

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۸۸/۰۶/۱۴

تاریخ بررسی مقاله: ۱۳۸۸/۰۸/۱۸

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۸۸/۱۱/۱۴

مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز

تابستان ۱۳۸۹، دوره ی ششم، سال ۱۷-۲

شماره ی ۲، صص: ۱۱۱-۱۲۶

## بررسی وضعیت تعامل کلامی معلمان - دانش آموزان در جریان تدریس و ارتباط آن با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مدرسه های ابتدایی شهرستان اردبیل

عادل زاهد بابلان\*

مهدی معینی کیا\*\*

### چکیده

این پژوهش به منظور بررسی وضعیت تعامل کلامی بین معلمان - دانش آموزان دوره ی ابتدایی در جریان تدریس و ارتباط آن با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان انجام گرفت. بدین منظور از بین ۱۶۰۰ نفر معلم دوره ی ابتدایی شهرستان اردبیل، تعداد ۴۰۰ نفر به شیوه ی تصادفی چند مرحله یی انتخاب شد. دانش آموزان کلاس های این معلمان به تعداد ۱۰۸۳۱ نفر به عنوان نمونه ی بعدی انتخاب شدند. ابزار جمع آوری اطلاعات، اسناد و مدارک و جدول طبقه بندی تحلیل تعاملی فلندرز بود. بدین ترتیب که میانگین نمره ی دانش آموزان هر کلاس در پایان سال تحصیلی به عنوان ملاک پیشرفت تحصیلی آن کلاس و تعداد کدهای ثبت شده برای هر یک از عامل های دهگانه ی فلندرز به عنوان متغیر پیش بین در نظر گرفته شد. کمترین ضریب پایایی (ثبات بین مشاهده گران) بر اساس فرمول اسکات برابر ۰/۸۱ محاسبه شد؛ که مقدار پایایی مناسبی است. روش جمع آوری داده ها به صورت مشاهده ی حضوری؛ و روش پژوهش از نوع تحقیقات همبستگی بود. داده های به دست آمده پس از توصیف، با استفاده از رگرسیون چندگانه تحلیل شد. برخی از نتیجه های پژوهش به شرح زیر است: از کل جریان تعاملی کلاس به هنگام تدریس، بیشترین سهم مربوط به سخنرانی و توضیح درس از سوی معلم و کمترین سهم مربوط به درک و قبول احساس فراگیران از سوی معلم بوده است. بین مؤلفه های تعاملی معلم - دانش آموزان در جریان تدریس با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان رابطه ی معنی داری وجود داشت ( $P < 0/01$ ).

واژه های کلیدی: تعامل کلامی، جدول طبقه بندی تحلیل تعاملی فلندرز، پیشرفت تحصیلی.

Zahed@uma.ac.ir

m\_mahdi52@yahoo.com

\* استادیار دانشگاه محقق اردبیلی (نویسنده مسؤل)

\*\* مربی دانشگاه پیام نور

## مقدمه

تدریس کانون هر برنامه‌ی درسی است؛ و در تمام رده‌های تحصیلی (ابتدایی، متوسطه و حتا عالی) رایج‌ترین روش مورد استفاده‌ی معلمان است. تدریس بخشی از تجربه‌ی همه‌ی ماست، که در عمق انتظاراتها و شیوه‌های تفکر نه تنها معلمان بلکه مدیران مدرسه‌ها و واحدهای آموزشی، والدین، تدوین کنندگان خط مشی‌های تربیتی، سیاسی، فرهنگی، اجتماعی، و مالی مدرسه‌ها، معماران و سازندگان مدرسه و وسیله‌های آموزشی ریشه دارد. تدریس در کلاس، ترکیبی از سخنرانی، مباحثه، آموزش فردی و سایر فعالیت‌هایی است که شامل دو مرحله‌ی اساسی برنامه‌ریزی و تعامل است. تعریف‌های گوناگونی از تدریس صورت گرفته است. بطوری که تعدد تعریف‌ها در حوزه‌ی نظری به تعدد فعالیت‌ها در حوزه‌ی عملی (روش‌های مختلف تدریس) منجر شده است.

گیج<sup>۱</sup> (۱۹۷۰) تدریس را هر شکلی از ارتباط بین کسانی می‌داند، که منظور از آن تغییر روش‌هایی است که کسانی دیگر می‌توانند (یا می‌خواهند) به آن روش‌ها رفتار کنند. آمیدون و هانتز<sup>۲</sup> (۱۹۹۰) تدریس را یک جریان تعامل می‌دانند؛ که در شکل ابتدایی، گفتگوی کلاس درس را در بر می‌گیرد؛ و بین معلم و دانش‌آموز روی می‌دهد؛ و طی فعالیت از پیش تعریف شده، به پیش می‌رود (نقل از موسی‌پور، عابدی، ۱۳۸۲).

