

فصلنامه پژوهش‌های مدیریت در جهان اسلام

شماره مجوز: ۸۵۴۹۵ شماره استاندارد بین‌المللی: ۶۰۹۴-۲۶۷۶ شماره هفتم (تابستان ۱۴۰۰)

بررسی فاکتورها و علل افت تحصیلی دانش‌آموزان و نظریات مختلف

در راستای مهارت‌های ارتباطی معلمان با دانش‌آموز

(تاریخ ارسال ۱۳۹۹/۱۰/۲۵ تاریخ پذیرش ۱۴۰۰/۰۲/۲۰)

لیلی صفاریان گیلان

چکیده

ورود به مدرسه نقطه آغازی برای حرکت مداوم در مسیر آموزش است اما در بین راه عواملی موجب کند شدن حرکت دانش‌آموزان در مسیر تحصیل یا ترک تحصیل آنها می‌شود. این مسئله هر سال مقدار زیادی از منابع مالی انسانی را به هدر می‌دهد و آثار مخرب و جبران‌ناپذیر در حیات فردی و اجتماعی فرد بر جای می‌گذارد. آموزش و پرورش به عنوان پایه هر توسعه و مخصوصاً آموزش و تربیت نیروی انسانی از جایگاه والایی برخوردار است و اولین مساله‌ای که معمولاً در خصوص نیروی انسانی ذهن هر انسانی را به خود مشغول می‌کند، بحث «مهارت‌های ارتباطی» است. ضرورت بررسی این موضوع به قدری اهمیت دارد که مقدمه‌ی هر نوع آموزش و پرورش خلاق بر پایه‌ی همین روابط استوار است و آموزش بدون ایجاد رابطه‌ی معنایی نخواهد داشت. معلمان در همان آغاز کار خود پی می‌برند که نحوه‌ی ارتباط با دانش‌آموزان بسیار اهمیت دارد. دانش‌آموز قبل از آن که معلم را به عنوان یک متخصص و صاحب نظر قلمداد کند به میزان مهارت و توانایی معلم در برقراری یک ارتباط مطلوب اهمیت می‌دهد. در این راستا باید توجه داشت افزایش مهارت‌های ارتباطی معلمان منجر به کاهش افت تحصیلی دانش‌آموزان خواهد شد و یک رابطه معکوس بین آنها وجود دارد. در بین مؤلفه‌های مهارت‌های ارتباطی، مهارت قاطعیت معلمان بیشترین تأثیر و کنترل عواطف کمترین تأثیر را در کاهش افت تحصیلی دارد.

واژگان کلیدی: مهارت‌های ارتباطی، افت تحصیلی، قاطعیت، بینش، گوش دادن، دریافت و ارسال پیام، کنترل عواطف

بخش اول: کلیات

افت تحصیلی، کاهش عملکرد تحصیلی یا درسی دانش آموزان از سطح رضایت بخش به سطح نامطلوب است. انواع افت را می توان به دو دسته کمی و کیفی تقسیم کرد: افت کمی عبارت است از درصدی از دانش آموزان یک دوره ی آموزشی که به سبب مردود شدن یا ترک تحصیل نتوانسته اند آن دوره را با موفقیت بگذرانند. افت کیفی عبارت است از نارسایی در رسیدن به اهداف تعیین شده و یا عدم تحقق، بخشی از این هدفها (نریمانی، ۱۳۷۱). علل و عوامل متعددی باعث ایجاد افت تحصیلی یا اتلاف در نظام آموزش و پرورش می گردند. عوامل افت تحصیلی را می توان در سه دسته کلی فردی، اجتماعی و خانوادگی، آموزشگاهی مورد بررسی قرارداد : (۱) عوامل فردی: شامل هوش، توجه و دقت، انگیزه، هیجانات و آشفتگی های عاطفی و نارسائی های جسمی. (۲) عوامل اجتماعی و خانوادگی: شامل روابط خانوادگی، فقر مالی و اقتصادی، فقر فرهنگی والدین، فقد ان والدین یا والد . (۳) عوامل آموزشگاهی مدرسه: شامل شیوه تدریس معلم، برنامه درسی مدرسه، پیش داوری معلم، شرایط فیزیکی کلاس، ارزیابی های نادرست معلمان از عملکرد دانش آموزان، کمبود معلم مجرب، آموزش دیده و علاقه مند به تدریس و تحت پوشش قرار نگرفتن دانش آموزان واجب التعلیم. و دارای قسمتهای زیر است :

(۱) روابط مبتنی بر محبت، احترام و اعتماد متقابل میان معلم و دانش آموز هم موجب می شود تا دانش آموز به معلم وابسته نشود و هم انگیزه تحصیلی او را افزایش دهد. (اجتناب از تنبیه شدید و مکرر، اجتناب از شوخی، پرهیز از پیش داوریهای غیرمنصفانه، ثبات داشتن و بخشنده بودن، اجتناب از روابط وابستگی زا)

(۲) عدم امکانات مطلوب تحصیلی و تسهیلات مطلوب یکی دیگر از عوامل مؤثر در افت تحصیلی است. کمبود معلمان مجرب، باسواد و توانا در انتقال مطالب و موضوع های درسی به دانش آموزان به خصوص در مقاطع تحصیلی راهنمایی و دبیرستان، وجود ضعف در روش های تدریس و تکیه بر محفوظات، تراکم جمعیت کلاس، فشردگی برنامه های درسی،

کمبود کتاب درسی و کمک آموزشی، دایر نبودن رشته تحصیلی مورد علاقه دانش‌آموزان در مدرسه، نارسایی در سرویس بهداشتی، دوری فوق‌العاده مدرسه از محل سکونت دانش‌آموزان، سختی رفت و آمد و... از عوامل قابل توجه در ایجاد افت تحصیلی است.

۳) ارزشیابی، نوع آزمون‌ها و محتوای پرسش‌های امتحانی یکی از مسائل مهم در میزان افت تحصیلی است. اغلب سؤالات امتحانی که بر محفوظات و یادآوری مفاهیم استوارند تا بر هدف‌های رفتاری که کتاب درسی به خاطر آن تهیه شده است. اینگونه سؤالات فرآیندهای عالی ذهن مانند درک و فهم، به کار بستن، تجزیه و تحلیل، ترکیب و ارزشیابی را مورد سنجش قرار نمی‌دهد.

۴) مهارت معلمان، معلمانی که در نظر دانش‌آموزان سخت‌گیرتر و متوقع‌تر هستند، معلمانی که توانایی برقراری سریع نظم را در کلاس دارا هستند، معلمانی که به طور منظم از کار خود ارزیابی می‌کنند، معلمانی که به دانش‌آموز کمک می‌کند تا به اهمیت مطالب پی ببرد و بتواند بین مطالب فرعی و اصلی تمییز دهد در حرفه معلمی موفق‌تر و دانش‌آموز آنها از پیشرفت تحصیلی بهتری برخوردارند.

تحقیقات بی‌شمار نشان داده است که بسیاری از مشکلات اخلاقی و اجتماعی نوجوانان ما حاکی از جذاب نبودن محیط مدارس و کشمکش‌های دانش‌آموزان با معلمان و افت تحصیلی آنان بوده است. لذا وجود مدیریت کارآمد معلمان و ایجاد شرایط لازم برای تسهیل در امر یادگیری در کلاس درس که مطابق نیازها و ویژگی‌های فراگیران باشد، لازمه‌ی جامعه‌ی امروزی و راه‌گشایی بسیاری از مشکلات نوجوانان می‌باشد. بنابراین اگر معلم در این سیستم با نگرش صحیح و طراحی آموزشی و مدیریت کارآمد اقدام کند، نتیجه‌ی این فرآیند به‌نحو مطلوب خواهد بود. مهمترین مهارتی که یک معلم بدان نیاز دارد و در واقع این مهارت پیش‌نیاز یا پایه سایر مهارت‌های روان‌شناختی دیگر می‌باشد مهارت «ایجادارتباط» است، به عبارتی مهارت ایجاد روابط انسانی مؤثر و مناسب با دانش‌آموزان است. زیرا ایجاد ارتباط تنها وسیله دریافت اطلاعات از دانش‌آموزان است. همچنین این امر معلم را در راه

