

# فهم پدیدارشناسانه تجربه زیسته معلمان دوره ابتدایی از ارتباطات کلامی

■ مهدی محمدی<sup>۱</sup> ■ رضا ناصری جهرمی<sup>۲</sup> ■ زینب مختاری<sup>۳</sup> ■ زهرا حسامپور<sup>۴</sup> ■ راحیل ناصری جهرمی<sup>۵</sup>

## چکیده:

معلمان رکن اساسی در فرایند یاددهی-یادگیری هستند، لذا از تجربیات زیسته آنها می توان اطلاعات مفید و گران بهایی استخراج کرد. هدف اصلی از انجام پژوهش حاضر، فهم پدیدارشناسانه تجربه زیسته معلمان دوره ابتدایی از ارتباطات کلامی بود. این پژوهش کیفی با استفاده از روش پدیدارشناسی اجرا شد. روش گردآوری اطلاعات استفاده از مصاحبه های نیمه ساختمند بود. بر این اساس، از بین معلمان دوره ابتدایی ۱۸ نفر بر اساس معیارهای ورود به پژوهش انتخاب شدند. تحلیل مصاحبه ها، با استفاده از الگوی کلایزی و روش تحلیل مضمون انجام شد. پس از استخراج موضوعی و طبقه بندی آنها، یافته ها در سه مقوله اصلی «تأثیر بر یادگیری»، «رفتار» و «ارتباطات دانش آموزان» و ۱۲ مقوله فرعی طبقه بندی شدند. واکاوی تجربه های زیسته معلمان دوره ابتدایی نشان داد که ارتباطات به رشد جنبه های روان شناختی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان کمک شایانی می کند. بر این اساس می توان از تجربه های معلمان برای حل مسائل و مشکلات تحصیلی و رفتاری دانش آموزان و ارتباط مؤثر با والدین و مربیان بهره برد.

تجربه زیسته معلمان، ارتباطات کلامی، پدیدارشناسی

کلید واژه ها:

تاریخ دریافت مقاله: ۹۷/۲/۲۳ □ تاریخ شروع بررسی: ۹۷/۴/۱۱ □ تاریخ پذیرش مقاله: ۹۷/۶/۷ □

دانشیار برنامه ریزی درسی دانشگاه شیراز (نویسنده مسئول) ..... m48r52@gmail.com  
\* دکترای برنامه ریزی درسی دانشگاه شیراز: ..... dr\_rnaseri@hotmail.com  
\*\*\* دانشجوی دکترای مدیریت آموزشی دانشگاه شیراز: ..... zmokhtari71@gmail.com  
\*\*\* دانشجوی کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی دانشگاه پیام نور شیراز: ..... zahra.hsm95@gmail.com  
\*\*\*\* کارشناس ارشد روان شناسی عمومی: ..... rahil.naseri@gmail.com

## مقدمه

انسان موجودی اجتماعی است و برای رفع نیازهای خود باید با دیگران ارتباط برقرار کند. بدون ارتباط، هیچ فعالیت اجتماعی بین افراد شکل نمی‌گیرد.

«ارتباطات<sup>۱</sup>» فرایندی پویاست که برای مواجهه با دیگران و انتقال پیام به شیوه مؤثر، به خرد و شجاعت نیاز دارد (خان، خان، ضیاءالسلام و خان، ۲۰۱۷). ارتباطات به‌عنوان یکی از شاخه‌های جوان علوم اجتماعی، از دیرباز به‌ویژه پس از جنگ جهانی دوم مورد توجه دانشمندان رشته‌های گوناگون علوم انسانی قرار گرفته است. ارتباطات نخست به‌عنوان انتقال اطلاعات و سپس به‌عنوان اقتناع و در برداشت‌های جدید به منزله بیان شخصی، تأثیرگذاری متقابل و هم‌بستگی اجتماعی، ابزار اصلی دگرگونی اجتماعی و سیاسی، مورد مطالعه و بررسی واقع شده است. مطالعات ارتباطی یکی از شاخه‌های علوم اجتماعی معاصر جهان به شمار می‌رود که در ایران بسیار نوپا و جوان است (نیکداراصل و احمدیانی پی، ۱۳۹۵).

از نگاه اسلامی نیز ارتباطات از مباحث مهمی است که موضوع بحث اغلب رشته‌های علوم انسانی است و از این میان، «بلاغت در ارتباط کلامی» با تکیه بر قرآن از بحث‌های پرارزش بلاغی، ادبی و قرآنی است (آهی و سوری، ۱۳۹۴). در «نهج‌البلاغه» هدف ارتباطات در درجه اول تحقق امر خداوند یا به‌عبارت دیگر، بندگی خداوند عنوان شده است نه تحت تأثیر قرار دادن و اقتناع دیگران (حسینی و شکری، ۱۳۹۳). به‌زعم بل<sup>۳</sup> (۲۰۱۴) یادگیری به‌طور طبیعی مقوله‌ای اجتماعی، فرهنگی و ارتباطی است. بنابراین برنامه‌ریزی هدفمند وظایف یادگیری، سبک تعامل و درنظرداشتن ویژگی‌های دانش‌آموزان لازمه حمایت از موفقیت آنان است.

مهارت‌های ارتباطی شامل گوش دادن، صحبت کردن، و همچنین خواندن و نوشتن است. برای یک تدریس مؤثر معلم باید در همه این زمینه‌ها ماهر باشد. معلم دارای ارتباط خوب همیشه چیزها را آسان‌تر و قابل فهم‌تر می‌کند (خان و همکاران، ۲۰۱۷). این مهارت یکی از ارکان مهم دانش محتوایی در تعریف تدریس اثربخش محسوب می‌شود. مهارت ارتباطی معلم، در برنامه درسی آموزش معلم، در سطوح متفاوت مورد حمایت قرار گرفته است (اوکولی، ۲۰۱۷). به‌طورکلی فرد با گیرنده پیام خود در یک موضوع معین، اشتراک فکر و هماهنگی عقیده پیدا می‌کند. از این رو، ارتباط از نظر جهت‌دهی به رفتارهای انسانی، مفید و سازنده است و به دو صورت کلامی و غیرکلامی ایجاد می‌شود. «ارتباطات کلامی<sup>۵</sup>» به‌عنوان شکلی از فعالیت هماهنگ معرفی می‌شود که دارای کارکرد مدیریتی در مقابل دیگر فعالیت‌های هماهنگ است (مروتی و شکریبگی، ۱۳۹۱). برتری کلامی در مقابل غیرکلامی یک ادعای اساسی در ارتباطات بین فردی است (گریبسیکی لیچمن، ۲۰۱۷).

ارتباطات کلامی بر افزایش تعامل معلمان و دانش‌آموزان تأکید می‌کند تا دانش‌آموزان فعال شوند. اولین نوع ارتباطات کلامی «گفت‌وگو در کلاس» است که رفتارهایی مثل تشویق دانش‌آموزان به

صحبت کردن و درخواست ارائه دیدگاه‌های مختلف را شامل می‌شود. در ارتباطات کلامی کلاس درس، سؤالات می‌توانند تفکر دانش‌آموزان را برای بازخورد به معلم در مورد درکشان برانگیزاند (مالاندراکس، کاراجیانی و پانی، ۲۰۱۶). اهمیت ارتباط کلامی به‌گونه‌ای است که می‌تواند در زندگی انسان تأثیر مثبت یا منفی بگذارد و مسیر او را دگرگون یا واژگون سازد؛ چراکه انسان ناگزیر از ارتباط و زندگی او در گرو ارتباط است (آهی و سوری، ۱۳۹۴). به لحاظ نقش اثرگذار آن، از یک‌سو در تقویت مناسبات و هم‌بستگی اجتماعی، و از سوی دیگر در کاهش یا افزایش ناهنجاری‌ها و آسیب‌های اجتماعی، از اهمیت خاصی برخوردار است (احمدزاده، ۱۳۸۵). نوع دیگر ارتباطات کلامی، «ارتباطات خارج از کلاس درس» است که بر میزانی که معلم در خارج از کلاس درس در دسترس است، اطلاق می‌شود (گرگاپولوس و گوررو، ۲۰۱۰).

