

رویکرد جامعه‌شناختی به مهارت‌های ارتباطی معلمان روستایی در منطقه ارسق

کمال درانی *

قاسم صابری **

تاریخ دریافت: ۱۳۸۹/۸/۷؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۰/۳/۱۰

چکیده

در پژوهش حاضر، مهارت‌های ارتباطی آموزگاران دوره ابتدایی در فرایند یاددهی - یادگیری در نیمسال اول سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹، از نظر دو گروه آموزگاران و دانش‌آموزان در روستاهای منطقه ارسق استان اردبیل مورد بررسی قرار می‌گیرد. نمونه مورد مطالعه از دو جامعه آموزگاران و دانش‌آموزان انتخاب شده است که به ترتیب ۵۰ آموزگار و ۲۰۰ دانش‌آموز را شامل می‌شود. روش نمونه‌گیری، تصادفی ساده و پژوهش از نوع توصیفی است. ابزار اندازه‌گیری در پژوهش حاضر، پرسشنامه مهارت‌های ارتباطی است که دو نوع برای جامعه آموزگاران و دانش‌آموزان را شامل می‌شود. طبق یافته‌های پژوهش که با استفاده از روش‌های آماری استنباطی و توصیفی استخراج شده است، آموزگاران روستایی، میزان مهارت‌های ارتباطی خود را زیاد دانسته‌اند. ولی دانش‌آموزان مهارت‌های ارتباطی آموزگاران خود را در حد متوسط و کمتر از آن دانسته‌اند. در واقع، آموزگاران، بر عکس دانش‌آموزان، تصویر مثبت‌تری از مهارت‌های ارتباطی و ارتباطات میان‌فردی در کلاس درس دارند. به عبارت دیگر، طبق یافته‌های پژوهش، در مدارس روستایی مورد بررسی، روابط انسانی موجود، رضایت‌بخش نیست که یکی از دلایل آن، شاید عدم آشنایی آموزگاران با فرهنگ، محیط و شرایط روستا است.

کلیدواژه‌ها: مهارت‌های ارتباطی، جامعه، روستا، فرایند یاددهی - یادگیری.

* دانشجویار گروه روش‌ها و برنامه‌های آموزشی دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران. kdorani@ut.ac.ir
** کارشناس ارشد آموزش بزرگسالان، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران. saberi_gasem@yahoo.com