صرفنظر از تعریف‌های متنوع و روش‌های مختلف تدریس، یکی از اصلی‌ترین عنصرهای تدریس با کیفیت، نحوه‌ی پاسخ‌دهی دانش‌آموزان به فعالیت‌های تدریس و در مجموع تعامل بین معلم و دانش‌آموزان است (سابلبرگ<sup>۳</sup>، ۲۰۰۷). به اعتقاد کل و چان<sup>۴</sup> (۱۹۹۴) ارتباط در تدریس عنصر اساسی بوده، نقش بنیادین در تدریس کارآمد دارد. و در اصل تشخیص قوی یا ضعیف بودن تدریس معلم، در چگونگی برقراری ارتباط بین معلم- دانش‌آموز نهفته است. لذا بررسی وضعیت تعامل کلامی معلم- دانش‌آموز در جریان تدریس و ارتباط آن با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مدرسه‌های ابتدایی مسالهایی است که مقاله‌ی حاضر درصدد است به بررسی آن در شهرستان اردبیل بپردازد.

1- Gage

2- Amidon &amp; Hunter

3- Sahlberg

4- Cole &amp; chan

### پیشینه‌ی تحقیق

اغلب پژوهشگران معتقدند کیفیت ارتباطی معلم با دانش‌آموز نقش عمده‌یی در اثربخشی تدریس او و ایجاد یادگیری در دانش‌آموزان دارد (نیدلز<sup>۱</sup>، ۱۹۸۸؛ دارلینگ هاموند<sup>۲</sup>، ۲۰۰۷؛ گوردون، کین و استایجر<sup>۳</sup>، ۲۰۰۶)، و وجود معلمان کارآمدتر جهت برقراری رابطی بسندیده با دانش‌آموزان در مدرسه حیاتی است. (لاک<sup>۴</sup>، ۲۰۰۴) چون همین معلمان هستند که از مدرسه محیطی می‌سازند که می‌تواند افق امیدبخشی از دوستی، تعادل، حمایت، امنیت، موفقیت، احترام و سعادت را برای دانش‌آموزان به ارمغان آورد (کریسته<sup>۵</sup>، ۲۰۰۲).

به نظر تامپسون و آندرسون<sup>۶</sup> (۲۰۰۸) یکی از اصلی‌ترین ویژگی‌های معلم خوب توان برقراری تعامل در کلاس درس است؛ و اغلب نگرانی‌های مشاهده شده در کلاس‌های درس از عدم تعامل مناسب ناشی می‌شود. طبق یافته‌های ریان و کوپر<sup>۷</sup> (۲۰۰۰) عامل اصلی موفقیت دانش‌آموزان در کلاس‌های درس، نحوه‌ی ارتباط معلم با آنان است. موسی‌پور (۱۳۸۳) معتقد است تدریس با چهار اقدام (ایجاد ارتباط، استمرار ارتباط، اثربخش ساختن ارتباط، و اتمام و تکمیل ارتباط) ظهور می‌یابد.

بروور، دژونگ و استوت<sup>۸</sup> (۲۰۰۱) با پافشاری بر همین موضوع، اظهار می‌دارند که تدریس هنگامی انجام می‌پذیرد، که معلم با یک (یا تعدادی) یادگیرنده در تعامل باشد. ذکر این نکته ضروری است، که ارتباط تنها صحبت کردن نیست. ارتباط عبارت است از همه‌ی راه‌هایی که از طریق آنها کنش و واکنش بین افراد، سازمان داده می‌شود؛ و این کنش و واکنش بخشی از جامعه‌پذیری افراد را شکل می‌دهد (خوی‌نژاد، طهوریان، لطف‌آبادی، منشی‌طوسی و نظری‌نژاد، ۱۳۷۴).

در جریان تدریس، ارتباط معلم- دانش‌آموز به دو صورت کلامی و غیرکلامی انجام می‌گیرد. وقتی معلمی صحبت می‌کند، و به نحوی از زبان استفاده می‌کند، درگیر ارتباط کلامی

- 1- Needles
- 2- Darling- Hammond
- 3- Gordon, Kane, & Staiger
- 4- Luk
- 5- Christie
- 6- Thompson & Anderson
- 7- Ryan & Cooper
- 8- Brower, Dejonge, & Stout

است. در جریان ارتباط کلامی، معلم به بیان حقیقت، ارایه ی تعریف، توضیح موضوع و ارایه ی دستورالعمل می پردازد؛ و با پیچیده شدن موضوع های آموزشی نقش ارتباط کلامی سنگین تر می شود. با توجه به اهمیت ارتباط در کلاس درس و نقش محوری آن در جریان تدریس، تاکنون تلاش های چشمگیری در زمینه تجزیه و تحلیل ارتباط، جهت بهبود تدریس انجام گرفته است.

یکی از روش هایی که از نظر اجرا ساده تر و از نظر تعبیر و تفسیر، روایی و پایایی مناسبی دارد، روش فلندرز<sup>۱</sup> است (سنوز و هورنبرگر<sup>۲</sup>، ۲۰۰۸؛ صبا<sup>۳</sup>، ۲۰۰۷؛ راق<sup>۴</sup>، ۲۰۰۲؛ لیون<sup>۵</sup> و همکاران، ۲۰۰۸؛ فتحی آذر، ۱۳۸۲؛ وُبلز و برکل مانز<sup>۶</sup>، ۲۰۰۵؛ های و بی<sup>۷</sup>، ۲۰۰۶). در این روش برای تحلیل چگونگی تدریس و ارتباط در کلاس درس، ده عامل معرفی شده است. عامل های یک تا هفت به گفتار معلم مربوط است؛ که از بین آنها عامل های یک تا چهار مربوط به تدریس غیرمستقیم، و عامل های پنج تا هفت به تدریس مستقیم معلم مربوط است. عامل های هشت و نه، به گفتار دانش آموز و عامل دهم به سکوت در کلاس درس و نکته های ابهام مربوط است. این عامل ها به همراه کدهای آنها در جدول (۱) آورده شده است. پژوهش های زیادی در دنیا بر اساس جدول تحلیل تعاملی فلندرز در دنیا انجام گرفته؛ و بدبختانه در کشورمان پژوهش های زیادی در این زمینه صورت نگرفته است.

