



دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی

پایان نامه‌ی کارشناسی ارشد در رشته‌ی روانشناسی تربیتی

پیش‌بینی شادمانی دانش‌آموزان دوره راهنمایی بر اساس نحوه
تعامل معلم و دانش‌آموز و انتظارات معلم با واسطه‌گری
خودکارآمدی

به وسیله‌ی

سمیه غلامی

استاد راهنما

دکتر مسعود حسین چاری

فروردین ۱۳۸۹

به نام آفریننده اشک ها و لبخند ها

به نام خدا

اظہارنامہ

اینجانب سمیہ غلامی دانشجوی رشته ی روانشناسی گرایش تربیتی، دانشکده ی علوم تربیتی و روانشناسی اظہارمی کنم کہ این پایان نامہ حاصل پژوهش خودم بودہ و در جاهایی کہ از منابع دیگران استفادہ کردہ ام، نشانی دقیق و مشخصات کامل آن را نوشتہ ام. همچنین اظہارمی کنم کہ تحقیق و موضوع پایان نامہ ام تکراری نیست و تعہد می نمایم کہ بدون مجوز دانشگاه دستاوردهای آن را منتشر نمودہ و یا در اختیار غیر قرار ندهم. کلیہ حقوق این اثر مطابق با آیین نامہ مالکیت فکری و معنوی متعلق بہ دانشگاه شیراز است.

نام و نام خانوادگی : سمیہ غلامی

تاریخ و امضا: ۱۳۸۹/۲/۲۰



به نام خدا

پیش‌بینی شادمانی دانش‌آموزان دوره راهنمایی بر اساس نحوه تعامل و انتظارات معلم از دانش‌آموز
با واسطه‌گری خودکارآمدی

به وسیله ی:

سمیه غلامی

پایان نامه

ارائه شده به تحصیلات تکمیلی دانشگاه به عنوان بخشی از فعالیت‌های تحصیلی لازم برای اخذ
درجه کارشناسی ارشد

در رشته‌ی:

روانشناسی تربیتی

از دانشگاه شیراز

جمهوری اسلامی ایران

حالی

ارزیابی شده توسط کمیته پایان نامه با درجه :

دکتر مسعود حسین چاری، استادیار بخش روانشناسی تربیتی (رئیس کمیته)

دکتر محمد خیر، استاد بخش روانشناسی تربیتی

دکتر بهرام جوکار، استادیار بخش روانشناسی تربیتی

اردیبهشت ۸۹

تقدیم به ...

شهادتی هشت سال دفاع مقدس

سپاسگزاری

حمد و ستایش، عالم و علم و معلوم را که هر چه هست اوست. خالق یکتا که نورالانوارش چراغی بر فراز راه است.

از استاد عزیز و بزرگوام جناب آقای دکتر حسین چاری که صبورانه در تمام این مدت مرا یاری نموده و با گامهای استوار خویش مرا تا پایان راه همراهی نمودند سپاسگزارم. بدین وسیله مراتب سپاس و قدردانی خویش را از استادان ارجمندم، آقای دکتر خیر و آقای دکتر جوکار که همواره با گشاده‌رویی و حوصله و دقت نظر فراوان و با ارائه پیشنهادات علمی ارزنده و پر بار خویش به غنای هر چه بیشتر این پژوهش افزودند، ابراز می‌دارم. در پایان، به شاگردی تمامی این عزیزان افتخار کرده و بر خود می‌بالم، چرا که لذت حیات در معاشرت با فرزندگان است. در نهایت از خانواده محترم خویش که طی این مدت صبر و شکیبایی پیشه نموده و مشکلاتم را به دوش کشیدند متشکرم.

چکیده

پیش‌بینی شادمانی دانش‌آموزان دوره راهنمایی بر اساس نحوه تعامل معلم و دانش‌آموز و انتظارات معلم با واسطه‌گری خودکارآمدی

به کوشش:

سمیه غلامی

در پژوهش حاضر نقش واسطه‌ای خودکارآمدی در رابطه بین تعامل معلم - دانش‌آموز و انتظارات معلم با شادمانی مورد بررسی قرار گرفت. نمونه‌ای مشتمل بر ۴۹۰ دانش‌آموز (۲۵۸ نفر دختر و ۲۰۶ نفر پسر) دوره راهنمایی مدارس چهارگانه شیراز، به شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله با واحد نمونه‌ای کلاس انتخاب شده بودند، در پژوهش مشارکت داشتند. مشارکت‌کنندگان چهار پرسشنامه تعامل معلم و دانش‌آموزان و بلز، کربتون، لوی و هوی‌مایرز، پرسشنامه خودکارآمدی عمومی شوآرتزر و جروسلم، پرسشنامه انتظار معلم از دانش‌آموز بولاچ و پرسشنامه شادکامی آکسفورد آرگیل و لوپ را تکمیل نمودند. به طور کلی نتایج حاکی از آن بود که اولاً، برخی از ابعاد تعامل معلم - دانش‌آموز و انتظارات معلم به صورت مستقیم قدرت پیش‌بینی شادمانی را دارند. ثانیاً، برخی از ابعاد تعامل معلم - دانش‌آموز و همچنین انتظارات معلم پیش‌بینی‌کننده مستقیم خودکارآمدی هستند. ثالثاً خودکارآمدی نقش واسطه‌ای بین ابعاد تعامل معلم - دانش‌آموز و همچنین انتظارات معلم و شادمانی دارد. روابط بین متغیرهای مذکور در قالب یک مدل آماری مورد بررسی قرار گرفته‌اند. یافته‌ها با توجه به تحقیقات پیشین به بحث گذاشته شده‌اند و پیشنهادات برای پژوهش بیشتر در این زمینه مطرح شده است.

واژه‌های کلیدی: تعامل معلم - دانش‌آموز، انتظار معلم از دانش‌آموز، خودکارآمدی، شادمانی

فهرست مطالب

صفحه

عنوان

۱- مقدمه

- ۱-۱- روابط میان فردی معلم و دانش‌آموز ۳
- ۱-۱-۱- روابط انسانی در مراکز آموزشی ۴
- ۱-۱-۲- تعامل معلم - دانش‌آموز ۴
- ۲-۱- انتظارات معلم از دانش‌آموز ۷
- ۳-۱- خودکارآمدی ۱۰
- ۴-۱- شادمانی ۱۳
- ۵-۱- اهمیت موضوع ۲۰
- ۶-۱- بیان مسئله ۲۲

۲- پیشینه تحقیق

- ۱-۲- یافته‌های تحقیقاتی در زمینه تعامل معلم- دانش‌آموز ۲۵
- ۱-۱-۲- تاثیر معلم بر عواطف دانش‌آموز ۳۱
- ۲-۱-۲- تعامل معلم و دانش‌آموز با توجه به جنسیت و نژاد ۳۷
- ۳-۱-۲- تاثیر رفتارهای حمایت‌گرانه معلم ۳۹
- ۲-۲- یافته‌های تحقیقاتی در زمینه اثر انتظار ۴۱
- ۳-۲- یافته‌های تحقیقاتی در زمینه خودکارآمدی ۴۴
- ۴-۲- یافته‌های تحقیقاتی در زمینه شادمانی ۴۷
- ۱-۴-۲- روابط مثبت با دیگران و شادمانی ۴۸
- ۵-۲- جنسیت، تعامل معلم- دانش‌آموز، انتظارات معلم، خودکارآمدی و شادمانی ۴۹
- ۶-۲- جمع‌بندی و نتیجه‌گیری از تحقیقات پیشین ۵۰
- ۷-۲- فرضیات پژوهش ۵۰

۳- روش

- ۱-۳-۱- جامعه آماری ۵۱
- ۲-۳-۲- گروه نمونه ۵۱
- ۳-۳-۳- ابزارهای اندازه گیری ۵۱
- ۱-۳-۳- پرسشنامه تعامل معلم و دانش آموز ۵۲
- ۲-۳-۳- پرسشنامه انتظار معلم از دانش آموز ۵۴
- ۳-۳-۳- پرسشنامه خودکارآمدی عمومی ۵۵
- ۴-۳-۳- پرسشنامه شادکامی آکسفورد ۵۶
- ۴-۳-۴- شیوه جمع آوری اطلاعات ۵۷
- ۵-۳-۵- روش های آماری ۵۷

۴- یافته های پژوهش

- ۱-۴-۱- شاخص های توصیفی متغیرهای پژوهش ۵۸
- ۳-۴-۳- یافته های مربوط به آزمون فرضیه های پژوهش ۵۹
- ۳-۴-۳- تحلیل های آماری مربوط به سئوالات پژوهشی ۶۰
- ۱-۳-۴-۱- یافته های مربوط به فرضیات پژوهش ۶۰
- ۱-۳-۴-۱- بررسی اثر تعامل معلم و انتظارات معلم بر شادمانی دانش آموز ۶۰
- ۲-۳-۴-۱- بررسی اثر تعامل معلم و انتظار معلم بر خودکارآمدی دانش آموز ۶۱
- ۳-۳-۴-۱- بررسی اثر تعامل معلم، انتظار معلم و خودکارآمدی بر شادمانی ۶۲
- ۴-۳-۴-۱- مقایسه بر حسب جنسیت ۶۳
- ۴-۴-۴- خلاصه و جمع بندی تحلیل های آماری ۶۴