مقدمه

آموزش و پرورش، فرایندی از گهواره تا گور است که در هر جامعه‌ای یافت می‌شود و اشکال گوناگونی دارد. بنابراین آموزش و پرورش، پدیده‌ای اجتماعی است و مانند هر پدیده اجتماعی^۱، مورد مطالعه جامعه‌شناسان است (علاقه‌بند، ۱۳۸۱: ۱۵). یکی از حوزه‌های اصلی روان‌شناسی اجتماعی تعلیم و تربیت، رابطه معلمان و شاگردان است. رویکرد روان‌شناسی اجتماعی، این دیدگاه را اتخاذ می‌کند که کیفیت‌های عاطفی و شناختی رابطه میان دو بازیگر اصلی صحنه تعلیم و تربیت، برای ماهیت موفقیت غایی عملکرد شاگرد و به یک معنا موفقیت عملکرد معلم از اهمیت بسیاری برخوردار است. ویژگی متمایز این نوع پژوهش‌ها مبتنی بر این فرض است که رفتار یک فرد بر رفتار فردی دیگر تأثیر دارد (گتزلز و همکاران، ۱۳۷۵: ۱۴۰). اکنون توانایی برقراری ارتباط، اهمیت ویژه‌ای دارد. به‌عنوان مثال، یک پزشک به مجموعه فنون و تخصص‌هایی نیاز دارد که بدون آنها نمی‌توان وی را به لحاظ حرفه‌ای پزشک دانست. اما گذشته از اینکه هر حرفه‌ای نیازمند آموزش‌های فنی و تخصصی خاص خود است، در بعضی از مشاغل توانایی برقراری ارتباط از اهمیت بسیاری برخوردار است و هر قدر افراد شاغل در آنها، از مهارت‌های ارتباطی بیشتری برخوردار باشند، موفق‌تر خواهند بود. تعلیم و تربیت از جمله این مشاغل است. یک معلم یا مربی ممکن است به دانش فنی خود تسلط کافی داشته باشد، اما از آنجایی که این دانش در یک بافت ارتباطی متجلی می‌شود، ناتوانی وی در برقراری ارتباط مؤثر با فراگیرانش موجب می‌شود شایستگی و توانایی‌های وی در شغلش به‌طور کامل تحقق نیابد. از این رو، یادگیری مهارت‌های ارتباطی می‌تواند عملکرد معلمان و کسانی که به نحوی به تعلیم و تربیت مشغول هستند را ارتقا دهد. فرایندهای ارتباطی اغلب از پیچیدگی‌های خاصی برخوردار هستند و متغیرهای گوناگون از قبیل ویژگی‌های فرهنگی، تجربیات شخصی، ارزش‌ها، نگرش‌ها و انتظارات فرسختنده و گیرنده پیام، بر چگونگی شکل‌گیری آنها تأثیر می‌گذارد (امیر تیموری، ۱۳۸۰: ۱۰). این موضوع، به‌ویژه با توجه به تفاوت‌های فرهنگی - اجتماعی آموزگاران و دانش‌آموزان در دوره ابتدایی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. دانش‌آموزان روستایی به فرهنگی که حاصل شرایط اقتصادی و اجتماعی آنها است و باعث ایجاد نظام زندگی یا فکری و حتی زبان خاصی برای آنها شده است، به شدت وابسته و پای‌بند هستند. این وابستگی که نقش بسیار مهمی در برقراری ارتباط میان آنها و آموزگاران‌شان دارد،

رویکرد جامعه‌شناختی به مهارت‌های ارتباطی معلمان روستایی ...

ممکن است به آسانی یا به‌طور کامل درک نشود و برقراری ارتباط سالم و همدلی آنان را دچار مشکل کند. بنابراین مربیان و آموزگاران روستایی باید با مسائل فرهنگی و شیوه‌های ارتباطی مردم منطقه‌ای که در آن تدریس می‌کنند، کاملاً آشنا باشند و به‌طور دقیقی آنها را رعایت کنند.

بیان مسأله

ارسطو فیلسوف یونانی، شاید اولین اندیشمندی باشد که ۲۳۰۰ سال پیش، نخستین بار درباره ارتباط سخن گفت. وی در کتاب مطالعه معانی بیان (ریطوریکا)^۱ که معمولاً آن را مترادف ارتباط می‌دانند، در تعریف ارتباط می‌نویسد: ارتباط عبارت است از جستجو برای دستیابی به همه وسایل و امکانات موجود برای ترغیب و اقناع^۲ دیگران. شاید بسیاری از تعریف‌هایی که برای ارتباط ارائه شده است، تا حدودی از تعریف ارسطو سرچشمه گرفته باشد (محسنیان‌راد، ۱۳۸۰: ۴۳). آموزش به منزله ارتباط است و یادگیری از کاربرد ارتباط مؤثر نشأت می‌گیرد (دیمیک، ۱۳۸۳: ۷۳). ارتباط در فرایند یاددهی - یادگیری عبارت است از انتقال پیام از فرستنده (آموزگار) به گیرنده (دانش‌آموز)، مشروط بر آنکه محتوای پیام مورد نظر آموزگاران، به دانش‌آموزان منتقل شود و بالعکس. به‌طور کلی، مهارت‌های ارتباطی به فرایند برقراری ارتباط میان حداقل دو نفر مربوط است و به مجموعه رفتارهایی اطلاق می‌شود که به انسان کمک می‌کنند تا میان عواطف و نیازهای خود ارتباط برقرار کند و به اهداف میان فردی و اجتماعی دست یابد (یاری، ۱۳۸۷: ۱۹۴). مهارت‌های ارتباطی و توانایی ایجاد روابط مناسب، رهبر را قادر می‌کند با برقراری ارتباط مؤثر و ایجاد تفاهم بیشتر میان کارکنان به انجام وظایف آنها کمک کند (دیلتر، ۱۳۷۹: ۱۷۱). امروزه داشتن مهارت‌های ارتباطی در اکثر مشاغل، بسیار ضروری است. به‌طوری که در دانش پزشکی یکی از عوامل اصلی برای تصاحب این مشاغل، داشتن مهارت‌های ارتباطی زیاد است (اسکفر^۳، ۲۰۰۷). به اعتقاد کرسپی (۱۹۹۴) وجود مهارت‌های ارتباطی قوی در مربیان برای دستیابی به اهداف مورد نظر آنها الزامی است (هنزایی‌زاده، ۱۳۸۰: ۷۴). از این رو، می‌توان گفت که وجود مهارت‌های ارتباطی زیاد در آموزگاران، آنها را در دستیابی به هدف - که همان ایجاد یادگیری در دانش‌آموزان است - یاری می‌کند. آموزش، بدون ایجاد رابطه معنایی نخواهد داشت.