رسیدن به هدف های تدریس یاری می دهد و شرایط مناسب را جهت تسهیل یادگیری دانش آموزان فراهم می کند. ایجاد ارتباط صحیح یکی از مهمترین مهارت های حرفه ی معلمی محسوب می شود و به همین جهت لازم است که معلم بیش از هر مهارت دیگری آن را پرورش دهد (کوثری، ۱۳۸۹: ۵). مهارت های ارتباطی به رفتارهایی اطلاق می شود که به فرد کمک میکند عواطف و نیازهای خود را به درستی بیان کند و به اهداف بین فردی دست یابد (نیکدل، ۱۳۸۹: ۴). داشتن مهارت های ارتباطی که جزئی از مهارتهای معلمان می باشد بخش مهمی از لوازم ضروری برای ایفای مناسب نقش های مختلف اجتماعی از جمله نقش معلمی است. بعضی از معلمان آن قدر از مهارت های ارتباطی برخوردارند و به شیوه ای مؤثر به کار می گیرند که شخصیتشان همانند یک آهن ربا همه را به خود جذب می کند و برخی نیز به جهت فقدان یا ضعف مهارت های ارتباطی مؤثر موجب «دیگران گریزی» می شوند. متأسفانه بسیار دیده شده که برخورد و رابطه نامناسب یک معلم سبب تحقیر یک دانش آموز و درس گریزی او می شود. (امینی، ۱۳۷۷: ۳۷) به طور خلاصه از جمله علل و عوامل آموزشگاهی می توان به موارد زیر اشاره کرد:

تراکم برنامه های درسی، عدم برنامه ریزی تحصیلی مناسب، عدم وجود مهارت کافی معلمان (مانند مهارت ارتباطی) و عدم ارتباط بین معلمان و دانش آموزان، عدم انطباق هدف و محتوی آموزشی با علایق دانش آموزان، نامناسب بودن روشهای آموزشی، ارزیابی های نادرست از عملکرد دانش آموزان، کمبود فضاهای آموزشی، حفظ طوطی وار مطالب جزئی و کم اهمیت (سجادی، ۱۳۷۳)

عوامل مؤثر بر افت تحصیلی را بر دو قسمت کلی عوامل داخلی و عوامل خارجی نیز تقسیم می شود.

عوامل داخلی عواملی هستند که عمدتاً مربوط به خود سازمان آموزش و پرورش می باشد و از دورن سازمان سرچشمه می گیرد مانند نامتناسب بودن هدفها و محتوای برنامه با

نیازهای، استعدادها و علایق فراگیران، نامناسب بودن روشهای برنامه‌ها و امکانات آموزش و پرورش با محتوای برنامه‌ها، نامتناسب بودن فضای آموزشی مدرسه و کلاس و...

عوامل خارجی عواملی هستند که مربوط به خود نظام آموزش و پرورش نمی‌شوند. بلکه خارج از نظام آموزش و پرورش بر کار این سازمان تاثیر می‌گذارند و باعث افت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شوند. (معیری، ۱۳۷۰: ۲۵). از جمله عوامل خارجی نظام آموزشی مؤثر بر افت تحصیلی دانش‌آموزان فقر و محرومیت اقتصادی، نامناسب بودن مکان زندگی، نامناسب بودن امکانات بهداشتی، کار کودکان، شرایط و عوامل فرهنگی و اجتماعی، تفاوت زبان و فرهنگ بومی با زبان و فرهنگ عمومی جامعه، نگرش اجتماعی محلی و خانواده نسبت به تربیت کودکان از نظر جنسیت آنان، شرایط و عوامل خانوادگی می‌باشد. محرومیت‌های محلی و جغرافیایی و توزیع نامناسب امکانات آموزشی و نیز نارسائیهای جسمی و بیماریها ممکن است سبب پیدایش ناراحتیهای جسمی خاص در دانش‌آموزان شده به طوریکه در برنامه‌های تحصیلی کودک مزاحمت ایجاد کرده و در نهایت به افت تحصیلی منجر شود. (معیری، ۱۳۷۰: ۳۱-۲۷).

بخش دوم: مقوله آموزش و یادگیری و افت تحصیلی

آموزش و پرورش یکی از قدیمی‌ترین نهادهای اجتماعی است که از بدو تشکیل زندگی گروهی انسان و در پاسخ به نیاز انسانها در روابط متقابل به شکل ابتدایی خود وجود داشته‌است. آموزش و پرورش رسمی از اوایل قرن حاضر به صورت یک نظام فراگیر، ابتدا جوامع پیشرفته و متعاقب آن سراسر جوامع در حال پیشرفت را فرا گرفته است و امروز جامعه‌ای نیست که این نظام نقشی در تحول و پیشرفت آن نداشته باشد. از بین بردن بی‌سوادی، بی‌کاری، محرومیت و بسیاری از مشکلات و نارسائی‌های دیگر اجتماعی را باید در کارکرد مدرسه جستجو کرد. مدرسه مکانی است که در آن بهتر از هر جای دیگر میراث فرهنگی هر قوم می‌تواند منتقل شود و استعدادهای بالقوه دانش‌آموزان پرورش یابد و آنان را برای شرکت فعال در جامعه آماده سازد. همچنین مدرسه با پرورش رفتارها و توانائیهایی

که مردم برای شرکت در تغییرات و روبرویی با آنها بدان نیاز دارند، راه را برای تجدید حیات اجتماعی هموارتر می‌کند. عدم موفقیت نظامهای آموزش در انجام این رسالت در بسیاری از مواقع به صورت افت یا شکست تحصیلی بروز می‌کند که شامل کیفیت ضعیف یادگیری دانش‌آموزان، تکرار پایه و ترک تحصیل است. افت تحصیلی در کشور ما از پدیده‌های مهم سازمان آموزش و پرورش است که به صورت یک مسأله‌ای مهم درآمده که نظر غالب جامعه‌شناسان و روانشناسان و مربیان تربیتی را به خود جلب کرده است. پدیده‌ای که هرساله مقادیر قابل توجهی از منابع و سرمایه‌های انسانی و اقتصادی جامعه را تلف نموده و آثار مخرب و ناگواری را نیز در حیات فردی، خانوادگی و اجتماعی افراد مردود به جای می‌گذارد. باید به مسأله افت تحصیلی اندیشید، زیرا خسارت ناشی از این پدیده که باعث پژمردگی حیات و سرخوردگی یک انسان و داغ شکستی که برای یک عمر بر روان فرد نقش بسته، با تکرار یک سال یا بیشتر، بهبود نمی‌یابد. بیشتر یادگیری‌ها و آموزش‌های کلاسی از طریق تعامل انجام می‌شود. معلم با یک شاگرد یا شاگردان متعدد ارتباطی دارد یا دانش‌آموزان ارتباطاتی با معلم یا دانش‌آموزان دیگر برقرار می‌کنند. تعامل در کلاس نه فقط در خدمت دستیابی به اهداف آموزشی است، بلکه به عنوان مکانیزمی عمل می‌کند که از طریق آن، معلم و شاگردان اهداف شخصی و اجتماعی خود را تشخیص می‌دهند. تعامل نوع اصلی فعالیت در کلاس است و بخش عمده وقت کلاس در تعامل صرف می‌شود (گتزلز^۱، ۱۳۷۵: ۲۲۲). محیط مشوق و حمایت‌کننده در مدرسه، کلاس‌هایی که در آن احترام متقابل میان معلم و دانش‌آموزان برقرار و روابطی مبتنی بر همکاری و مشارکت میان دانش‌آموزان وجود داشته باشد، نه تنها رضایت و شادمانی دانش‌آموزان را تأمین می‌کند، بلکه براساس یافته‌های فیشر^۲ و همکاران (۱۹۹۵) بین رفتار میان فردی معلم، پیشرفت تحصیلی و نگرش دانش‌آموزان به درس رابطه معنی‌داری ایجاد می‌شود (بازرگانی، ۱۳۸۰: ۱۱۹). در دوران تحصیل، اکثر دانش‌آموزان تحت تأثیر معلمانی قرار می‌گیرند که در ابعاد مختلف زندگی آنها، به ویژه در نگرش‌شان به درس، مدرسه و در پیشرفت تحصیلی در سال‌های بعد مؤثر هستند. در واقع، بیشتر معلمان مذکور، توانسته‌اند ارتباط خوبی با دانش‌آموزان برقرار کنند و عوامل انسانی را بنیان کار خود قرار داده‌اند

(درانی، ۱۳۹۰: ۹۴). تدریس را نباید وسیله ای برای انتقال دانش از ذهن معلم یا محتوای کتاب به ذهن دانش آموز تلقی کرد. بلکه مراد از تدریس، فراهم کردن شرایط مناسبی است که دانش آموز تحت آن شرایط به یادگیری بپردازد و روش آموختن اکتشاف و تفکر علمی را فرا گیرد. معلمان به جای انباشتن ذهن شاگردان از اطلاعات و دانش هایی که همواره در حال تغییر و تحولند باید به دانش آموزان چگونه آموختن را بیاموزند. (شریفی، ۱۳۶۹) تدریس از نظر لغوی به معنای درس دادن و درس گفتن است. اما از نظر اصطلاحی تعاریف متعددی دارد که جملگی یک نکته مشترک دارند و این نکته مشترک، فعالیت بودن تدریس است. از آن جایی که فعالیت تدریس به قصد ایجاد شرایط مطلوبی است که یادگیری را برای فراگیر آسان می کند، مستلزم آگاهی مدرس از وضعیت شناختی آنان است. رفتارها یا کنش های بنیادی تدریس عبارتند از: مرور و عرضه درس، تمرین هدایت شده، بازخورد و اصلاح، تمرین مستقل، بنظر آنان همه مدرسان از برخی از این رفتارها در پاره ای اوقات بهره می گیرند، اما مؤثرترین مدرسان تقریباً در همه اوقات و از اغلب آنها استفاده می کنند روشهای تدریس یکی از عناصر جدایی ناپذیر نظام آموزش و پرورش است که باید در بررسی و مطالعه افت کمی و کیفی تحصیلی مورد توجه قرار گیرد. (طاهری زاده، ۱۳۹۰: ۱۰۳).