۵- بحث و نتیجه گیری

- ۱-۵-۱- تاثیر تعامل معلم و انتظارات معلم بر شادمانی دانش آموز ۶۵
- ۲-۵-۲- تاثیر ابعاد تعامل معلم - دانش آموز و انتظارات بر خودکارآمدی دانش آموز ۶۸
- ۳-۵-۳- تاثیر ابعاد تعامل معلم با دانش آموز، انتظارات معلم و خودکارآمدی بر شادمانی دانش آموز ۷۰
- ۴-۵-۴- مقایسه عملکرد شرکت کنندگان در متغیرهای پژوهش بر حسب جنسیت ۷۲
- ۵-۵-۵- کاربردها ۷۲

۷۳..... محدودیت‌ها ۵-۶

۷۴..... پیشنهادات ۵-۷

فهرست منابع و مآخذ

۷۵..... منابع فارسی

۸۰..... منابع انگلیسی

پیوست

۸۷..... پیوست شماره یک: پرسشنامه تعامل معلم - دانش‌آموز

۸۹..... پیوست شماره دو: پرسشنامه انتظار معلم از دانش‌آموز

۹۰..... پیوست شماره سه: پرسشنامه خودکارآمدی عمومی

۹۱..... پیوست شماره چهار: پرسشنامه شادکامی

فهرست جداول

صفحه	عنوان
۱۹.....	جدول ۱-۱: مولفه های شادمانی ذهنی
۵۱.....	جدول ۱-۳: توزیع افراد نمونه بر اساس منطقه تحصیلی و مقطع.....
۵۸.....	جدول ۱-۴: یافته‌های توصیفی برای متغیرهای پژوهش
۵۹.....	جدول ۲-۴: ماتریس همبستگی بین متغیرهای تحقیق در کل نمونه.....
	جدول ۳-۴: رگرسیون همزمان شادمانی روی ابعاد تعامل معلم - دانش‌آموز و
۶۰.....	انتظارات معلم
۶۱.....	جدول ۴-۴: رگرسیون همزمان خودکارآمدی روی تعامل و انتظارات معلم
	جدول ۵-۴: رگرسیون همزمان شادمانی روی ابعاد تعامل معلم - دانش‌آموز ،
۶۲.....	انتظارات معلم و خودکارآمدی.....
	جدول ۶-۴: مقایسه دانش‌آموزان دختر و پسر بر اساس میانگین نمرات در
۶۳.....	متغیرهای پژوهش

فهرست شکل‌ها

صفحه	عنوان
۵.....	شکل ۱-۱: الگوی میان فردی دو بعدی لیری
۶.....	شکل ۲-۱: الگوی رفتار میان فردی معلم.....
۹.....	شکل ۳-۱: الگوی ده پیکانی روزنتال
۲۴.....	شکل ۶-۱: روابط بین متغیرهای پژوهش.....
	شکل ۱-۲: الگوی اثرات حمایت اجتماعی، استرس تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی روی
۴۰.....	سلامت روانی
	شکل ۴-۱: روابط بین متغیرهای پژوهش، اثر همزمان ابعاد تعامل معلم - دانش‌آموز، انتظارات
۶۴.....	معلم بر شادمانی.....

۱- مقدمه

روانشناسی در گذشته بر بیماری بیشتر از سلامت، بر ترس بیشتر از شهامت و بر پرخاشگری بیشتر از عشق تکیه داشت و روان‌شناسان چندان علاقمند به کمک به مردم برای شادتر بودن، متکامل‌تر بودن، نوع دوست بودن، امیدوارتر بودن، عاشق‌تر و خوشبین‌تر بودن نبوده‌اند. در مقابل این رویکرد، رویکرد جدیدی ظهور یافت به نام روان‌شناسی مثبت‌نگر. این رویکرد نقاط قوت و کمالات انسانی را مورد بررسی قرار می‌دهد (سلیگمن و سیکسزنت میهالی^۱، ۲۰۰۰). آن چه در رویکرد روان‌شناسی مثبت‌نگر مورد بررسی قرار می‌گیرد مسئله پیش‌گیری است که در طی دهه گذشته موضوع محوری انجمن روان‌شناسی آمریکا گشته است. در حقیقت گام‌های اساسی در پیش‌گیری مبتنی بر شایسته‌سالاری است و نه تصحیح ضعف‌ها (سلیگمن و سیکسزنت میهالی، ۲۰۰۰). به عبارت دیگر، روان‌شناسی دیگر فقط مطالعه آسیب‌شناسی ضعف و صدمه نیست، بلکه مطالعه نقاط قوت را نیز در بر می‌گیرد. روان‌شناسی یک شاخه پزشکی علاقمند به بیماری یا بهداشت نیست بلکه موضوعات گسترده‌تر و جالب‌تری را مورد بررسی قرار می‌دهد، موضوعاتی از قبیل عشق، کار، تحصیلات، رشد، شادمانی (مایزر، ۲۰۰۰).