افرادی همچون فلندرز<sup>۸</sup> معتقدند که در کلاس های درس بیش از دو سوم وقت کلاس به نحوی با گفتار معلم و ارتباط کلامی مرتبط است. و از این رو تسهیل ارتباط اثرگذار بر عهده ی معلم است (به نقل از فتحی آذر، ۱۳۸۲). یافته های مورسیسی<sup>۹</sup> (۲۰۰۰) نشان داد که از کل جریان ارتباطی، ۵۶ درصد مربوط به معلم و ۴۴ درصد مربوط به دانش آموزان است.

در پژوهش لیاقت دار و همکاران (۱۳۸۵) فراهم آمدن امکان بحث و گفتگو و ارتباط در

- 
- 1- Flanders
  - 2- Cenoz & Hornberger
  - 3- Saba
  - 4- Wragg
  - 5- Lyon
  - 6- Wubbells & Brekelmans
  - 7- Hai & Bee
  - 8- Flanders
  - 9- Maurice

کلاس درس، در مقایسه با آموزش یکسویه از جانب استادان، در پیشرفت تحصیلی دانشجویان اثر مثبت معنی دار داشته است. و همچنین در کلاس‌هایی که به دانش‌آموزان امکان صحبت داده شده، مهارت‌های ارتباطی آنان در مقایسه با کلاس‌های سخنرانی بطور معنی‌داری بیش‌تر بوده است. در پژوهش اسماعیلی (۱۳۸۵) بین مهارت‌های ارتباطی استادان و مهارت‌های کلامی آنان، با شنود اثرگذار دانشجویان رابطه‌ی مثبت به دست آمده است.

بلات، کالینبرگ و گرینبرگ<sup>۱</sup> (۲۰۰۸) با تحلیل رفتار ارتباطی معلمان در کلاس درس، به این نتیجه دست یافته‌اند که ۶۵/۲ درصد ارتباط‌ها به گفتار معلم مربوط است. یافته‌های حافظ، نصیرالدین، و اشتیاق<sup>۲</sup> (۲۰۰۸) با استفاده از جدول طبقه‌بندی تحلیل تعاملی فلندرز<sup>۳</sup> (FIACS) نشان می‌دهد در حدود دو سوم زمان ارتباطی کلاس درس به گفتار معلمان (تدریس مستقیم و غیرمستقیم) اختصاص داشته است. و از کل گفتار معلمان، دو سوم اختصاص به تدریس مستقیم اختصاص دارد.

در پژوهش سالبرگ<sup>۴</sup> (۲۰۰۸) با استفاده از FIACS نتیجه‌های زیر حاصل شده است: از کل جریان ارتباطی کلاس درس، سهم درک و قبول احساس فراگیران (۰/۱ درصد)، ترغیب و تشویق فراگیران (۱/۴ درصد)، قبول و یا استفاده از نظرهای فراگیران (۰/۴ درصد)، طرح پرسش از سوی معلم (۱۰/۲ درصد)، سخنرانی و توضیح معلم (۵۳/۵ درصد)، ارزیابی دستورالعمل و یا طرح پرسش‌های رفتاری (۳/۱ درصد)، انتقاد شدید یا توجیه آمرانه (۱/۸ درصد)، گفتار فراگیر درباره‌ی پرسش معلم (۲۲/۴ درصد)، گفتار فراگیر به حالت آزادانه و آغازگرانه (۱/۱ درصد) و بالاخره سکوت و نکته‌های ابهام (۶ درصد) بوده است. در مجموع ۷۰ درصد زمان کلاس به گفتار معلم اختصاص داشته است. با توجه به اینکه گفتار آزادانه و آغازگرانه‌ی دانش‌آموزان کم‌تر از ۵ درصد است، جریان ارتباطی کلاس از کلاس‌های آزاد فاصله دارد.

در پژوهش لیون و همکاران (۲۰۰۸) این نتیجه حاصل شده است که تدریس غیرمستقیم معلمان در مقایسه با تدریس مستقیم آنان در موفقیت دانش‌آموزان اثربخش‌تر است. یافته‌های

1- Blatt, Kallenberg, & Greenberg

2- Hafiz, Naseeradin, & Ishtiagh

3- Flanders' Interaction Analysis Category System

4- Sahlberg

و بلز و برکل مانز (۲۰۰۵) نشان می‌دهد، معلمانی که در جریان تدریس، یادگیرندگان را بطور فعالانه با موضوع درگیر کرده‌اند، و از تدریس غیرمستقیم استفاده نموده‌اند، سبب پیشرفت تحصیلی و شناختی بیش‌تر یادگیرندگان خود شده‌اند. البته این رابطه خطی نبوده و در صورت بهینه شدن بیش از حد پیشرفت تحصیلی کاهش می‌یابد.