بخش سوم: نظریه های افت تحصیلی

در تبیین پدیده افت تحصیلی چندین نظریه وجود دارد. کارکردگرایی از رهیافتهای عمده در جامعه شناسی است که گاهی اوقات تحت عنوان نظریه تعادل، وفاق و کارکردگرایی ساختاری از آن یاد می شود.

بند اول: نظریه ی کارکردگرایی

بر اساس نظریه کارکردگرایی، یک کل مرکب از اجزائی است که آن را به وجود می آورند و در بقای آن سهیم هستند، اگر چه هم اجزا و هم کل ممکن است دچار تغییر و دگرگونی شوند. بدین ترتیب کارکردگرایی می کوشد تا ماهیت در هم بافته یک نظام اجتماعی را در

کلیت آن درک نماید (اسکیدمور، ۱۳۷۲). فرض اصلی این نظریه این است که جامعه و نهادهای موجود در آن مثل آموزش و پرورش، اجزاء به هم پیوسته‌ای هستند که هر یک نقش مهم و ضروری در حفظ بقای کل جامعه ایفا می‌کنند. در این رهیافت کارکرد جامعه شباهت زیادی به کارکرد بیولوژیک بدن آدمی دارد. بدین ترتیب که هر یک از اعضاء برای بقای بدن فعالیت می‌کنند و هر عضوی نقش مهمی در کل نظام بدن ایفا می‌کند. همانطور که وجود قلب یا مغز برای بقای آدمی ضروری است، وجود آموزش و پرورش نیز برای بقای جامعه، ضرورت دارد. در چهارچوب سطح کلان جامعه شناسی آموزش و پرورش، این شیوه نظریه پردازی به تحلیل اثرات ساختار آموزشی بر کل جامعه می‌پردازد (شارع پور، ۱۳۸۷: ۲۰). کلاس درس بر حسب کارکرد آن برای مدرسه، تبیین می‌شود و مدرسه بر حسب کارکردش برای نظام آموزشی و نظام آموزشی بر حسب کارکرد خود برای جامعه (رابینسون، ۱۳۸۱). از دیدگاه کارکردی، کلاس درس عامل اجتماعی شدن می‌باشد. بدین معنا که کلاس درس عاملی است که از طریق آن شخصیت افراد به گونه‌ای تربیت می‌شود که بتواند برای ایفای نقش‌های بزرگسالی آمادگی داشته باشد (دماين، ۱۹۸۱).

بند دوم: نظریه ی تضاد

بر مبنای نظریه تضاد، نظام‌های اجتماعی به دو گروه داراها یا سلطه‌گر و ندارها یا سلطه‌بر تقسیم می‌شوند که دائماً در حال ستیزه و تنش هستند. ثروتمندان از قدرت، ثروت، کالاها، امتیاز و نفوذ و کنترل جامعه برخوردارند و فقرا در مقابل در کسب سهمی از ثروت و قدرت جامعه بطور دائم با گروه ثروتمند در حال مبارزه هستند و این تهدیدی است برای ثبات اجتماعی موجود. از این دیدگاه تعلیم و تربیت به ویژه آموزش و پرورش رسمی، وسیله‌ای است در دست قشرها و طبقات خاص جامعه برای تحکیم هنجارها و ارزش‌های مورد نظر و دوام خود در جامعه. دیدگاه تضاد، آموزش و پرورش همگانی را به منزله نوعی ابزار جامعه سرمایه داری تلقی می‌کنند که راهیابی به سطوح عالی آموزش و پرورش را از طریق کارکرد گزینش و تخصیص و اغواء و فریب مردم، کنترل می‌کند. کسانی که بر نظام آموزشی

تسلط دارند، از طریق آن افراد جامعه را در جهت تحقق مقاصد خویش تربیت می کنند (قلی- زاده، ۱۳۷۷: ۵۵-۵۴).

بند سوم: نظریه بازتولید

به اعتقاد نظریه پردازان بازتولید، آموزش و پرورش در واقع نابرابری های قدرت، درآمد و پایگاه اجتماعی را بازتولید می کند؛ ارزشها، قواعد و نهادهای جامعه همگی بازتاب منافع گروههای مسلط و طبقه حاکمند و آموزش و پرورش نیز از این امر مستثنی نیست. بر اساس نظریه بازتولید، مدرسه به گونه ای سازماندهی شده که امتیازات و مزایا را فقط شامل حال افرادی می سازد که متعلق به خاستگاههای بالای جامعه هستند (شارع پور، ۱۳۸۷: ۶۸). به اعتقاد نظریه پردازان این دیدگاه با وجود اینکه توسعه آموزش و پرورش همگانی، بی سوادی را عملاً حذف کرده، و تعلیم و تربیت دسترسی به یادگیری تجربیاتی را که ذاتاً باعث شکوفایی شخص می شوند، فراهم آورده؛ اما نظام مدرسه، احساس بی قدرتی را که بسیاری از افراد در جای دیگر تجربه می کنند، بازتولید می کند. بدین ترتیب به اعتقاد آنها نظام آموزشی یکی از عناصر اساسی در بازتولید ساختار طبقاتی حاکم در جامعه است (شارع پور، ۱۳۸۷: ۷۳).

بخش چهارم: ارتباطات انسانی و مهارت ارتباطی معلمان

از آنجایی که بیشتر یادگیری ها و آموزش های کلاسی از طریق تعامل صورت میگیرد و معلم با یک شاگرد یا شاگردان متعدد ارتباطاتی رد و بدل میکند یا دانش آموزان ارتباطاتی با معلم یا دانش آموزان دیگر رد و بدل می کنند بر این اساس تعامل در کلاس نه فقط در خدمت رسیدن به هدفهای آموزشی است، بلکه به عنوان مکانیزمی عمل می کند که از طریق آن معلم و شاگردان هدفهای شخصی و اجتماعی خود را تشخیص می دهند. تعامل نوع اصلی فعالیت در کلاس است و بخش عمده وقت کلاس در تعامل صرف می شود (گنزلز، ۱۳۷۵: ۲۲). وجود روابط انسانی تسهیل گر سازمان آموزشی در رسیدن به اهداف خود است. اما وجود روابط انسانی مطلوب نیازمند مهارت های ارتباطی می باشد که تسهیل گر تأثیر

ارتباط بین افراد است (محسنیان راد، ۱۳۸۰). مهارت‌های ارتباطی به رفتارهایی اطلاق می‌شود که به فرد کمک می‌کند عواطف و نیازهای خود را به درستی بیان کند و به اهداف بین فردی دست یابد (نیکدل، ۱۳۸۷: ۴). «ارتباط مکانیسمی است که روابط انسانی بر اساس و به وسیله آن بوجود می‌آید و تمام مظاهر فکری و وسایل انتقال و حفظ آنها در مکان و زمان بر پایه آن توسعه پیدا کند. ارتباط، حالات چهره، رفتارها، حرکات، طنین صدا، کلمات، نوشته‌ها، چاپ، راه آهن، تلگراف، تلفن و تمام وسایلی که اخیراً در راه غلبه بر مکان و زمان ساخته شده‌اند؛ همه را در بر می‌گیرد.» (معمدنژاد، ۱۳۸۵: ۲۷-۲۵). پیرسون و نلسون^۱ ارتباطات را «فراگرد تفهیم و تفاهم و تسهیم معنی در نظر گرفته‌اند. (فرهنگی، ۱۳۷۲: ۶-۸). ارتباطات فرایندی است پویا که زیر بنای بقا، رشد و تحولات تمام سیستم‌های زنده در سازمان است. ارتباطات، انتقال اطلاعات از فرستنده به دیگران است، به گونه‌ای که برای هر دو قابل فهم و واضح باشد (کونتز، ۱۹۸۴: ۴۴). لوندبرگ^۲، شارگ^۳ و لارسن^۴ ارتباط را عبارت از انتقال معانی یا پیام از طریق نمادهایی چند می‌دانند. به نظر این سه دانشمند، زمانی که انسان‌ها از طریق نمادهایی چند به تأثیر بر یکدیگر می‌پردازند، در ارتباط با یکدیگر قرار گرفته‌اند (ساروخانی، ۱۳۷۸: ۱۹-۲۰). بنابراین ارتباط عبارت است از فرایند انتقال و تبادل افکار، اندیشه‌ها، احساسات و عقاید دو نفر یا بیشتر با استفاده از علائم و نمادهای مناسب به منظور تحت تأثیر قرار دادن، کنترل و هدایت یکدیگر (شعبانی، ۱۳۹۰). فراگردی است که طی آن افراد از طریق انتقال علائم پیام، به ارسال و دریافت معنی مبادرت می‌کنند» (رضاییان، ۱۳۸۲: ۴۷۳). به عبارت دیگر ارتباط فرایند ارسال پیام از جانب فرستنده و دریافت و فهم آن از جانب گیرنده است و زمانی که پیام ارسالی توسط گیرنده دریافت شد و وی منظور واقعی پیام را درک نمود ارتباط برقرار شده است (سید عباس زاده، ۱۳۸۰: ۵). به