هدف دیگر این رویکرد، شناسایی متغیرها و شیوه‌هایی است که موجبات بهزیستی و شادکامی را فراهم می‌سازند، از این رو عواملی که موجب سازگاری هر چه بیشتر آدمی با نیازها و تمهیدات زندگی می‌شوند، مهم‌ترین سازه‌های مورد پژوهش این رویکرد می‌باشند (کمپبل، سیلز، کوهان و استین، ۲۰۰۶، به نقل از جوکار، ۱۳۸۶). روان‌شناسانی که با خانواده‌ها، مدارس، انجمن‌های مذهبی و شرکت‌ها کار می‌کنند به دنبال شرایطی هستند که بر این نقاط قوت تاکید نماید (مظفری، ۱۳۸۲). مدرسه یکی از مهمترین نهادهای سازمان یافته اجتماعی رسمی است که با فراهم نمودن محیطی سالم می‌تواند، به جسم و روان کودکان جامعه امکان شکوفایی داده و آنان را نسبت به خود و خانواده و اجتماع مسئول سازد (جمعی از نویسندگان اداره‌ی کل تغذیه و بهداشت مدارس، ۱۳۶۹). هر چه برنامه‌های این نهاد اصولی و متناسب با مخاطبان باشد، محصولات نهایی آن که دانش‌آموزان می‌باشند، افرادی شایسته‌تر و پربرتر خواهند بود (یونسی، ۱۳۸۸).

یکی از پیامدهای کیفی تعلیم و تربیت، پرورش دانش‌آموزانی بهره‌مند از سلامت روان و شاد است (جوکار، ۱۳۸۶). نسلی کارآمد و آگاه که قدرت تطابق و سازگاری را برای زندگانی در

^۱ . Seligman & Csikszentmihalyi

سالهای حضور در صحنه اجتماعی داشته باشند (یونسی، ۱۳۸۸). برای دست یازیدن به این هدف، ضروری است که برنامه‌ریزی‌ها به سمتی سوق داده شود که موجب افزایش شادمانی گردد. چرا که تدابیر آموزشی برای افزایش شادی بر کنش‌های عمدی و خودجوش متمرکز است (جوکار، ۱۳۸۶).

در کشور ایران نیز سرمایه‌گذاری برای تامین سلامتی بیش از ۱۶ میلیون دانش‌آموز که آینده سازان جامعه خواهند بود، کاملاً منطقی بنظر می‌رسد (سازمان جهانی بهداشت یونیسف، ۱۳۷۳). تحلیل گران مسائل آموزشی اعتقاد دارند که مهمترین عامل در ایجاد نشاط و شادابی در مدارس توجه به ابعاد عاطفی و اجتماعی است. هر چقدر برنامه‌ها در جهت ارضای نیازهای عاطفی و روانی دانش‌آموزان تدوین شود، بروز شادی در دانش‌آموزان پررنگ‌تر خواهد بود (یونسی، ۱۳۸۸).

در این راستا، تعامل و ارتباط معلم با دانش‌آموز، ابراز همدردی، توجه به تفاوت‌های فردی و استفاده از تعاملات مثبت و محبت آمیز می‌توانند تعیین کننده شادی در مدارس باشند. اما بررسی‌ها و نظر خواهی‌ها که از دانش‌آموزان در مدارس به عمل آمده است نشان می‌دهد که بسیاری از دانش‌آموزان از روابط اقتدارگرایانه در مدرسه، مقررات سخت و انعطاف‌ناپذیر، عدم درک کودکان و نوجوانان توسط بزرگسالان، کمبود مشارکت در برنامه‌های آموزشی و پرورشی، و به طور کلی جو اجتماعی و روانی نامطلوب کلاس و مدرسه شکایت دارند (بازرگان، ۱۳۷۸). دانش‌آموزان هرگز متقاضی امکانات آموزشی پرهزینه و غیرعملی نیستند، بلکه آنان طالب محیطی امن و آرامش‌بخش در مدرسه و کلاس درس بوده و مایلند مورد احترام بزرگسالان قرار گیرند (بازرگان، ۱۳۷۸).

