

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۳/۰۴/۲۴
تاریخ بررسی مقاله: ۱۳۹۳/۰۷/۱۴
تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۴/۰۱/۳۰

مجله‌ی علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز
بهار و تابستان ۱۳۹۴، دوره‌ی ششم، سال ۲۲
شماره‌ی ۱، صص: ۱۶۴-۱۴۱

خوش بینی تحصیلی معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در مدارس متوسطه شهری

کیوان مرادی*
مظفرالدین واعظی**
محمد فرزانه***
محمد میرزایی****

چکیده

پژوهش حاضر، با هدف بررسی رابطه خوش بینی تحصیلی معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در مدارس متوسطه شهر تهران صورت گرفته است. روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بوده است. جامعه‌ی آماری شامل کلیه معلمان مدارس متوسطه شهر تهران بود. از ۲۷۹۵ جامعه معلمان، با استفاده از فرمول کوکران ۱۴۲ معلم به عنوان نمونه انتخاب شد. روش نمونه‌گیری در این پژوهش از نوع خوشه‌ای چند مرحله‌ای بوده است. جهت گردآوری داده‌ها از پرسشنامه خوش بینی تحصیلی معلم (بیرد و همکاران، ۲۰۱۰) و معدل نمرات دانش آموزان استفاده شده است. پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ «۰/۹۸۲» ارزیابی شد. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی (میانگین، انحراف معیار، درصد) و آمار استنباطی (ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون گام به گام) استفاده شد. یافته‌ها نشان داد: (۱) بین خوش بینی تحصیلی معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، رابطه‌ی مثبت و معناداری وجود داشت. (۲) از میان سه مؤلفه‌ی خوش بینی تحصیلی معلم (تأکید تحصیلی معلم، حس کارآمدی معلم و اعتماد معلم به والدین و دانش آموزان)، حس کارآمدی معلم بیشترین سهم را در تبیین واریانس پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، به خود اختصاص داد.

کلید واژه‌ها: خوش بینی تحصیلی معلم، خود کارآمدی، پیشرفت، دانش آموزان مدارس متوسطه

k1moradi.87@gmail.com

mzvaezi@ut.ac.ir

fmohamad37@yahoo.com

milan.miran@yahoo.com

* کارشناسی ارشد دانشگاه تهران (نویسنده مسئول)

** استادیار، دانشگاه تهران

*** کارشناسی ارشد دانشگاه تهران

**** کارشناسی ارشد دانشگاه تهران

مقدمه

زندگی تحصیلی، یکی از مهم‌ترین ابعاد زندگی اشخاص است که بر سایر جنبه‌های زندگی تأثیر فراوان دارد. این موضوع موجب شده، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان همواره دغدغه اصلی خانواده‌ها و به موازات آن آموزش و پرورش قرار گیرد. از این جهت، شناخت عواملی که موجبات موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان را فراهم می‌آورد، همواره در مرکز بحث و گفتگوی مدارس اثربخش از اوایل دهه‌ی ۱۹۶۰ تا به امروز، قرار گرفته است (بیول و میچل^۱، ۲۰۱۲).

با وجود اینکه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان همواره هدف اصلی آموزش و پرورش قرار دارد، اما شواهد مبین این موضوع است که آفت تحصیلی از مشکلات عمده و رایج دانش‌آموزان ایرانی در اغلب پایه‌های تحصیلی است. بر اساس یافته‌های مطالعات بین‌المللی؛ از جمله مطالعه بین‌المللی تیمز^۲ در سال ۲۰۱۱ مؤید عملکرد ضعیف دانش‌آموزان ایرانی در حوزه‌های مختلف بوده است. با نگاهی به مطالعات صورت گرفته در مورد عملکرد دانش‌آموزان ایرانی و مقایسه آن با سایر کشورهای شرکت کننده در آزمون تیمز، این امر مشخص می‌شود که ایران از بین ۴۲ کشور شرکت کننده در این آزمون رتبه‌های ۲۲ و ۳۲ را کسب کرده است (مرکز ملی مطالعات تیمز و پرلز، ۱۳۹۱). در نتیجه، همواره یکی از چالش‌های پیش‌روی پژوهش‌گران، سیاست‌گذاران و اصلاح‌گران حوزه‌ی آموزش و پرورش در ایران، یافتن ویژگی‌ها و مشخصات سازمانی مدارس است، که موجب ایجاد تفاوت در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌گردد. عوامل مختلفی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر هستند. کلمن و همکارانش^۳ (۱۹۶۶)، در مطالعه‌ی خود به این نتیجه رسیدند، که مشخصات و ویژگی‌های مدارس، اثر ناچیزی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارند؛ با این وجود، عوامل اجتماعی مانند وضعیت اجتماعی و اقتصادی^۴ دانش‌آموزان نقش مهمی در پیشرفت تحصیلی آنها ایفا می‌کنند (اسمیت و هوی^۵، ۲۰۰۷). از آن زمان تاکنون پژوهش‌گران

1- Bevel & Mitchell

2- Third International Mathematics and Science Study (TIMSS)

3- Coleman et al

4- Socio-Economic Situation (SES)

5- Smith & Hoy

متعددی ادعاها و مطالب کلمن را پیرامون پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان که متأثر از ویژگی‌های سابقه و وضعیت اقتصادی و اجتماعی دانش‌آموزان بوده است، مورد نقد قرار داده‌اند. به عقیده‌ی ادموندز^۱ (۱۹۷۹)، پنج مشخصه در مدارس وجود دارد که اثرات معنی‌داری بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌گذارند: رهبری مقتدر، انتظارات بالا، تأکید بر مهارت‌های پایه، محیط منظم و ارزیابی منظم و مکرر دانش‌آموزان (به نقل از بیول و میچل، ۲۰۱۲).

در حالی که پیوند بین زمینه‌ی اقتصادی- اجتماعی دانش‌آموزان و پیشرفت تحصیلی آنها امری انکارناپذیر است؛ با این وجود، در مطالعات اخیر (به عنوان مثال مطالعه هوی و همکاران، ۲۰۰۶)، مشخص شده است که کارآمدی جمعی^۲، تأکید تحصیلی^۳ و اعتماد کادر آموزشی به دانش‌آموزان و والدین^۴ به طور مستقیم با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ارتباط دارد. این سه عامل محیط آموزشی سازنده‌ای را خلق می‌کنند که نتیجه آن ایجاد نیروی بسیار مؤثر و مثبتی برای یادگیری می‌باشد. در واقع این سه ویژگی جمعی از طریق کار با یکدیگر و در یک شکل منسجم، محیط تحصیلی مثبتی را خلق می‌کنند که آن را خوش‌بینی تحصیلی^۵ می‌نامند (هوی، ۲۰۱۰؛ ترجمه عباسیان و طاهری، ۱۳۹۰: ۱۵۸). هوی و همکارانش (۲۰۰۶) بیان کرده‌اند، که خوش‌بینی تحصیلی شامل ابعاد شناختی، کارآیی و رفتاری است (به نقل از گارول و کریمگیل^۶، ۲۰۱۰). بر این اساس، خوش‌بینی تحصیلی بر این پایه استوار است که معلمان مدرسه اعتقاد دارند که آنها می‌توانند تأثیر مثبتی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان به وسیله‌ی تأکید تحصیلی و یادگیری، اعتماد به والدین و دانش‌آموزان به منظور تشریک مساعی در فرآیندها و اعتقاد بر توانایی‌هایشان برای چیره شدن بر مشکلات و واکنش مناسب به شکست‌ها به وسیله پشتکار و انعطاف‌پذیری در انجام وظایف خود، داشته باشند (هوی و همکاران، ۲۰۰۶).