^۱. Pearson & Nelson

^۲. Lund berg

^۳. Charg

^۴. Larsen

منظور برقراری ارتباط مطلوب با دانش آموزان و ایجاد تغییر و تحول در آنان به طور مختصر به چند نمونه از روشهای ارتباطی اشاره می کنیم:

اگر ارتباطی با طرح و برنامه ریزی قبلی و حساب شده باشد، آن را ارتباط ارادی می گویند و اگر بدون طرح و برنامه ریزی قبلی صورت گرفته باشد، آن را ارتباط ارادی می گویند و اگر بدون طرح و برنامه ریزی قبلی صورت گرفته باشد، آن را ارتباط غیرارادی می نامند؛ مثلاً معلمی که قبل از رفتن به کلاس برای انتقال مفاهیم علمی خود، دانش پایه و علاقه شاگردان را در نظر می گیرد و برای تدریس خود طرح درس تهیه می کند، روش ارتباط ارادی را اتخاذ کرده است. در تمام موارد لازم نیست که برقراری ارتباط با اراده و تصمیم قبلی گیرنده و فرستنده پیام همراه باشد. ممکن است فرستنده پیامی به مناسبتی را اعلام کند و این مطلب یا پیام در فرد دیگری که مورد نظر فرستنده نیست تأثیر بگذارد و عمل یا احساس مشخصی را بوجود آورد. تعامل احساسی ای را که در کلاس صورت می گیرد، شاید بتوان از نوع ارتباطهای غیرارادی در هنگام تدریس دانست. (شعبانی، ۱۳۹۰: ۱۱۱) منظور از ارتباط رسمی آن دسته از انواع روشهای ارتباطی است که در سطحی وسیع و در محیطهایی رسمی صورت می گیرد. ارتباط جمعی و ارتباطی که در سازمانها و نظامهای اداری و آموزشی جهت ابلاغ آیین نامه ها و مقررات با زیردستان برقرار می گردد، ارتباط رسمی نامیده می شود. ارتباط غیررسمی به آن نوع ارتباطی گفته می شود که بین دو نفر یا دو گروه بطور عادی و غیررسمی اتفاق می افتد. این گونه ارتباط معمولاً صمیمانه تر و عمیق تر از ارتباط رسمی است و بیشتر خاص گروههایی است که با هم ارتباط نزدیک و چهره به چهره دارند. (شعبانی، ۱۳۹۰: ۱۱۲-۱۱۱) وقتی در جریان یک ارتباط، پیامها به صورت رمزهای کلامی انتقال یابند، آن ارتباط را کلامی گویند؛ مانند بحث و گفتگوی فرد با فرد یا گروهی دیگر و یا تعریف و توضیح شفاهی یک مطلب در کلاس درس؛ اما هرگاه پیام به صورت علائم یا رمزهای غیرکلامی (حرکات دست، چشم، رنگ، صدا و غیره) انتقال یابد، ارتباط آن غیرکلامی گویند؛ مانند برقراری ارتباط راننده با علائم راهنمایی و رانندگی یا برقراری ارتباط با آژیر آمبولانس و زنگ مدرسه. ارتباط غیرکلامی در روند آموزش از اهمیت

خاصی برخوردار است و می تواند مکمل ارتباط کلامی باشد؛ مثلاً حرکات سر، دست و ابرو، نگاه معلم یا بطور کلی، حالات چهره او می تواند مفاهیمی را به فراگیر منتقل کند یا او را در فهم مطالب یاری دهد. بدین دلیل، شاخه ای از دانش امروز بشر با عنوان حرکت شناسی، فعالیت اصلی خود را به ارتباط های غیر کلامی اختصاص داده است. ارتباطات غیر کلامی عبارت است از کلیه پیام هایی که افراد علاوه بر خود کلام، آنها را نیز مبادله می کنند. طرز قرار گرفتن، راه رفتن، ایستادن، حرکات چهره و چشم ها، لحن صدا، طرز لباس پوشیدن، جمله گویی نشانه های ارتباطات غیر کلامی هستند. بنابر این توجه به کلیه موارد فوق می تواند در نحوه ارتباط با مشتری و جذب وی مؤثر واقع شود. مشتری در بدو ورود به محل کار شما با دیدن نشانه های غیر کلامی در مورد شخصیت شما قضاوت می کند. لذا باید تلاش نماییم تا شخصیت مثبتی بر ذهن مشتری از خود به جای گذاریم تا در مورد شما قضاوت خوبی داشته باشند. (شعبانی، ۱۳۹۰: ۱۱۳) ارتباط مستقیم ارتباطی است که بدون واسطه بین شخص فرستنده و گیرنده ی پیام ایجاد می شود. چون در این گونه ارتباط پیام مستقیماً بین دو فرد مبادله می شود، معمولاً فرستنده و گیرنده ی پیام می توانند نقش خود را به نوبت تغییر دهند؛ اما ارتباط غیر مستقیم یا با واسطه - برخلاف ارتباط مستقیم - چهره به چهره نیست و جنبه ی شخصی ندارد؛ زیرا معمولاً در چنین ارتباطی، فرستنده و گیرنده ی پیام یکدیگر را نمی شناسند؛ مانند مؤلف و خوانندگان یک کتاب. بین انواع ارتباط، ارتباط مستقیم صمیمانه ترین و کامل ترین نوع ارتباط است، ولی از نظر تعداد افراد زیر پوشش و همچنین از لحاظ وسعت زمانی و مکانی محدود است. (شعبانی، ۱۳۹۰: ۱۱۲) ارتباط فردی یا خصوصی ارتباطی است که معمولاً بین دو یا چند نفر به وقوع می پیوندد و بیشتر حالت مستقیم و شخصی دارد. ارتباط جمعی ارتباطی است که بین یک نفر با یک گروه یا گروهی با گروه کثیری برقرار می شود که ممکن است مستقیم یا غیر مستقیم باشد؛ مانند سخنرانی در سالن های پر جمعیت یا ارتباطی که از طریق مطبوعات و سایر وسایل ارتباط جمعی، مانند رادیو و تلویزیون، با گروه های وسیع انسانی ایجاد می شود. این دو نوع ارتباط از نظر کمیت و کیفیت کار و نحوه ی اثر با یکدیگر متفاوتند. (شعبانی، ۱۳۹۰: ۱۱۲) وقتی انتقال پیام از فرستنده شروع و به گیرنده ختم شود و گیرنده نسبت به مفاهیم پیام واکنشی به

فرستنده نشان ندهد، ارتباط را یکطرفه یا یک‌جانبه گویند؛ مانند ارتباط از طریق تلویزیون و روزنامه. ارتباط دوطرفه یا دوجانبه ارتباطی است که پیوسته نقش فرستنده و گیرنده در جریان ارتباط عوض می‌شود و فعالیت‌های ارتباطی بعدی بر اساس واکنش گیرنده و فرستنده ی پیام تعیین می‌شود؛ مانند ارتباط مستقیم معلم و شاگرد در کلاس درس. ارتباط دوطرفه معمولاً مؤثرتر از ارتباط یکطرفه است. (شعبانی، ۱۳۹۰: ۱۱۲)

تعاریف مهارت‌های ارتباطی به صورت زیر آمده است :

تعاریف متفاوتی درباره روابط انسانی و مهارت های انسانی بیان شده است، از جمله «مهارت های انسانی عبارت است از توانایی کار با افراد، مهارت انسانی ، تلاش مشترک است، کارگروهی است، مهارت های انسانی عبارت است از ایجاد محیطی که افراد در آن برای اظهار عقاید خود احساس امنیت و آزادی داشته باشند». یکی از مهارت های اساسی در بین معلمان مهارت های ارتباطی می باشد. معلمان باید از مهارت های ارتباط عمومی بالا و مناسبی برخوردار باشند. مهارت های ارتباطی در موفقیت و دستیابی به اهداف، بسیار مهم گزارش شده اند و وجود آنها می تواند احساس رضایت را در مخاطب به وجود آورد. این موضوع در مطالعات پژوهشگران دیگر نیز گزارش شده است که مهارت های ارتباطی می تواند در زندگی شخصی و سازمانی یک عامل موفقیت و رسیدن به اهداف باشد و افراد و سازمان هایی که از این مهارت ها برخوردارند، به موفقیت های بیشتر و بالاتری دست یافته اند. ارتباط ماهرانه عبارت است از رابطه برقرار کردن با دیگران به شکلی کارآمد و مناسب. کارآمد بودن به معنای دست یافتن به اهدافی است که با برقراری تعامل مورد نظر، درصد دست یافتن به آنها هستیم. اهداف، ممکن است تشریح یک ایده، ترغیب یک شخص، پافشاری بر یک نظر، آرام کردن یک شخص و... باشد. مهارت مستلزم مناسب بودن نیز میباشند. ارتباطی ماهرانه است که با شرایط و افراد منطبق باشد؛ برای مثال در مصاحبه شغلی نباید همانطوری صحبت کرد که در یک مهمانی با دوستان خود صحبت میکنیم (اشرفی ریزی، ۱۳۹۱: ۸۰). توانایی فرد در برقراری ارتباط با دیگران در جهت برآورده نمودن نیازها، خواسته ها، حق و حقوق یا تعهدات آنها به شیوه ای که قابل قبول بدون این که به

