می دهد. حداقل نمره اکتسابی در این مقیاس ۹ و حداکثر نمره ۴۵ است. نمرات بالاتر نشان دهنده حمایت عاطفی ادراک شده بالای معلم و نمره پایین تر نشان دهنده حمایت عاطفی ادراک شده پایین است. ساکیز (۲۰۰۷) پایایی این مقیاس را به روش آلفای کرونباخ محاسبه کردند و مقدار آن را ۰/۸۷ گزارش کردند. سادات حسینی و خیر (۱۳۸۹) به منظور بررسی پایایی از روش همسانی درونی استفاده کردند و میزان آلفای کرونباخ این پرسشنامه را ۰/۷۹ گزارش کردند که بیانگر پایایی



مطلوب این مقیاس است. دو نمونه از سوالات این مقیاس شامل این موارد هستند: (وقتی من در تکلیفم خوب عمل می‌کنم معلم مرا تحسین می‌کند، معلم من باور دارد که من می‌توانم در ریاضی کارم را به درستی انجام دهم).

۲- پرسشنامه‌ی عملکرد تحصیلی (EPT) فام و تیلور (۱۳۸۳) که شامل ۴۸ سؤال می‌باشد. این پرسشنامه دارای ۵ خرده مقیاس شامل: خودکارآمدی، تأثیرات هیجانی، برنامه‌ریزی، فقدان کنترل و انگیزش می‌باشد.

پرسشنامه عملکرد تحصیلی برای بررسی عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان از پرسشنامه عملکرد تحصیلی فام و تیلور (EPT) استفاده شده است. این پرسشنامه دارای ۴۸ سؤال است. که در آن ۵ مقیاس خودکارآمدی، تأثیرات هیجانی، برنامه‌ریزی، فقدان کنترل پیامد و انگیزش مورد مقایسه قرار گرفته‌اند. پرسشنامه عملکرد تحصیلی فام و تیلور بر اساس مقیاس ۵ درجه‌ای طیف لیکرت تهیه شده است (فام و تیلور، ۱۹۹۹)

نتیجه‌گیری

موفقیت و پیشرفت تحصیلی در هر جامعه نشان‌دهنده موفقیت نظام آموزشی در زمینه‌های هدفیابی و توجه به رفع نیازهای فردی است. بنابراین نظام آموزشی را زمانی می‌توان کارآمد و موفق دانست که عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان آن در دوره‌های مختلف دارای بیشترین و بالاترین رقم باشد. از جمله مهمترین نگرانیهای استادان، مسئولان آموزش دانشگاه و خانواده‌های دانش‌آموزان، عملکرد تحصیلی و جلوگیری از افت تحصیلی دانش‌آموزان است.

نقطه مقابل پیشرفت تحصیلی، افت تحصیلی است که براساس مطالعات متعدد، تأثیر بسزایی در سرنوشت فرد داشته و همچنین هزینه‌گزافی به خانواده و جامعه تحمیل میکند. در ایران، این امر از مهمترین مشکلات کنونی نظام آموزشی است که هر ساله دهها میلیارد ریال از بودجه کشور را هدر می‌دهد و نیروهای بالقوه و سرمایه‌های جامعه که همان نیروی انسانی است، بی‌ثمر می‌ماند.

عملکرد تحصیلی به توانایی آموخته شده یا اکتسابی فرد در موضوعات آموزشی اطلاق میشود که به وسیله آزمونهای فراگیری استاندارد شده یا آزمونهای معلم ساخته اندازه‌گیری میشود. به طور کلی این اصطلاح به معنای مقدار یادگیری



آموزشگاهی فرد است، به طوری که بتوان آنها را در مقوله کلی عوامل مربوط به تفاوت‌های فردی و عوامل مربوط به مدرسه و نظام آموزش و پرورش مورد مطالعه قرار داد.

منابع فارسی

- امیری جو میلو، میکائیل. (۱۳۹۳) رابطه جو روانی - اجتماعی کالس، مدیریت کلاس درس و حمایت عاطفی معلم با هیجانهای پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تبریز، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- جوکار، بهرام. (۱۳۹۱) بررسی ساختار ارتباطی، باورهای فرد پیرامون توانایی، ساختار کلاس، هدفگرایی و پیامدهای تحصیلی. پایاننامه دکتری روانشناسی تربیتی. دانشگاه شیراز.
- حجازی، الهه؛ نقش، زهرا و سنگری، علی اکبر. (۱۳۹۱) ادراک از ساختار کالس و پیشرفت تحصیلی ریاضی: نقش واسطه‌های متغیرهای انگیزشی و شناختی. مطالعات روانشناختی. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه الزهرا.
- حسینی، فریده سادات و خیر، محمد. (۱۳۹۳) بررسی نقش معلم در هیجان‌ات تحصیلی ریاضی و تنظیم هیجانی دانش آموزان. فصلنامه علمی پژوهشی روانشناسی دانشگاه تبریز، سال پنجم، شماره ۰۵.
- حکیم زاده، رضوان؛ طرخان، رضاعلی و محمدی فارسانی، فریبرز. (۱۳۹۰) بررسی ادراک دانشجویان فنی مهندسی از کیفیت تدریس و تأثیر آن بر انتخاب رویکرد یادگیری دانشگاه تهران. فصلنامه آموزش مهندسی ایران، سال هفدهم، شماره ۶۱.
- خوشبخت، فریبا و لطیفیان، مرتضی. (۱۳۹۵) بررسی رابطه بین ویژگیهای معلم، تدریس معلم و عملکرد ریاضی دانش آموزان. روانشناسی معاصر، شماره ۰، دوره ۶.
- دالورپور، محمد آقا. (۱۳۹۰) دلزدگی تحصیلی، تبیین نقش علی محیط یادگیری و عوامل شخصیتی با واسطه گری ارزش تحصیلی و راهبردهای مقابله‌ای. پایاننامه دکتری، دانشگاه شیراز، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر



۲۹۸۰-۷۷۸۶ISSN

عالیپور، سیروس؛ شهنی ییلاق، منیجهو سحاقی، حکیم(۱۳۹۰)رابطه علی ادراک حمایت عاطفی معلم با عملکرد زبان انگلیسی با میانجیگری احساس تعلق، لذت، ناامیدی، خودکارآمدی و تالش تحصیلی. مجله راهبردهای توسعه در آموزش پزشکی، دوره سوم، شماره اول.

فروغی ابری، احمدعلی و کاوهپور ابرقویی، زهرا سادات.(۱۳۹۹)بررسی تأثیر ارزشیابی تکوینی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان سال دوم راهنمایی در درس علوم تجربی، در ناحیه ۰ شهر اصفهان. مجله دانش و پژوهش در علوم تربیتی، ۷، ۶۶-۰۱.