در پژوهش محمودی (۱۳۸۲) بین متغیرهای نسبت گفتار دانش‌آموزان بر گفتار معلم، نسبت پرسش معلم بر توضیحات وی، نسبت تدریس غیرمستقیم بر تدریس مستقیم بطور جداگانه با متغیر پیشرفت تحصیلی رابطه‌ی مثبت معنی‌داری به دست آمده است. همچنین بین متغیر نسبت تدریس مستقیم با پیشرفت تحصیلی رابطه‌ی منفی و معنی‌دار وجود داشته است.

### هدف‌های تحقیق

در این پژوهش وضعیت تعاملی معلم- دانش‌آموز در جریان آموزش در کلاس‌های دوره‌ی ابتدایی شهرستان اردبیل در سال تحصیلی ۸۷-۸۸ و رابطه‌ی بین مؤلفه‌های تعاملی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مطالعه و بر این اساس به پرسش‌های زیر پاسخ داده شده است.

- ۱- وضعیت تعامل کلامی معلم- دانش‌آموز در جریان آموزش چگونه است؟
- ۲- آیا بین مؤلفه‌های تعامل کلامی ده گانه بر اساس جدول فلندرز با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد؟
- ۳- سهم هر کدام از مؤلفه‌های ده گانه (فلندرز) در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان چقدر است؟

### روش‌شناسی تحقیق

#### روش تحقیق

روش تحقیق از نوع توصیفی و همبستگی است.

### جامعه و روش نمونه‌گیری

جامعه‌ی آماری این پژوهش را ۱۶۰۰ نفر معلم کلاس‌های دوره‌ی ابتدایی شهرستان اردبیل و ۴۸۳۲۴ نفر دانش‌آموز آنها در جریان سال تحصیلی ۸۸-۸۷ تشکیل می‌داد. روش

نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌یی و مرحله‌های نمونه‌گیری به این ترتیب بود:

۱- مدرسه‌ها به صورت تصادفی از بین مدرسه‌های شهرستان اردبیل انتخاب شد.

۲- کلاس‌های پایه‌ی سوم به بالا به صورت تصادفی انتخاب شد.

حجم نمونه‌ی آماری بر اساس فرمول  $n = \frac{Z^2 \cdot p \cdot q}{d^2}$  که  $p=q=0.5$  (بیش‌ترین

نسبت ممکن) و  $Z=1.96$  و  $d=0.05$  برابر ۴۰۰ کلاس محاسبه گردید. به منظور کاهش اثر متغیر مزاحم دوره‌ی تحصیلی نمونه‌های انتخابی از کلاس‌های پایه‌ی تحصیلی سوم، چهارم و پنجم ابتدایی بودند. دانش‌آموزان ۴۰۰ کلاس انتخابی به عنوان نمونه‌ی بعدی مدنظر بوده است. روش این پژوهش از نوع تحقیقات همبستگی بود. این روش به محقق اجازه می‌دهد ارتباط چند متغیر را -چه به تنهایی و چه به صورت گروهی- با متغیری مشخص مورد پژوهش قرار دهد (حافظ‌نیا، ۱۳۸۵).

### ابزار جمع‌آوری اطلاعات

داده‌های مورد نیاز پژوهش با استفاده از اسناد و مدارک (برای جمع‌آوری نمره‌های پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان) و فهرست مشاهده مبتنی بر جدول طبقه‌بندی تحلیل تعاملی فلندرز FIACS (برای جمع‌آوری داده‌های وضعیت تعاملی جریان تدریس) جمع‌آوری شد. بدین ترتیب که معدل نمره‌های مندرج در کارنامه‌ی تحصیلی دانش‌آموزان هر کلاس در پایان سال تحصیلی، به عنوان ملاک پیشرفت تحصیلی آن کلاس و فراوانی کدهای ثبت شده برای هر عامل به عنوان متغیرهای پیش‌بین در نظر گرفته شد. لازم به توضیح است که مقیاس سنجش متغیر پیشرفت تحصیلی، فاصله‌یی و متغیر عامل‌های دهگانه‌ی تعامل کلامی، نسبی بوده است.

### روایی و پایایی ابزار تحقیق

روایی محتوایی FIACS از سال ۱۹۷۰ زمانی که فلندرز آن را مطرح کرده است تا زمان حاضر توسط اغلب محققان تأیید شده و این نکته مورد تأکید قرار گرفته است که انواع ارتباطات ممکن معلمان- دانش‌آموزان در جریان تدریس بر اساس FICAS قابل ثبت و ضبط

است (سنوز و هورنبرگر<sup>۱</sup>، ۲۰۰۸؛ صبا<sup>۲</sup>، ۲۰۰۷؛ راق<sup>۳</sup>، ۲۰۰۲؛ فتحی آذر، ۱۳۸۲؛ های و بی<sup>۴</sup>، ۲۰۰۶).