نیازها، خواسته ها، حق و حقوق یا تعهدات دیگران صدمه وارد آورد (کوثری، ۱۳۸۹: ۶). مهارت‌های ارتباطی به منزله آن دسته از مهارت‌هایی است که به واسطه آنها افراد می‌توانند درگیر تعامل‌های بین فردی و فرآیند ارتباط شوند. یعنی فرآیندی که افراد در طی آن، اطلاعات، افکار و احساس‌های خود را از طریق مبادله پیام‌های کلامی و غیر کلامی با یکدیگر در میان می‌گذارند (جعفرپور، ۱۳۸۸). مهارت‌های ارتباطی به رفتارهایی اطلاق می‌شود که به فرد کمک می‌کند عواطف و نیازهای خود را به درستی بیان کند و به اهداف بین فردی دست یابد (نیکدل، ۱۳۸۷: ۴). مهارت‌های ارتباطی به شیوه و عملی منجر می‌شود که پیامدهای خوبی را در فرایند برقراری ارتباط به همراه دارد (نیکدل، ۱۳۸۷: ۳). هارجی، مهارت‌های ارتباطی را به منزله آن دسته از مهارت‌هایی میدانند که به واسطه آنها افراد می‌توانند درگیر تعامل‌های بین فردی و فرایند ارتباط شوند، یعنی فرایندی که افراد در طی آن، اطلاعات، افکار، و احساس‌های خود را از طریق مبادله پیام‌های کلامی و غیر کلامی با یکدیگر در میان می‌گذارند (هارجی، ۱۳۸۴). صرف نظر از اهمیت کلی مهارت‌های ارتباطی در دنیای امروز، برخی حرفه‌ها هستند که با دیگران بیشتر سر و کار دارند و از این روی سبک برقراری ارتباط در چنین حرفه‌هایی ارتباط مستقیمی با کارایی و بهره‌وری فرد در خود آن شغل دارد. با وجود این، در این حرفه‌ها به مهارت‌های ارتباطی به عنوان یک فن ضروری آموزشی نگریسته نمی‌شود (مرتضوی، ۱۳۸۳: ۱۲۶). براساس نظریه فرهنگی (۱۳۸۲)، پنج ویژگی گشودگی، همدلی، حمایت‌گری، مثبت‌گرایی و تساوی باعث اثر بخشی ارتباطات می‌شود. با توجه به این ویژگی‌ها، معلمان برای برقراری ارتباطی مطلوب و اثر بخش با دانش‌آموزان می‌توانند از مهارت‌های ارتباطی مختلفی استفاده کنند که برخی از آنها به شرح زیر می‌باشند:

ایجاد روابط مثبت دوستانه با دانش‌آموزان: اولین هدف معلم، باید برقرار کردن رابطه‌ای مطلوب، دوستانه و حمایت‌کننده با دانش‌آموزان باشد. چنین هدفی با تعاملی که معلم با دانش‌آموزان دارد، تأمین می‌گردد. گزارش شده است که، دانش‌آموزانی که احساس می‌

کردند معلمان آن‌ها را دوست دارند، یادگیری بیشتر و رفتار کلاسی پربارتری داشتند (تلخابی، ۱۳۸۹: ۳۰).

پرهیز از تنبیه شدید و مکرر: معلمانی که خواهان روابط موفقیت آمیز با دانش آموزان خود هستند، یعنی رابطه‌ای که انگیزش تحصیلی آنان را افزایش دهد، نباید برای آموزش رفتار نامناسب، بر تنبیه متکی باشند. معلمانی که می‌توانند در لحظاتی بحرانی آرامش خود را حفظ کنند، قادر خواهند بود به نحوی با چنین موفقیت‌هایی کنار آیند که بر روابط شان با دانش آموزان آسیب جدی وارد نشود (تلخابی، ۱۳۸۹: ۳۱).

پرهیز از شوخی: بسیاری از معلمان، در برخورد با دانش آموزان بدرفتار از عبارات تسخرآمیز استفاده می‌کنند. اما خواه شوخی‌ها برای آرزدن و کنترل کردن آن‌ها باشد و خواه ظاهری محبت آمیز داشته باشد، دانش آموزان احساس تهدید می‌کند (همان). بنابراین برای برقراری روابط مطلوب معلم و دانش آموزان با شوخی‌های زیاد معلم حاصل نمی‌شود.

ایراز علاقه و توجه به دانش آموزان: یکی از راه‌های نشان دادن علاقه و توجه واقعی به دانش آموزان، شرکت در برنامه‌های فوق تحصیلی آنهاست. برای مثال معلمان با شرکت ر بازی‌های دانش آموزان به آنها نشان می‌دهد مه از بودن در جمع آنها لذت می‌برند. معلمانی که به جزئیات توجه دارند و مثلاً از مرتب بودن لباس دانش آموزان تعریف می‌کنند، موجب می‌شوند که دانش آموز فکر کند برای معلم خود اهمیت دارد. دانش آموزان باید احساس کنند که بدون ارتباط با توانایی‌های تحصیلی و سوابق انطباطی خود هم، از نظر معلمان افرادی ارزشمند به حساب می‌آیند و برای آنها مهم هستند.

آرامش داشتن و ثبات عاطفی: معلمانی که مزاجی آرام و با ثبات دارند، برای توسعه‌ی روابط خود با دانش آموزان کارهای زیادی انجام می‌دهند. دانش آموزان به معلمانی نیاز دارند که رفتاری با ثبات و قابل پیش‌بینی داشته باشند. رفتار معلمی که یک روز حالتی دوستانه و یاری‌کننده دارد و روز دیگر خشک و غیردوستانه است، سبب می‌شود که دانش

آموزان در مراجعه به او برای دریافت کمک، تردید داشته باشند. به عبارت دیگر دانش آموزان نباید شاهد بی‌ثباتی رفتار معلمان خود باشند (فرخی آزادی، ۱۳۸۴).

گوش دادن فعال به دانش آموزان: گوش دادن فعال معلم به دانش آموزان باعث می‌شود که آن‌ها احساس خوبی نسبت به خود و همچنین نسبت به معلمشان داشته باشند، چون معلم‌شان برای احساسات و عقاید آن‌ها احترام و ارزش قائل شده است. دانش آموزان احساس می‌کنند که دارای ارزش بیشتری هستند و برای خود نیز ارزش بیشتری قائل می‌شوند. آن‌ها این احساسات را دوست دارند، بنابراین کسانی را که موجب این احساس شده و به آنها کمک کرده‌اند، دوست خواهند داشت. با گذشت زمان رابطه‌ی آن‌ها با معلمان، براساس توجه و احترام مشترک خواهد بود (زندگی، ۱۳۸۲).

احترام قائل شدن به دانش آموزان: احترام متقابل بین معلم و شاگرد شرط اصلی حسن رابطه‌ی آن‌هاست. احساس احترام به معلم بسیار مطلوب است ولی وحشت از او نه. چاشنی احترام، محبت است و چاشنی وحشت، تنفر. در احترام جذبه‌ی متقابل وجود دارد و در وحشت حالت دفع و گریز. بسیاری از متخصصان علوم تربیتی معتقدند که احترام قائل شدن برای همه‌ی فراگیران در کلاس یک اصل است. به واقع کلاسی که میدان مجادله و کشمکش‌های غیراصولی و غیر علمی بین معلم و دانش آموز باشد، نامطلوب‌ترین محیط را برای یادگیری فراهم می‌آورد (علم‌الهدایی، ۱۳۸۱: ۱۰۲).

همدلی با دانش آموزان و درک آنها: همدلی با دانش آموزانو درک آنها به معنی ایجاد محیطی در کلاس است که در آن یادگیری صورت می‌پذیرد. تحقیقات نشان داده است که زمانی که معلمان همدلی و توجه بیشتری را به دانش آموزان ابراز می‌کردند، دانش آموزان با مدرسه، معلمان و هم کلاسی‌هایشان بهتر سازگار می‌شدند (تلخابی، ۱۳۸۳: ۳۲).