اگرچه معلم تنها یکی از عوامل مهمی است که عملکرد اجرایی دانش‌آموزان را تعیین می‌کند، اما ویژگی‌های معلمان در فرایندهای آموزش و یادگیری بسیار مهم هستند. بنابراین، مهم است که آموزش معلم بر ویژگی‌های ارتباطی تأکید کند و باعث اثربخشی معلم شود. درحالی‌که برای توصیف «معلم اثربخش» ویژگی‌های مختلفی ذکر شده است، اما دانش محتوایی و مهارت‌های ارتباطی دور از نظر باقی مانده‌اند. آموزش معلم باید هر دوی این‌ها را پوشش دهد (اوکولی، ۲۰۱۷). تجزیه و تحلیل کیفی ارتباطات کلامی در حوزه‌های گوناگون یادگیری باعث افزایش طبقه‌بندی‌هایی می‌شود که زمینه‌های متفاوت گفت‌وگو را تشخیص و تمیز می‌دهد (فریدبرگ، تالین و ردفورز، ۲۰۱۷). معلمان امروزه نیز باید بپذیرند که یادگیری مشارکتی، روشی اثربخش برای تدریس مهارت ارتباطی و اجتماعی به دانش‌آموزان است. با این حال معلمان در قرن بیست و یکم با چالش‌های متعددی در تدریس مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی به کودکان از طریق گروه‌های یادگیری همکارانه مواجه هستند (بل، ۲۰۱۴).

از سوی دیگر، دوره ابتدایی در جهت رشد و شکوفایی استعداد دانش‌آموزان تا این اندازه اهمیت دارد که در تعریف نظام جدید آموزشی دوره «اساس» نام گرفته است. به دلیل این اهمیت و نقشی که معلمان و مدیران این دوره تحصیلی در رشد تربیتی و آموزشی دانش‌آموزان بر عهده دارند تا دوره‌های تحصیلی آینده شکل بگیرد، لازم است کارکردهای مهم این دوره از نگاه فعالیت آموزشی و پرورشی شناخته شود تا جایگاه فعالیت مدیران و معلمان مجال بررسی پیدا کند.

معلم تأثیر بسزایی بر رشد کودک در سنین دوره ابتدایی دارد و والدین نیز به دلیل اینکه فرزندشان ساعاتی طولانی را در کنار معلم می‌گذارند، در انتخاب معلم حساسیت نشان می‌دهند. معلم باید اطلاعات جامعی در مورد دوره سنی و روان‌شناسی رشد دانش‌آموزان داشته باشد تا بتواند خواسته‌ها و نیازهای آنان را به‌خوبی پاسخ دهد. با صبر و حوصله و مهربان باشد و به روش‌های ارتباط با کودک مسلط باشد. ارتباط مثبت و عاطفی کودکان دبستانی و معلم ضروری است (مالاندراکس و همکاران، ۲۰۱۶).

مطالعات متعددی در حوزه مهارت‌های ارتباطی معلمان انجام شده است. یافته‌های پژوهش خان و همکارانش (۲۰۱۷) حاکی از آن است که تدریس مؤثر نه تنها به دانش پایه معلم بستگی دارد، بلکه با روش و سبک مهارت‌های ارتباطی معلم نیز در ارتباط است. صالح، آتیا و الجوندی<sup>۱۰</sup> (۲۰۱۷) دریافتند که ستایش مشروط از سوی معلم یکی از رفتارهای مؤثر معلم در علاقه‌مند کردن دانش‌آموزان به انجام تمرین‌های آموزشی و درسی است. نتایج پژوهش پرسبی، کرسول، گرانی، اوبرین و مورای<sup>۱۱</sup> (۲۰۱۶) نشان داد که انواع خاصی از ارتباطات کلامی با اضطراب کودک تحت موقعیت‌های مشخصی در ارتباط است. یافته‌های پژوهش یوسف و حلیم<sup>۱۲</sup> (۲۰۱۴) نشان می‌دهد، شایع‌ترین مهارت‌های ارتباطی که معلمان در کلاس‌های درس از آن‌ها استفاده می‌کنند، تبیین، پرسش و استنباط کردن است. کیتون<sup>۱۳</sup> و همکارانشان (۲۰۱۳) مهارت ارتباط کلامی را در چهار گروه کلی «تسهیم اطلاعات»، «نگهداشت ارتباط»، «بیان احساسات منفی» و «سازمان‌دهی رفتارهای ارتباطی» طبقه‌بندی کرده‌اند. مسلر<sup>۱۴</sup> (۲۰۰۹) نشان داد، دانش‌آموزان هنگامی معلمان را در مقام یاور و همراه خود می‌پذیرند که معلمان رفتاری معطف داشته باشند و از روش‌های خشک و غیرقابل انعطاف پرهیز کنند. گیلز<sup>۱۵</sup> (۲۰۰۴) نشان داده است، هرچه معلمان برای استفاده از مهارت‌های ارتباطی بیشتر آموزش می‌بینند، در یادگیری تعاملی بیشتر درگیر می‌شوند. بسیاری از پژوهش‌های انجام شده بر نقش مؤثر مهارت‌های ارتباطی دارای انگیزش (آکوملاف، آگونماکین و فاسوتو<sup>۱۶</sup>، ۲۰۱۳؛ چن و چانگ<sup>۱۷</sup>، ۲۰۱۰؛ بهادری خسروشاهی و حبیبی کلپیر، ۱۳۹۶؛ علیزاده و جویباری، ۱۳۹۵؛ خلیلی و باقری، ۱۳۹۵) و پیشرفت تحصیلی (رحمانی، ۱۳۹۲؛ احمدی، حاتمی، احدی و اسدزاده، ۱۳۹۱) دانش‌آموزان تأکید دارند.

به نظر می‌رسد کشف تجربه زیسته معلمان در ارتباط با ویژگی‌ها، رفتارها، تعامل‌ها واکنش‌های بین خود دانش‌آموزان، خانواده و مدرسه موجب شناسایی عوامل بالقوه مثبت می‌شود و در نتیجه، با به‌کارگیری این نتایج می‌توان از بسیاری ناهنجاری‌های رفتاری دانش‌آموزان جلوگیری و زمینه را فراهم کرد تا انرژی معلمان و دانش‌آموزان در جهت بالندگی آنان هدایت شود. اگر تجربه‌های معلمان کشف و از آن‌ها در جهت کاربرد در محیط مدرسه استفاده شود، تجربه‌های بسیار غنی برای دانش‌آموزان و حتی والدین آن‌ها فراهم می‌آید و کسب مهارت‌های رشدی و تحولی آنان را تسهیل خواهد کرد. از سوی دیگر، مروری نقادانه بر پژوهش‌های انجام شده نشان می‌دهد که در اکثر تحقیقات در خصوص مهارت‌های ارتباطی معلمان، به بررسی مسائلی همچون «انگیزش»، «پیشرفت تحصیلی»، «خودکارآمدی» و ... دانش‌آموزان پرداخته شده و کمتر پژوهشی است که به صورت علمی و کاربردی، به بررسی فهم تجربه زیسته معلمان از این موضوع پرداخته باشد. بنابراین با توجه به آنچه گفته شد، هدف اصلی این پژوهش، فهم پدیدارشناسانه تجربه زیسته معلمان از ارتباطات کلامی است. بر این اساس سؤال اصلی پژوهش به این صورت مطرح شد: «تجربه شخصی زیسته شما از ارتباطات کلامی در طول زمان خدمت چیست؟».