پایایی داده‌های جمع‌آوری شده بر اساس FIACS با استفاده از فرمول اسکات

$$\pi = \frac{P_o - P_e}{100 - p_e} \quad \text{که در آن } P_e = \sum_{i=1}^k P_i$$

نسبت موافقت،  $k$  تعداد گروه‌ها،  $P_e$  نسبت یا سهم موافقت مورد انتظار محاسبه گردید. بدین ترتیب که دو مشاهده‌گر از تعداد ۱۲ کلاس اقدام به کدبرداری نمودند؛ و بر اساس فرمول بالا میزان موافقت و یا همخوانی مشاهده‌گران محاسبه شد، که کم‌ترین مقدار در بین ۱۲ کلاس برابر با ۰/۸۱ و بیش‌ترین مقدار برابر با ۰/۹۵ محاسبه شد؛ که نشان از میزان همخوانی مناسب است.

### روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

روش جمع‌آوری داده‌ها به صورت مشاهده‌ی حضوری بود. بدین ترتیب که مشاهده‌گران پس از آموزش و تمرین کافی در خصوص کدهای ده گانه و ادراک گذشت ۳ ثانیه در کلاس‌ها حضور یافته، بر اساس چک لیست، به ثبت وقایع تعاملی کدهای ده گانه اقدام نمودند. روش ثبت نیز بدین طریق بود که پس از گذشت هر ۳ ثانیه، هر رفتاری که در آن لحظه از جانب معلمان یا دانش‌آموزان سر می‌زد، کد مربوط به آن رفتار ثبت می‌شد. لازم به توضیح بیش‌تر است که به طور حتم در هر مطالعه به روش مشاهده‌ی حضور مشاهده‌گر، رخداد متغیرها را از جریان عادی خارج می‌کند. در این پژوهش برای به حداقل رساندن اثر حضور مشاهده‌گر، آنها به همراه دانش‌آموزان در کلاس درس حاضر شده، در انتهای کلاس می‌نشستند. پس از گذشت مدت زمانی که جریان به حالت برمی‌گشت و دانش‌آموزان به حضور آنان عادت می‌کردند، شروع به ثبت رخدادها می‌نمودند. پرسش ۱ پژوهش به صورت توصیفی گزارش و پرسش‌های ۲ و ۳ پژوهش با استفاده از رگرسیون چندگانه تحلیل شد.

1- Cenoz & Hornberger

2- Saba

3- Wragg

4- Hai & Bee



### یافته‌های تحقیق

طبق داده‌های جدول ۱، از کل جریان تعاملی در کلاس درس به هنگام تدریس، سهم گفتار معلمان برابر (۵۸/۱ درصد) است. (۱۶/۷ درصد مربوط به تدریس غیرمستقیم و ۴۱/۴ درصد مربوط به تدریس مستقیم). همچنین از کل جریان تعاملی، سهم گفتار دانش‌آموزان برابر ۳۳ درصد است. (۲۸/۳ درصد مربوط به پاسخ و یا هر نوع گفتار دانش‌آموزان درباره‌ی پرسش معلم و ۴/۷ درصد مربوط به گفتار دانش‌آموزان به حالت آزادانه و آغازگرانه). ۸/۹ درصد جریان ارتباطی کلاس درس نیز به سکوت و موارد ابهام اختصاص دارد. در بین عامل‌های دهگانه‌ی فلندرز، کم‌ترین مقدار (۰/۷ درصد) مربوط به درک و قبول احساس فراگیران از جانب معلمان و بیش‌ترین مقدار (۳۲/۲ درصد) به سخنرانی و توضیح درس توسط معلم مربوط است.

جدول ۱. وضعیت تعامل کلامی معلم- دانش‌آموزان در جریان تدریس

درصد وقوع رفتار	فراوانی وقوع رفتار	رفتار مشاهده شده از معلم / دانش‌آموز	کد		
۰/۷	۱۰۴۵	درک و قبول احساس فراگیران	۱	تدریس مستقیم	گفتار معلم
۳/۵	۵۵۵۴	ترغیب و تشویق فراگیران	۲		
۲/۵	۳۹۷۱	قبول و یا استفاده از نظر فراگیران	۳		
۱۰/۰	۱۶۰۱۷	پرسش معلم از فراگیران	۴		
۱۶/۷	۲۶۵۸۷	جمع تدریس غیر مستقیم		تدریس غیر مستقیم	
۳۲/۲	۵۱۳۰۵	سخنرانی و توضیح درس توسط معلم	۵		
۷/۱	۱۱۳۴۵	ارایه دستورالعمل و طرح پرسش‌های رفتاری	۶		
۲/۱	۳۳۴۵	انتقاد شدید و توجیه امرانه	۷		
۴۱/۴	۶۵۹۹۵	جمع تدریس مستقیم		گفتار دانش‌آموزان	
۵۸/۱	۹۲۵۸۲	جمع گفتار معلم			
۲۸/۳	۴۵۰۹۷	پاسخ فراگیران درباره‌ی پرسش معلم	۸		
۴/۷	۷۴۳۵	گفتار فراگیر به حالت آزادانه (شروع کننده‌ی گفتگو)	۹	سکوت	
۳۳	۵۲۵۳۲	جمع گفتار فراگیر			
۸/۹	۱۴۳۳۷	سکوت یا نکات ابهام	۱۰		

جدول ۲. رابطه ی مؤلفه های تعامل کلامی معلم- دانش آموزان در جریان تدریس با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان

مجذور R تصحیح شده	R	sig	F	مجذور میانگین	df	مجموع مجذورات	
۰/۶۰	۰/۷۸	۰/۰۰۰	۵۹/۳	۱۸/۴۸	۱۰	۱۸۴/۸	رگرسیون
				۰/۳۱	۳۸۷	۱۲۰/۶	باقیمانده
					۳۹۷	۳۰۵/۴	کل

پیش بین: مقدار ثابت مؤلفه های دهگانه ی جریان ارتباطی بر اساس جدول فلندرز.  
ملاک: پیشرفت تحصیلی دانش آموزان.

طبق داده های جدول ۲، مقدار  $R=0/78$  و مجذور  $R$  تصحیح شده برابر  $0/60$  محاسبه گردید.  $F_{(10, 387)}=59/3$  و  $P<0/01$  نشان داد که رابطه ی بین مؤلفه های تعاملی جریان تدریس با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان معنی دار است. به عبارت دیگر ۶۰ درصد تغییر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان را می توان بر اساس تغییر مؤلفه های تعاملی بین معلمان و دانش آموزان در جریان تدریس تبیین نمود.

جدول ۳. سهم مؤلفه های تعامل کلامی معلم- دانش آموزان در پیش بینی پیشرفت دانش آموزان.

Sig	T	ضرایب استاندارد	ضرایب استاندارد نشده		
		Beta	خطای استاندارد	B	
۰/۰۰۰	۳۱/۹۲	-	۰/۰۶۲	۱/۹۷	مقدار ثابت
۰/۰۰۰	۵/۱۷	۰/۱۹۹	۰/۰۵۰	۰/۲۶	درک و قبول احساس فراگیران
۰/۰۰۱	۳/۲۲	۰/۱۲۹	۰/۰۵۶	۰/۱۸	ترغیب و تشویق فراگیران
۰/۰۱۷	۲/۳۹	۰/۰۹۸	۰/۰۵۱	۰/۱۲۲	قبول و استفاده از نظر فراگیران
۰/۰۱۲	۲/۵۲	۰/۱۲۸	۰/۰۶۸	۰/۱۷۲	طرح پرسش از سوی معلم
۰/۱۲۹	۱/۵۲	۰/۰۶۵	۰/۰۷۰	۰/۱۰۷	سخنرانی و توضیح معلم
۰/۰۲۹	۲/۱۹	۰/۰۸۳	۰/۰۶۳	۰/۱۳۸	ارایه دستورالعمل و طرح پرسش رفتاری
۰/۳۷۷	۰/۸۹	۰/۰۴۳	۰/۰۶۵	۰/۰۵۸	انتقاد شدید و توجیه آمرانه
۰/۰۰۰	۷/۶۰	۰/۲۸۶	۰/۰۵۰	۰/۳۸	گفتار فراگیر درباره ی پرسش معلم
۰/۰۱۳	۲/۵۰	۰/۱۲۵	۰/۰۷۰	۰/۱۷۴	گفتار فراگیر به حالت آزادانه
۰/۲۰۷	۱/۲۶	۰/۰۵۱	۰/۰۵۶	۰/۰۱۷	سکوت یا ابهام

طبق داده‌های جدول ۳، از بین عامل‌های دهگانه‌ی فلندرز، سهم بتای (Beta) عامل‌های سخنرانی و توضیح معلم، انتقاد شدید و توجیه آمرانه، و سکوت یا ابهام، در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، با سطح اطمینان ۹۵ درصد معنی‌دار نیست ( $P > 0/05$ ). سهم بتای بقیه‌ی عوامل در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، در سطح اطمینان ۹۵ درصد معنی‌دار است ( $P < 0/05$ ). و از بین عامل‌های معنی‌دار نیز، به ترتیب سهم گفتار فراگیر درباره‌ی پرسش معلم، درک و قبول احساس فراگیران و سرانجام ترغیب و تشویق فراگیران از جانب معلم، از همه بیش‌تر است.

### بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش نشان داد که سهم گفتار معلمان در کلاس درس بیش‌تر از گفتار دانش‌آموزان بوده است. هر چند این مقدار (سهم ۵۸/۱ درصدی) در مقایسه با سهم گفتار دانش‌آموزان (سهم ۳۳ درصدی) بیش‌تر است، مقایسه‌ی آن با نتیجه‌ی پژوهش‌هایی همچون بلات و همکاران (۲۰۰۸)، حافظ و همکاران (۲۰۰۸)، سالبرگ (۲۰۰۸) و فلندرز (۱۹۷۰) مبنی بر اختصاص دو سوم جریان تعاملی کلاس درس به گفتار معلمان، نشان می‌دهد که در کلاس‌های نمونه‌ی تحت مطالعه، دانش‌آموزان در جریان تدریس شرکت داده می‌شوند. به عبارتی کلاس‌های درس دانش‌آموز محور است. این نتیجه با یافته‌ی موریس (۲۰۰۰) همخوان است. اما مقایسه‌ی سهم تدریس غیرمستقیم معلمان از کل گفتار آنان (رقم ۱۶/۷ درصدی) با رقم ۵۵ درصدی در کلاس‌های نرمال (فلندرز، ۱۹۷۰) نشان می‌دهد که معلمان تمایل بیش‌تری به تدریس مستقیم و انتقال صرف محتوای آموزشی دارند.

یافته‌ی دیگر پژوهش نشان داد، سهم گفتار آغازگرانه و آزادانه‌ی فراگیران از کل گفتار آنان، در مقایسه با پاسخ آنان به پرسش‌های معلمان خیلی ناچیز است (۴/۷ درصد در مقایسه با ۲۸/۳ درصد). به عبارت دیگر گفتار دانش‌آموزان، به پاسخ پرسش معلمان محدود بوده است؛ که نشانگر آزادی عمل کم‌تر دانش‌آموزان در کلاس‌های درس است. این نتیجه‌ها با توجه به ساختار آموزش معلمان در مرکزهای تربیت معلم، دوره‌های بدو خدمت، و دوره‌های

ضمن خدمت به نظر طبیعی است. زیرا پژوهش‌ها (به عنوان نمونه: موسی‌پور، ۱۳۸۴) نشان داده است که در محتوای کتاب‌های درسی روش‌ها و فن‌های تدریس (که به عنوان منابع آموزشی معلمان معرفی می‌شود) تمامی جریان ارتباطی به هنگام تدریس - اعم از ایجاد ارتباط، استمرار ارتباط، اثربخش ساختن ارتباط و اتمام ارتباط - بر مدیریت معلم یا به عبارتی بر معلم محوری استوار است. همچنین نتیجه‌های تحلیل رگرسیون چندگانه نشان داد، ۶۰ درصد تغییر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس مؤلفه‌های تعاملی بین معلمان و دانش‌آموزان در جریان تدریس قابل تبیین است. این یافته همسو با نظریه‌ها و یافته‌هایی همچون تامپسون و آندرسون (۲۰۰۸)، دارلینگ هاموند (۲۰۰۷)، ریان و کوپر (۲۰۰۰)، سالبرگ (۲۰۰۸)، کل و چان (۱۹۹۴)، گوردون و همکاران (۲۰۰۶)، لاک (۲۰۰۴)، محمودی (۱۳۸۲)، و نیدلز (۱۹۸۸) مبنی بر نقش کیفیت و چگونگی ارتباط معلمان در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان همسو است. به عبارت ساده‌تر، جریان تعامل کلامی معلمان به هنگام تدریس، در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان عامل مهمی است.

نکته‌ی قابل تأمل این است که سهم سخنرانی و توضیح معلم، انتقاد شدید و توجیه آمرانه، و سکوت و نکات مبهم در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان معنی‌دار نیست. و در مقابل سهم گفتار فراگیران درباره‌ی پرسش معلم و نیز سهم مؤلفه‌های تدریس غیرمستقیم معلمان در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان معنی‌دار است. این نتیجه با نظریه‌ها و یافته‌هایی همچون سالبرگ (۲۰۰۸)، لیون و همکاران (۲۰۰۹)، وُبلز و برکل مانز (۲۰۰۵) همسو بوده، با یافته‌ی محمودی (۱۳۸۲) ناهمسو است. به نظر می‌رسد علت ناهمخوانی نتیجه‌ی این پژوهش با یافته‌ی پژوهش محمودی (۱۳۸۲)، این است که پژوهش مذکور در دوره‌ی متوسطه انجام گرفته است. محدودیت اصلی این پژوهش در عدم همکاری مناسب برخی از مدیران مدرسه‌ها و معلمان با مشاهده‌گران بود. همچنین امکان اثرپذیری جریان عادی آموزش از حضور مشاهده‌گران، برخلاف سعی در به حداقل رساندن آن، محدودیت دیگر این پژوهش بود. به معلمان پیشنهاد می‌شود، به هنگام تدریس سعی نمایند کم‌تر به

سخنرانی و توضیح مستقیم درس پردازند؛ در عوض، دانش آموزان را بیش تر در فعالیت کلاسی درگیر نمایند.

### منابع

- اسماعیلی، مریم (۱۳۸۵). *بررسی رابطه‌ی مهارت‌های ارتباطی اساتید در مدیریت کلاس درس با شنود مؤثر دانشجویان در دانشگاه شهید باهنر کرمان*. پایان نامه‌ی کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهید باهنر کرمان.
- حافظ نیا، محمدرضا (۱۳۸۵). *مقدمه‌ی بر روش تحقیق در علوم انسانی*. تهران: سمت.
- خوی‌نژاد، غلامرضا؛ طهوریان، جواد؛ لطف‌آبادی، حسین؛ منشی‌طوسی، محمدتقی و نظری‌نژاد، محمدحسین (۱۳۷۴). *روان‌شناسی تربیتی*، مشهد: پاژ.
- فتحی‌آذر، اسکندر (۱۳۸۲). *روش‌ها و فنون تدریس*، تبریز: انتشارات دانشگاه تبریز.
- لیاقت‌دار، محمدجواد؛ عابدی، محمدرضا؛ جعفری، سیدابراهیم؛ بهرامی، فاطمه (۱۳۸۵). *مقایسه‌ی میزان تأثیر روش تدریس بحث گروهی با روش تدریس سخنرانی بر پیشرفت تحصیلی و مهارت‌های ارتباطی دانشجویان*. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، سال دهم، شماره ۳ (پیاپی ۳۳) ۵۶-۲۹.
- محمودی، فیروز (۱۳۸۲). *بررسی رابطه‌ی ویژگی‌های فردی دبیران با کیفیت آموزشی آنها و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان سال سوم متوسطه شهر تبریز با تأکید بر روش فلندرز*. پایان نامه‌ی کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تبریز.