تشویق دانش آموزان به ابراز عقیده: در حالی که عوامل متفاوتی در بهبود انضباط و روابط خوب بین معلم و دانش آموزان دخالت دارند، اما هیچ‌یک، از جو کلاسی که در آن دانش آموزان برای ابراز عقاید و نظرات خود آزادی دارند و تشویق می‌شوند، مؤثر نیست؛ به

خصوص اگر آن‌ها احساس کنند که عقاید و دیدگاه-شان از طرف معلمان درک می‌شود و به آنها با دیده ی احترام می‌نگرند (زندى، ۱۳۸۲).

ایجاد حس اعتماد متقابل: معلم می‌تواند نقشی جدی در چگونگی رفتار کلاس داشته باشد و رفتار هنجار خود از جمله، ایجاد حس اعتماد متقابل بین خود و شاگردان، محیطی مناسب برای یادگیری مطلوب فراهم آورد (علم الهدایی، ۱۳۸۱: ۱۰۳). اعتماد متقابل بین دانش آموزان و معلمان اشکال زیادی به خود می‌گیرد و به هر دو مورد پیشینه های فردی و فرهنگی و علاقه وابسته است (تلخایی، ۱۳۸۹: ۳۲).

گشاده رویی و خوشرویی: خوشرویی و بشاش بودن معلم در کلاس درس، گویای این واقعیت است که او برای دانش آموزان، حرمت و اعتبار قائل است و نوع برخوردن باعث دلگرمی و آرامش روحی دانش آموزان می‌شود. لذا اگر در یادگیری یا حل مسأله با مشکلی مواجه شوند، جرأت پرسیدن را خواهند داشت.

بخش پنجم: بررسی و تحلیل نظریه های ارتباطات انسانی

بند اول: نظریه انفجار زبان

بر طبق این نظریه، مهارت های ارتباطی خود را از کودکی به دست می‌آوریم. اگر از شما بخواهند نام شخصی که بیشترین تأثیر را در توانایی ارتباطی شما داشته است، نام ببرید چه پاسخی می‌دهید؟ شما احتمالاً یکی از اعضای بسیار نزدیک خانواده را نام می‌برید (مثلاً مادر). برخی اوقات نیز، به جای مادر افراد دیگری از اعضای خانواده هستند که با کودک ارتباط مستقیم زبانی دارند. افراد بزرگسالی که پایه زبانی آنها ضعیف است غالباً همان بچه هایی هستند که با آنها به اندازه کافی و به شکل صحیح حرف زده اند یا برای آنها کتابی نخوانده اند. دامنه فراگیری کودک هر چه قدر محدود باشد، به تدریج و به سرعت گسترش می‌یابد تا الگوهای ارتباطی بسیاری از مردم فرا گیرد. محله ای که کودک در آن زندگی می‌کند و مدرسه ای که در آن درس می‌خواند، همه بر مهارت وی در برقراری ارتباط تأثیر می‌کند.

گذارند. همچنان که رسانه‌ها نیز بر توانایی‌های کودک تأثیر می‌گذارند (برکو، ۱۳۷۸: ۱۰۵).

بند دوم: نظریه تقلید از دیگران

براساس نظریه یادگیری اجتماعی، بسیاری از روش‌های ارتباطی ما، در زمان خردسالی از طریق الگوبرداری یا تقلید شکل گرفته است. والدین عموماً اولین و بهترین الگوی ما هستند. شاید هر یک از ما، کودکی را در خانواده یا اطراف خود داشته باشیم که بیش از شش بهار از عمرشان نگذشته باشد، اما رفتار یک فرد چهل ساله را از خود نشان می‌دهند. آنها با تقلید بسیاری از حرکات چهره و رفتار انسان‌های چهل ساله و نیز به کارگیری لغات، اصطلاحات و سخن گفتن به شیوه‌ی افراد چهل ساله، خود را به این سن رسانده‌اند. آنها با اقتباس از شیوه‌ی راه رفتن چهل ساله و حتی غذا خوردن آنها، دیگر کودک شش ساله به نظر نمی‌رسند، بلکه زن یا مرد چهل ساله‌ای هستند که هنوز از نظر جسمی و قد، به میزان لازم رشد نکرده‌اند. با این حال، به ندرت کودکی پیدا می‌شود که فقط از یک بزرگتر تقلید کند و کاملاً شبیه او باشد. به تدریج با رشد کودکان، الگوهای فراوانی در دسترس‌شان خواهد بود که از هر کدام، بخشی را می‌پذیرند. خواهران و برادران، بستگان، دوستان، همسایگان و معلمان بهترین منابع تقلید هستند (فرهنگی، ۱۳۸۶: ۷۷). مدیران و معلمین می‌توانند با رفتار و کردار خود، الگویی نمونه باشند. دانش‌آموزان بیشتر در تجربه و روابط مدرسه‌ای خود، شیفته و تحت تأثیر شخصیت و رفتار یکی از معلمان یا اساتید خود قرار می‌گیرند و یکی از معلمین خود را به عنوان الگویی برای زندگی آتی خود انتخاب می‌کنند. رابطه خوب یا بد، آثار مطلوب یا سوئی را در روابط دانش‌آموزان، در زندگی حال و آینده آنها دارد. مدیران و معلمان باید در قالب رفتارهای عادی روزانه خود، چنان رفتارهایی داشته باشند که دانش‌آموزان تحت تأثیر قرار بگیرند و آن را به عنوان الگوی زندگی خود برگزینند (میرکمالی، ۱۳۷۸: ۱۷۰). نظریه تقلید توسط گابریل تارد فرانسوی مطرح شد. در نظر او که افراد چگونه تحت تأثیر رفتار کسانی قرار می‌گیرند که در زندگی روزمره با آنها تماس دارند. تارد معتقد است که عصر ما، عصر انبوه خلق نیست بلکه

عصر همگان یا همگان ها است. همگان دارای خصوصیات عمده ای است که بیشتر ناظر بر وجود یک اجتماع معنوی و فکری و نه جمعپویسته از نظر فیزیکی می باشد. این جمع بر اساس کنش ها و واکنش های دور در جمع پراکنده و با عقلانیت همگان شکل می گیرد و بیشتر به جوامع صنعتی اختصاص دارد. همگان جمعی نامجاور است، یعنی برای شکل گیری این گروه ضرورتی به حضور و تماس اعضاء نیست، بلکه روابط میان افراد مضمونی معنوی دارد. در جامعه صنعتی به علت تراکم جمعیت، تمایز نقش ها، سازمانی بودن روابط و اهمیت یافتن جمع، تجمعات جدید به صورت وسیع تر و توده وار شکل می گیرد. نقش مطبوعات (رسانه های جمعی) در پیدایش این ویژگی ها و ساختن افکار عمومی مشهود است. تارد معتقد است که کلام بالدار روزنامه ها از مرزهایی می گذرد که در گذشته صدای مشهورترین سخنوران از آن نمی - گذشت (زارعیان، ۱۳۸۲: ۱۰۲-۱۰۱). نظریه تقلید از دیگران بر این مسأله تاکید دارد که ما تحت تاثیر پیام دیگران به ویژه افرادی قرار داریم که از موقعیت ممتازی برخوردار هستند. این افراد یا چهره های شاخص و محبوب اجتماعی مانند سیاستمداران، قهرمانان ورزشی و ستارگان سینما هستند یا کسانی مانند رییس، معلم و والدین می باشند که به نحوی بر ما کنترل دارند. اگر شما در مورد وضعیت فعلی خود فکر کنید و زبان، باورها، ارزش ها و دیدگاه های امروز خود را نسبت به پنج سال پیش مقایسه کنید، احتمالاً تفاوت های زیادی خواهید یافت. این تفاوت ها ناشی از آن است که تحت تاثیر دیگران قرار گرفته اید. هیچ کس غیر از خود شما نمی تواند شما را تغییر دهد؛ اما افراد دیگری که در زندگی شما نقش مهمی دارند، می توانند با پیوند دادن شما به مفاهیم جدید در شما تغییراتی ایجاد کنند و شما را برای ایجاد تغییراتی که مورد پذیرش اتان، یاری دهند (آذری، ۱۳۸۴: ۵۶)

بند سوم: نظریه نیاز و ارتباطات مؤثر

تعدادی از نظریه پردازان علم ارتباطات معتقدند که نیازهای اساسی درونی، مبنای ارتباطات هستند. آن چه که فکر می کنیم، آنچه که به زبان می آوریم، کار خاصی که انجام می دهیم و نحوه ی عکس العمل دیگران (برکو، ۱۳۷۸: ۶۰). این نظریه توضیح می دهد که چرا به

شیوه ای ارتباط برقرار می‌کنیم که از ادراک ما از فرایند ارتباط فراتر است. براساس این نظریه، نیازهای اساسی تعیین‌کننده‌ی رفتار انسان عبارتند از: نیاز به سلامت، نیاز به لذت جویی، نیاز به امنیت و قلمرو خواهی. میزان نیاز هر فرد به هر یک از نیازهای مذکور با نیازهای فرد دیگر متفاوت است. نیازهای اساسی فرد، بدون تردید اثر زیادی بر ارتباط درونی وی دارد (همان، ۵۴-۵۰). در نظریه نیاز فرض می‌شود که گروه برای دستیابی به اهداف خود، به انجام برخی اعمال یا ایفای برخی نقش‌ها نیاز دارد. رهبر کسی است که مهارت و توانایی لازم را برای تشخیص نیازهای گروه دارد و بهترین کسی است که این نیازها را برآورده می‌کند (فیروز بخت، ۱۳۸۴: ۳۳۸).