عدم پاسخگویی به انتظارات دانش‌آموزان می‌تواند عواقبی مانند افت تحصیلی، بی‌زاری و گریز از مدرسه، و یا ادامه تحصیل بدون انگیزه و علاقه را در بر داشته باشد. پژوهش‌های متعدد (مثلاً نوحی دهنوی، ۱۳۸۳؛ کدیور، ۱۳۷۲) نشان داده‌است که روابط انسانی سرچشمه شادی‌ها، لطافت و بالندگی انسانی است که در سایه آن امور تسهیل، روابط تلطیف و استعدادها شکوفا می‌شود. در آموزشگاه نیز رفتارهای معلم به عنوان شاخصی از روابط انسانی مد نظر قرار می‌گیرد. آگاهی از چگونگی تاثیرات ارتباط‌های او با دانش‌آموزانش، درک تفاوت‌های فردی آنها، شناخت معضلات آنها و انتظارات او از شاگردان می‌تواند در سالم‌سازی محیط آموزشی دانش‌آموزان نقش عمده‌ای داشته باشد (کدیور، ۱۳۷۲). آنچه که در تاثیر انتظار معلم اهمیت خاصی پیدا می‌کند، چگونگی انتقال انتظارمعلم و نحوه تاثیرگذاری بر شاگردان است. مثلاً دانش‌آموزی که معلم از او انتظار بالایی دارد، از طریق نحوه تعامل، توجه معلم، تقویت‌های اجتماعی و تحصیلی متعددی دریافت می‌کند، تردیدی نیست که باورهای خودکارآمدی دانش‌آموز شکل می‌گیرد (کدیور، ۱۳۷۲) که این باورها به نوبه خود بر عواطف فرد تاثیرگذار هستند. در این راستا، با توجه به نقش مهم روابط انسانی در ایجاد باورهای خودکارآمدی و خلق عواطف،

پژوهش حاضر به تاثیر تعامل معلم - دانش آموز و اثر انتظارات معلم از دانش آموز بر شادمانی با نگاهی به نقش واسطه‌ای خودکارآمدی فرد در این فرایند انجام پذیرفت. در ادامه سازه های مورد بررسی در این تحقیق که مشتمل بر تعامل معلم و دانش آموز، انتظارات معلم از دانش آموز و خودکارآمدی و شادمانی می باشد، مورد بحث قرار گرفته اند.

۱-۱- روابط میان فردی معلم و دانش آموز

قبل از ورود به بحث تعامل میان معلم و دانش آموز لازم است که کمی به مفهوم روابط انسانی پرداخته شود چرا که تعامل میان معلم و دانش آموزان یکی از انواع روابط انسانی موجود در اجتماع است. روابط انسانی مفهومی وسیع دارد و هر نوع رابطه‌ای را بین دو فرد، دو گروه، فرد و گروه، سازمان و فرد، و مانند آن را در برمی گیرد. این روابط ممکن است به اشکال مختلف مانند روابط رسمی، غیررسمی، عمومی، خصوصی، کلامی، غیرکلامی، عمودی، افقی، و چند جانبه رخ دهد. ریس و برانت^۱ (۱۹۸۷) روابط انسانی را شامل انواع تعامل‌ها میان مردم، تعارضات، کوشش‌های معاضدت‌آمیز در روابط گروهی می‌دانند. کیت و دیویس^۲، روابط انسانی را شامل کلیه اعمال متقابل افراد و موسسات بازرگانی، دولتی، باشگاه‌های اجتماعی، مدارس و کارخانه‌ها می‌دانند (به نقل از سرمد، ۱۳۷۸). کلامپیت^۳، ارتباط انسانی را به صورت رابطه‌ای یک سویه و یا دو سویه می‌بیند. در ارتباط یک سویه ارتباط مانند پرتاب تیر از کمان به هدف است و فعالیتی یک سویه، بر پایه مهارت‌های فرستنده پیام است. این رویکرد اغلب به صورت الگوی خطی ترسیم می‌شود. اندیشه اصلی در این پیام این است که بیان موثر با ارتباط موثر مساوی است. در الگوی دو سویه تاکید بر بازخورد است تا پاسخ، رابطه است تا محتوا، توان ذهنی و درک و شناخت است تا معنا و مفهوم و قبول و توافق. اندیشه اصلی در این پیام، درک و شناخت با ارتباط موثر مساوی است (به نقل از هارتلی^۴، ۱۹۹۹).

پژوهشگران با ذکر نقاط ضعف هر دو رویکرد اظهار می‌دارند که در رویکرد اول، یعنی رابطه یک سویه، شنونده منفعل است و در رویکرد دوم، درک و شناخت هدایت کننده ارتباط است. کلامپیت (به نقل از هارتلی، ۱۹۹۹) رویکرد دیگری را پیشنهاد می‌کند و معتقد است که ارتباط مانند رقص و انجام دادن حرکات موزون است. در این رویکرد، رقصنده خود را با حرکات فرد همراه خود هماهنگ می‌کند و به یک درک و شناخت دو جانبه می‌رسد. در اینجا نقش‌ها و مهارت‌های موجود دارای انعطاف هستند و هر دو طرف با استفاده از شیوه‌های خود حرکات را

^۱ Reece & Brandt

^۲ Kate & Davice

^۳ Clampitt

^۴ Hartley

انجام می‌دهند. استفاده کنندگان از این رویکرد نسبت به دیدگاه‌های متفاوت دیگران و شیوه‌های مختلف افراد در ارتباطات، توجه و حساسیت بیشتری نشان می‌دهند. از نظر هارتلی (۱۹۹۹) ارتباطات میان‌فردی دارای ویژگی‌های زیر است:

- ارتباط بین دو فرد برقرار می‌شود

- ارتباط رو در رو است

- شکل و محتوای ارتباط انعکاسی از ویژگی‌های شخصیتی افراد است.

به طور کلی، مطالعه روابط انسانی به شناخت بهتر نیازهای فردی و اجتماعی انسان‌ها و نیز آگاهی از عوامل انگیزش رفتار کمک می‌کند. روابط انسانی به انسان به عنوان یک فرد و در عین حال به عنوان کسی که با دیگری از دیگران در زندگی اجتماعی و سازمانی سر و کار دارد مربوط می‌شود.

۱-۱-۱- روابط انسانی در مراکز آموزشی

ملکی (۱۳۷۶) روابط انسانی در آموزشگاه را مجموعه‌ای از رفتارهای برنامه‌ریزی شده از طرف مدیران و معلمان و سایر کارکنان می‌داند که می‌خواهند بدین وسیله و با توجه به شرایط سنی، اشکالات و روند رشد دانش‌آموزان و نیازهای آنان را تامین کنند. سرمد (۱۳۷۸) از روابط انسانی در مراکز آموزشی، تحت عنوان تعامل نام می‌برد و تعامل را شامل ویژگی‌های زیر می‌داند:

- شرایط که دو یا چند نفر مانند مدیر، معاون، یا چند معلم بر دیگران تاثیر می‌گذارند.
- شرایطی که افراد متقابلاً یکدیگر را تحت تاثیر قرار می‌دهند. این حالت را می‌توان به سادگی در مناسبات معلمان هم‌رشته یا معلمانی که دروس مشابه تدریس می‌کنند، مشاهده کرد
- شرایطی که همه می‌توانند روی یکدیگر تأثیر بگذارند، این حالت بیشتر از سایر حالات در مراکز آموزشی دیده می‌شود.

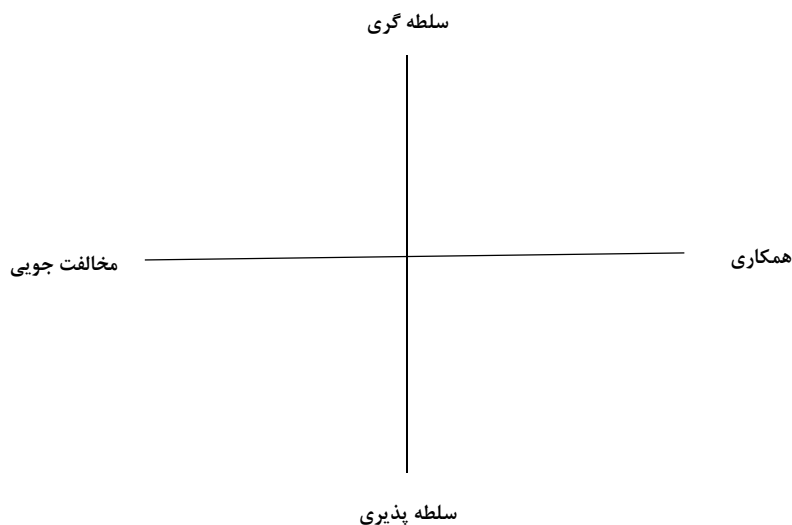
۱-۱-۲- تعامل معلم - دانش‌آموز

روابط بین معلم و دانش‌آموز و پیامدهای آن در چارچوب‌های نظری متفاوتی توضیح داده شده است. لیری^۱ (۱۹۷۵) الگوی ارتباطی را مطرح کرد، که شامل دو بعد سلطه‌گری - سلطه-پذیری^۲ و همکاری - مخالفت‌جویی^۳ می‌باشد. بعد اول به درجه کنترل معلم در رفتارهای کلاسی او اطلاق می‌گردد و بعد دوم به میزان مشارکت و همکاری بین معلم و دانش‌آموز اشاره دارد. او معتقد است تمامی ارتباط‌های انسانی را می‌توان با استفاده از این دو بعد به تصویر کشید. الگوی مطرح شده توسط لیری (۱۹۷۵) در شکل ۱-۱ ارائه شده است.

1. Leary

2. Dominance - Submission

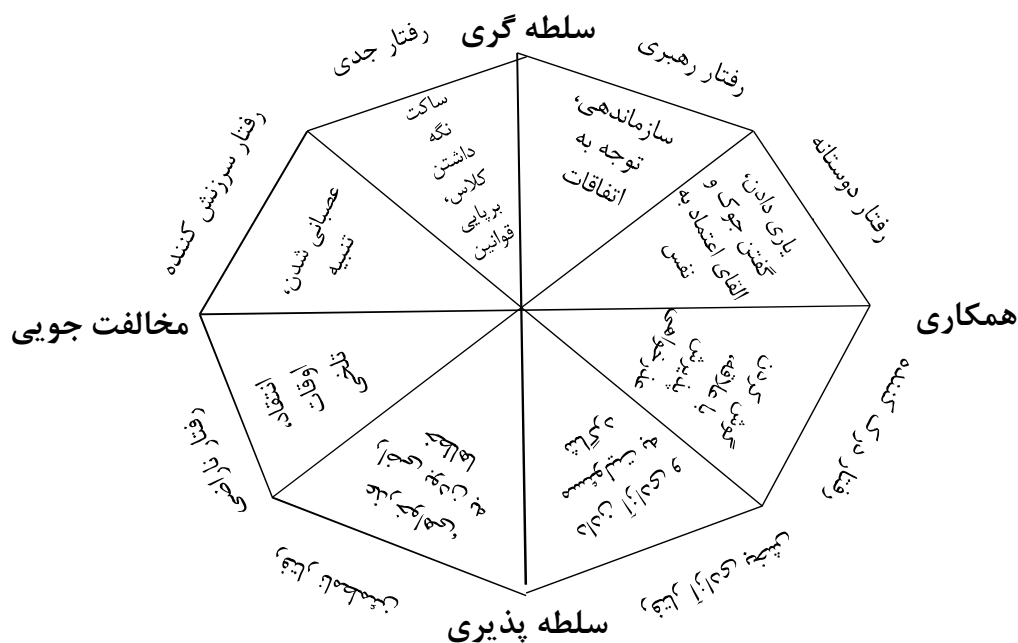
3. Cooperation - Opposition



شکل ۱-۱. الگوی میان فردی دو بعدی لیری (۱۹۷۵)

الگوی لیری به عنوان چارچوب موفق برای توصیف رفتار میان فردی توسط فوآ^۱ (۱۹۶۱) مورد حمایت قرار گرفته است (به نقل از والبز و لوی، ۱۹۹۱). دو بعدی که الگو بر اساس آنها بیان شده به عنوان عناصری مهم در توصیف ارتباطات میان معلمان و والدین و تاثیر معلمان بر رویدادهای کلاسی استناد شده است (سلاتر^۲، ۱۹۶۲؛ دانکن و بیدل^۳، ۱۹۷۴، به نقل از والبز و لوی، ۱۹۹۱). مورد اخیر بیانگر این است که رهبری و خونگرمی معلم دو عامل اصلی و لازم برای توصیف رفتار معلم هستند که این دو عامل بسیار شبیه به دو عامل سلطه‌گری - سلطه‌پذیری و رفتار کمک‌کننده و دوستانه الگوی لیری (۱۹۷۵) است. شواهدی موجود است دائر بر این که دو عامل مذکور قابل تعمیم به فرهنگ‌های مختلف است (براون^۴، ۱۹۶۵؛ دانکن و بیدل، ۱۹۷۴؛ لونر^۵، ۱۹۸۰، سگال^۶ و همکاران، ۱۹۹۰، به نقل از والبز و لوی، ۱۹۹۱). والبز، کرتون و هوی‌مایرز (۱۹۸۸، ۱۹۸۷، ۱۹۸۵) به طور متوالی از این الگو برای ارزیابی رفتار معلم استفاده کرده‌اند. آنها مدل‌هایی را ساختند که، بر روی دو محور الگوی لیری، هشت نوع رفتار متفاوت در کلاس را می‌توان نشان داد (به نقل از والبز و لوی، ۱۹۹۱).

1. Foa
 2. Slater
 3. Dunkin & Biddle
 4. Brown
 5. Lonner
 6. Segall



شکل ۱-۲: الگوی رفتار میان فردی معلم

بخش‌های مختلف این الگو، هشت ویژگی‌های رفتاری متفاوتی را به شرح زیر توصیف می‌کنند:

- رفتار رهبری^۱، ترکیبی از تسلط و مشارکت با برتری تسلط.
- رفتار کمک کننده و دوستانه^۲، ترکیبی از مشارکت و تسلط با برتری مشارکت.
- رفتار درک کننده و دوستانه^۳، ترکیبی از مشارکت و اطاعت با برتری مشارکت.
- رفتار مبتنی بر دادن آزادی و مسئولیت^۴، ترکیبی از اطاعت و مشارکت با برتری اطاعت.
- رفتار نامطمئن^۵، ترکیبی از اطاعت و مخالفت با برتری اطاعت.
- رفتار ناراضی^۶، ترکیبی از مخالفت و اطاعت با برتری مخالفت.
- رفتار سرزنش کننده^۷، ترکیبی از مخالفت و تسلط با برتری مخالفت.
- رفتار جدی^۸، ترکیبی از تسلط و مخالفت با برتری تسلط.

1. Leadership
 2. Helping & friendly
 3. Understanding
 4. Student responsibility & freedom
 5. Uncertain
 6. Dissatisfied
 7. Admonishing
 8. Strict

هر چقدر فواصل رفتاری شکل ۱-۲ به هم نزدیکتر باشند شباهت‌های رفتاری بیشتر است، به طور مثال دو بخش رفتار رهبری و رفتار کمک کننده و دوستانه، ویژگی‌های سلطه‌گری و همکاری را نشان می‌دهند و علائم آشکار در بخش رفتار کمک کننده و دوستانه در سلطه‌گری بیشتر از همکاری است در حالیکه در بخش مجاور رفتار کمک کننده و دوستانه، رفتارهای همکاری بیشتر و رفتارهای سلطه‌گری کمتر است.

یکی دیگر از نظریات موجود، تئوری درگیری^۱ استین (۱۹۸۴)؛ به نقل از کیم^۲ و ساکس^۳، (۲۰۰۷) است که بر مکانیزم رفتاری یا فرایندهایی که رشد دانش‌آموزان را تسهیل می‌کند، تاکید دارد. استین (۱۹۸۴)، به نقل از کیم و همکاران، (۲۰۰۷) ادعا می‌کند که هنگامی که دانش‌آموزان زمان و انرژی بیشتری را در تجارب هدفمند مدرسه صرف می‌کنند، بدین معنی است که آنها علاقمند هستند که یاد بگیرند و رشد کنند. بعلاوه استین (۱۹۸۴)، به نقل از کیم و همکاران، (۲۰۰۷) چارچوب درونداد - محیط - برونداد^۴ را برای پیش‌بینی قوی اثرات تعامل معلم - دانش‌آموز بیان می‌کند. وی اظهار می‌دارد که با کنترل متغیرهای درون موسسه‌ای (از قبیل ویژگی‌های خانوادگی دانش‌آموز و تجارب دانش‌آموز) و بین موسسه‌ای (از قبیل محیط دانشکده، مدرسه و ...) می‌توان از پیچیدگی اثرات این روابط بر پیامدها کاست.

همانطور که ذکر شد، تعامل معلم و دانش‌آموز یکی از حوزه‌های اصلی روان‌شناسی تعلیم و تربیت است، چرا که کیفیت‌های عاطفی و شناختی رابطه میان دو بازیگر اصلی صحنه تعلیم و تربیت را برای رسیدن به اهداف غایی تعلیم و تربیت تحت تاثیر قرار می‌دهد. یکی دیگر از حوزه‌های کلیدی در این حوزه، اثر انتظار معلم بر دانش‌آموز است که در ادامه به بحث و بررسی آن پرداخته می‌شود.

۱-۲- انتظار معلم از دانش‌آموز

انتظار معلم از دانش‌آموز یکی از متغیرهای جوّ کلاس است. اولین مطالعات مربوط به انتظارات در کلاس به پژوهش‌های روزنتال و جکوبسون^۵ (۱۹۶۸) بر می‌گردد که به مطالعه اثر پیگمالیون^۶ در کلاس درس مشهور است. آنان معتقد بودند هوش کلی دانش‌آموزان به میزان زیادی پاسخی به انتظارات معلم از آنهاست. این مطالعه که منجر به بکارگیری پیش‌گویی

1. Involvement

2. Kim

3. Sax

4. Inputs - Environment- Outcomes (I-E-O)

5. Rosenthal & Jacobson

6. Pygmalion effect