## روش‌شناسی

این پژوهش جزو پژوهش‌های کیفی و از نوع «پدیدارشناسی توصیفی»<sup>۱۸</sup> است. برای بررسی تجربه‌های معلمان در مورد ارتباطات کلامی از الگوی هفت مرحله‌ای کلایزی<sup>۱۹</sup> استفاده شد. این روش شامل هفت مرحله است: ۱. خواندن دقیق همه توصیف‌ها و یافته‌های مهم شرکت‌کنندگان؛ ۲. استخراج عبارت‌های مهم و جمله‌های مرتبط با پدیده؛ ۳. مفهوم‌بخشی به جمله‌های مهم استخراج‌شده؛ ۴. مرتب‌سازی توصیف‌های شرکت‌کنندگان و مفاهیم مشترک در دسته‌های خاص؛ ۵. تبدیل همه نظرات استنتاج شده به توصیف‌های جامع و کامل؛ ۶. تبدیل توصیف‌های کامل پدیده به یک توصیف واقعی خلاصه و مختصر؛ ۷. معتبرسازی نهایی.

بر اساس این الگو، ابتدا به توصیف مفهوم ارتباطات کلامی، و سپس به جمع‌آوری توصیف‌ها و قرائت‌های مشارکت‌کنندگان پیرامون موضوع با استفاده از مصاحبه «نیمه‌ساختمند»<sup>۲۰</sup> پرداختیم. مشارکت‌کنندگان در این پژوهش تمامی معلمان دوره ابتدایی بودند. برای انتخاب از رویکرد هدفمند ملاکی و معیار «اشباع نظری»<sup>۲۱</sup> استفاده شد. شرط انتخاب، تمایل به شرکت در پژوهش و دارا بودن حداقل ۱۰ سال سابقه معلمی در دوره ابتدایی بود. در ابتدای هر مصاحبه، ضمن جلب توجه و علاقه‌مند کردن معلمان به موضوع، در مورد هدف‌های پژوهش توضیحاتی داده شد. مصاحبه‌ها بین ۳۰ تا ۴۵ دقیقه انجام گرفتند و روی نوار ضبط شدند. پس از طرح سؤال اصلی پژوهش، سؤال‌های بعدی با توجه به توصیف‌های ارائه‌شده توسط شرکت‌کنندگان مطرح شدند. مطالب ضبط‌شده برگردانده شدند و پس از انجام دو مرحله اول تجزیه و تحلیل، برای اطمینان از صحت تفسیر و برداشت پژوهشگران از اظهارات هر شرکت‌کننده، مجدداً به وی مراجعه، صحت تفسیرها با نظری بررسی و در صورت نیاز تغییرات لازم انجام شد. با انجام ۱۸ مصاحبه و اشباع اطلاعات، انجام مصاحبه خاتمه یافت و در مرحله آخر تجزیه و تحلیل انجام شد. ملاحظات اخلاقی نیز رعایت شد. بدین ترتیب که پس از ارائه توضیحات لازم در مورد اهمیت و هدف‌های پژوهش، رضایت شرکت‌کنندگان برای شرکت در پژوهش و ضبط مصاحبه اخذ و به آنان توضیح داده شد که در مورد انصراف از شرکت در پژوهش آزاد هستند. پژوهشگران مشخصات کامل خود را در اختیار شرکت‌کنندگان قرار دادند. هنگام انجام مصاحبه خلوت و راحتی شرکت‌کنندگان فراهم شد. مشخصات فردی شرکت‌کنندگان محرمانه حفظ و به آنان اطمینان داده شد که فایل صدا پس از تکمیل یادداشت‌ها پاک خواهد شد. مطالب استخراج‌شده از هر مصاحبه به اطلاع شرکت‌کنندگان رسانده شد. همچنین به آنان اعلام شد که در صورت تمایل می‌توانند از نتایج پژوهش مطلع شوند.

تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از روش «تحلیل مضمون»<sup>۲۲</sup> صورت پذیرفت. با مطالعه دقیق این متون، ابتدا برای هر یک از مصاحبه‌های تهیه‌شده تمامی ایده‌های مستقل در قالب مقولات اصلی و فرعی شناسایی و سپس به هر کدام یک کد اختصاص داده شد. چنین کاری برای هر کدام از مصاحبه‌ها انجام شد و در صورت وجود بخش‌هایی با مضامین مشابه در متن مصاحبه‌های قبلی، از همان کدهای

قبله اختصاص داده شده به عنوان نشانگر آن‌ها استفاده شد. مقولات شناسایی شده مجدداً در جلسه «بحث گروهی متمرکز»<sup>۲۳</sup> مورد بررسی قرار گرفتند. بر اساس «رویکرد توافق محور»<sup>۲۴</sup>، روی مقولات استخراج شده توافق نهایی حاصل شد. در ادامه موارد به دست آمده با تأویلات پژوهشگران و سایر پژوهش‌ها مقایسه شدند و در نهایت این فرایند به بیان عمیقی از ارتباطات کلامی از سوی معلمان انجامید. اعتبار داده‌های کیفی با استفاده از تکنیک‌های «تأیید پذیری»<sup>۲۵</sup> از طریق خودبازبینی پژوهشگران و «اعتماد پذیری»<sup>۲۶</sup> با هدایت دقیق جریان جمع‌آوری اطلاعات و «هم‌سوسازی پژوهشگر»<sup>۲۷</sup> تعیین شد. علاوه بر پژوهشگران، متن مصاحبه‌ها در اختیار متخصص دیگری قرار داده شد و ایشان دوباره مقولات فرعی را از متن مصاحبه استخراج کرد و مقایسه مقولات استخراج شده، نشان‌دهنده هم‌سویی نگرش پژوهشگران و متخصص موضوعی بود.

### یافته‌ها

پس از تحلیل داده‌ها، ۳ مقوله اصلی و ۱۲ مقوله فرعی استخراج شدند که می‌تواند نشان‌دهنده تأثیر ارتباطات کلامی معلمان باشد. در جدول ۱ مقولات اصلی و فرعی استخراج شده از پژوهش به‌طور خلاصه آورده شده‌اند. در ادامه هر یک از مقولات سه‌گانه به تفصیل بیان می‌شوند.

جدول ۱. مقولات اصلی و فرعی استخراج شده از پژوهش

مقوله اصلی	مقوله فرعی
تأثیر در یادگیری دانش‌آموزان	تسهیل در یادگیری دانش‌آموزان
	لذت بردن دانش‌آموزان از یادگیری
	افزایش منبع کلمات دانش‌آموزان
تأثیر در رفتار دانش‌آموزان	کنترل بهتر کلاس درس
	توجه و تمرکز دانش‌آموزان در حین تدریس
	اصلاح رفتارهای ناشایست دانش‌آموزان
	حرف‌شنوی بهتر دانش‌آموزان
	درونی کردن تشویقات و تنبیها
تأثیر در ارتباطات دانش‌آموزان	کاهش اضطراب دانش‌آموزان در مدرسه
	تعامل بهتر دانش‌آموزان با یکدیگر
	ارتباط بهتر دانش‌آموزان با اطرافیان خود در بیرون از مدرسه
	ارتباط صمیمانه بین معلم و دانش‌آموزان

## الف. تأثیر در یادگیری

یکی از مقولات اصلی استخراج شده که به طور مکرر در مصاحبه‌ها تکرار می‌شد، تأثیر در یادگیری بود. این مقوله شامل تسهیل در یادگیری دانش‌آموزان، لذت بردن دانش‌آموزان از یادگیری و افزایش منبع کلمات دانش‌آموزان بود.

در اکثر مصاحبه‌ها، به نقش ارتباطات کلامی در یادگیری دانش‌آموزان اشاره شده است. به طوری که شرکت‌کننده شماره ۳ بیان کرد: «کلام معلم خیلی در تدریس مؤثره مثلاً درس عددنویسی. همه معلم‌ها درس عددنویسی رو بلدند، اما کلامی که یک معلم بیان کنه با کلام معلم دیگه فرق می‌کنه. وقتی می‌گن این معلم خوبه اون معلم بد، به خاطر کلام اوناست. من خودم رو که با اوایل خدمتم مقایسه می‌کنم، الان با به‌کار بردن کلمات بهتری که در اثر تجربه به اون رسیدم، متوجه می‌شم که با یک بار توضیح دادن، بچه‌ها به راحتی و زود درس رو می‌فهمند.»

از دیگر مقولات فرعی این مقوله اصلی، لذت بردن دانش‌آموزان از یادگیری بود. شرکت‌کننده شماره ۸ اظهار داشت: «... بیشتر اوقات در کلاس توی صحبت‌هام از چاشنی شعر و ضرب‌المثل و آیات قرآن که فی‌البداهه به ذهنم می‌رسه، استفاده می‌کنم. بچه‌ها لذت می‌برند. بعضی وقتا بچه‌ها به من می‌گن، خانم شما این همه شعر رو چطوری حفظ کردید؟ می‌گن ما هم دوست داریم اینجوری شعر حفظ باشیم. گاهی می‌بینم بعضی از شعرها یا ضرب‌المثل‌ها رو اول کتابشون می‌نویسن. احساس می‌کنم در انتقال مفاهیم به اونا هم تأثیر خوبی داشته. به نظرم این جور کلام واسه بچه‌ها شیرین‌تر می‌شه ...». افزایش منبع کلمات دانش‌آموزان مقوله سوم بود که اکثر معلمان به آن اشاره داشتند. شرکت‌کننده شماره ۵ بیان کرد: «هن وقتی سر کلاس با بچه‌ها بحثی خارج از درس می‌کنم و یهو کلمه‌ای استفاده می‌کنم که تا حالا نشنیدن، ازم می‌پرسن خانم اینکه گفتی یعنی چی؟ مجبورم براشون توضیح بدم. همین باعث می‌شه که تو ذهنشون موندگاری پیدا کنه و همیشه یادش بمونه. حتی بعضی وقتا شده که کلمه سنگینی هم گفتم. هرچند سخت بود براشون توضیح بدم یعنی چی، اما به مدت بعد همین کلمه رو از زبون یکی از بچه‌ها شنیدم.»

## ب. تأثیر در رفتار

تأثیر در رفتار مقوله اصلی دیگری بود که در این تحلیل شناسایی و نام‌گذاری شد. این مقوله اصلی شامل کنترل بهتر کلاس درس، توجه و تمرکز دانش‌آموزان در حین تدریس، اصلاح رفتارهای ناشایست دانش‌آموزان، حرف‌شنوی بهتر دانش‌آموزان و درونی کردن تشویقات و تنبیهات بود.

بسیاری از معلمان بر این باور بودند که ارتباطات کلامی مؤثر به کنترل بهتر کلاس درس کمک شایانی می‌کند. شرکت‌کننده شماره ۷ می‌گفت: «... اگر معلم منطق و احترام و اقتدار تو کلامش نداشته باشه نمی‌تونه اونها رو کنترل کنه و بهشون درس رو تدریس کنه. خیلی جاها با کلام مناسب همکاری بچه‌ها رو تو کارها و مخصوصاً توی اداره کلاس با خودم می‌طلبم و اونا هم واقعاً همکاری می‌کنن. چه

توی نظم کلاس، چه توی تدریس ...»

کمک به افزایش توجه و تمرکز دانش‌آموزان در حین تدریس از دیگر مواردی بود که معلمان به آن اشاره داشتند. شرکت‌کننده شماره ۵ اظهار داشت: «... البته نه اینکه فقط کلمات مهم هستند، لحن معلم توی ابتدایی و حتی بعضی موقع‌ها مکث‌هایی که معلم بین حرفاش داره، برای تفهیم به بچه ابتدایی خیلی مؤثره. واقعاً هر سال که بگذره، معلم به‌طور تجربی متوجه می‌شه که چه جور حرف بزنه که توجه و تمرکز بچه بیشتر جلب بشه و حرف‌های معلم رو دقیق بفهمه ...»

یا شرکت‌کننده شماره ۱۱ بیان کرد: «... توی تدریس هم، تون صدای معلم خیلی اثر داره. مثلاً شما تو اوج درس هستی، همه بچه‌ها رو هم جذب کردی، برای یه لحظه تون صدات رو می‌یاری پایین، یعنی قبلش که داشتی درس می‌دادی داشتی با تون صدای بلند درس می‌دادی، ولی یه دفعه می‌خوای درس رو به قدرت خداوند ارتباط بدی، مثلاً برای درس قلب تو کتاب علوم، با اون تون صدای متفاوت و آروم خیلی بیشتر اثر داره. یا مثلاً توی درس تقسیم می‌گم بچه‌ها علامت تقسیم یه علامت مهربونیه، علامت تقسیم می‌گه من همه چیو به‌طور مساوی تقسیم می‌کنم. اینجا یه دفعه تون صدام رو می‌یارم پایین می‌گم دل دوستشو نمی‌شکنه. به نظر معلم با تون صدا، کلامش و صحبت کردنش می‌تونه بچه‌ها رو جذب خودش کنه. حتی موقعی که داری بهشون یه بایدهایی رو یاد می‌ده، وقتی که هیچ‌کس نباید چنین کاری رو انجام بده، همین‌ها هم به تون صدا خیلی مربوط می‌شه ...»

اصلاح رفتارهای ناشایست دانش‌آموزان از دیگر مقولات فرعی است که در این قسمت به آن اشاره شده است. شرکت‌کننده شماره ۱۱ گفت: «... وقتی معلم بتونه با یک کلام خوب با دانش‌آموزان صحبت کنه، باعث می‌شه بی‌نظمی‌ها به نظم تبدیل بشه، بی‌توجهی‌ها به توجه تبدیل بشه، خشونت به عذوفت تبدیل بشه. معلم با به‌کار بردن کلمات محترمانه، باعث می‌شه بچه‌ها هم بهتر حرف معلم رو قبول کنند و به قوانین کلاسی عمل کنند. مثلاً امسال، بعد از اینکه حدود سه ماه از سال تحصیلی گذشته بود، دانش‌آموزی که در مدرسه پرخاشگر و بی‌قانون شناخته شده بود، به کلاس من منتقل شد. ظاهراً بین این دانش‌آموز و معلمش تنش زیادی به وجود اومده بود، به‌طوری‌که اولیائش هم با معلم درگیر شده بودند. چون نمی‌شد دانش‌آموز رو وسط سال اخراج کنند، بنابراین اون رو به کلاس من منتقل کردند. جالب اینکه من هیچ‌گونه شیوه خاصی برای این دانش‌آموز در نظر نگرفتم و انجام نادم. فقط همون رفتاری که با دانش‌آموزان دیگه داشتتم، با این دانش‌آموز هم داشتم و روش همیشگی خودم رو دنبال کردم. من همون جور که با احترام با بچه‌ها صحبت می‌کردم، با این دانش‌آموز هم صحبت می‌کردم و نیومدم به خاطر اون مسائلی که قبلاً اتفاق افتاده بود، رفتار متفاوت و بدی باهاش داشته باشم. باور کنید حتی یک مورد خشونت یا بی‌قانونی تا پایان سال از این دانش‌آموز در کلاس ندیدم. حتی اولیا از تغییر او تعجب کرده بودند.

اول که این دانش‌آموز به کلاس ما اومده بود، هم بچه‌ها و هم اولیا معترض بودند. اما من به بچه‌ها



گفتم: اون دوست داشته به کلاس ما بیاد و با شما درس بخونه. از اولیای کلاس هم خواستم که به من اعتماد داشته باشند. یه مدت که گذشت تمام معلمای فوق برنامه که بین دو کلاس مشترک هستند و معاونین مدرسه همه می‌گفتند که چقدر این دانش‌آموز خوب شده.»

حرف‌شنوی بهتر دانش‌آموزان مقوله دیگری است که به آن اشاره شد. شرکت‌کننده شماره ۵ مطرح کرد: «حرف زدن واقعاً مهمه، اینکه چطوری، با چه کلماتی و با چه لحنی با بچه صحبت کنی. بعضی معلما همش کلمات منفی تو دهنشونه. به نظر من اگر به جای کلمات منفی، همش کلمات مثبت به کار ببریم، یواش یواش بچه‌ها مثبت می‌شن. اگر بار منفی هم وجود داشته باشه از بین می‌ره. من سعی می‌کنم با بچه‌ها مثل خودشون حرف بزنم. اول اینکه خیلی آروم حرف می‌زنم. بعد هم به زبان بچگانه باهاشون حرف می‌زنم. به همین دلیل، هر چی بهشون می‌گم، قبول می‌کنن. وقتی با تنای باهاشون صحبت می‌کنی، بیشتر لجبازی می‌کنن. ولی وقتی آروم باهاشون حرف می‌زنی، ازت قبول می‌کنن. بهتره صحبت کردنمون مثل خود بچه‌ها باشه. باهاشون ساده حرف بزنیم. از همه بهتر همون زیون خوشمونه. مثلاً وقتی می‌گیم عزیزم این کار اشتباهه، خیلی بهتر آزمون قبول می‌کنن تا بخوای سرشون داد بزنی و بگی این چه کاری بود انجام دادی. بر عکس بیشتر باهات لج می‌کنن. توی ابتدایی واقعاً این جوریه. معلم هر چه آروم‌تر و ملایم‌تر با بچه‌ها حرف بزنه، خیلی قشنگ‌تر حرف رو ازش قبول می‌کنن.»

از دیگر مضامین فرعی، درونی کردن تشویقات و تنبیهات بود. شرکت‌کننده شماره ۹ اظهار داشت: «کلمات این قدر می‌تونه بار مثبت و منفی منتقل کنه که گاهی اگر شما یه جایزه گرون هم به بچه بدید، این قدر خوش حالش نمی‌کنه که کلمات محبت‌آمیز که توأم با احساس غرور و افتخار از کار دانش‌آموزه خوش حالش می‌کنه. به همین صورت در مورد تنبیه و تأکر هم بعضی از کلمات این قدر بچه رو به فکر در مورد کار اشتباهی که انجام داده یا کاهلی که کرده، وادار می‌کنه و مؤثره که شاید هیچ وقت بدترین تنبیه هم نمی‌تونه به این حد تأثیر اصلاحی داشته باشه.»

یا شرکت‌کننده شماره ۴ بیان کرد: «... اون کلمات محبت‌آمیز یا حتی لحنی که داریم می‌گیم، بسیار تأثیر بخش‌تره. در واقع کلام معلم می‌تونه یه وسیله‌ای برای تشویق و همین‌طور تنبیه به لحاظ آگاهی دادن به بچه‌ها باشه ...»

### ج. تأثیر در ارتباطات

مقوله اصلی سوم، تأثیر در ارتباطات بود. این مقوله اصلی شامل مقولات فرعی کاهش اضطراب دانش‌آموزان در مدرسه، تعامل بهتر دانش‌آموزان با یکدیگر، ارتباط بهتر دانش‌آموزان با اطرافیان خود در بیرون از مدرسه، و ارتباط صمیمانه بین معلم و دانش‌آموزان بود.

شرکت‌کننده شماره ۱۰ در خصوص اضطراب دانش‌آموزان اظهار داشت: «در یکی از سال‌های کاری‌ام متوجه سطح زیاد اضطراب در دانش‌آموزان کلاس ششم که بعد از صحبت با اولیا و خود

دانش‌آموزان متوجه شدم، متأسفانه طرز برخورد، کلام و لحن معلم سال قبل باعث ایجاد این اضطراب در بچه‌ها و حتی والدین اونا شده بود. اون سال من این مشکل رو به‌عنوان موضوع اقدام پژوهی انتخاب کردم، چون واقعاً خیلی نگرانم کرده بود و نمی‌تونستم کلاس رو از لحاظ آموزشی پیش ببرم. یکی از راهکارای مؤثر به نظر خودم صحبتایی بود که با اولیا داشتم. یادم هست که روی کلمه کلمه صحبت‌هام در مورد هر کدومشون خیلی فکر می‌کردم. بعضی موقع‌ها چند ساعت حضوری یا تلفنی با یکی از اولیا حرف می‌زدم. خوشبختانه تونستم اضطراب غیر معقول اونا رو کاهش بدم.»

دیگر مقوله فرعی که تقریباً اکثر معلمان بر آن اتفاق نظر داشتند، تعامل بهتر دانش‌آموزان با یکدیگر بود. شرکت‌کننده شماره ۳ گفت: «وقتی معلم تو کلاس و مدرسه با بچه‌ها با کلمه‌های قشنگ صحبت کنه، بچه‌ها هم کم‌کم این کلمه‌ها رو یاد می‌گیرن و به کار می‌برن و توی صحبت‌کردن با دوستانشون همین جور صحبت می‌کنن. من همیشه قبل از اسم بچه‌ها کلمه آقا رو می‌یارم. یه بار یکی از اولیا اومده بود مدرسه و می‌گفت آقای محمدی تو مدرسه کدوم هستش چون دیروز پسر تو خونه ازش ناراحت بود که زدتش. من گفتم ما اصلاً تو کادر مدرسه آقای محمدی نداریم. بعد از توضیح بیشتر متوجه شدم، منظور پسرشون یکی از بچه‌های کلاسه که من این جور صدایش می‌کردم، اونم با وجودی که ازش ناراحت بوده، رفته و گفته آقای محمدی منو زده ...»

مقوله سوم در این بخش، ارتباط بهتر دانش‌آموزان با اطرافیان خود در بیرون از مدرسه بود. شرکت‌کننده شماره ۱۳ اظهار داشت: «من بهترین شیوه اصلاحی رو در مورد بچه‌ها همین ارتباط کلامی می‌دونم. کلام ما کلام اونها رو می‌سازه و رفتار ما رفتار اونها رو می‌سازه. ما معلما آینه بچه‌ها هستیم. همه چی رو از ما یاد می‌گیرن؛ چه کلام، چه رفتار، چه لباس، همه چی. بچه‌ها تمام رفتارهای معلم رو تقلید می‌کنن. هرکاری ما بکنیم، اونا یاد می‌گیرن و می‌خوان بیرون مدرسه انجامش بدن. طرز برخورد اونها قطعاً در بیرون مدرسه روی رفتارشون اثر می‌ذاره. حداقل تو مدرسه الگوی مهمیه که تو کلاس و تو حیاط آروم باشن. به همین دلیل منم مقید می‌شم که مراقب رفتار و مراقب کلامم باشم.» در آخرین مقوله فرعی به ارتباط صمیمانه بین معلم و دانش‌آموزان اشاره شد. شرکت‌کننده شماره ۴ گفت: «وقتی معلم از لحاظ ارتباط کلامی یا حتی ارتباط چشمی دقت داشته باشه و حساسیت به خرج بده، مطمئناً روی ارتباطش با بچه‌ها خیلی تأثیر داره؛ مخصوصاً بچه‌های ابتدایی که احتیاج دارن توی مدرسه احساس امنیت کنن. اگر معلم و تمام کادر مدرسه با لحن و کلمات مناسب با بچه‌ها صحبت کنن، بچه‌ها رابطه خیلی خوبی با اونها خواهند داشت. طرز ادای کلمات هم خیلی مهم هستن. به نظر من رابطه صمیمی و خوب بچه‌ها با معلمشون باعث می‌شه خیلی از مشکلات درسی و رفتاری بچه‌ها حل بشه. البته منظورم از رابطه صمیمانه این نیست که احترام بین معلم و دانش‌آموز از بین بره. ارتباط کلامی بد می‌تونه بچه رو به بدترین یا منزوی‌ترین دانش‌آموز تبدیل کنه یا همون دانش‌آموز با ارتباط کلامی خوب، به بهترین دانش‌آموز تبدیل بشه.»

## ■ بحث و نتیجه‌گیری ■

پژوهش حاضر با هدف «فهم پدیدارشناسانه تجربه زیسته معلمان دوره ابتدایی از ارتباطات کلامی» انجام گرفت. نتایج نشان دادند تجربیات معلمان از ارتباطات کلامی را می‌توان در سه مقوله اصلی خلاصه کرد:

مقوله اول، تأثیر در یادگیری دانش‌آموزان بود که با نتایج پژوهش‌های خان و همکارانش (۲۰۱۷) و صالح و همکارانش (۲۰۱۷) همسوسست. یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که تسهیل در یادگیری و لذت بردن دانش‌آموزان از یادگیری و افزایش منبع کلمات آنان در این مقوله نشان‌دهنده اثربخشی ارتباطات کلامی است. لذت بردن، چه از انجام یک کار مهم، داشتن گفت‌وگو معنی‌دار با دوستان، بازی کردن در قالب ورزش، و یا صرفاً نشستن به آرامی در زیبایی طبیعت، کیفیت زندگی و کیفیت عمیق‌تر را افزایش می‌دهد. در کلاس درس نیز لذت از یادگیری پیامد مثبت تعاملات اثربخش معلم و دانش‌آموزان است. دانش‌آموزان آن چیزهایی را که شخصاً رضایت‌بخش و لذت‌بخش می‌دانند، دنبال می‌کنند و به دنبال تجربه‌هایی هستند که این احساسات مثبت را فراهم می‌کنند. وجود مهارت‌های ارتباطی اثربخش معلمان می‌تواند عشق به یادگیری و لذت‌بردن از آن را در دانش‌آموزان به وجود آورد. محققان بر این باورند که عشق به یادگیری در فرد، نیاز به یادگیری را در او ایجاد می‌کند و فراگیرنده را به صورت فعالانه به سمت یادگیری سوق می‌دهد. در این میان، اگر تلاش معلم تنها به تدریس معطوف نباشد، کار معلم آسان‌تر می‌شود و فراگیرندگان خودشان به دنبال آموزش خواهند رفت (موسوی ندوشن و اسلامی، ۱۳۹۴).

این نتیجه با «نظریه تعاملی مدیریت کلاس» نیز هم‌خوانی دارد. در این نظریه، مسئولیت اصلی نظارت و کنترل کلاس بر عهده معلم و دانش‌آموزان است. قوانین و قواعد مورد استفاده، توسط معلم و با شرکت دانش‌آموزان تدوین می‌شود. تمرکز اصلی این دیدگاه بر رفتار، و تمرکز ثانویه آن بر افکار و احساسات فراگیرندگان است. اهمیت تفاوت‌های فردی در حد معمول به رسمیت شناخته می‌شود. فراگیرندگان بر رفتار خود نظارت و کنترل دارند، اما گروه و جایگاه آن حفظ می‌شود. این پیامدها نیازمند مهارت بالای معلم در برقراری ارتباطات اثربخش با دانش‌آموزان است. وردی‌علائی (۱۳۹۴ ص. ۵۷) نیز معتقد است، در رویکرد تعاملی، معلم دارای مهارت بالا در ارتباطات اثربخش، دانش‌آموزان را در فرایندهای یادگیری‌شان شریک می‌سازد. در نهایت مسئول کلاس و دانش‌آموزان توسط راهنمایی‌های او تصمیماتی

را اتخاذ می‌کنند و با مشارکت دانش‌آموزان مقررات کلاس وضع می‌شود. مقوله دوم، تأثیر در رفتار دانش‌آموزان بود که با نتایج پژوهش‌های یوسف و حلیم (۲۰۱۴) و مسلر (۲۰۰۹) همسوست. یافته‌های پژوهش نشان دادند که تأثیر ارتباطات کلامی اثربخش بر رفتار دانش‌آموزان، با توانایی بهتر کلاس درس، توجه و تمرکز دانش‌آموزان در حین تدریس، اصلاح رفتارهای ناشایست دانش‌آموزان، حرف‌شنوی بیشتر دانش‌آموزان و درونی کردن تشویقات و تنبیهات بروز می‌یابد. استرنبرگ و ژانگ (۲۰۰۵) معتقدند که معلم دارای این سبک، برای اثربخشی امر آموزش و برقراری ارتباط مناسب بین دانش‌آموزان، به‌گونه‌ای رفتار می‌کند که نشان می‌دهد، به آنان علاقه و توجه دارد و از فعالیت با آنان لذت می‌برد. معلم با حضور در فعالیت‌های فوق برنامه ویژه دانش‌آموزان، علاقه خود را به آنان نشان می‌دهد و با این کار، دانش‌آموزان بدون در نظر گرفتن توانایی‌ها و یا شکست‌هایشان در امر تحصیل، مورد احترام و توجه قرار می‌گیرند. ارتباطات اثربخش معلمان به آنان کمک می‌کند، در برخورد با اتفاقات غیرقابل پیش‌بینی، مؤثر عمل کنند (بورقانی فراهانی، ۱۳۹۳). با توجه به اینکه در رویکرد ارتباط اثربخش، به جای تنبیه رفتارهای ناپسند، تشویق رفتارهای پسندیده پیش‌بینی شده است، معلم می‌تواند با تشویق چنین رفتارهای پسندیده‌ای دانش‌آموزان را برای هم‌یاری در فراگیری مواد درسی ترغیب کند. الگوی تعاملی در مدیریت کلاس نیز، بر پایه این ایده اساسی استوار است که کنترل رفتار دانش‌آموز مسئولیت مشترک معلمان و فراگیرندگان است و تنها نمی‌تواند مسئولیت آن را به معلمان واگذار کرد (موسوی ندوشن و اسلامی، ۱۳۹۴).

مقوله سوم، تأثیر در ارتباطات دانش‌آموزان بود که با نتایج پژوهش‌های پرسی و همکارانش (۲۰۱۶) و گیلز (۲۰۰۴) همسوست. بر اساس یافته‌های پژوهش کاهش اضطراب دانش‌آموزان در مدرسه، تعامل بهتر دانش‌آموزان با یکدیگر، ارتباط بهتر دانش‌آموزان با اطرافیان خود در بیرون از مدرسه و ارتباط صمیمانه بین معلم و دانش‌آموزان نشان‌دهنده ارتباطات کلامی اثربخش و تأثیر آن بر ارتباطات افراد است. ماهیت گروهی کلاس مستلزم آن است که معلم نیازهای گروه را به‌عنوان یک کل بر نیازهای فردی دانش‌آموز ترجیح دهد و از راهبردهای گروهی آموزش به جای راهبردهای صرفاً فردی استفاده کند. با چنین رویکردی، نقش معلم این است که درون کلاس جو سالمی ایجاد کند تا یادگیری به‌طور خودکار انجام پذیرد. از آنجا که هدف مطلوب نظام اجتماعی مدرسه یادگیری است، می‌توان گفت برداشتی که این دیدگاه از مدیریت کلاس دارد، بسیار اثربخش و مطلوب است. طرف‌داران

این دیدگاه روابط فردی را یکی از مسائل مهم برای تمام جوامع انسانی می‌داند و استدلال می‌کند: کودکان باید از نخستین سال‌های زندگی خود بیاموزند که باهم‌سالان روابط مثبتی برقرار سازند. آن‌ها خاطر نشان می‌کنند: موقعیت‌ها و رویدادهای مشابه در کلاس‌هایی که این روابط در آن‌ها ضعیف است، موجب بروز مشکلات جدی می‌شود. منتقدان ابراز می‌کنند: اغراق در مورد روابط خوب می‌تواند به آسانی موجب کم‌اهمیت شدن کسب مهارت‌ها و دانش شود. کلاس‌هایی هم هستند که روابط خوب در آن‌ها موجب می‌شود، مطلب فراگرفته شده اندک باشد (مسلر، ۲۰۰۹).

نتایج فوق را می‌توان به وجود دو شایستگی ویژه در معلمان مرتبط ساخت: «شایستگی عاطفی و شایستگی اجتماعی». این دو شایستگی دانش، انگیزه‌ها، ویژگی‌ها، صفت‌ها و مهارت‌هایی هستند که به اجرای مؤثر یا بهتر هر شغل یا نقش کمک می‌کنند. شایستگی عاطفی معلمان، یعنی توانایی درک و تفسیر داده‌های عاطفی و استفاده از آن برای سنجش موقعیت‌ها و راهبردی کردن اقدامات مناسب یا پاسخ‌های عاطفی که الگوی کاری خاص آنان را در عواطفشان مدیریت می‌کند. داشتن شایستگی‌های اجتماعی به معلمان کمک می‌کند، توانایی کارکردن به صورت اثربخش با دیگران را کسب کنند، و عواطف و احساسات دانش‌آموزان را بشناسند و مدیریت کنند. این شایستگی به معلمان برای دستیابی به هدف‌های شخصی در تعاملات اجتماعی‌شان با دانش‌آموزان، از طریق برقراری روابط مثبت با آنان کمک می‌کند.

می‌توان گفت که شایستگی‌های عاطفی و اجتماعی معلمان به آنان در برقراری ارتباط مؤثر با دانش‌آموزان کمک می‌کند و به بهبود یادگیری، کاهش اضطراب و رفتارهای ناپسند و تعامل مؤثر آنان با معلم و سایر دانش‌آموزان می‌انجامد. به‌طور کلی می‌توان گفت، معلمان مستبد بر دانش‌آموزان کنترل زیادی اعمال می‌کنند و با آن‌ها ارتباط کلامی زیادی برقرار نمی‌سازند. دانش‌آموزان، آنان یادگیرندگان منفعلی هستند که دست به ابتکار نمی‌زنند، همواره دچار اضطراب می‌شوند و مهارت‌های ارتباطی ضعیفی دارند. اما معلمان خوب، به واسطه مهارت‌های اثربخش ارتباطی، پایه و اساس آموزش و پرورش دانش‌آموزان هستند و بهبود مهارت‌های آنان یکی از مهم‌ترین و مؤثرترین سرمایه‌گذاری‌های مالی و زمانی است که باید به آن توجه کرد. زیرا با وجود روش‌های آموزشی گوناگون، هنوز استادان و معلمان یکی از مهم‌ترین عوامل آموزش و یادگیری به شمار می‌روند. از محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به نبود پژوهش کیفی داخلی و خارجی در این زمینه اشاره کرد که می‌توانست در

مقایسه و بررسی هم‌سویی نتایج پژوهش حاضر با سایر پژوهش‌ها مفید باشد. افزون بر این، نتایج پژوهش‌های کیفی تعمیم‌پذیری کمتری نسبت به پژوهش‌های کمی دارند که یک محدودیت به شمار می‌رود. بر اساس نتایج حاصل، پیشنهادهای زیر مطرح می‌شوند.

معلمان بکوشند همواره آرام، سنجیده، مثبت و بدون پرخاش و مجادله، با تفکر، لطیف و نغز با دانش‌آموزان و همکاران و دیگران صحبت کنند. نظام آموزش معلمان در کشور به‌گونه‌ای طراحی شود که معلمان در محیطی تعاملی آموزش گیرند تا در نهایت بتوانند آن را بین دانش‌آموزان خود پیاده کنند. کارگاه‌های آموزشی ویژه‌ای در جهت ارتقای دانش و تجربه معلمان و مشاوران مدرسه‌ها با هدف بهبود مهارت‌های ارتباطی آنان برگزار شود.



- آهی، محمد و سوری، زهره. (۱۳۹۴). بلاغت ارتباط کلامی در قرآن. سراج منیر، ۶(۱۹)، ۲۵-۴۸.
- احمدزاده، سیدمصطفی. (۱۳۸۵). اصول حاکم بر ارتباطات میان فردی از دیدگاه قرآن کریم. فصلنامه پژوهش‌های قرآنی، ۱۲، ۳۱۹-۳۰۸.
- احمدی، محمدسعید؛ حاتمی، حمیدرضا؛ احدی، حسن و اسدزاده، حسن. (۱۳۹۱). آموزش مهارت‌های ارتباطی بر باورهای خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر. فصلنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۴(۱۶)، ۱۰۵-۱۱۸.
- بورقانی فراهانی، مریم. (۱۳۹۳). نشانه‌شناسی و روایت‌شناسی ارتباطات کلامی و غیرکلامی اخبار شبکه بی بی سی فارسی. پژوهش‌های ارتباطی، ۲۱(۸۰)، ۱۰۵-۱۲۸.
- بهادری خسروشاهی، جعفر و حبیبی کلیر، رامین. (۱۳۹۶). تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر انگیزش تحصیلی و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه. مجله آموزش و ارزشیابی، ۱۰(۳۹)، ۱۵۱-۱۷۳.
- حسینی، سیدبشیر و شکری، حمید. (۱۳۹۳). تدوین الگوی ارتباطات کلامی انسان با انسان در نهج البلاغه. فصلنامه رادیو تلویزیون، ۱۰(۲۲)، ۳۵-۵۹.
- خلیلی، سمانه و باقری، خسرو. (۱۳۹۵). بهبود بخشیدن به فرایند ارتباط در آموزش و پرورش با نظر به آرای لیوتار. علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، ۴(۶)، ۵۱-۷۰.
- رحمانی، فریده. (۱۳۹۲). مطالعه رابطه بین مهارت‌های ارتباطی معلمان ابتدایی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان همان دوره در استان قزوین (پایان‌نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد). دانشگاه پیام نور تهران.
- علیزاده، سهیلا و جویباری، آریتا. (۱۳۹۵). رابطه مهارت‌های ارتباطی معلمان با انگیزه به مطالعه در دانش‌آموزان ابتدایی کلاس ششم منطقه چهار تهران. تحقیقات مدیریت آموزشی، ۸(۲۹)، ۳۱-۴۲.
- مروتی، سهراب و شکریبیگی، نرگس. (۱۳۹۱). نقش ارتباطات کلامی در سازندگی رفتارهای انسان از دیدگاه قرآن و روایات. بصیرت و تربیت اسلامی، ۹(۲۲)، ۲۵-۵۹.
- موسوی ندوشن، سیدبهرز و اسلامی، حسین. (۱۳۹۴). بررسی رابطه مهارت‌های ارتباط کلامی و غیرکلامی با خودپنداری و عزت‌نفس دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی واحد میبد. اولین همایش ملی تربیت دینی، راهی به سوی تعالی، میبد، دانشگاه آزاد اسلامی.
- وردی علایی، طیبه. (۱۳۹۴). مدیریت دقیقه‌ها در معلمه. تهران: انتشارات پرورش ذهن فرزام.
- نیکداراصل، محمدحسین و احمدیانی پی، محمدهادی. (۱۳۹۵). تحلیل و رمزگشایی ارتباطات غیرکلامی در بوستان سعدی. مجله شعرپژوهی دانشگاه شیراز، ۸(۱)، ۱۸۱-۲۱۰.
- Akomolafe, M. J., Ogunmakin, A. O., & Fasooto, G. M. (2013). The role of academic self- efficacy, academic motivation and academic self- concept in predicting secondary school Students academic performance. *Journal of Educational and Social Research*, 3(2), 335-342.
- Bell, M. (2014). *Face-to-Face Verbal Communication and Social Skills: The Link to Adolescent Learning* (MA dissertation). University of Wyoming, Wyoming, Laramie.
- Chen, K. C., & Jang, S. J. (2010). Motivation in online learning: Testing a model of self-determination theory. *Journal of Computers in Human Behavior*, 26(4), 741-752.
- Dammak, M. K., Azaiez, F., & Bahloul, M. (2015). Quantitative Study of Verbal Communication of the Teacher toward Girls and Boys. *Creative Education*, 6(12), 1336-1341.
- Fridberg, M., Thulin, S., & Redfors, A. (2017). Preschool children's Collaborative Science Learning Scaffold by Tablets. *Research in Science Education*, 48(5), 1007-1026
- Georgakopoulos, A., & Guerrero, L. K. (2010). Student perceptions of teachers' nonverbal and verbal communication: a comparison of best and worst professors across six cultures. *International Education Studies*, 3(2), 3-16.

- Grebelsky-Lichtman, T. (2017). Verbal versus nonverbal primacy: Children's response to parental incongruent communication. *Journal of social and personal Relationships*, 34(5), 636-661.
- Gillies, R. M. (2004). The effects of communication training on teachers' and students' verbal behaviors during cooperative learning. *International Journal of Educational Research*, 41(3), 257-279.
- Keyton, J., Caputo, J. M., Ford, E. A., Fu, R., Leibowitz, S. A., Liu, T. & Wu, C. (2013). Investigating verbal workplace communication behaviors. *The Journal of Business Communication*, 50(2), 152-169.
- Khan, A., Khan, S., Zia-Ul-Islam, S., & Khan, M. (2017). Communication Skills of a Teacher and Its Role in the Development of the Students' Academic Success. *Journal of Education and Practice*, 8(1), 18-21.
- Malandrakis, G., Karagianni, A., & Pani, D. (2016). Student-teachers' verbal communication patterns during their teaching practice in 'Studies for the Environment 'subject in early Greek primary classes. *European Journal of Teacher Education*, 39(4), 491-506.
- Melser, D. (2009). Verbal communication: from pedagogy to make-believe. *Language Sciences*, 31(5), 555-571.
- Okoli, A. C. (2017). Relating Communication Competence to Teaching Effectiveness: Implication for Teacher Education. *Journal of Education and Practice*, 8(3), 150-154.
- Percy, R., Creswell, C., Garner, M., O'Brien, D., & Murray, L. (2016). Parents' verbal communication and childhood anxiety: A systematic review. *Clinical child and family psychology review*, 19(1), 55-75.
- Saleh, E. A. A., Attia, K. A. M., & Al-Jundi, A. A. H. (2017). The Effect of Using Computer Program on Developing Verbal Communication among Mentally Retarded Children in the Elementary Stage in Rafha Province. *International Journal of English Linguistics*, 7(3), 171-181.
- Sternberg, R. J., & Zhang, L. F. (2005). Styles of Thinking as a Basis of Differentiated Instruction. *Theory Into Practice (TIP)*, 44(3), 245-253.
- Tutkun, O. F. (2015). Prospective teacher's communication skills level: intellectual, emotional and behavioral competencies. *The Anthropologist*, 19(3), 665-672.
- Yusof, F. M., & Halim, H. (2014). Understanding teacher communication skills. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 155, 471-476.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
 رتال جامع علوم انسانی

بی‌نوشت‌ها

- |   |                                    |
|---|------------------------------------|
| 1. communications                             | 15. Gillies                        |
| 2. Khan, Khan, Zia-Ul-Islam & Khan            | 16. Akomolafe, Ogunmakin & Fasooto |
| 3. Bell                                       | 17. Chen & Jang                    |
| 4. Okoli                                      | 18. descriptive phenomenology      |
| 5. verbal communications                      | 19. Colaizzi                       |
| 6. Grebelsky-Lichtman                         | 20. semi structural                |
| 7. Malandrakis, Karagianni & Pani             | 21. theoretical saturation         |
| 8. Georgakopoulos & Guerrero                  | 22. thematic analysis              |
| 9. Fridberg, Thulin, Redfors                  | 23. focus group discussion         |
| 10. Saleh, Attia, & Al-Jundi                  | 24. consensus-based approach       |
| 11. Percy, Creswell, Garner, O'Brien & Murray | 25. credibility                    |
| 12. Yusof & Halim                             | 26. dependability                  |
| 13. Keyton                                    | 27. investigator triangulation     |
| 14. Melser                                    | 28. Sternberg & Zhang              |