بند چهارم: نظریه تعادل

این نظریه مبین آن است که هر گاه نظام‌های رفتاری از تعادل خارج شوند، فشارهای پدید می‌آیند تا این تعادل را برقرار کنند. در نظریه تعادل، ثبات درونی افکار و اندیشه‌های هر یک از طرفین برقراری ارتباط تعیین‌کننده است، یعنی بیشتر با نیاز به تنظیم افکار، باورها، نگرشها و رفتارها سروکار دارد. به موجب نظریه تعادل، تفاوت ارزشها و نگرشها باعث عدم محبوبیت و حتی خصومت افراد با یکدیگر می‌شود. زیرا هر کس احساس می‌کند دیگری ثبات ذهنی او را برهم خواهد زد. البته این نظریه بدان معنی نیست که هر کس ممکن است از شخص دیگری که با او بحث می‌کند، متنفر شود، بلکه بدین معنی است که تا زمانی از بحث‌ها استقبال می‌شود که تعادل ذهنی انسان را برهم نزند. بنابراین می‌توان گفت که طبق این نظریه «هرکس به ثبات ذهنی ناشی از شناختها و نگرش‌های خود، و نیز به ثبات و تعادل اجتماعی ناشی از همپایی و هماهنگی با واقعیات، به ویژه در مورد کسانی که با او رابطه دارند، نیاز دارد» (سرمد، ۱۳۷۸: ۱۴۵).

بند پنجم: نظریه عزت نفس

برخلاف نظریه تعادل که بر اهمیت ثبات درونی افراد از لحاظ روانی تاکید می‌کند، در نظریه عزت نفس وجود این ویژگی در نزد افراد و تقویت آن به منزله‌ی عاملی مهم،

دستاوردی است که بسیار فراتر از میل به تعادل شناخت در زندگی افراد تأثیر دارد. از جمله مفروضات اصلی نظریه عزت نفس، این است که افراد به کسانی جلب می شوند که برایشان بازخورد مطلوب فراهم کنند. برعکس، هرکس از شخص یا گروهی رفتار تحقیرآمیز دید، از او روی بر می تابد، زیرا تحقیر شدن نکته ی مقابل عزت نفس است. «جونز از طرفداران نظریه عزت نفس است، به اعتقاد وی هرگاه کسی از عزت نفس کمی برخوردار باشد، ولی بارهامورد تشویق و تمجید قرار گیرد، یر عزت نفس وی افزوده خواهد شد. همچنین طبق بررسی های وی، حتی اگر شخص با عزت نفس ضعیف، همت نوشتن این ضعف را روی کاغذ پیدا کند، احتمال بهبود عزت نفس وی بیشتر میشود (سرمد، ۱۳۷۸: ۱۰۵).

بند ششم: نظریه مراجع - محوری کارل راجرز

راجرز از روان شناسان انسان گرا است. او مکتب روان شناسی را به تعلیم و تربیت پیوند داده است (درانی، ۱۳۹۰: ۹۲) و بنیان گذار مراجع - محوری است. دو عنصر از عناصر آموزش - یادگیری برای انسان گراها اساسی است، آن ها عبارتند از رابطه ی شاگرد - معلم و فضای کلاس (کریمی، ۱۳۸۱: ۱۳۴). وضعیت کلاس، محصول روابط جمعی شاگرد - معلم است که در طول زمان شکل می گیرد. کلاس های انسان گرایانه، محیطی امن و سالم هستند که در آن ها دانش آموزان باور دارند که می توانند یاد بگیرند و از آن ها نیز چنین انتظار می رود. معیارها دشوار، ولی قابل دسترس هستند. هر فردی با ارزش تلقی می شود، زیرا ذاتاً انسانی ارزشمند است. شواهد تجربی قانع کننده ای وجود دارد که نقش فضای کلاس را در یادگیری و انگیزش تأیید می کند (درانی، ۱۳۹۰: ۹۲). راجرز بر ویژگی های انسانی معلم ها تأکید داشت و معتقد بود تدریس به شرایط خاصی برای موفق بودن نیاز دارد. گرمی و همدلی نه تنها از مهمترین عواملند؛ بلکه عواملی هستند که بیش از همه مورد بررسی قرار گرفته اند (کریمی، ۱۳۸۱: ۱۴۲). وی نخست به مفهوم سازی درباره سبکی از برقراری ارتباط در جلسات روان درمانی پرداخت که آن را شرط لازم و کافی ایجاد تغییر در افراد دانست. بعدها این سبک از ارتباط، از انحصار جلسات درمانی خارج شد و در آموزش و پرورش، سیاست، سازمانها و به طور کلی، ارتباط میان انسان ها کاربرد

یافت. مفهوم سازی‌های راجرز در ایتم زمینه در موقعیت‌های ارتباطی بین معلم و دانش آموز، مدیران و کارکنان، روان‌درمانگر و مراجع و گروه‌های رویارویی بین فرهنگی آزمایش و اثربخشی آن تایید شده است و بر همین اساس، نام این نظریه از مراجع محوری به شخص - محوری تغییر یافت (قربانی، ۱۳۸۴: ۸۸). بنابراین با توجه به اهمیت روابط انسانی مطلوب در هزاره ی سوم، تاکید روانشناسان انسانگرا و در رأس آن، کارل راجرز به وجود وضعیت مناسب و روابط انسانی مطلوب در کلاس درس در بین معلم و شاگرد و نیز علاقه محقق به این مباحث و نظریات مکتب روانشناسی انسان‌گرا در این زمینه، محقق تصمیم گرفت که از مفاهیم و نظریه‌های مذکور در کار خود بهره گیرد.

بند هفتم: ارتباطات انسانی و فرآیند یاددهی - یادگیری

موضوع ارتباط در امور آموزشی مانند تدریس، اندرز، تغییر رفتار و هدایت افراد بسیار اهمیت دارد. شاید مؤثرترین بخش تعلیم و تربیت نفوذ مدیر یا معلم بر شاگرد باشد. تا زمانی که دانش آموز تحت تأثیر شخصیت مدیر و معلم قرار نگیرد، نمی‌توان از وی توقع داشت که عقاید و افکار وی را با علاقه بپذیرد و در او تغییر به وجود آید. در واقع، تدریس خوب، تربیت درست و مؤثر، موقعی انجام می‌شود که شاگرد مجذوب معلم، مربی و مدیر خود شده باشد. این جذب و دلبستگی به طور تنگاتنگی با روش و مهارت‌های برقراری ارتباط همبستگی دارد (میرکمالی، ۱۳۸۰: ۸۶). ارتباطات میان فردی مؤثر معلمان با دانش‌آموزان، می‌تواند محرک نیرومندی برای دانش‌آموز باشد و به خودپنداری مثبت آنها کمک کند و موجب موفقیت تحصیلی‌شان شود (درانی، ۱۳۹۰: ۴). برقراری ارتباط صحیح، یکی از مهمترین مهارت‌های حرفه معلمی محسوب می‌شود و به همین دلیل لازم است که معلم بیش از هر مهارت دیگری آن را پرورش دهد (خلخالی، ۱۳۶۱: ۹۸).