معلمان نقش اساسی در فرآیند یاددهی- یادگیری به عهده دارد. به عبارت دیگر، ویژگی‌های معلم از قبیل انگیزش و میزان علاقه‌مندی به تدریس، ویژگی‌های شخصیتی و

-
- 1- Edmonds
 - 2- Collective Efficacy
 - 3- Academic Emphasis
 - 4- Faculty Trust in Parents and Students
 - 5- Academic Optimism
 - 6- Gurol & Kerimgil

صلاحیت‌ها و مهارت‌های شغلی و حرفه‌ای، در کمیت و کیفیت تدریس مؤثر بوده و این ویژگی‌ها به طور مستقیم یا غیر مستقیم، زمینه‌ی شکست یا موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان را فراهم می‌سازند (سلسبیلی، ۱۳۷۷؛ به نقل از عابدی و همکاران، ۱۳۸۸). لذا، مطالعه در مورد سازه خوش‌بینی تحصیلی معلم^۱ به عنوان یکی از ویژگی‌های معلمان که عامل بافتی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان محسوب می‌شود، اهمیت زیادی دارد. با این وجود، کار پژوهشی چندانی در مورد خوش‌بینی تحصیلی معلمان و نقش آن در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در داخل کشور صورت نگرفته است. با توجه به مسائل مطروحه، عمده‌ترین سؤالی که این پژوهش در پی پاسخ به آن است، این است که آیا بین خوش‌بینی تحصیلی معلمان مدارس و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، رابطه‌ی معناداری وجود دارد؟

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

همانگونه که اشاره شد، پژوهشگران حوزه‌ی تعلیم و تربیت همواره در پی شناسایی ویژگی‌های مدارس و کیفیت‌های فردی معلمان بوده‌اند که تغییرات واقعی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، ایجاد می‌کنند. وضعیت اقتصادی- اجتماعی همیشه اثر قوی بر پیشرفت تحصیلی داشته است، اما وضعیت اقتصادی- اجتماعی پاسخ‌گوی تغییرات چشم‌گیری که به وسیله‌ی معلمان و مدیران مدارس ایجاد می‌شود، نیست. از این رو، باید در پی شناسایی عواملی باشیم که ورای وضعیت اقتصادی- اجتماعی، بر پیشرفت تحصیلی تأثیرگذار است. مشخصه‌های اندکی وجود دارد که با وجود وضعیت اقتصادی- اجتماعی دانش‌آموزان و والدین آنها، بتوانند به عنوان پیش‌بینی‌کننده‌ی پیشرفت تحصیلی به حساب آیند. خوش‌بینی تحصیلی از جمله‌ی این مشخصه‌هاست (بیرد و همکاران^۲، ۲۰۱۰).

دو چارچوب اصلی تئوریک‌ی تشکیل دهنده‌ی سازه‌ی خوش‌بینی تحصیلی، روانشناسی مثبت^۳ و تئوری اجتماعی- شناختی است. روانشناسی مثبت و تئوری اجتماعی- شناختی بر این پایه استوارند که معلمان خوش‌بین در محیط کلاس تمایل دارند که بر ویژگی‌های مثبت دانش‌آموزان، مدارس و جامعه تمرکز کنند (باجارس، ۲۰۰۱؛ به نقل از حجازی و همکاران،

1- Teacher Academic Optimism

2- Beard et al

3- Positive Psychology

(۲۰۱۱). بر اساس این دو تئوری، هوی و همکاران (۲۰۰۶)، برای نخستین بار سازه‌ی خوش‌بینی تحصیلی را در سطح مدرسه معرفی کردند، که متشکل از ابعاد کارآمدی جمعی معلمان، اعتماد کادر آموزشی به والدین و دانش‌آموزان و تأکید تحصیلی معلمان است. خوش‌بینی تحصیلی، باور جمعی و مشترک کادر آموزشی است، مبنی بر اینکه می‌توانند وضع موجود را تغییر دهند، دانش‌آموزان قادرند یاد بگیرند و می‌توان به عملکرد تحصیلی و علمی سطح بالا دست یافت (هوی و همکاران، ۱۳۹۰). به عبارت دیگر، خوش‌بینی تحصیلی یک باور مثبت در معلمان است مبنی بر اینکه آنها قادرند با تأکید بر تدریس، اعتماد به مشارکت والدین و دانش‌آموزان و با ایمان به ظرفیت خود در غلبه بر مشکلات و شکست‌ها و با تلاش و پشتکار باعث پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شوند (هوی و همکاران، ۲۰۰۸). خوش‌بینی تحصیلی از سه بُعد به شرح ذیل تشکیل شده است:

تأکید تحصیلی: میزانی که کادر آموزشی مدرسه برای دستیابی به پیشرفت و برتری تحصیلی، تلاش می‌کنند.

کارآمدی جمعی: قضاوت جمعی معلمان، مبنی بر اینکه می‌توانند اقدامات و عملکردهای مورد نیاز برای ایجاد تأثیرات مثبت روی دانش‌آموزان را سازماندهی و اجراء کنند. **اعتماد کادر آموزشی به والدین و دانش‌آموزان:** یک ویژگی مشترک مدرسه است، که میزان تمایل کادر آموزشی برای در معرض آسیب قرار گرفتن از سوی والدین و دانش‌آموزان را توصیف می‌کند. این تمایل مبتنی بر این باور است که والدین و دانش‌آموزان خیرخواه، قابل اطمینان، شایسته و صادق هستند (هوی و همکاران، ۲۰۱۰؛ ترجمه عباسیان و طاهری، ۱۳۹۰: ۴۷-۴۸).

پس از بررسی‌های پژوهشی پیرامون خوش‌بینی تحصیلی در سطح مدرسه، هوی و همکاران (۲۰۰۸)، عنوان کردند که خوش‌بینی تحصیلی همچنین می‌تواند ویژگی فردی معلمان باشد؛ زیرا کارآمدی، اعتماد و تأکید تحصیلی در سطح فردی معلمان نیز دارای اهمیت می‌باشد. احساس معلم در مورد کارآمدی یک باور فردی است و جنبه شناختی دارد. اعتماد معلم به دانش‌آموزان و والدین یک پاسخ عاطفی از سوی محیط است و تأکید معلم، عامل مؤثر بر یک رفتار خاص در کلاس درس است (ذبیحی‌حصاری، ۱۳۹۲). بر همین اساس، فای^۱ و

همکاران (۲۰۰۹) و بیرد و همکاران (۲۰۱۰)، مفهوم خوش‌بینی تحصیلی در معلمان را گسترش دادند. آنها بیان کردند که خوش‌بینی تحصیلی به سطح معلم نیز قابل انتقال است و می‌تواند شامل عوامل مشابه خوش‌بینی تحصیلی در سطح مدرسه باشد. بیرد و همکاران (۲۰۱۰)، اشاره می‌کنند معلمان باید قادر باشند تا ارتباط قابل اعتمادی با دانش‌آموزان و والدین آنها برقرار کنند. زمانی که محیط قابل اعتماد ایجاد می‌گردد، دانش‌آموزان برای ریسک کردن و یادگیری از اشتباهات، احساس راحتی می‌کنند و والدین باور پیدا می‌کنند که معلمان بدنال ایجاد بهترین محیط یادگیری برای کودکان آنها هستند. معلمان باید این اعتماد را داشته باشند که دانش‌آموزان به یادگیری علاقه دارند و آنها می‌توانند مهارت‌های رسیدن به موفقیت را در دانش‌آموزان ایجاد کنند (به نقل از عباسیان و همکاران، ۱۳۹۱). نتیجه این‌که، الگوی معلمان خوش‌بین از لحاظ تحصیلی نشان‌دهنده‌ی کسانی است که شیوه‌ی انسان‌دوستانه و اعتماد‌آمیز در مدیریت دانش‌آموزان دارند، دانش‌آموزان را در طرح‌ریزی و ارزیابی‌های کارهای خود مشارکت می‌دهند، از ارزیابی‌های غیررسمی استفاده می‌برند، پذیرای والدین در کلاس هستند، بی‌ش از وظیفه رسمی، زمان، انرژی و مساعدت در اختیار دانش‌آموزان می‌گذارند و به جای اعمال فشار و تنبیه، به همکاری و پیوند بیشتر گرایش دارند (مزارعی، ۱۳۸۹). پیرامون خوش‌بینی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی در سطح مدرسه پژوهش‌های مختلفی صورت گرفته است، که در ادامه به تعدادی از آنها اشاره شده است.

هوی و همکاران (۲۰۰۶)، پس از بررسی نظرات کولمن (۱۹۹۶)، برای اولین بار در سطح مدرسه بر روی نمونه‌ای متنوع از ۹۶ دبیرستان در کشور آمریکا، با استفاده از مدل‌سازی معادلات ساختاری و تحلیل عاملی، احساس معلمان از کارآمدی جمعی، تأکید تحصیلی و اعتماد به دانش‌آموزان و اولیاء را به عنوان سازه‌ای نوین به نام خوش‌بینی تحصیلی معرفی کردند، که در صورت کنترل وضعیت اقتصادی-اجتماعی بر موفقیت دانش‌آموزان، اثرگذار است.

روز و همکاران^۱ (۱۹۹۶)، در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند که یکی از عوامل مؤثر برای تعیین اهداف پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، نگرش آنها در مورد تحصیل و مدرسه است. آنها همچنین به این نتیجه رسیدند که اگر دانش‌آموزان احساس کنند که مدرسه (یا

1- Ross et al

معلم) قادر است فرآیند یادگیری را تسهیل کند، رضایت بیشتری از یادگیری خواهند داشت (به نقل از ذبیحی‌حصاری، ۱۳۹۲).

حجازی و همکاران (۲۰۱۱a)، در پژوهش خود تحت عنوان بررسی رابطه خوش‌بینی تحصیلی معلمان و پیشرفت انگلیسی: نقش خود کارآمدی، به این یافته دست یافتند که تأکید تحصیلی معلم و اعتماد وی به دانش‌آموزان و اولیاء تأثیر مثبتی بر خود کارآمدی زبان انگلیسی دارد. همچنین به این یافته دست یافتند که تأکید تحصیلی، اعتماد و خود کارآمدی معلم تأثیر مثبت و غیر مستقیمی بر پیشرفت زبان انگلیسی از طریق خود کارآمدی دانش‌آموزان دارد.

حجازی و همکاران (۲۰۱۱b)، در پژوهشی دیگری تحت عنوان ویژگی‌های فردی، سبک‌های هویت، تعهد هویت و خوش‌بینی تحصیلی معلمان، در نمونه‌ای ۳۰۳ نفری از معلمان مدارس ابتدایی و راهنمایی آموزش و پرورش منطقه یک شهر تهران با بهره‌گیری از روش‌های آماری رگرسیون گام به گام و تحلیل واریانس چند متغیره برای تحلیل داده‌ها، به این یافته دست یافتند که از میان سبک‌های هویتی (هنجاری، اطلاعاتی و سردرگم/اجتنابی)، سبک هویتی اطلاعاتی بیشترین سهم را در پیش‌بینی خوش‌بینی تحصیلی معلمان دارد.

ماسکل و همکاران^۱ (۲۰۰۸)، در پژوهش خود تحت عنوان بررسی رابطه بین سبک رهبری توزیع شده و خوش‌بینی تحصیلی معلمان در نمونه‌ای ۱۶۴۰ نفری در کشور کانادا، به این یافته دست یافتند که سبک رهبری توزیع شده اثر مثبت و معناداری بر خوش‌بینی تحصیلی معلمان دارد.

اسمیت و هوی (۲۰۰۷)، در مطالعه‌ی خود تحت عنوان خوش‌بینی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی در مدارس ابتدایی شهری در کشور آمریکا، به این یافته رسیدند که خوش‌بینی تحصیلی پیش‌بینی‌کننده‌ی قوی ($\beta=0/34$) برای پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان است.

کیربای و دی‌پاولا^۲ (۲۰۱۱)، در پژوهش خود تحت عنوان خوش‌بینی تحصیلی و تعهد جمعی در مدارس ایالت ویرجینیای آمریکا، به این نتیجه رسیدند که در مدارس که در آن کادر آموزشی خوش‌بین هستند، دانش‌آموزان آنها علیرقم وضعیت اقتصادی-اجتماعی پایین، می‌توانند به موفقیت دست پیدا کنند. همچنین آنها به این نتیجه دست یافتند، که در چنین

1- Mascall et al

2- Kirby & DiPaola

مدارسی گروه‌ها متعهد هستند و دانش‌آموزان تمایل بیشتری برای پیشرفت تحصیلی بیشتر دارند. همچنین یافته‌های این مطالعه بر این مسئله تأکید دارد که تعهد جمعی، کارآمدی جمعی، اعتماد به مراجعان و پافشاری تحصیلی، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی ($\beta = 0/72$) می‌کنند.

بیول و میچل (۲۰۱۲)، در پژوهشی تحت عنوان اثرات خوش‌بینی تحصیلی بر پیشرفت خواندن دانش‌آموزان ابتدایی در کشور آمریکا، به این یافته رسیدند که تمامی مؤلفه‌های خوش‌بینی تحصیلی (تأکید تحصیلی $r = 0/58$ ، اعتماد $r = 0/83$ و کارآمدی جمعی $r = 0/70$) رابطه مثبت و معناداری با پیشرفت خواندن دانش‌آموزان ابتدایی دارند. همچنین، آنها به این یافته رسیدند که خوش‌بینی تحصیلی پیش‌بینی‌کننده‌ی قوی ($\beta = 0/52$) برای پیشرفت خواندن دانش‌آموزان ابتدایی است.

گیلبرت^۱ (۲۰۱۲)، در پژوهشی تحت عنوان رابطه بین ایدئولوژی کنترل دانش‌آموز^۲ و خوش‌بینی تحصیلی، به این یافته دست یافت که بین ایدئولوژی کنترل دانش‌آموز و خوش‌بینی تحصیلی رابطه منفی و معناداری ($-0/35$) وجود دارد. به عبارت دیگر، زمانی که معلم از سبک کنترل مبتنی بر دیدگاه انسانی^۳ بهره می‌گیرد، خوش‌بینی تحصیلی نیز در سطح بالایی وجود دارد، اما زمانی که معلم از سبک کنترل قیمی^۴ بهره می‌گیرد خوش‌بینی تحصیلی نیز در سطح پایینی قرار می‌گیرد.

مورای نلسون^۵ (۲۰۱۲)، در پژوهشی با عنوان رابطه‌ی خوش‌بینی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی در مدارس دوره‌ی راهنمایی می‌سی‌سی‌پی، به این یافته دست رسید که بین خوش‌بینی تحصیلی معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد، اما بین خوش‌بینی تحصیلی مدیران مدارس و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود ندارد.

شهید^۶ (۲۰۱۳)، در مطالعه‌ی خود که به بررسی رابطه خوش‌بینی تحصیلی مدیران و

-
- 1- Gilbert
 - 2- Pupil Control Ideology
 - 3- Humanistic Pupil Control
 - 4- Custodial Pupil Control
 - 5- Murray Nelson
 - 6- Shahid

معلمان و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان مدارس متوسطه در کشور کانادا پرداخت، به این نتیجه دست یافت که مدیران و معلمان خوش‌بین نقش بسیار مهمی در بهبود موفقیت دانش‌آموزان دارند.

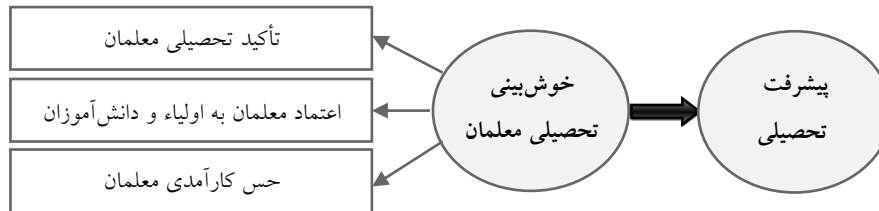
وکیلی‌هریس و همکاران (۱۳۸۸)، در مطالعه خود تحت عنوان رابطه ویژگی‌ها و کارآمدی معلم با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، در نمونه‌ای ۳۶۴ نفری از معلمان مدارس ابتدایی شهر تبریز، به این یافته دست رسیدند که احساس کارآمدی معلم، ۶۰ درصد از تغییرات پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کند.

عباسیان و همکاران (۱۳۹۱)، در پژوهش تحت عنوان بررسی رابطه‌ی سبک رهبری توزیعی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مدارس راهنمایی شهر تهران، به این یافته دست یافتند که خوش‌بینی تحصیلی به عنوان یک متغیر میانجی تأثیر مثبت و معناداری بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد. به عبارت دیگر، آنها به این نتیجه رسیدند که هر چه تأکید تحصیلی، احساس کارآمدی و اعتماد معلمان به دانش‌آموزان و والدین آنها بیشتر باشد، احتمال موفقیت دانش‌آموزان نیز افزایش می‌یابد.

ذبیحی حصارى (۱۳۹۲)، در پایان‌نامه خود تحت عنوان ارتباط خوش‌بینی معلم و اهداف پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با درگیری تحصیلی دانش‌آموزان مدارس متوسطه شهر مشهد، به این نتیجه رسید که سه مؤلفه خوش‌بینی تحصیلی معلم (احساس معلم از کارآمدی، اعتماد معلم به دانش‌آموزان و والدین و تأکید تحصیلی) توانایی پیش‌بینی اکثر مؤلفه‌های درگیری تحصیلی دانش‌آموزان را دارد.

قنبرلو (۱۳۹۲)، در پایان‌نامه خود تحت عنوان رابطه خوش‌بینی تحصیلی و هوش هیجانی معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مدارس راهنمایی و متوسطه شهرستان سلماس، به این نتیجه دست یافت که از بین مؤلفه‌های خوش‌بینی تحصیلی معلمان، اعتماد به والدین و دانش‌آموزان بیشترین نقش را در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ایفا می‌کند.

با توجه به پیشینه نظری و مطالعات تجربی صورت گرفته پیرامون خوش‌بینی تحصیلی و پیشرفت، الگوی مفهومی پژوهش حاضر متأثر از دیدگاه بیرد و همکاران (۲۰۱۰) پیرامون خوش‌بینی تحصیلی، به صورت شکل شماره ۱ در نظر گرفته شد.



شکل ۱. الگوی مفهومی پژوهش

هدف اصلی پژوهش حاضر، بررسی رابطه‌ی خوش‌بینی تحصیلی معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در مدارس متوسطه شهر تهران بوده است. بدین منظور، سؤال‌های زیر تدوین شد:

- ۱) آیا بین خوش‌بینی تحصیلی معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مدارس متوسطه پسرانه شهر تهران، رابطه معنی‌داری وجود دارد؟
- ۲) آیا ابعاد خوش‌بینی تحصیلی معلمان سهم معنی‌داری در تبیین واریانس پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مدارس متوسطه شهر تهران، دارند؟

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف از نوع پژوهش‌های کاربردی و از حیث گردآوری داده‌ها توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه معلمان مدارس متوسطه^۱ دولتی پسرانه شهر تهران می‌باشد، که در سال ۱۳۹۳ در این مدارس مشغول به کار بوده‌اند، که تعداد آنها برابر با ۲۷۹۵ نفر بوده است. برای تعیین حجم نمونه از فرمول کوکران استفاده شد (سرایبی، ۱۳۸۲: ۱۳۷) و در آن مقادیر زیر مورد نظر قرار گرفت:

$$n = \frac{2795 \times (1/96)^2 (0/499)^2}{(2795-1)(0/08)^2 + (1/96)^2 (0/499)^2} = 142$$

$$n = \frac{N z^2 s^2}{(N-1) d^2 + z^2 s^2} = 142$$

$N =$ تعداد افراد جامعه مورد مطالعه (۲۷۹۵)

$n =$ حجم نمونه،

$d =$ مقدار اشتباه مجاز (۰/۰۸)

$Z =$ مقدار متناظر با سطح اطمینان $1 - \alpha$ (۱/۹۶)

$S^2 =$ واریانس جامعه مورد مطالعه: این واریانس از طریق انتخاب یک نمونه اولیه^۲ (قبل از اینکه پرسشنامه در

۱- در این پژوهش منظور از مدارس متوسطه، مدارس دوره‌ی دوم متوسطه می‌باشد.

سطح وسیع اجرا شود) ۳۰ نفری از معلمان و اجرای پرسشنامه در بین آنها تعیین شد. مقدار واریانس به دست آمده $0/۲۴۹۰ = (0/۴۹۹)^2$ بود که برای تعیین حجم نمونه از آن استفاده شد.

پس از تعیین حجم نمونه، نمونه به روش خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شد؛ بدین ترتیب که ابتدا به منظور کنترل متغیرهای فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و تعمیم‌پذیری بیشتر داده‌ها، خوشه‌ها از بین مناطق پنج‌گانه شهر تهران (شمال، جنوب، شرق، غرب و مرکز) و مناطق ۱۹ گانه آموزش و پرورش (۲، ۳، ۶، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۳، ۱۵، ۱۸ و ۱۹) انتخاب شدند، سپس فهرست مدارس هر یک از این مناطق استخراج و از میان آنها به طور تصادفی ۲۰ مدرسه انتخاب شد. در پایان با مراجعه به مدارس، به طور میانگین از هر مدرسه ۷ معلم مورد بررسی قرار گرفتند.

ابزار جمع‌آوری داده‌ها. در این پژوهش از پرسشنامه که یک ابزار رایج و روشی مستقیم برای کسب داده‌های پژوهش است، استفاده شد که در ذیل به شرح جزئیات آن پرداخته شده است:

پرسشنامه خوش‌بینی تحصیلی معلم. برای ارزیابی خوش‌بینی تحصیلی معلم از پرسشنامه استاندارد بیر و همکاران (۲۰۱۰)، استفاده شد. این پرسشنامه که به ابزار ارزیابی خوش‌بینی تحصیلی معلمان معروف است، از سه مؤلفه تأکید تحصیلی معلم، حس کارآمدی معلم و اعتماد معلمان به دانش‌آموزان و والدین تشکیل شده است، که بر اساس مقیاس لیکرت از یک (خیلی کم) تا پنج (خیلی زیاد) تنظیم شده است. این ابزار دارای ۱۱ گویه می‌باشد که در سه بخش اصلی طراحی شده است. در بخش اول به توصیف تأکید تحصیلی معلمان، در بخش دوم به احساس کارآمدی معلمان و در بخش سوم به اعتماد کادر آموزشی به والدین و دانش‌آموزان پرداخته شده است. این ابزار در بین پژوهش‌گران از اعتبار و اقبال فراوانی برخوردار است و حجم گسترده‌ای از پژوهش‌هایی که به ارزیابی خوش‌بینی تحصیلی معلمان پرداخته‌اند را به خود اختصاص داده است. روایی پرسشنامه از نوع روایی محتوایی بوده است که از نظر متخصصان و اساتید صاحب‌نظر استفاده شده است. همچنین، پایایی این ابزار با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ $0/۹۸۲$ گرفته شد که یافته جدول شماره ۱، نشان‌دهنده پایایی بسیار بالای این پرسشنامه می‌باشد.

اندازه‌گیری پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. نمرات پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

جدول ۱. میزان آلفای کرونباخ مربوط به متغیر خوش‌بینی تحصیلی معلم و ابعاد آن

متغیرها	آلفا	ابعاد	تعداد گویه‌ها	آلفا
خوش‌بینی تحصیلی معلم	۰/۹۸۲	تأکید تحصیلی معلم	۴	۰/۹۴۳
		حس کارآمدی معلم	۳	۰/۹۶۷
		اعتماد معلم به دانش‌آموزان و والدین	۴	۰/۹۵۸

معلمان نمونه، از طریق میانگین نمرات سالانه دانش‌آموزانی که معلمان آنان در پژوهش شرکت داشتند، محاسبه شد.

قابل ذکر است که داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از نرم‌افزار SPSS ۲۱ و با به کارگیری شاخص‌های آماری توصیفی (میانگین، انحراف استاندارد و درصد) و آزمون‌های آماری پارامتریک (ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چند متغیره) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته‌های پژوهش

در این بخش ابتدا به بررسی ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه آماری پرداخته شده است. یافته‌های به دست آمده در زمینه تحصیلات نمونه آماری (معلمان) نشان می‌دهد که بیشترین فراوانی برای افراد با مدرک لیسانس با ۶۲/۶۸ درصد (۸۹) و کمترین فراوانی برای افراد با مدرک دیپلم و دکتری بوده است که هیچ یک از معلمان دارای این دو نوع مدرک نبوده‌اند. همچنین، ۳۰/۲۸ درصد (۴۳) معلمان دارای مدرک فوق لیسانس و ۷/۰۴ درصد (۱۰) معلمان دارای مدرک فوق دیپلم بوده‌اند. یافته‌های بدست آمده از نمونه بر اساس سابقه کار گویای آن است، که معلمان بین ۱۱ الی ۱۵ سال سابقه کار با ۴۲/۱ درصد (۶۰) دارای بیشترین فراوانی هستند و کمترین فراوانی برای افراد بالای ۲۱ سال سابقه کار با ۷/۲ درصد (۱۰) می‌باشد. همچنین، ۱۵/۴۹ درصد (۲۲) معلمان دارای سابقه کار کمتر از ۵ سال، ۲۱/۸۳ درصد (۳۱) معلمان دارای سابقه کار ۶ الی ۱۰ سال و ۱۳/۳۸ درصد (۱۹) معلمان دارای سابقه کار ۱۶ الی ۲۰ سال بوده‌اند. از نظر سن نیز بیشترین فراوانی مربوط به ۳۶ تا ۴۰ سال با ۳۲/۳۹ درصد (۴۶) بوده است و کمترین نیز مربوط به سن کمتر از ۲۵ سال با ۳/۵۲ درصد (۵) بوده است. همچنین، ۱۰/۵۶ درصد (۱۵) معلمان دارای سن ۲۶ تا ۳۰ سال، ۱۷/۶ درصد (۲۵) معلمان دارای سن ۳۱ تا ۳۵ سال، ۱۶/۱۹ درصد (۲۳) معلمان دارای سن ۴۱ تا ۴۵ سال، ۱۲/۰۷ درصد

(۱۸) معلمان دارای سن ۴۶ تا ۵۰ سال و ۷/۰۴ درصد (۱۰) معلمان دارای سن ۵۱ سال و بالاتر بوده‌اند.

در ادامه به بررسی چگونگی توزیع آماری سؤال‌های پرسشنامه‌ها از حیث متغیر خوش‌بینی تحصیلی معلم و مؤلفه‌های آن پرداخته شده است.

جدول ۲. توزیع پاسخ به سؤال‌های متغیر خوش‌بینی تحصیلی معلم بر حسب شاخصه‌های آمار توصیفی

ردیف	طیف	خیلی کم		کم		تا حدی		زیاد		خیلی زیاد		میانگین	انحراف معیار
		درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی		
۱	درخواست از دانش‌آموزان برای توضیح نحوه‌ی به دست آوردن پاسخ‌هایشان	۱۲	۸/۵	۲۶	۱۸/۳	۵۳	۳۷/۳	۳۳	۲۳/۲	۱۸	۱۲/۷	۳/۱۳	۱/۱۱۸
۲	فشار به دانش‌آموزان برای کسب موفقیت تحصیلی	۹	۶/۳	۳۲	۲۲/۵	۴۶	۳۲/۴	۳۹	۲۷/۵	۱۶	۱۱/۳	۳/۱۴	۱/۰۹۱
۳	دادن کار چالش‌انگیز به دانش‌آموزان	-	-	۴۶	۳۲/۴	۴۸	۳۳/۸	۴۴	۳۱/۰	۴	۲/۸	۳/۰۴	۱/۸۶۶
۴	برخورد با کارهای شیطنت‌آمیز دانش‌آموزان	۴	۲/۸	۳۹	۲۷/۵	۵۸	۴۰/۸	۲۶	۱۸/۳	۱۵	۱۰/۶	۳/۰۶	۰/۹۹۷
میانگین و انحراف معیار مؤلفه تأکید تحصیلی معلم													
۵	اعتماد به والدین	۴	۲/۸	۴۷	۳۳/۱	۵۰	۳۵/۲	۲۸	۱۹/۷	۱۳	۹/۲	۲/۹۷	۱/۰۱۷
۶	اطمینان به دانش‌آموزان	۸	۵/۶	۳۸	۲۶/۸	۵۹	۴۱/۵	۲۰	۱۴/۱	۱۷	۱۲/۰	۳/۰۰	۱/۰۵۸
۷	ارزش قائل شدن برای حمایت‌های والدین	۱۰	۷/۰	۴۳	۳۰/۳	۴۸	۳۳/۸	۱۶	۱۱/۳	۲۵	۱۷/۶	۳/۰۲	۱/۱۸۷
۸	اعتماد به دانش‌آموزان	۱۴	۹/۹	۳۸	۲۶/۸	۴۸	۳۳/۸	۲۵	۱۷/۶	۱۷	۱۲/۰	۲/۹۵	۱/۱۵۰
میانگین و انحراف معیار مؤلفه اعتماد معلم به دانش‌آموزان و والدین													
۹	تشویق دانش‌آموزان برای ایجاد این باور در آنها که توانایی انجام کارهای مدرسه را به خوبی دارند	۹	۶/۳	۲۰	۱۴/۱	۵۱	۳۵/۹	۴۱	۲۸/۹	۲۱	۱۴/۸	۳/۳۱	۱/۰۸۷
۱۰	میزان مهارت برای آماده کردن سوال‌های مناسب برای دانش‌آموزان	۶	۴/۲	۲۹	۲۰/۴	۴۹	۳۴/۵	۳۵	۲۴/۶	۲۳	۱۶/۲	۳/۲۸	۱/۰۹۳
۱۱	واداشتن دانش‌آموزان برای پیروی از قوانین کلاس	۵	۳/۵	۲۶	۱۸/۳	۴۶	۳۲/۴	۴۱	۲۸/۹	۲۴	۱۶/۹	۳/۳۷	۱/۰۷۵
میانگین و انحراف معیار مؤلفه حس کارآمدی معلم													
میانگین و انحراف معیار متغیر خوش‌بینی تحصیلی معلم													
۰/۴۵۹ ۳/۱۳													

با توجه به جدول ۲، تحلیل انجام شده در خصوص مؤلفه تأکید تحصیلی معلم بیانگر آن است که سؤال ۲ تأثیرگذارترین سؤال بوده است. ملاحظه پاسخ‌های ابراز شده به سؤال‌های مذکور، مبین معناداری در حد بالاتر از متوسط «مؤلفه تأکید تحصیلی معلم» از لحاظ توصیفی است. تحلیل انجام شده در خصوص مؤلفه اعتماد معلم به والدین و دانش‌آموزان بیانگر آن است که سؤال ۷ تأثیرگذارترین سؤال بوده است. ملاحظه پاسخ‌های ابراز شده به سؤال‌های مذکور، مبین معناداری در حد پایین‌تر از متوسط «مؤلفه اعتماد معلم به دانش‌آموزان و والدین» از لحاظ توصیفی است، که باید بیشتر مورد توجه قرار گیرد. همچنین، در خصوص مؤلفه حس کارآمدی معلم تحلیل‌ها گویای آن است که سؤال ۱۱ تأثیرگذارترین سؤال بوده است. ملاحظه پاسخ‌های ابراز شده به سؤال‌های مذکور، مبین معناداری در حد بالاتر از متوسط «مؤلفه حس کارآمدی معلم» از لحاظ توصیفی است. به طور کلی، میانگین متغیر خوش‌بینی تحصیلی معلم بالای حد متوسط و میانگین نظری ارزیابی شد.

در این بخش یافته‌های به دست آمده از آزمون‌های آماری پژوهش حاضر در قالب سؤال‌های مطرح شده، بررسی شده است. برای بررسی سؤال‌های پژوهش، ابتدا به منظور بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون کولموگروف-اسمیرنف استفاده گردیده است، که یافته‌های آن در جدول ۳، آمده است. نتایج حاصل از این آزمون نشان می‌دهد، که فرض نرمال بودن داده‌ها برقرار است و لذا می‌توان از آزمون‌های پارامتریک استفاده کرد.

جدول ۳. نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنف برای متغیرهای پژوهش

متغیر	شاخص‌ها	Kolmogorov-Smirnov Z	سطح معنی‌داری
تأکید تحصیلی معلم	۰/۷۶۳	۰/۶۰۶	
حس کارآمدی معلم	۰/۷۶۰	۰/۵۹۷	
اعتماد معلم به دانش‌آموزان و والدین	۰/۶۶۸	۰/۷۳۵	

$$P = ۰/۰۵$$

سؤال اول: آیا بین خوش‌بینی تحصیلی معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مدارس متوسطه پسرانه شهر تهران، رابطه معناداری وجود دارد؟
همانطور که در جدول ۴ نشان داده شده است، همبستگی مثبت و معناداری بین دو متغیر

جدول ۴. ماتریس همبستگی رابطه مؤلفه‌های خوش‌بینی تحصیلی معلم و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان	پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان	
	خوش‌بینی تحصیلی معلم	
۰/۳۱۵*	ضریب همبستگی	تأکید تحصیلی معلم
۰/۰۰۰	سطح معنی‌داری (دو دامنه)	
۱۴۲	فراوانی	
۰/۶۸۸*	ضریب همبستگی	حس کارآمدی معلم
۰/۰۰۰	سطح معنی‌داری (دو دامنه)	
۱۴۲	فراوانی	
۰/۴۳۱*	ضریب همبستگی	اعتماد معلم به دانش‌آموزان و والدین
۰/۰۰۰	سطح معنی‌داری (دو دامنه)	
۱۴۲	فراوانی	
۰/۶۷۹*	ضریب همبستگی	خوش‌بینی تحصیلی معلم
۰/۰۰۰	سطح معنی‌داری (دو دامنه)	
۱۴۲	فراوانی	

* کلیه متغیرها در سطح آلفای ۰/۰۱ معنادار هستند

خوش‌بینی تحصیلی معلم و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان وجود دارد ($r=0/679, n=142$) و ($r \leq 0/01$)، به طوری که با افزایش خوش‌بینی تحصیلی معلم، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نیز افزایش می‌یابد. همچنین، بررسی نتایج رابطه بین مؤلفه‌های خوش‌بینی تحصیلی معلم و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان گویای رابطه مثبت و معنادار بین آنها می‌باشد. از بین مؤلفه‌های خوش‌بینی تحصیلی معلم، مؤلفه حس کارآمدی معلم بالاترین رابطه را با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد ($r=0/688, n=142$) و ($r \leq 0/01$). مؤلفه اعتماد معلم به دانش‌آموزان و والدین پس از حس کارآمدی معلم رابطه مثبت و معناداری با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد ($r=0/431, n=142$) و ($r \leq 0/01$). مؤلفه تأکید تحصیلی معلم پایین‌ترین رابطه را بین مؤلفه‌های خوش‌بینی تحصیلی معلم با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد ($r=0/315, n=142$) و ($r \leq 0/01$).

سؤال دوم: آیا بین مؤلفه‌های خوش‌بینی تحصیلی معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

مدارس متوسطه پسرانه شهر تهران، همبستگی چندگانه وجود دارد؟

بنا بر سؤال اول پژوهش، هرچه وضعیت خوش‌بینی تحصیلی معلمان مطلوب‌تر باشد، میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نیز بهبود خواهد یافت. بنابراین، برای تعیین اینکه کدام یک از مؤلفه‌های خوش‌بینی تحصیلی معلمان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کند، از روش رگرسیون چندمتغیری گام به گام استفاده شد. نتایج تحلیل آماری این سؤال در جدول‌های ۵، ۶ و ۷ آمده است.

نتایج جدول شماره ۵، نشان می‌دهد که مدل رگرسیون پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در سه گام انجام شده است. در گام اول، حس کارآمدی معلم وارد معادله شده است و ضریب تعیین (R^2) برابر با ۰/۴۷۳ به دست آمده است. به عبارت دیگر، حس کارآمدی معلم ۴۷/۳ درصد واریانس پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را تبیین می‌کند. در گام دوم، اعتماد معلم به دانش‌آموزان و والدین وارد معادله شده است. با ورود این متغیر، ضریب تعیین به ۰/۵۴۹ افزایش یافته است. به بیان دیگر، دو متغیر حس کارآمدی معلم و اعتماد معلم به دانش‌آموزان و والدین توأمأً ۵۴/۹ درصد واریانس پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را تبیین می‌کنند. در گام سوم، تأکید تحصیلی معلم وارد معادله شد و ضریب تعیین به ۰/۵۷۹ افزایش یافت. نتایج جدول شماره ۶ نشان می‌دهد، مقدار F محاسبه شده برای گام اول تا سوم تحلیل رگرسیون معنادار هستند ($P \leq 0/05$). بنابراین، معادله رگرسیون انجام شده از لحاظ آماری معنادار است.

جدول ۵. مدل رگرسیون

مدل	ضریب همبستگی	ضریب تعیین	ضریب تعیین تعدیل شده	خطای معیار برآورد
۱	۰/۶۸۸	۰/۴۷۳a	۰/۴۷۲	۰/۲۳۸۴۸
۲	۰/۷۴۱	۰/۵۴۹ b	۰/۵۴۶	۰/۲۲۰۹۷
۳	۰/۷۶۱	۰/۵۷۹ c	۰/۵۷۴	۰/۲۱۴۰۴
a پیش‌بینی کننده‌ها: (ثابت)، حس کارآمدی معلم				
b پیش‌بینی کننده‌ها: (ثابت)، حس کارآمدی معلم، اعتماد معلم به دانش‌آموزان و والدین				
c پیش‌بینی کننده‌ها: (ثابت)، حس کارآمدی معلم، اعتماد معلم به دانش‌آموزان و والدین، تأکید تحصیلی معلم				
متغیر وابسته: پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان				

جدول شماره ۷، ضرایب رگرسیون گام به گام را نشان می‌دهد. ضریب رگرسیون (B) گام

جدول ۶. آزمون تحلیل واریانس

مدل	منبع تغییر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معنی داری
۱	رگرسیون	۱۵/۳۴۱	۱	۱۵/۳۴۱	۲۶۹/۷۴۲	۰/۰۰۰a
	باقیمانده	۱۷/۰۶۲	۱۴۰	۰/۰۵۷	-	-
	کل	۳۲/۴۰۳	۱۴۱	-	-	-
۲	رگرسیون	۱۷/۸۰۴	۱	۸/۹۰۲	۱۸۲/۳۲۰	۰/۰۰۰b
	باقیمانده	۱۴/۵۹۹	۱۳۹	۰/۰۴۹	-	-
	کل	۳۲/۴۰۳	۱۴۱	-	-	-
۲	رگرسیون	۱۸/۷۵۱	۱	۶/۲۵۰	۱۳۶/۴۲۵	۰/۰۰۰c
	باقیمانده	۱۳/۶۵۳	۱۳۸	۰/۰۴۶	-	-
	کل	۳۲/۴۰۳	۱۴۱	-	-	-
a پیش بینی کننده ها: (ثابت)، حس کارآمدی معلم						
b پیش بینی کننده ها: (ثابت)، حس کارآمدی معلم، اعتماد معلم به دانش آموزان و والدین						
c پیش بینی کننده ها: (ثابت)، حس کارآمدی معلم، اعتماد معلم به دانش آموزان و والدین، تأکید تحصیلی معلم						
متغیر وابسته: پیشرفت تحصیلی دانش آموزان						

جدول ۷. ضرایب رگرسیون متغیرهای وارد شده

مدل	متغیر		ضرایب استاندارد نشده	ضرایب استاندارد شده	ارزش t	سطح معنی داری	شاخص هم خطی	
	B	انحراف استاندارد					تورم واریانس (VIF)	ضریب تحمل
۱	ثابت	۰/۱۱۵	۰/۰۷۱	-	۹/۳۳۸	۰/۰۰۰	۰/۹۴۴	۱/۵۲۴
	حس کارآمدی معلم	۰/۶۲۵	۰/۰۳۸	۰/۶۸۸	۱۶/۴۲۴	۰/۰۰۰	-	-
۲	ثابت	۰/۱۲۷	۰/۵۷۹	-	۴/۵۶۶	۰/۰۰۰	۰/۹۷۲	۱/۷۵۶
	حس کارآمدی معلم	۰/۵۶۴	۰/۰۳۶	۰/۶۲۱	۱۵/۵۳۸	۰/۰۰۰	-	-
	اعتماد معلم به دانش آموزان و والدین	۰/۲۴۱	۰/۰۳۴	۰/۲۸۴	۷/۱۰۲	۰/۰۰۰	-	-
۳	ثابت	۰/۱۳۲	۰/۳۵۴	-	۲/۶۷۴	۰/۰۰۰	۰/۹۵۸	۱/۸۲۳
	حس کارآمدی معلم	۰/۵۴۲	۰/۰۳۵	۰/۵۹۷	۱۵/۲۶۹	۰/۰۰۰	-	-
	اعتماد معلم به دانش آموزان و والدین	۰/۲۲۳	۰/۰۳۳	۰/۲۶۳	۶/۷۴۲	۰/۰۰۰	-	-
	تأکید تحصیلی معلم	۰/۱۱۷	۰/۰۲۶	۰/۱۷۵	۴/۵۴۵	۰/۰۰۰	-	-
متغیر وابسته: پیشرفت تحصیلی دانش آموزان								

اول برای متغیر حس کارآمدی معلم برابر با $0/625$ و مقدار ثابت رگرسیون برابر با $1/071$ است. در گام دوم، متغیر اعتماد معلم به دانش‌آموزان و والدین نیز وارد معادله می‌شود و ضرایب متغیرهای حس کارآمدی معلم و اعتماد معلم به دانش‌آموزان و والدین به ترتیب $0/564$ و $0/241$ و مقدار ثابت رگرسیون نیز $0/579$ می‌شود.

در جدول شماره ۷، مقادیر t و سطح معناداری آنها (sig.) که همگی کمتر از $0/05$ هستند، نشان می‌دهند که همه ضرایب از لحاظ آماری معنادارند. یکی از اجزاء این جدول، آمار مربوط به هم‌خطی است. دو شاخص تورم واریانس و ضریب تحمل، میزان همپوشی بین متغیرهای مستقل را اندازه‌گیری می‌کنند. ضریب تحمل بیانگر میزان همپوشی بین متغیرهای پیش‌بین است. هر چه ضریب تحمل بزرگ‌تر باشد، میزان هم‌پوشی با سایر متغیرهای پیش‌بین کمتر است. با توجه به اینکه ضریب تحمل یک نسبت است، مقدار آن بین صفر و یک تغییر می‌کند. مقدار نزدیک به یک بدین معنی است که در یک متغیر مستقل بخش کوچکی از پراکندگی آن توسط سایر متغیرهای مستقل تبیین می‌شود. مقدار نزدیک به صفر بدین معنی است که یک متغیر تقریباً یک ترکیب خطی از سایر متغیرهای مستقل است. اگر ضریب تحمل کوچکتر از $0/1$ باشد، وجود رابطه هم‌خطی ممکن است برای داده‌ها مشکل‌ساز باشد (ضرایب بتا را ناپایا می‌سازد). بر اساس داده‌های موجود مقدار ضریب تحمل متغیرهای مورد بررسی، به ترتیب برابر با $0/944$ ، $0/972$ و $0/958$ است که نشان می‌دهد معادله رگرسیون، مشکل هم‌خطی ندارد. شاخص تورم واریانس همواره عکس ضریب تحمل است، بدین معنی که هر چه مقدار تورم واریانس بیشتر می‌شود، ضرایب رگرسیون ناپایاتر می‌شوند. در جدول ۷، همه متغیرها دارای عامل تورم کمتر از ۲ هستند. لذا، ضرایب وابسته به خوش‌بینی تحصیلی معلمان پایا هستند.

بحث و نتیجه‌گیری

یکی از نظام‌های مهم و موثر در جهان امروز، نظام آموزش و پرورش است. از این رو، پیشرفت تحصیلی، برونداد مدارس و سایر مراکز آموزشی نشانه‌ی مهمی از کسب اهداف هر کشوری محسوب می‌شود. لذا، انجام پژوهش در زمینه پیشرفت تحصیلی از ضرورت غیر قابل انکاری برخوردار بوده و بر همین اساس بررسی متغیرهای مؤثر بر این مفهوم نیز حائز اهمیت است. از این رو، هدف پژوهش حاضر، بررسی رابطه خوش‌بینی تحصیلی معلمان و پیشرفت

تحصیلی دانش‌آموزان مدارس متوسطه پسرانه دولتی شهر تهران می‌باشد.

نتایج به دست آمده از آزمون همبستگی پیرسون نشان داد که، بین خوش‌بینی تحصیلی معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. این یافته‌ها، با یافته‌های پژوهش هوی و همکاران (۲۰۰۶)، اسمیت و هوی (۲۰۰۷)، حجازی و همکاران (۲۰۱۱ab)، کیربای و دی‌پاولا (۲۰۱۱)، بیول و میچل (۲۰۱۲)، مورای نلسون (۲۰۱۲)، شهید (۲۰۱۳)، وکیلی هریس و همکاران (۱۳۸۸)، عباسیان (۱۳۹۱)، قنبرلو (۱۳۹۲) و ذبیحی حصار (۱۳۹۲)، همخوانی دارد. پژوهشگرانی که مدارس را مورد مطالعه و بررسی قرار می‌دهند، همواره با این چالش روبرو بوده‌اند که چگونه سازمان مدرسه در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر و نقش دارد. در واقع، اگر وضعیت اجتماعی - اقتصادی کنترل شود، یافتن ویژگی‌هایی مدرسه که بر پیشرفت تحصیلی تأثیر می‌گذارد، دشوار است. در پژوهش‌های اخیر مشخص شده که خوش‌بینی تحصیلی سازه‌ای قدرتمند است که در کنار استعداد، انگیزش و وضعیت اجتماعی - اقتصادی با پیشرفت دانش‌آموزان همبستگی دارد. از این رو، معلمانی که به دانش‌آموزان و والدین اعتماد و اطمینان دارند، پذیرای حمایت‌های والدین هستند، تأکید زیادی بر کسب موفقیت دانش‌آموزان دارند، نسبت به توانایی‌های خود در اعمال کنترل بر موقعیت‌ها به منظور تحقق اهداف و مقاصد آموزشی اعتماد دارند، محیط یادگیری منظم و جدی برقرار می‌کنند، استانداردهای بالایی برای موفقیت تحصیلی تعیین می‌کنند و به طور کلی خوش‌بینی تحصیلی بالاتری دارند، مطمئناً دانش‌آموزانشان نسبت به سایر معلمان، پیشرفت تحصیلی بالاتری را تجربه خواهند کرد.

نتایج حاصل از رگرسیون گام به گام نشان داد که مؤلفه‌های خوش‌بینی تحصیلی معلم توانسته‌اند درصد بالایی از واریانس پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه پسرانه شهر تهران را به طور معناداری پیش‌بینی کنند. لذا، می‌توان نتیجه‌گیری کرد، مدرسی که معلمان آن تأکید (فشار) تحصیلی بیشتری دارند، دارای حس کارآمدی مطلوب‌تری هستند و اعتماد بیشتری به والدین و دانش‌آموزان دارند؛ می‌توان انتظار پیشرفت تحصیلی بیشتر دانش‌آموزان در آن مدرسه را نسبت به مدارس دیگر که معلمان آن دارای خوش‌بینی تحصیلی پایین‌تری هستند، داشت. نتایج به دست آمده از آزمون رگرسیون چندگانه نشان داد که، حس کارآمدی معلم بیشترین سهم را در تبیین واریانس متغیر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد. این یافته، با یافته‌های

قنبرلو (۱۳۹۲)، بیرد و همکاران (۲۰۱۰)، کیربای و دی‌پاولا (۲۰۱۱) و بیول و میچل (۲۰۱۲) همخوانی ندارد. بیشترین سهم در پژوهش قنبرلو، بیرد و همکاران و بیول و میچل در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مربوط به مؤلفه اعتماد معلم به دانش‌آموزان و والدین و در پژوهش کیربای و دی‌پاولا مربوط به مؤلفه تأکید تحصیلی بوده است. همچنین این یافته، با پژوهش‌های وکیلی‌هریس و همکاران (۱۳۸۸) و اسمیت و هوی (۲۰۰۷)، همخوانی دارد. در پژوهش اسمیت و هوی بیشترین سهم برای پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مربوط به حس کارآمدی معلم بوده است. در پژوهش وکیلی‌هریس و همکاران (۱۳۸۸) کارآمدی معلم عاملی بسیار مؤثری بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مدنظر قرار گرفته، به صورتی که این متغیر توانسته ۶۰ درصد واریانس پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کند. همچنین نتایج نشان داد که، از میان مؤلفه‌های خوش‌بینی تحصیلی معلم، حس کارآمدی معلم بالاترین رابطه را با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد. بعد از مؤلفه حس کارآمدی معلم، به ترتیب اعتماد معلمان به دانش‌آموزان و والدین و تأکید تحصیلی معلم، رابطه‌ی مثبت و معناداری با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان داشتند.

به طور خلاصه نتایج پژوهش حاضر نشان داد که:

الف) بین خوش‌بینی تحصیلی معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

ب) حس کارآمدی معلم به عنوان یکی از مؤلفه‌های خوش‌بینی تحصیلی معلم، مهم‌ترین پیش‌بینی‌کننده پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به شمار می‌آید.

از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر این بوده است که نتایج پژوهش با اتکا به دیدگاه‌های معلمان مدارس متوسطه شهر تهران حاصل شده است که این نارسایی می‌تواند تعمیم‌پذیری نظری یافته‌های پژوهش به دوره‌ها و مدارس دیگر شهرها را با محدودیت همراه کند. محدودیت دیگر این پژوهش عدم ارائه مجوز به پژوهشگران برای حضور در مدارس متوسطه دخترانه از سوی مدیریت آموزش و پرورش شهر تهران بود، که منجر به محدود کردن حوزه‌ی پژوهش به مدارس پسرانه شد.

در این بخش به ذکر پیشنهادهای پرداخته خواهد شد که پژوهشگران در طی فرایند پژوهش با آنها مواجه شده‌اند و می‌تواند زمینه‌ای برای پژوهش‌های آتی توسط سایر پژوهشگران باشد:

۱) همانطور که در مقدمه و پیشینه پژوهش اشاره شد، وضعیت اقتصادی-اجتماعی و هوش فردی دانش آموزان عوامل تأثیرگذاری در پیشرفت تحصیلی محسوب می شوند؛ لذا، به سایر پژوهشگران پیشنهاد می شود به اولویت بندی نقش خوش بینی تحصیلی، وضعیت اقتصادی-اجتماعی، هوش فردی و سایر عوامل تأثیرگذار احتمالی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، پردازند.

۲) با توجه به اینکه حوزه اجرای پژوهش حاضر به معلمان مدارس متوسطه (دوره دوم) دولتی پسرانه شهر تهران محدود شده است، پیشنهاد می شود پژوهش های آتی با رویکرد جامع تری رابطه خوش بینی تحصیلی معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان را در مدارس مقاطع مختلف و معلمان زن و مرد پایه های مختلف (با کنترل برخی متغیرهای مؤثر بر پیشرفت تحصیلی؛ به ویژه، پایگاه اجتماعی-اقتصادی دانش آموزان) بررسی کنند.

۳) از آنجایی که در پژوهش حاضر نمرات خام یا معدل دانش آموزان به عنوان متغیر ملاک وارد تحلیل شده است، پیشنهاد می گردد در پژوهش های بعدی جهت به کسب نتایج موثوق تر ابتدا این نمرات خام تبدیل به یک نمره استاندارد نظیر نمره Z گردد و سپس این نمرات استاندارد شده وارد تحلیل گردند.

منابع

- ذبیحی حصار، نرجس خاتون (۱۳۹۲). *ارتباط خوش‌بینی تحصیلی معلم و اهداف پیشرفت دانش‌آموزان با یادگیری تحصیلی دانش‌آموزان*. پایان‌نامه دکتری روان‌شناسی تربیتی. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.
- سرایبی، حسن (۱۳۸۲). *مقدمه‌ای بر نمونه‌گیری در تحقیق*. تهران: انتشارات سمت.
- عابدی، صمد؛ علی‌دوست، نوروز؛ رحیمی‌نژاد، عباس و حجازی، الهه (۱۳۸۸). ارائه مدل رگرسیونی پیشرفت تحصیلی در درس علوم دانش‌آموزان دوره راهنمایی، بر اساس داده‌ها و نتایج مطالعه تیمز ۹۹ (TIMSS-R). *مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی*. سال سی و نهم، شماره ۱، صص ۱۳۳-۱۵۱.
- عباسیان، عبدالحسین؛ ابوالقاسمی، محمود؛ قهرمانی، محمد و پرداختچی، محمدحسن (۱۳۹۱). بررسی رابطه سبک رهبری توزیعی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مدارس راهنمایی شهر تهران. *فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی*. شماره ۲۱، صص ۸۵-۱۰۸.
- قنبرلو، سلمان (۱۳۹۲). *رابطه خوش‌بینی تحصیلی و هوش هیجانی معلمان (زن و مرد) با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان (مقاطع راهنمایی و دبیرستان آموزش و پرورش شهرستان سلماس)*. پایان‌نامه جهت دریافت درجه کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی تربیتی. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.
- مرکز ملی مطالعات تیمز و پرلز (۱۳۹۱). *نتایج تیمز و پرلز ۲۰۱۱ و مقایسه آن با روند عملکرد دانش‌آموزان ایران در دوره‌های قبل*. بازیابی ۱۸ آذر ۱۳۹۳، از www.rie.ir.
- مزارعی، فروغ (۱۳۸۹). *خوش‌بینی تحصیلی در مدرسه مثبت‌گرا*. *مجله سپیده دانایی*. سال چهارم، شماره ۳۵، ص ۳۸.
- وکیلی هریس، شهرام؛ حجازی، الهه و اژه‌ای، جواد (۱۳۸۸). رابطه ویژگی‌ها و کارآمدی معلم با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی*. سال سی و نهم، شماره ۳، صص ۱۷۱-۱۸۹.
- هوی، وین ک. (۱۳۹۰). *مقدمه‌ای بر روش تحقیق کمی در علوم تربیتی*. ترجمه عبدالحسین عباسیان و مرتضی طاهری. تهران: انتشارات شرح.

- Beard, K. S., Hoy, W. K., & Woolfolk Hoy, A. (2010). Academic optimism of individual teachers: Confirming a new construct. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1136-1144.
- Bevel, R. K., & Mitchell, R. M. (2012). The effects of academic optimism on elementary reading achievement. *Journal of Educational Administration*, 50 (6), 773-787.
- Fahy, P. F., Wu, H. C., & Hoy, W. K. (2009). *Individual academic optimism of teachers: A new concept and its measure*. Greenwich, CT: Information Age.
- Gilbert, M. J. (2012). *The relationship between pupil control ideology and academic optimism*. Doctor of Education - Dissertations. College of Education and Human services, Seton Hall University.
- Gurol, M., & Kerimgil, S. (2010). Academic optimism. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 929-932.
- Hejazi, E., Lavasani, M. G., & Mazarei, F. (2011). Individual characteristics, identity styles, identity commitment, and academic achievement. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 646-652.
- Hejazi, E., Lavasani, M. G., Bagherian, V., & Afshari, J. (2011). Relationship between perceived teacher's academic optimism and English achievement: Role of self-efficacy. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 2329-2333.
- Hoy, A. W., Hoy, W. K., & Kurz, N. (2009). Academic optimism: The development and test of a new construct. *Teaching and Teacher Education*, 24, 821-835.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Woolfolk Hoy, A. (2006). Academic optimism of schools: A force for student achievement. *American Educational Research Journal*, 43, 425-446.
- Kirby, M. M., & DiPaola, M. F. (2011). Academic optimism and community engagement in urban schools. *Journal of Educational Administration*, 49 (5), 542-562.
- Mascall, B., Leithwood, K., Straus, T., & Sacks, R. (2008). The relationship between teacher academic optimism and student achievement. *Journal of Educational Administration*, 46 (2), 214-228.
- Murray Nelson, L. (2012). *The relationship between academic optimism and academic achievement in middle schools in Mississippi*. For the degree of Doctor of Philosophy. Department of Educational Leadership and School Counseling, the University of Southern Mississippi.

- Shahid, U. (2013). *Academic optimism of high school principals and teachers and the success of their students*. For the degree of Masters of Arts-Integrated Studies. Athabasca University.
- Smith, P. A., & Hoy, W. K. (2007). Academic optimism and student achievement in urban elementary schools. *Journal of Educational Administration*, 45 (5), 556-568.