- موسی پور، نعمت ا... (۱۳۸۳). مفهوم تدریس و پرسش های اساسی آن. *مجله گام های توسعه در آموزش پزشکی*. سال اول، شماره اول. ۴۸-۵۶.
- موسی پور، نعمت ا... (۱۳۸۴). بررسی محتوای بعضی از کتاب های درسی روش ها و فنون تدریس. *نامه علوم انسانی*. شماره ۱۲. ۱۷۵-۱۹۴.
- موسی پور، نعمت ا... و لطفعلی، عابدی (۱۳۸۲). *روش های تدریس فعال و تحول در فرایند یاددهی- یادگیری*. تهران: پژوهشکده ی تعلیم و تربیت.

- Blatt, C. Sh., Kallenberg, G., Greenberg, L. (2008). Verbal interaction analysis: Viewing feedback. Through a different lens. *Teaching and Learning in Medicine*, 20 (4). 329-333.
- Brower, E. W., Dejonge, J. O., Stout, V. J. (2001). *Moving to online: making the transition from traditional instruction and communication strategies*. California: Corwin Press. ISBN10: 0761977872.
- Cenoz, J., Hornberger, N. H. (2008). Classroom discourse: Approaches and perspective of Language and Education, *Handbook of knowledge about Language*, 6, 261-272.
- Christie, F. (2002). *Classroom discourse analysis: A functional perspective*. London; New York: Continuum.
- Cole, P. G., & Chan, L. K. (1994). *Teaching Principles and Practice (2nd. ed.)*. New York: prentice Hall
- Darling-H, L. (2007). Recognizing and enhancing teacher effectiveness: A policymaker's guide. In L. Darling- Hammond and C. D. Prince (eds.), *strengthening teacher quality in high-needs schools- policy and practice*. Washington, DC: The Council of Chief state School Officers.
- Flanders, N. A. (1970). *Analyzing teacher behavior*. Reading, Mass. Addison Wesley.
- Gordon, R., Kane, T. J. Staiger, D. O. (2006). *Identifying effective teachers using performance on the job*. Washing, DC: The Brookings Institution.
- Hafiz, M. I., Naseeradin, M., Ishtiagh, H. (2008). Teacher- student verbal Interaction Patterns At the Tertiary Level of Education. *Contemporary Issues in Education Research*, 1 (1), 45-50.

- Hai, S.K., Bee, L.S. (2006). Effectiveness of interaction analysis feedback on the verbal behavior of primary school mathematics teachers. *Journal of Pendidik dan Pendidikan*, 3 (2), 115-128.
- Lyon, H. C., Breckel, Th., Dese, A., Holzer, M., Mornav, M., & Ficher, M. R. (2008). *A study to determine if a modified Flanders interaction analysis and critique with volunteer faculty members in lectures at two German medical universities lead to improvements in teaching as judged by student and expert evaluations*. Retrieved October, 23, 2009, from: [www.halyclyon.com](http://www.halyclyon.com).
- Luk, J. C. M. (2004). The dynamics of classroom small talk. *Issues in Applied Linguistics*, 14(2): 96-110.
- Maurice, M. N. (2000). *Development of an interaction analysis tool to monitor verbal interactions during outpatient nutrition counseling*. Retrieved October, 23, 2009, from: [www.froquest.umi.com](http://www.froquest.umi.com)
- Needles, M. C. (1988). A new design for process – product research on the quality of discourse in teaching. *American Education Research Journal*, 25, 503- 526.
- Ryan, K., & Cooper, J. M. (2000). *Those who can teach, teach (9<sup>th</sup> ed.)*. Boston. MA: Houghton Mifflin.
- Saba, F. (2007). Postmodern Theory of Distance Education, distance Education systems of the Future. *Journal of Educational Technology systems*, 17 (1), 215-250
- Sahlberg, P. (2007). Education policies for raising student learning: The Finish approach. *Journal of Education Policy*. 22 (2), 147-171.
- Sahlberg, P. (2008). The more you talk, the more you learn: Missing Conditions for cooperative Learning in secondary Schools. *European Journal of Education*, 43 (2), 151-172.
- Thompson, K. F., Anderson, P. G. (2008). *Classroom observations: Reducing tensions and enhancing teachers practice*. Retrieved from June, 16. 2009. [www.Naesp.Com](http://www.Naesp.Com).
- Wragg, E. C. (2002). *An introduction to classroom observation. (2<sup>nd</sup> Ed.)*. London, Routledge.

Wubbles, T., & Brekelmans, M. (2005). Two decades of research on teacher – student relationships in class. *International Journal of Educational Research*, 43, 6-24.