نتیجه‌گیری

تعلیم و تربیت کودکان و نوجوانان از اهمیت شایانی برخوردار است چرا که نهایتاً بر پیشرفت و توسعه هر جامعه‌ای تأثیر می‌گذارد. متأسفانه عوامل زیادی بر جریان آموزش

تأثیر می‌گذارد و موجبات افت تحصیلی را فراهم می‌کند. شناخت این عوامل می‌تواند به برنامه‌ریزی در زمینه کاهش این معضل کمک نماید. بخشی از این افت ناشی از مشکلات موجود در نظام آموزشی است. آموزش و پرورش باید در تعیین اهداف مناسب آموزشی تجدید نظر کند و با توجه به تغییر شرایط اجتماعی و شناخت صحیح گروه هدف خود یعنی دانش‌آموزان، زمینه‌های جامعه‌پذیری‌شان را فراهم نماید. زیرا هدف تعلیم و تربیت باید آماده کردن افراد برای زندگی بهتر باشد، متأسفانه در نظام آموزشی موجود کشورمان، تأکید بر عدم افت تحصیلی است تا یادگیری در معنای واقعی کلمه. نظام آموزشی باید زمینه لازم را برای تفکر خلاق فراهم کند و پاسخگوی نیاز افراد باشد. وضعیت موجود موجب افت انگیزه و سرخوردگی دانش‌آموزان می‌گردد زیرا به جای اینکه ذهن آنها را وادار به اندیشه و خلاقیت نماید آن را تبدیل به صندوقچه محفوظات کرده است. این امر از اهمیت فوق‌العاده‌ای برخوردار است چرا که وزارت آموزش و پرورش از متولیان تعلیم و تربیت نسل جدید است و اگر در ساختار، محتوای دروس و تعریف اهداف و محصولات آموزشی تجدید نظر نکند باید منتظر عواقب شومی باشیم. یکی دیگر از عوامل مؤثر بر افت تحصیلی و مردودی عوامل خانوادگی است. مطالعات نشان داده‌اند که کودکان با خانواده‌های فقیر، تحصیلات و درآمد پایین، کودکانی که در خانواده آنها مشاجرات زیاد است، بیشتر احتمال دارد مردودی را تجربه نمایند. از عوامل دیگری که با افت تحصیل رابطه دارند، سطح موفقیت شغلی والدین، نبودن پدر و مادر در خانه و وسایل کمک آموزشی در خانه را می‌توان نام برد. می‌توان با تقویت رابطه مدرسه و خانواده از طریق آموزشهای عملی و تشکیل گروههای خاص مثل گروههای همیار، تأثیر سوء عوامل خانوادگی هر چند اندک را به حداقل رساند. انجمن اولیاء و مربیان می‌تواند در جهت این هدف گام جدی تری بردارد. در زمینه عوامل فردی مؤثر بر افت تحصیلی می‌توان با توجه به استعدادها بالقوه فرد از طریق آموزشهای مناسب در جهت رفع آشفتگیهای عاطفی، هیجانی، مشکلات رفتاری و به منظور تقویت انگیزه دانش‌آموزان برنامه‌ریزی کرد. اگر بطور جدی در جهت کاهش افت تحصیلی و نهایتاً مردودی و ترک تحصیل اقدام شود منابع جامعه خصوصاً مابعد انسانی، این گنجینه‌های ملی به هدر خواهد رفت. بنا براین باید گفت

آموزش و پرورش نیازمند تحول است . در نظام آموزشی باید تجدید نظر کرد و با بررسی کارشناسانه ، زمینه لازم را برای رسیدن به اهداف مناسب آموزشی و آماده کردن افراد برای زندگی و تأمین آینده فراهم نمود . در جهت پیشبرد این اهداف، آموزش و پرورش می تواند دیگر نهادها و سازمانها را با خود همراه کند.



منابع و مآخذ

آذری، غلامرضا (۱۳۸۴)، مقدمه ای بر اصول و مبانی ارتباطات (انسانی - جمعی)، تهران: اداره کل آموزش سازمان صدا و سیما جمهوری اسلامی ایران.

اسپالدینگ، چریل ال، (۱۳۷۹)، «رابطه ی معلم و دانش آموزان»، مترجم: محمدرضا نایینیان، ماهنامه رشد معلم.

اسکیدمور، ویلیام، (۱۳۷۲)، تفکر نظری در جامعه شناسی، ترجمه علی محمد حاضری، سعید سبزیان، احمد رجب زاده، محمد مقدس و علی هاشمی گیلانی، تهران: نشر سفیر.

بازرگان، زهرا. (۱۳۷۹)، «نگاهی دیگر به مساله افت تحصیلی و شیوه های موثر مقابله با آن در برخی از کشورهای صنعتی»، فصلنامه روان شناسی و علوم تربیتی پیوند، شماره ۴۱-۲۵۵:۲۹.

بازرگان، زهرا و صادقی، ناهید (۱۳۸۰). "بررسی نحوه ارتباطات معلم با دانش آموزان در کلاس". مجله روان شناسی و علوم تربیتی. (۲) ۳۱،

برکو، ری. ام؛ آندرو دی و لوین؛ دارلین آر. (۱۳۷۸)، مدیریت ارتباطات، ترجمه سید محمد اعرابی و داوود ایزدی، چاپ اول، انتشارات دفتر پژوهش های فرهنگی.

بیابانگرد، اسماعیل. (۱۳۷۵)، «عوامل موثر در افت تحصیلی دانش آموزان»، نشریه تربیت، شماره ۱۰۸:۶ - ۱۰.

ترابی، م. و دیگران، (۱۳۸۸). «بررسی رابطه بین مهارت های ارتباطی مدیران و کارایی آن ها از دیدگاه مدیران مدارس متوسطه ی شهر شیراز». مجله علوم تربیتی دانشگاه شهیدچمران اهواز؛ دوره پنجم، ۱۶(۲): ۵۹-۷۸.

تلخایی علیشه، علی رضا؛ عباسی، رسول؛ لشکری، کبری؛ تلخایی علیشه، غلامرضا. (۱۳۸۹)، «بررسی مهارتهای ارتباطی در رفتار کلاسی معلمان و رابطه ی آن با درصد قبولی

دانش آموزان دبیرستان های شهر تهران»، فصلنامه اندیشه های نوین علوم تربیتی، سال پنجم، شماره ی سوم: ۲۵-۴۳.

جعفرپور، زینب. (۱۳۸۸)، «بررسی رابطه مهارتهای ارتباطی و کمال گرایی با سازگاری تحصیلی دانشجویان دختر دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه الزهراء و علامه»، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهراء، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، استاد راهنما، زندی پور.

خلخالی، مرتضی؛ یغما، عادل؛ هرمزی، محمود. (۱۳۶۱)، فن معلمی (فنون و مهارت های تدریس)، انتشارات دفتر تحقیقات و برنامه ریزی درسی و تألیف.

درانی، کمال؛ صابری، قاسم. (۱۳۹۰)، «رویکرد جامعه شناسی به مهارتهای ارتباطی معلمان روستایی در منطقه ارشق»، توسعه روستایی، دوره سوم، شماره ۸۵: ۱-۱۰۶.

داریاپور، زهرا (۱۳۷۰)، «بررسی عوامل موثر در افت تحصیلی دانش آموزان دوره راهنمایی (دختران) پایه سوم منطقه ۱۶ آموزش و پرورش تهران»، پایان نامه کارشناسی ارشد، رشته جامعه شناسی، تهران: دانشگاه تربیت مدرس.

سهرابی، ابوالفضل؛ جندقی، غلامرضا. (۱۳۸۴)، «بررسی عوامل اجتماعی مرتبط با افت تحصیلی دانش آموزان متوسط با تعیین سهم عوامل»، فصلنامه فرهنگ مدیریت، سال سوم، شماره ۱۴۷: ۸-۱۸۰

سورین، و. تانکارد، ج. (۱۳۸۱) نظریه های ارتباطات، ترجمه علیرضا دهقان، تهران: دانشگاه تهران، چاپ اول.

سید عباس زاده، میرمحمد. (۱۳۸۵)، کلیات مدیریت آموزشی، چاپ دوم، انتشارات دانشگاه ارومیه.

شارع پور، محمود، (۱۳۸۷)، جامعه شناسی آموزش و پرورش، تهران : سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها (سمت).

شاهورانی، احمد؛ تلخابی علیشاه، غلامرضا؛ تلخابی علیشاه، علیرضا. (۱۳۸۸)، «بررسی رابطه ی ویژگی های ارتباطات اثر بخش معلم - دانش آموز با یادگیری ریاضی»، فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد واحد گرمسار، سال سوم، شماره ۵۱: ۳-۶۷.

شعبانی، حسن. (۱۳۹۰)، مهارتهای آموزشی و پرورشی روش ها و فنون تدریس، چاپ بیست و چهارم، تهران: انتشارات سمت.

صابری، قاسم. (۱۳۸۷)، «بررسی رابطه مهارتهای ارتباطی آموزشیاران با پیشرفت تحصیلی سواد آموزان دوره پنجم بزرگسالان شهر تهران در سال تحصیلی ۸۷-۱۳۸۶»، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علون تربیتی دانشگاه تهران.

مرتضوی، سعید؛ مهربان، حمید. (۱۳۸۳)، «بررسی رابطه ی بین مهارتهای ارتباطی مدیران و تعهد سازمانی دبیران»، فصلنامه پژوهشنامه ی علوم انسانی و اجتماعی، سال چهارم، شماره شانزدهم: ۱۲۳-۱۴۴.

معمدنژاد، کاظم. (۱۳۸۵)، وسایل ارتباط جمعی، چاپ پنجم تهران، انتشارات دانشگاه علامه طباطبایی.

ملکی، حسن ۱۳۷۹- برنامه ریزی درسی - مشهد: انتشارات پیام اندیشه
ویندال، سون ویندال. (۱۳۷۶)، کاربرد نظریه های ارتباطات (نظریه ها و مکاتب ارتباطات)، مترجم: علیرضا دهقان و ناصر ضرونجی، تهران، مرکز تحقیقات رسانه ها.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی