

واکاوی مهارت تعویض مخاطب در کلاس درس براساس الگوی داده‌بنیاد

فرانک موسوی^{۱*}، معصومه ویسی^۲

F. Mousavi^{1*}, M. Vaisi²

پذیرش مقاله: ۱۳۹۸/۱۲/۰۱

دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۰۷/۰۷

Received Date: 2019/08/29

Accepted Date: 2020/02/20

چکیده

هدف: از انجام این پژوهش شناسایی مؤلفه‌های مهارت تعویض مخاطب به‌منظور ارائه مدل مهارت تعویض مخاطب معلمان در کلاس درس بوده است. رویکرد پژوهش کیفی و از روش نظریه داده‌ها بنیاد استفاده شده است. **روش:** در این پژوهش، از روش نمونه‌گیری هدفمند برای انتخاب نفر اول و از فن گلوله برفی برای انتخاب نفرات بعدی استفاده شد. روش نمونه‌گیری به‌صورت هدفمند تا جایی ادامه یافت که پژوهشگر با استفاده از مصاحبه نیمه ساختاریافته با اعضای نمونه به اشباع نظری رسید. جامعه آماری شامل تمامی معلمان دوره ابتدایی شهر کرمانشاه بوده است. برای گردآوری داده‌های کیفی با ۱۸ نفر از معلمان مجرب و نمونه مدارس ابتدایی مصاحبه صورت پذیرفت. با استفاده از نتایج حاصل از بررسی مبانی نظری و پیشینه پژوهش و تجزیه و تحلیل محتوای مصاحبه‌های انجام‌گرفته است.

یافته‌ها: شاخص‌های مهارت تعویض مخاطب معلمان در کلاس درس شناسایی شده و طی سه مرحله کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی، مدل تعویض مخاطب معلمان در شش مقوله اصلی شرایط علی، پدیده محوری (واکاوی تعویض مخاطب در کلاس درس: شامل ۳ مقوله اصلی اهداف، ویژگی‌ها، شیوه اجرا و ۱۰ مقوله فرعی است)، راهبردهای تعویض مخاطب، شرایط واسطه‌ای، شرایط مداخله‌گر و پیامدهای تعویض مخاطب جهت بهره‌برداری در کلاس و مدرسه ارائه گردید.

کلیدواژه‌ها: تعویض مخاطب، معلمان مدارس، مدل مهارت تعویض مخاطب

۱. استادیار گروه مدیریت آموزشی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران

۲. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران

Email: frnkmosavi@yahoo.com

* نویسنده مسئول:

مقدمه و بیان مسئله

در دهه‌های اخیر با تغییر در رویکردهای آموزشی و با توجه به روش‌های تدریس نوین و تغییر سیستم معلم-محور^۱ به سیستم دانش‌آموز-محور^۲ که مستلزم فعالیت بیشتر دانش‌آموزان در محیط کلاس است، چیدمان میز و صندلی در چگونگی طراحی، سازمان‌دهی و درنهایت مطلوبیت کلاس‌های درس نقش بسزایی دارد. برای معلمان ابتدایی به سبب ماهیت شغلشان اطلاع از وضعیت خانواده دانش‌آموز از اهمیت بالایی برخوردار است و در بسیاری از موقعیت‌های متفاوت با توجه به زمینه‌های برنامه درسی، در مقابل دانش‌آموزان خود مسئول هستند. همچنین آن‌ها می‌توانند رابطه عاطفی عمیق‌تری با دانش‌آموزان خود ایجاد کنند و آن‌ها را بشناسند و با فعالیت‌ها و مشکلات آنان در زمینه‌های درسی و غیردرسی درگیر شوند (Riley, 2009). ویلیام فلوید^۳ در مطالعاتش پی برد که در یک نمونه از مدارس ابتدایی هر معلمی به‌طور متوسط ۳۴۸ سؤال در یک روز کارآموزشی طرح می‌کند. همچنین، جان مویر^۴ دریافت که معلمان ابتدایی در دروس علوم به‌طور متوسط ۱۸۰ سؤال می‌پرسند. در مطالعات چربن^۵ معلمان پایه پنجم در یک درس ۳۰ دقیقه‌ای مطالعات اجتماعی به‌طور متوسط ۶۴ سؤال می‌پرسند (Behrangi, Acheson and DamienGall, 2003). معلمان باید محیط یادگیری را برای همکاری دانش‌آموزان با یکدیگر و همکاری معلمان و دانش‌آموزان فراهم کنند (Fisher, Waldrip and Brok, 2005). ایجاد یک محیط یادگیری موفق در مدرسه مستلزم برقراری روابط مثبت است (Lyman, 2000). مدارسی که عملکرد آموزشی قوی دارند، در آن‌ها روابط بین فردی و انتظارات عالی تحصیلی وجود دارند (Nazari, Hasani and Shirbeigy, 2018). معلمان می‌توانند از یک دانش‌آموز بخواهند به همه سؤالات پاسخ دهد یا از چند شاگرد سؤال کنند؛ یعنی آنان می‌توانند مخاطب سؤالات را «عوض» کنند. تعویض مخاطب^۶، فن مفیدی برای افزایش مشارکت و فراخوانی نظرات متنوعی از شاگردان جهت بررسی و ملاحظه آنان است. تعویض مخاطب توسط پرسش‌های در سطح بالاتر شناختی بسیار آسان‌تر از پرسش‌های در سطح حقایق از دانش‌آموزان صورت می‌گیرد زیرا پرسش‌های در سطح بالاتر شناختی تنها یک جواب ندارند (Acheson and DamienGall, 2003). دکتر هایم گینانت^۷، وقتی معلم جوانی بوده به این مطالب اشاره می‌کند: من به نتیجه خوف‌انگیزی رسیده‌ام، من عامل تصمیم‌گیرنده در کلاس هستم و این برخورد شخصی من است که جو خاصی پدید می‌آورد. من به‌عنوان یک معلم دارای قدرت شگرفی هستم و می‌توانم زندگی یک کودک را تیره‌وتار یا پر از سرور سازم. در تمام موقعیت‌ها این پاسخ من است که اوج یافتن یا فرونشستن

1. Teacher-centered system
2. Student-centered system
3. William Floyd
4. John Muir
5. Cheriben
6. Switching audience
7. Dr. Haim Guinant

یک بحران و انسان شدن و یا وحشی شدن یک کودک را معلم تعیین می‌کند. بررسی‌های علمی نیز نشان می‌دهد که ۳۳ درصد کودکان در هفت سال دوم زندگی دوست دارند همانند معلم خود باشند. از این رو اگر معلم، دانش‌آموزان را به رفتارها، صفات و نگرش‌هایی خاص دعوت کنند (Abasi, Hashemifarsi and Abasi, 2016)، ولی خود در عمل به آن‌ها پایبند نباشند آموزش‌های شفاهی آنان نیز تأثیر نخواهد گذاشت (Afsharnya, Abasi and Dastranj, 2018).

معلمان موفق به شیوه‌های متفاوتی عمل می‌کنند، اما در یک رویکرد باهم مشترک‌اند که آن، توانایی اداره کردن کلاس خود به‌طور مؤثر و کارآمد می‌باشد. بدون مهارت‌های موردنیاز برای عملی کردن این کار حتی معلمان علاقمند و مطلع نیز شکست خواهند خورد (Afsharnya, Abasi and Dastranj, 2018). آنچه تحت عنوان رابطه حسنه با معلمین مطرح می‌شود، پدید آوردن تمام زمینه‌ها و شرایط لازم برای ایجاد روحیه، علاقه‌مندی به کار و انگیزش و رضایت آن را در محیط کارشان در جهت تحقق اهداف آموزش و پرورش است (Mir kamali, 2015). پژوهشگران دریافته‌اند که بازخورد معلم بر جریان یادگیری مؤثر است. یادگیری یک مهارت جدید، به بازخوردی که با آن بتوان نحوه عمل به آن مهارت را درک کرد نیاز دارد. فردی که از بازخورد بهره‌مند نیست ممکن است رفتار بد او تغییر نکند و یا آموزش را بسیار زود خاتمه دهد. شکل خاصی از بازخورد، تحسین یا عبارات منفی است. این بازخورد می‌تواند در رفتار دانش‌آموز، بخصوص در انگیزه آنان برای یادگیری تأثیر بسزایی بگذارد. تحسین، شاگردان را برای یادگیری و دست برداشتن از تلاش خود در موقع بروز موانع تشویق می‌کند. انتقاد شدید در واقع اثر معکوس دارد (Behrangi, Echeson and Damien Gall, 2003). عملکرد معلمان می‌تواند بر پیشرفت تحصیلی اثرگذار باشد. (Hughes, Gleason and Zhang, 2005) انتظارات معلمان از دانش‌آموزان را بر پیشرفت تحصیلی آن‌ها مؤثر می‌دانند. (Caprara, Barbaranelli, Steca and Malone, 2006) بر رابطه میان خودکارآمدی معلم^۱ و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان^۲ اشاره کرده‌اند. علاوه بر انتظارات و خودکارآمدی معلم، حمایت عاطفی و آموزشی معلم از دانش‌آموزان موجب تعامل معلم و دانش‌آموزان می‌شود. این تعامل بر پیشرفت و موفقیت‌های تحصیلی آن‌ها مؤثر است (Shin, Lee and Kim, 2009). در واقع روابط اجتماعی درون کلاس‌های درس به دلیل پیامدهای تحصیلی، رفتاری و اجتماعی به منزله جنبه‌هایی مهم از کلاس درس محسوب می‌شوند (Hughes and Chen, 2009). توماس گود^۳، نتایج تحقیقات درباره رفتارهای مختلف معلمان با دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی نشان می‌دهد که همبستگی پیشرفت تحصیلی با طبقه اجتماعی بسیار زیاد است؛ یعنی احتمال بسیاری وجود دارد که شاگردان با پیشرفت کم متعلق به خانواده‌های محروم اجتماعی بوده و دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی بسیار متعلق به خانواده‌های مرفه اجتماعی باشند (Acheson

-
1. Teacher self-efficacy
 2. Students' academic achievement
 3. Thomas Good

Behrangi, and Damien Gall, 2003). کیفیت تعامل معلمان با دانش‌آموزان در کلاس درس برای موفقیت دانش‌آموزان در مدرسه، با توجه به اظهارات (Cadima, Leal and Burchinal, 2010) اهمیتی ویژه دارد. با همه این توصیفات می‌توان مدعی بود که چگونگی رابطه معلم با دانش‌آموزان نقشی اساسی در انگیزه، یادگیری و موفقیت دانش‌آموزان دارد (Davis and Newberry, 2008). اگر به دانش‌آموزان بیش از برنامه‌ها و موضوعات درسی اهمیت داده شود در آن صورت می‌توان یادگیری آنان را افزایش داد و فرایند یادگیری را تحت تسلط کامل خود دانش‌آموزان قرار داد (Noddings, 2013). از آنجاکه ماهیت محیط‌های آموزشی ایجاب می‌کند که مدارس باید شاداب، بانشاط، پر از امید، توأم با روابط انسانی درست، احترام، اعتماد متقابل، پذیرش عقاید و نظرات، حمایت از فعالیت‌ها و کارهای گروهی، تصمیم‌گیری مشارکتی اداره شوند (Nell, 2012). حمایت^۱ را می‌توان به‌عنوان کمک کردن معلمان به دانش‌آموزان و درک دانش‌آموزان از اینکه می‌توانند بر کمک معلمانشان حساب کنند، تعریف کرد (Ancess, 2003; Anterop, 2006). روابط مثبت منجر به ایجاد ظرفیت اجتماعی یا مجموعه‌ای از ارتباطات حمایتی می‌شوند که برای انجام کار تحصیلی اثربخش در کلاس درس لازم و ضروری هستند (Ancess, Adams and Forsyth, 2009). ارتباط معلم با دانش‌آموز یک منبع مهم حمایت اجتماعی است (Ardalan and Hoseinchri, O'Connor, Dearing and Collins, 2011) که در یادگیری دانش‌آموزان نقش محوری دارد به‌عنوان جنبه اصلی حرفه تدریس به پیامدهای آموزشی کمک می‌کند (Roorda, Koomen, Spilt and Oort, 2011). در این مدل تأکید بر رفتار معلم است که نقش تعیین‌کننده‌ای در تعامل با دانش‌آموزان ایفا می‌کند. رابطه مطلوب و دوستانه، تعامل بین معلم و دانش‌آموز تأثیر بسیاری بر میزان انگیزش و پیشرفت تحصیلی دارد. آنچه در زمینه «ارتباط معلم-دانش‌آموز» جالب‌توجه است، صرفاً اهمیت این رابطه نیست؛ بلکه «پیامدهای تحصیلی و انگیزشی^۲» مهمی است که برای دانش‌آموزان دربردارد؛ از جمله اینکه باعث درگیری فعال تحصیلی دانش‌آموزان در کلاس درس می‌شود (Cadima, Doumen, Verschueren and Juvonen, 2007). با وجود مطالعات متعددی که به اهمیت «ارتباط معلم - دانش‌آموز» در موفقیت تحصیلی و رشد اجتماعی - عاطفی دانش‌آموزان اشاره کرده‌اند، این عرصه همچنان برای مطالعه، حوزه‌ای مهم محسوب می‌شود که به بررسی بیشتری نیاز دارد (Bernstein, Yamshiro and Noam, 2013). پژوهش‌های انجام‌گرفته در حوزه تعامل معلم با دانش‌آموز عمدتاً پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را نشانه‌گیری کرده‌اند: مثلاً مطالعه (latifyan and Lund and Kenesting 2013)؛ پژوهش‌هایی که تأثیر تعامل معلم-دانش‌آموز را بر سازگاری بررسی کرده‌اند، به‌طور عمده در دانشگاه و با مشارکت‌کنندگان دانشجو انجام شده‌اند: مثلاً مطالعه (Madike, khoshbakht 2012). بررسی نگارندگان نشان می‌دهد در ایران مطالعه دقیق و (Jean 2010)؛ (Zhu 2012)؛ (Somer 2013).

1. Protection

2. Educational and motivational consequences

همه‌جانبه‌ای در مورد صرفاً، مهارت تعویض مخاطب در کلاس درس انجام نگرفته است. علاوه‌براین، هیچ پژوهشی یافت نشد که به‌طور خاص واکاوی مهارت تعویض مخاطب در کلاس درس را در قالب تدوین مدل بررسی کند. بنابراین، پژوهش حاضر متأثر از رفتار بین فردی معلم و با هدف واکاوی رابطه بین تعامل معلم با دانش‌آموز در قالب یک مدل انجام گرفته است. هدف کلی پژوهش تبیین و طراحی مدل مهارت تعویض مخاطب در کلاس درس در مدارس شهر کرمانشاه از دیدگاه معلمان خبره و نمونه است. در راستای دستیابی به این هدف، پرسش‌های پژوهش به این شرح مطرح شده‌اند:

یک: شرایط علی در طراحی مدل مهارت تعویض مخاطب در کلاس درس توسط معلم کدامند؟
 دو: زمینه حاکم در طراحی مدل مهارت تعویض مخاطب در کلاس درس توسط معلم کدامند؟
 سه: شرایط مداخله‌گر در طراحی مدل مهارت تعویض مخاطب در کلاس درس توسط معلم کدامند؟

چهار: راهبردهای طراحی مدل مهارت تعویض مخاطب در کلاس درس توسط معلم کدامند؟
 پنج: پیامدهای طراحی مدل مهارت تعویض مخاطب در کلاس درس توسط معلم کدامند؟
 شش: مدل ارائه شده مهارت تعویض مخاطب در کلاس درس چگونه خواهد بود؟

روش‌شناسی پژوهش

یکی از مهم‌ترین استراتژی‌های پژوهش کیفی، نظریه‌پردازی داده بنیاد است. نظریه‌پردازی داده بنیاد نشان دهنده همان عملی است که بسیاری از پژوهشگران، در هنگام مرور گذشته انجام می‌دهند؛ آن‌ها برای سازگار شدن با داده‌ها، فرضیه‌های جدیدی شکل می‌دهند (Emami and Danaeefard, 2007). تحقیق حاضر از نظر فلسفه پژوهش، پژوهشی کیفی با رویکرد استقرائی بوده و از نظر جهت‌گیری، چون به دنبال شناسایی و تبیین مؤلفه‌های تعویض مخاطب معلمان می‌باشد، پژوهشی بنیادی محسوب می‌شود. از آنجاکه درک عمیقی از موضوع وجود ندارد، به لحاظ ماهیت، پژوهشی اکتشافی است. پژوهش حاضر بر شکل‌دهی چارچوب مفهومی یا تدوین تئوری تأکید و نیاز به آشکارسازی دانش ضمنی معلمان مجرب در این حوزه دارد، لذا از استراتژی «نظریه داده بنیاد» بهره می‌برد. همچنین برای جمع‌آوری داده‌ها از نوعی نمونه‌گیری هدفمند استفاده می‌کند و خبرگان مصاحبه‌شونده، منابع تحقیق می‌باشند. در پژوهش حاضر گردآوری داده‌ها از طریق مصاحبه با ۱۸ نفر از معلمان مجرب و نمونه ابتدایی انجام شده است که مشخصات آن‌ها به شرح جدول زیر می‌باشد.

جدول شماره (۱): توزیع جمعیت شناختی مشارکت‌کنندگان در پژوهش

جنسیت		مدرک تحصیلی		رتبه شغلی		سابقه خدمت	
مرد	زن	پایه اول	پایه دوم	ارشد	خبیره	عالی	کمتر از ۱۵ سال
۷	۱۱	۱۲	۶	۲	۷	۹	بیشتر از ۱۵ سال
۴	۱۴	۴	۱۴	۴	۱۴	۹	۱۴

قبل از مصاحبه در مورد اهداف و اهمیت پژوهش با مصاحبه‌شوندگان صحبت شد تا در مورد اطلاعاتی که ارائه می‌دهند، نهایت دقت را داشته باشند. مصاحبه‌شوندگان در طی این زمان در فضایی کاملاً دوستانه و غیررسمی، نظرات و تجربیات خود را بیان کردند. بعد از انجام مصاحبه‌ها، ابتدا چندین بار متن یادداشت‌های مصاحبه‌ها خوانده شد تا درک کلی از متن به دست آید و سپس خط به خط متن مصاحبه‌ها مرور و بررسی شد تا مفاهیم مهم و کلیدی استخراج شوند، در نهایت مفاهیم مهم و کلیدی استخراج‌شده کدگذاری و سازمان‌دهی شدند تا شاخص‌های تعویض مخاطب معلمان مدارس از داده‌ها استخراج شوند. برای تجزیه و تحلیل داده‌های استخراج‌شده از متن مصاحبه‌ها از روش تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی (تحلیل محتوای کیفی و فرآیند کدگذاری) استفاده شد. تحلیل اطلاعات در این مدل طی سه مرحله: کدگذاری باز، محوری و انتخابی، تدوین شده است. به این منظور، در مرحله کدگذاری باز، پس از مرور و سازمان‌دهی متون مصاحبه‌ها، کدها یا مفاهیم اولیه شناسایی و در ادامه کدهای مشابه در طبقه‌های خاصی قرار گرفتند. سپس، برای هر یک از این طبقات عناوینی که نمایانگر کل کدهای آن طبقه باشند، انتخاب شد. در مرحله کدگذاری محوری، ارتباط بین پدیده محوری و سایر مقولات و مفاهیم بر اساس، مدل پارادایم مشخص و ارائه شد؛ لازم به یادآوری است که با توجه به اینکه ماهیت پژوهش نیازمند واکاوی دقیق دیدگاه مشارکت‌کنندگان در خصوص موضوع مورد مطالعه است، روند کدگذاری و تحلیل مصاحبه‌ها، به صورت دستی انجام گرفت. در نهایت جهت اطمینان از معتبر بودن یافته‌های حاصل از تحلیل‌های کیفی، بر اساس، معیارهای ارائه‌شده توسط (Creswell and Miller, 2000) از روش بازبینی توسط اعضا (۵ نفر از مصاحبه‌شوندگان) استفاده شد و در نهایت الگوی تعویض مخاطب معلمان در شش مقوله اصلی شرایط علی، پدیده محوری، راهبردهای تعویض مخاطب، شرایط زمینه‌ای، شرایط مداخله‌گر و پیامدهای تعویض مخاطب تدوین و ارائه گردید.

یافته‌های پژوهش

با در نظر داشتن هدف پژوهش حاضر که شناسایی مؤلفه‌های مهارت تعویض مخاطب به منظور ارائه مدل مهارت تعویض مخاطب معلمان در کلاس درس در شهر کرمانشاه می‌باشد، با توجه به نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل و کدگذاری مصاحبه‌های انجام شده، مدل مهارت تعویض مخاطب معلمان در کلاس درس در شش مقوله اصلی پدیده محوری، شرایط علی، شرایط زمینه‌ای، شرایط مداخله‌گر (واسطه‌ای)، راهبردها و پیامدهای تعویض مخاطب گنجانده شده که در ادامه به تفصیل، هرکدام از این مقوله‌ها ارائه شده است. پدیده محوری، پدیده اصلی فرایند مورد مطالعه است. پدیده محوری مدل ارائه شده، مهارت تعویض مخاطب در کلاس درس بوده که شامل ۳ مقوله اصلی و ۱۰ مقوله فرعی است که عبارت‌اند از: **اهداف** (گشودگی، نشاط‌آفرینی در کلاس، جرأت‌ورزی معرفتی، حقیقت‌جویی و حقیقت‌پذیری) **ویژگی‌ها** (ویژگی‌های کلاس، ویژگی‌های معلم و ویژگی‌های دانش‌آموز) **شیوه اجرا** (شرایط کلاس و مدرسه، قابلیت مشارکت‌پذیری موضوعات درسی، شرایط دانش‌آموز).

جدول (۲): یک نمونه از کدگذاری باز بر اساس بخشی از یک مصاحبه

به نظر من یک معلم نمونه کسی است که دانش آموزان خود را در مباحث درسی شرکت می‌دهد و اجازه صحبت در مورد درس را به او می‌دهد، نظر دانش آموز برایش مهم می‌باشد، به دانش آموز در بیان نظر خود کمک می‌کند، فضای شادی را به هنگام تدریس ایجاد می‌نماید و با علاقه به نظر دانش آموز دقت می‌نماید.

کدهای باز

- شرکت دانش آموزان در مباحث درسی
- توجه به حقوق دانش آموز
- علاقه نشان دادن به نظر دانش آموز
- کمک کردن به دانش آموز
- ایجاد فضای شاد و مفرح در کلاس
- ایجاد روحیه اعتماد به نفس
- با علاقه گوش دادن به نظر دانش آموز

جدول (۳): مقوله‌ها و کدهای باز مربوط به پدیده محوری
(مهارت تعویض مخاطب معلم در کلاس درس)

کدگذاری انتخابی	کدگذاری محوری		کدگذاری باز
	مقولات اصلی	مقولات فرعی	خلاصه‌ای از کدهای باز
مهارت تعویض مخاطب معلم در کلاس درس	اهداف	گشودگی	برقراری ارتباط بین معلم و دانش‌آموز برقراری ارتباط دانش‌آموز با موضوع درس برقراری ارتباط دانش‌آموز با مسائل پیرامون برقراری ارتباط دانش‌آموزان با یکدیگر مشارکت دانش‌آموز در فرایند تدریس و یادگیری
		نشاط‌آفرینی در کلاس	ایجاد محیطی شاد در کلاس ایجاد علاقه به موضوع درس و یادگیری ایجاد نشاط در فرایند تدریس و یادگیری انجام تکالیف گروهی در کلاس درس ایجاد محیطی باز با فضای پرسش و پاسخ
		جرات و رزوی معرفتی	ایجاد فرصت سؤال کردن توسط دانش‌آموز ایجاد فرصت مناسب برای پاسخ گفتن توسط دانش‌آموز ایجاد فضای اظهارنظر توسط دانش‌آموز ایجاد فضای رقابت سالم در کلاس درس ایجاد محیطی امن برای یادگیری
		حقیقت‌جویی و حقیقت پذیری	اشتقاق فراگیران برای یادگیری حس کنجکاوی - برقراری ارتباط از روی احساس و عاطفه به چالش کشیدن مباحث در کلاس امکان مقایسه نظرات با یکدیگر امکان اصلاح نظر دانش‌آموزان امکان بحث‌وجدل در کلاس درس امکان سنگین و سبک کردن موضوعات درسی
		ویژگی‌های کلاس	ارائه بازخوردهای کلامی به پاسخ‌های دانش‌آموز در کلاس درس از سوی معلم و همکلاسی‌ها
		ویژگی‌ها	

		<p>ارائه بازخوردهای غیر کلامی به پاسخ‌های دانش‌آموز در کلاس درس از سوی معلم و همکلاسی‌ها</p> <p>ارائه بازخوردهای اصلاحی پاسخ‌های دانش‌آموز در کلاس درس از سوی معلم و همکلاسی‌ها</p> <p>ارائه بازخوردهای تشویقی پاسخ‌های دانش‌آموز در کلاس درس از سوی معلم و همکلاسی‌ها</p> <p>محیط فراهم برای پرسش و پاسخ</p>
	ویژگی‌های معلم	<p>تحسین دانش‌آموز</p> <p>احترام به دانش‌آموز</p> <p>خوش‌اخلاقی و خوش‌رفتاری با دانش‌آموزان</p> <p>همدلی و همدردی با دانش‌آموزان</p> <p>انرژی بالا</p> <p>شنونده خوب</p> <p>در نظر گرفتن تفاوت‌های دانش‌آموزان</p> <p>عدم تعصب به شرایط دانش‌آموزان</p> <p>عدالت در ارتباطات بدون نگاه تبعیض‌آمیز</p>
	ویژگی‌های دانش‌آموز	<p>دانش‌آموز فعال</p> <p>دانش‌آموز شجاع</p> <p>دانش‌آموز اجتماعی</p> <p>دانش‌آموز مشارکت‌جو</p> <p>دانش‌آموز آماده</p> <p>دانش‌آموز قوی</p> <p>دانش‌آموز درگیر در مباحث درسی</p> <p>دانش‌آموز علاقه‌مند</p>
شیوه اجرا	شرایط کلاس و مدرسه	<p>چیدمان کلاس</p> <p>فضای فیزیکی کلاس</p> <p>فضای روانی کلاس</p> <p>فضای امن مدرسه</p> <p>فرهنگ مشارکت‌پذیری مدرسه</p> <p>امکانات فیزیکی مدرسه</p>
	قابلیت مشارکت‌پذیری موضوعات درسی	<p>موضوعات اجتماعی</p> <p>موضوعات فرهنگی</p> <p>موضوعات مبتلا به جامعه</p>

		شرایط دانش آموز	مشارکت دانش آموز در مباحث اجتماعی بودن دانش آموز کم رو نبودن دانش آموز

پرسش یک: شرایط علی در طراحی مدل مهارت تعویض مخاطب در کلاس درس توسط معلم کدامند؟ شرایط علی به شرایطی گفته می‌شود که عامل اصلی به وجود آورنده‌ی پدیده مورد مطالعه باشد (Struss and Curbin, 2008)؛ بنابراین، با توجه به تحلیل نتایج حاصل از مصاحبه‌های انجام شده و پاسخ مشارکت کنندگان شرایط علی در این پژوهش که مقوله اصلی (مهارت تعویض مخاطب معلمان در کلاس درس) را تحت تأثیر قرار می‌دهد، شامل مقوله توانایی خودآموزی معلم، تشریک مساعی حرفه‌ای با همکاران، پاسخگو بودن در قبال نتایج کلاس، توجه به تفاوت‌های دانش‌آموزان، ایجاد جو صمیمی و مشارکت‌جویانه، تسلط به شیوه‌های تدریس، قصد خدمت معلم، آشنایی با اهداف آموزشی و پرورشی، علاقه به کار معلمی، پایبندی به تعهدات، تسلط بر موضوعات تدریس، اختصاص وقت کافی برای فعالیت‌های آموزشی، مهارت در سازمان‌دهی کلاس، توانایی دیدن کل دانش‌آموزان، توانایی برقراری ارتباط با کل دانش‌آموزان، قدرت بیان معلم، رعایت پیوستگی موضوعات درسی معلمی است.

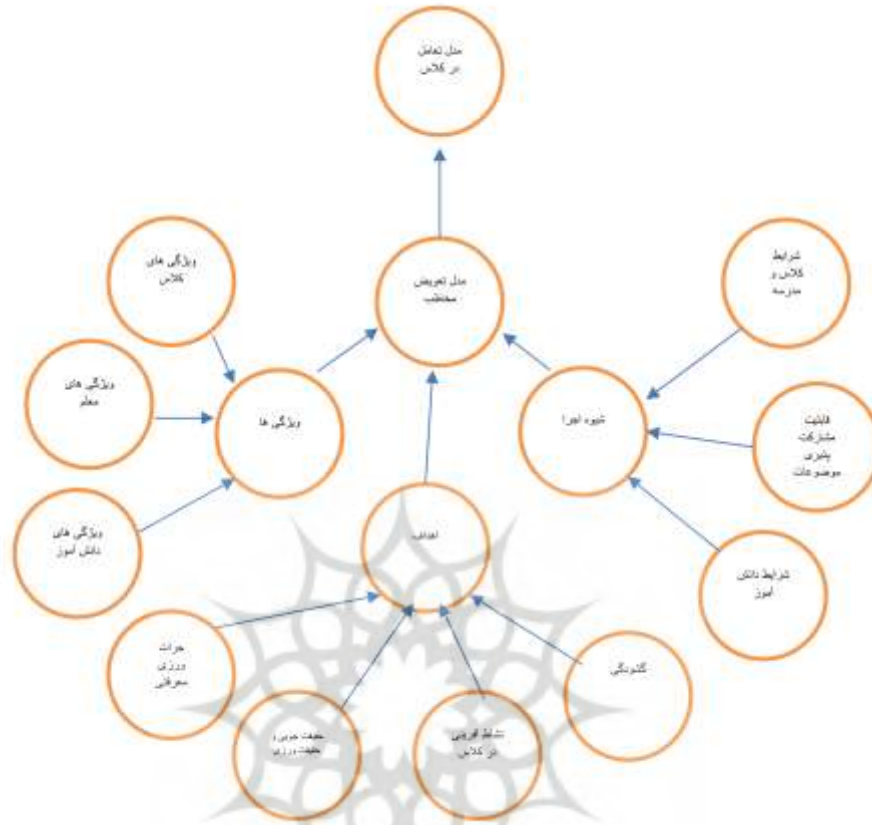
پرسش دو: زمینه حاکم در طراحی مدل مهارت تعویض مخاطب در کلاس درس توسط معلم کدامند؟ شرایط زمینه‌ای نشان‌دهنده یکسری خصوصیات ویژه است که به پدیده‌ای دلالت می‌کند (Struss and Curbin, 2008). در این پژوهش، شرایط زمینه‌ای شامل چپ‌سندلی‌ها، تعداد مناسب دانش‌آموزان در کلاس، مشارکت‌پذیر بودن موضوع درس، عدم تعصب معلم به دانش‌آموز قوی و ضعیف، عدم تعصب به دانش‌آموز دختر و پسر، عدم تعصب به وضعیت فرهنگی دانش‌آموز، عدم تعصب به وضعیت اقتصادی دانش‌آموز، عدم تعصب به وضعیت سکونت دانش‌آموز، عدم تعصب به وضعیت اجتماعی دانش‌آموز، عدم تعصب به وضعیت اشتغال والدین دانش‌آموزان است.

پرسش سه: شرایط واسطه‌ای (مداخله‌گر) در طراحی مدل مهارت تعویض مخاطب در کلاس درس توسط معلم کدامند؟ شرایط واسطه‌ای، شرایط عمومی محیطی هستند که راهبرد را تحت تأثیر قرار می‌دهند. در پژوهش حاضر و براساس تحلیل محتوای مصاحبه‌ها شرایط واسطه‌ای شامل توانایی مدیریت کلاس، تفویض اختیار و آزادی عمل معلم، پشتیبانی مدرسه از معلم، فرهنگ گفتگو و بحث با دانش‌آموزان، کار گروهی در کلاس، استعدادهای فردی دانش‌آموزان، آمادگی ذهنی دانش‌آموزان، رشد عاطفی دانش‌آموزان، رشد اجتماعی دانش‌آموزان، خوش‌بینی تحصیلی معلم، صبر و بردباری معلم، ارزشیابی مستمر از فرایند یاددهی - یادگیری می‌باشد.

پرسش چهار: راهبردهای طراحی مدل مهارت تعویض مخاطب در کلاس درس توسط معلم کدامند؟

راهبردها اقدامات یا تعامل‌های ویژه‌ای هستند که از پدیده اصلی حاصل می‌شوند. راهبردهای الگوی ارائه‌شده شامل شرکت دانش‌آموزان در مباحث درسی، توجه به حقوق دانش‌آموز، علاقه نشان دادن به نظر دانش‌آموز، کمک کردن به دانش‌آموز، ایجاد فضای شاد و مفرح در کلاس، ایجاد روحیه اعتمادبه‌نفس، باعلاقه گوش دادن به نظر دانش‌آموز، همدردی کردن، درک کردن، پذیرفتن عذرخواهی، باحوصله و صبور بودن، روی گشاده داشتن، دادن فرصت برای کار مستقل، اجازه تخلیه انرژی، دادن آزادی و مسئولیت، تأیید نظر دانش‌آموز، اصلاح نظر دانش‌آموز، کاربرد نظر دانش‌آموز، تفسیر نظر دانش‌آموز، مقایسه نظرات دانش‌آموزان با منابع و دیگر دانش‌آموزان، ایجاد شوق و ذوق در دانش‌آموز، پرسیدن سؤالات باز پاسخ از دانش‌آموزان، پرسیدن سؤالات تفکر برانگیز از دانش‌آموز، پرسیدن سؤالاتی در سطح حقایق با دامنه وسیع پاسخ، پرسیدن پرسش‌های وارسی کننده، مخاطب قرار دادن دانش‌آموزان بانام، تصدیق غیرکلامی شاگرد، دادن وقت به دانش‌آموز برای پاسخ به سؤالات، تحسین مؤثر، استقبال از سؤالات شاگرد آغازگر، نیکو دانستن پاسخ دانش‌آموزان، حرکت معلم در کلاس، پرسیدن سؤال از همه دانش‌آموزان بدون توجه به درست یا اشتباه بودن پاسخ، تدریس غیرمستقیم، تعامل با دانش‌آموزان، حرکت معلم در کلاس درس، دید چشمی داشتن با تمامی دانش‌آموزان است.

پرسش پنج: پیامدهای طراحی مدل مهارت تعویض مخاطب در کلاس درس توسط معلم کدامند؟ پیامدها نتایجی هستند که در اثر راهبردها ایجاد می‌شوند. پیامدهای تعویض مخاطب معلمان در کلاس درس را می‌توان به ترتیب شامل یادگیری فعال دانش‌آموز، یادگیری بامعنا، یادگیری مادام‌العمر، اعتمادبه‌نفس بالای دانش‌آموز، نخبه پروری، افزایش حس مشارکت، دانش‌آموز خلاق و نوآور، دانش‌آموز موفق، دانش‌آموز کارآمد، دانش‌آموز اجتماعی، دانش‌آموز سخنور، دانش‌آموز شجاع، دانش‌آموز سازگار با مدرسه، سازگاری عاطفی دانش‌آموز، سازگاری اجتماعی دانش‌آموز، سازگاری آموزشی، لذت‌بخش بودن فرایند یادگیری، درگیری تحصیلی، دانش‌آموز با هوش انتقادی دانست. پرسش شش: مدل ارائه‌شده مهارت تعویض مخاطب در کلاس درس چگونه خواهد بود؟ مدل مهارت تعویض مخاطب معلمان در کلاس درس به شرح شکل زیر ترسیم شده است.



مدل (۱): مدل تدوین شده مهارت تعویض مخاطب معلمان به شیوه دستی

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی



مدل (۲): مدل تدوین شده مهارت تعویض مخاطب در کلاس درس

بحث و نتیجه گیری

مطالعه حاضر باهدف واکاوی مهارت تعویض مخاطب در کلاس درس براساس الگوی داده بنیاد انجام گرفت؛ بنابراین با توجه به نتایج کدگذاری اسناد و مصاحبه‌ها، مؤلفه‌های تعویض مخاطب معلمان در کلاس درس، در شش مقوله اصلی شرایط علی، پدیده محوری، زمینه‌ها، شرایط مداخله‌گر (واسطه‌ای)، راهبردها و پیامدهای تعویض مخاطب تدوین و ارائه گردید. با توجه به تحلیل نتایج حاصل از مصاحبه‌های انجام شده و پاسخ مشارکت‌کنندگان شرایط علی که مقوله اصلی (مهارت تعویض مخاطب در کلاس درس) را تحت تأثیر قرار می‌دهد، شامل مقوله توانایی خودآموزی معلم، تشریک‌مسابی حرفه‌ای با همکاران، پاسخگو بودن در قبال نتایج کلاس، توجه به تفاوت‌های دانش‌آموزان، ایجاد جو صمیمی و مشارکت‌جویانه، تسلط به شیوه‌های تدریس، قصد خدمت معلم، آشنایی با اهداف آموزشی و پرورشی، علاقه به کار معلمی، پایبندی به تعهدات، تسلط بر موضوعات تدریس، اختصاص وقت کافی برای فعالیت‌های آموزشی، مهارت در سازمان‌دهی کلاس، توانایی دیدن کل دانش‌آموزان، توانایی برقراری ارتباط با کل دانش‌آموزان، قدرت بیان معلم، رعایت پیوستگی موضوعات درسی معلمی است. بدیهی است که هرکدام از این عوامل نقش بسزایی در فراهم آوردن زمینه‌های تحقق مهارت تعویض مخاطب ایفا می‌کنند. پدیده محوری، مهارت تعویض مخاطب در کلاس درس است که شامل سه

مقوله اصلی و ده مقوله فرعی بوده که عبارت‌اند از: اهداف (گشودگی، نشاط‌آفرینی در کلاس، جرأت ورزی معرفتی، حقیقت‌جویی و حقیقت‌پذیری) ویژگی‌ها (ویژگی‌های کلاس، ویژگی‌های معلم و ویژگی‌های دانش‌آموز) شیوه اجرا (شرایط کلاس و مدرسه، قابلیت مشارکت‌پذیری موضوعات درسی، شرایط دانش‌آموز). معلمان با توجه به نگرش، دانش، بینش و تصوراتشان از تعلیم و تربیت، روش‌ها، اهداف آموزشی، ساختار سازمان، اقتدار و... به کلاس درس به گونه‌ای خاص نگاه می‌کنند. جو یادگیری در هر کلاسی ناشی از ادراک گروهی دانش‌آموزان و معلم است. این جو بر نگرش‌ها و رفتار دانش‌آموزان و معلم تأثیر می‌گذارد. مهربانی و توجه معلم نسبت به دانش‌آموزان باعث می‌شود که دانش‌آموزان انتظارات مربوط به رفتارهای متناسب از خود نشان دهند. معلمان در کلاس درس نیازی به سرد بودن و جدایی از دانش‌آموزان ندارد. رابطه‌ای مؤثر همراه با حسن تفاهم با دانش‌آموزان فضایی مثبت و مطلوب از کلاس درس را فراهم خواهد آورد. در نهایت در سایه ارتباط مؤثر معلم در کلاس نه تنها اهداف آموزشی تحقق خواهد یافت بلکه دانش‌آموزان برای ورود به جامعه بزرگ‌تر از نظر مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی آمادگی لازم را کسب خواهند نمود.

شرایط زمینه‌ای شامل چینش مناسب صندلی‌ها، تعداد مناسب دانش‌آموزان در کلاس، مشارکت‌پذیر بودن موضوع درس، عدم تعصب معلم به دانش‌آموز قوی و ضعیف، عدم تعصب به دانش‌آموز دختر و پسر، عدم تعصب به وضعیت فرهنگی دانش‌آموز، عدم تعصب به وضعیت اقتصادی دانش‌آموز، عدم تعصب به وضعیت سکونت دانش‌آموز، عدم تعصب به وضعیت اجتماعی دانش‌آموز، عدم تعصب به وضعیت اشتغال والدین دانش‌آموزان است. توانایی مدیریت کلاس، تفویض اختیار و آزادی عمل معلم، پشتیبانی مدرسه از معلم، فرهنگ گفتگو و بحث با دانش‌آموزان، کار گروهی در کلاس، استعداد‌های فردی دانش‌آموزان، آمادگی ذهنی دانش‌آموزان، رشد عاطفی دانش‌آموزان، رشد اجتماعی دانش‌آموزان، صبر و بردباری معلم، خوش‌بینی تحصیلی معلم و ارزشیابی مستمر از فرآیند یاددهی - یادگیری مهم‌ترین شرایط واسطه‌ای هستند که راهبرد را تحت تأثیر قرار می‌دهند. راهبردهای مدل ارائه شده شامل شرکت دانش‌آموزان در مباحث درسی، توجه به حقوق دانش‌آموز، علاقه نشان دادن به نظر دانش‌آموز، کمک کردن به دانش‌آموز، ایجاد فضای شاد و مفرح در کلاس، ایجاد روحیه اعتمادبه‌نفس، با علاقه گوش دادن به نظر دانش‌آموز، همدردی کردن، درک کردن، پذیرفتن عذرخواهی، باحوصله و صبور بودن، روی گشاده داشتن، دادن فرصت برای کار مستقل، اجازه تخلیه انرژی، دادن آزادی و مسئولیت، تأیید نظر دانش‌آموز، اصلاح نظر دانش‌آموز، کاربرد نظر دانش‌آموز، تفسیر نظر دانش‌آموز، مقایسه نظرات دانش‌آموزان با منابع و دیگر دانش‌آموزان، ایجاد شوق و ذوق در دانش‌آموز، پرسیدن سؤالات باز پاسخ از دانش‌آموزان، پرسیدن سؤالات تفکر برانگیز از دانش‌آموز، پرسیدن سؤالاتی در سطح حقایق با دامنه وسیع پاسخ، پرسیدن پرسش‌های وارسی‌کننده، مخاطب قرار دادن دانش‌آموزان با نام، تصدیق غیر کلامی شاگرد، دادن وقت به دانش‌آموز برای پاسخ به سؤالات، تحسین مؤثر، استقبال از سؤالات شاگرد آغازگر، نیکو دانستن پاسخ دانش‌آموزان، حرکت معلم در

کلاس، پرسیدن سؤال از همه دانش‌آموزان بدون توجه به درست یا اشتباه بودن پاسخ، تدریس غیرمستقیم، تعامل با دانش‌آموزان، حرکت معلم در کلاس درس، دید چشمی داشتن با تمامی دانش‌آموزان است. پیامدهای تعویض مخاطب معلمان در کلاس درس را که تحت تأثیر راهبردها حاصل شده‌اند را می‌توان به ترتیب شامل یادگیری فعال دانش‌آموز، یادگیری بامعنا، یادگیری مادام‌العمر، اعتماد به نفس بالای دانش‌آموز، نخبه پروری، افزایش حس مشارکت، دانش‌آموز خلاق و نوآور، دانش‌آموز موفق، دانش‌آموز کارآمد، دانش‌آموز اجتماعی، دانش‌آموز سخنور، دانش‌آموز شجاع، دانش‌آموز سازگار با مدرسه، سازگاری عاطفی دانش‌آموز، سازگاری اجتماعی دانش‌آموز، سازگاری آموزشی، لذت‌بخش بودن فرایند یادگیری، درگیری تحصیلی، دانش‌آموز باهوش انتقادی دانست. نتایج به‌دست‌آمده از یافته‌های پژوهش، با یافته‌های (Gerard and Zoller Booth, 2015) بسته به میزانی که نوجوان با رفتار مدرسه را به‌عنوان یک محیط تحصیلی حمایتگر احساس می‌کند، تلویحاتی برای سلامتی و سازگاری او به دنبال دارد، همسو می‌باشد (Mohmadibaghmolaie and Yosefi, 2019). همچنین این یافته‌ها نشان می‌دهند که معلمان با کارآمدی بالا در برخورد با مشکلات رفتاری دانش‌آموزان، از شیوه‌های پیشگیری به‌جای ترمیم و از درمان مشکلات به‌جای کنترل دانش‌آموزان استفاده می‌کنند (Tournaki and Podel, 2005; Cadima, Leal and Burchinal, 2010). تعامل مثبت بین معلم و دانش‌آموزان جو کلاسی مساعدی برای تدریس و یادگیری به وجود می‌آورد، از بسیاری مسائل منفی که مخل سازگاری دانش‌آموز است، جلوگیری می‌کند (O'Connor, Collins and Lee and Bierman, 2015; Supplee, 2012). افزون بر این وقتی ارتباط معلم با دانش‌آموز در جهت مثبت و سازنده باشد، نیاز شایستگی نوجوان را برآورده می‌کند (Ratelle and Duchesne, 2014). این شایستگی اجتماعی به آن‌ها کمک می‌کند تا تعاملات را در خدمت حل مشکلات به‌کارگیرند و بدین ترتیب در مدرسه و محیط تحصیلی رفتارهای سازگارانه‌ای در پیش گیرند (Ceyhan, 2006). این فرایند به نوبه خود موجب می‌شود تا دانش‌آموزان مدرسه را محیطی امن و مورداطمینان ارزیابی کنند و با رویدادها و عوامل آموزشی سازگارتر رفتار کنند (Harrison, Clarke and Ungerer, 2007). رابطه مطلوب و دوستانه، تعامل بین معلم و دانش‌آموز تأثیر بسیاری بر میزان انگیزش و پیشرفت تحصیلی دارد. این نتیجه با نتایج تحقیق Spaulding (1996) و Rezaie (1993) همسوست. همچنین Mackeachie (1961) طی پژوهشی نشان داد که وجود معلمان گرم و صمیمی انگیزه تحصیلی و پیوندجویی دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد. نتیجه فوق با نتیجه تحقیق Mahabadi (1998) و (Shahsavani, 2000) همسو است. آن‌ها نتیجه گرفته‌اند در کلاس‌هایی که معلم مانند دیکتاتور عمل می‌کند، جو کلاس برای رشد و تربیت دانش‌آموزان مناسب نیست. یافته‌های پژوهشی بیانگر این است که درگیری تحصیلی تجارب روزانه دانش‌آموزان را هم به‌صورت رفتاری و عاملی و هم عاطفی و شناختی شکل می‌دهد. بنابراین، به‌عنوان یک عامل حمایتی و نیروی مثبت در زندگی نوجوان تلقی می‌شود (Wang and Fredricks, 2014). وجود محیط تحصیلی حمایتگر، حس امید و معنا را در

زندگی نوجوان شکل می‌دهد که برای رشد و سلامتی او مرکزیت دارد و او را از مشکلات رفتاری دورنگه می‌دارد (Gerard and Zoller Booth, 2015). برعکس نوجوانان دانش‌آموزی که تعامل مثبت و حمایتی کمتری با معلمان دارند، فاقد درگیری تحصیلی هستند و مشکلات تحصیلی بیشتری نیز دارند (Pitzer and Skinner, 2012). از لحاظ کاربردی، یافته‌های پژوهش حاضر بیانگر این است که برای افزایش مهارت تعویض مخاطب معلمان، توجه به شیوه‌های ارتباطی معلمان با دانش‌آموزان اجتناب‌ناپذیر است. بنابراین، نتایج حاصل از این پژوهش می‌تواند دانش لازم را در اختیار مربیان و معلمان قرار دهد تا رویکرد ارتباطی خود را با دانش‌آموزان در جهت مثبت سوق دهند. به همین دلیل، پیشنهاد می‌شود در برنامه‌های دانش‌افزایی و ضمن خدمت معلمان، آموزش‌های لازم را در این زمینه در نظر گرفت. همچنین، در این جلسات باید به معلمان آموزش داد تا با همه دانش‌آموزان ارتباط مثبت ایجاد کنند، بازخورد مثبت دهند و از نابرابری ارتباطی و تعصب نسبت به شرایط دانش‌آموزان (جنسیت، سن، وضعیت اقتصادی-اجتماعی-فرهنگی و قوی یا ضعیف بودن) جلوگیری نموده و نوبت پاسخ دادن را در بین همه دانش‌آموزان توزیع نمایند. با توجه به اینکه تعویض مخاطب با استفاده از سؤالات باز پاسخ در سطوح بالای شناختی فراهم می‌شود، در حین تعویض مخاطب توسط معلم بهتر است از دانش‌آموزان همه‌ی قسمت‌های کلاس و آن هم به صورت کاملاً "تصادفی"، سؤال شود؛ چون این کار همه‌ی دانش‌آموزان را آماده و هوشیار نگه می‌دارد. با توجه به نقش چیدمان میز و صندلی در مطلوبیت کلاس، پیشنهاد می‌گردد برای درس‌هایی که پایه و اساس آن‌ها بحث‌های کلاسی است چیدمان به صورت نعلی شکل باشد. در این روش دانش‌آموزان با همدیگر و با معلم ارتباط چشمی دارند و همین مسئله موجب می‌شود تا بتوانند اطلاعات و ایده‌های خود را با سایرین به اشتراک بگذارند. اگر تعداد دانش‌آموزان زیاد باشد و چیدمان به شکل نعلی شکل امکان‌پذیر نباشد می‌توان صندلی‌ها را به شکل چندین نیم‌دایره یا دایره چید، البته بهتر است در روزهای مختلف بچه‌ها در دایره‌های متفاوتی بنشینند تا فقط محدود به ارتباط با گروهی خاص نشوند.

شایان ذکر است که محدودیت پژوهش حاضر را می‌توان عدم اظهار نظر دانش‌آموزان به عنوان مخاطب که می‌تواند حتی به غنی‌تر شدن یافته‌های مطالعه منجر شود، دانست.

References

- Abbasi, R., Hashemi Farsi, A., and Abbasi, M. (2016). Teaching classroom management with emphasis on classroom teaching. *Journal of Research Approaches in Social Sciences*, 6[In Persian].
- Acheson, K. A., and DamienGall, M. (2003). *Techniques in the Clinical Supervision of Teachers Preservice and Inservice Applications*. (Translated by: Mohammad Reza Behrangi, 2003). Tehran: Kamal Tarbiat Publication, Third Edition.
- Adams, C., and Forsyth, P. (2009). Conceptualizing and validating a measure of student trust. In W. K. Hoy and M. DiPaola (Eds.), *Studies in school improvement (263-277)*. Charlotte, NC: Information Age.
- Afsharnia, M., Abbasi, R., and Dastranj, M. (2018), Assessment of Classroom Management and Classification of Teachers in Schools and Training Centers. *Journal of Research in Art and Humanities*, 3(2). [In Persian].
- Ardalan, E., and Hosseinchari, M. (2010). Predicting academic adjustment based on communication skills mediated by self-efficacy beliefs. *Journal of Educational Psychology*, 6 (9), 1-28[In Persian].
- Ancess, J. (2003). *Beating the odds: High schools as communities of commitment*. New York, NY: Teachers College Press.
- Antrop-Gonzalez, R. (2006). Toward the “school as sanctuary” concept in multicultural urban education: Implications for small high school reform. *Curriculum Inquiry*, 36, 273-301.
- Bernstein-Yamshiro, B., and Noam, G. (2013). Teacher-student relationships: A growing field of study. *New Directions for Youth Development*, 137, 15-26.
- Cadima, J., Doumen, S., Verschuere, K., and Buyse, E. (2015). Child engagement in the transition to school: Contributions of self-regulation teacher-child relationships and classroom climate. *Early Childhood Research Quarterly*, 32, 1-54.
- Cadima, J., Leal, T., and Burchinal, M. (2010). The quality of teacher–student interactions: Associations with first graders' academic and behavioral outcomes. *Journal of School Psychology*, 48(6), 457–482.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P., and Malone, P. S. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *Journal of School Psychology*, 44(6), 473–490.
- Ceyhan, A. A. (2006). An investigation of adjustment levels of Turkish university students with respect to perceived communication skill levels. *Social Behavior and Personality*, 34(4), 367-380.
- Creswell, J. W. (2005), *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research (2nd edition)*.
- Creswell, J. W., and Miller, D. L. (2000). *Determining validity in qualitative inquiry. Theory into practice*, 39(3), 124-130.
- Danaei Fard, H., and Emami, S. M. (2007). Qualitative Research Strategies: Reflecting on the Theory of Foundation Data. *Two Quarterly Scientific Journal*, Fall and Winter 86, No. 2-69-97[In Persian].
- Fisher, D., Waldrup, B., and den Brok, P. J. (2005). Students' perceptions of primary teachers' interpersonal behavior and of cultural dimensions in the classroom environment. *International Journal of Educational Research*, 43(1/2), 25–38.
- Gerard, J. M., and Zoller Booth, M. (2015). Family and school influences on adolescents' adjustment: The moderating role of youth hopefulness and aspirations for the future. *Journal of Adolescence*, 44, 1-16.

- Harrison, L. J., Clarke, L., and Ungerer, J. A. (2007). Children's drawings provide a new perspective on teacher-child relationship quality and school adjustment. *Early Childhood Research Quarterly*, 22, 55-71.
- Hughes, J. N., and Chen, Q. (2010). Reciprocal effects of student-teacher and student-peer relatedness: Effects on academic self efficacy. *Journal of Applied Developmental Psychology*, (In Press).
- Hughes, J. N., Gleason, K. A., and Zhang, D. (2005). Relationship influences on teachers' perceptions of academic competence in academically at-risk minority and majority first grade students. *Journal of School Psychology*, 43, 303-320.
- Jaleh Rezaei, A. (1993). Investigating Different Types of Student-Teacher Interaction and Its Relationship to Students' Academic Achievement in Third Year of West Azarbaijan Province. *Research Council of West Azarbaijan Education Bureau*[In Persian].
- Jean, D. (2010). *The academic and social adjustment of first-generation college students*. Unpublished doctoral dissertation, Seton Hall University.
- Juvonen, J. (2007). *Reforming middle schools: Focus on continuity, social connectedness, and engagement*. *Educational Psychologist*, 42(4), 197-208.
- Knesting-Lund, K. (2013). Teacher's perceptions of high school dropout and their role in dropout prevention: An initial investigation. *Journal of Studies in Education*, 3(4), 57-71.
- Latifian, M., and Khoshbakht, F. (2012). Investigating the Power of Predicting Teacher Quality of Teaching and the Mathematics Learning Class Mediation by Mediating Motivational Beliefs and Self-Regulatory Learning Strategies in Elementary School Students. *Journal of Shahid University of Education and Science*. [In Persian].
- Lee, P., and Bierman, K. L. (2015). Classroom and teacher support in kindergarten: Associations with behavioral and academic adjustment of low-income students. *Merrill-Palmer Quarterly*, 16(3), 383-411.
- Lyman, L.L. (2000). *How do they you care: The principal's challenge*. New York, NY: Teachers College Press.
- Madike, V. N. (2015). Student perceptions of biology teacher's interpersonal teaching behaviors and student achievement.(Unpublished doctoral dissertation). Walden University.
- Mahabadi, S., (1998). Investigating the Relationship between Ethical and Social Behaviors of Isfahan High School Students with School Factors. *Research Council of Isfahan General Education Department*, 107-126[In Persian].
- McKeachie, W. J. (1961). Motivation, teaching methods, and college learning. In M.R. Jones (Ed). *Nebraska symposium on motivation*, 1961. (pp. 911942). Lincoln University of Nebraska Press. 355356.
- Mohammadi Baghmolaee, H., and Yousefi, F. (2019). The Structural Relationship among Teacher-Student Interaction, Academic Engagement, and Students' Adjustment to School. *Studies in Learning and Instruction Vol.10, No.2, 2019, Ser 75/2*[In Persian].
- Mir Kamali, S.M. (2015). *Human Relations at the School*. Tehran: Yasteroon Publications.
- Nazari, A. , Hasani, R., and Shirbeigy, N. (2018). Caring Leadership of School Principals: An Exploratory Analysis. *Journal of School Administration*, 6(2)[In Persian].
- Nell, K. R. (2012). Balancing accountability with caring relationships: The influence of leadership styles on the behaviors of secondary school administrators (Doctoral dissertation). Temple University, Philadelphia, PA. Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses Full Text, <http://eric.ed.gov/?id=ED541948>.
- Newberry, M., and Davis, H. A. (2008). The role of elementary teachers' conceptions of

- closeness to students on their differential behaviour in the classroom. *Teaching and Teacher Education*, 24, 1965–1985.
- Noddings, N. (2013). *Caring: A relationship approach to ethics and moral education* (2nd Ed). Berkeley: University of California Press.
- O’Conner, E. E., Collins, B. A., and Supplee, L. (2012). Behavior problems in late childhood the roles of early maternal attachment and teacherchild relationship trajectories. *Attachment and Human Development*, 14(3), 265-288.
- Ratelle, C. F., and Duchesne, S. (2014). Trajectories of psychological need satisfaction from early to late adolescence as a predictor of adjustment in school. *Contemporary Educational Psychology*, 39, 388-400.
- Riley, P. (2009). An adult attachment perspective on the student–teacher relationship and classroom management difficulties. *Teaching and Teacher Education*, 25(5), 626–635.
- Roorda, D. L., Koomen, H. M. Y., Spilt, J. L., and Oort, F. J. (2011). The influence of affective teacher-student engagement and achievement: *A meta-analytic approach. Review of Educational Research*, 81, 433-529.
- Shahsoni, S., (2000). Investigating the Causes of Declining Motivation to Study in Theoretical High School Students in Isfahan. *Research Council of Isfahan General Education Department*[In Persian].
- Shin, J., Lee, H., and Kim, Y. (2009). Student and school factors affecting mathematics achievement: International comparisons between Korea, Japan and the USA. *School Psychology International*, 30, 520- 537.
- Skinner, E. A., and Pitzer, J. (2012). Developmental dynamics of engagement, coping, and everyday resilience. In S. Christenson, A. Reschly, and C. Wylie (Eds.), *The handbook of research on student engagement* (pp. 21-45). *New York: Springer science*.
- Somer, M. M. (2013). Psychological factors predicting the adjustment and academic performance of university students, Unpublished doctoral dissertation, University of South Africa.
- Spaulding, R. L. (1996). Achievement, creativity, and selfconcept: Correlates of teacherpupil transactions in elementary schools. Hempstead, NY: Hofstra University.
- Strauss, Anselm L., and Corbin, Juliet (2008), *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*, 2nd Ed., Sage.
- Wang, M. T., and Fredricks, J. A. (2014). The reciprocal links between school engagement, youth problem behaviors, and school dropout during adolescence. *Child Development*, 85(2), 722-737.
- Zhu, V. J. (2012). Academic adjustment of Chinese students at German universities. Unpublished master thesis, Berlin: der Humboldt- University.