1 Rhetoric
2 Persuasion
3 Scheffer

معلمان در همان آغاز کار خود پی می‌برند که نحوه برقراری ارتباط با دانش‌آموزان بسیار اهمیت دارد (اسپالدینگ، ۱۳۷۷: ۵۹). مهارت‌های ارتباطی به شیوه‌ای منجر می‌شود که پیامدهای خوبی را در فرایند برقراری ارتباط به همراه دارد (کلیرمن، استفان رولنیک، ۲۰۰۷). پژوهش‌های انجام شده درباره تدریس و یادگیری نشان داده‌اند که صرفاً با داشتن معلومات، علم، دانش و تخصص در یک رشته تحصیلی نمی‌توان آن دانش و تخصص را به دیگری آموخت، بلکه معلم باید از فنون و مهارت‌های خاصی نیز برخوردار باشد تا بتواند معلومات و تخصص خویش را به افراد دیگر یاد بدهد. به عبارت دیگر، توضیح یک مطلب و واداشتن یادگیرندگان به حفظ و تکرار آن، دلیل بر یادگیری آن مطلب نیست، زیرا هدف کلی تعلیم و تربیت در دنیای متحول امروزی، ایجاد تغییرات نسبتاً مناسب و پایدار در رفتارهای انسان‌هاست تا ضمن اینکه به تکامل فکری می‌رسند، از زندگی رضایت‌بخشی نیز برخوردار باشند.

بر اساس آمارها، جمعیت روستایی در سال ۱۳۸۵، حدود ۲۲ میلیون و ۲۳۰ هزار نفر بوده است. در کشور حدود ۱۵ هزار مدرسه روستایی کمتر از ۱۵ دانش‌آموز وجود دارد. در این روستاها، معلمان در چند پایه تحصیلی تدریس می‌کنند و اختلاقات فرهنگی و نبود راه‌های مناسب در روستاها، مانع از تجمیم برخی از این مدارس شده‌اند (طالب، بخشی زاده، ۱۳۸۹: ۶۴).

آموزگاران در مناطق روستایی از افرادی هستند که به‌طور چهره به چهره و مستقیم با دانش‌آموزان ارتباط دارند و آنها را با اجتماع اطراف و دنیای پیرامون‌شان بیشتر آشنا می‌کنند و در سرنوشت تحصیلی و شغلی آنان به نحوی مؤثر هستند. بنابراین، چگونگی ارتباط آموزگاران با دانش‌آموزان و نحوه مدیریت و ارتباط با دانش‌آموزان در روستاها بسیار اهمیت دارد. آموزگاران می‌توانند با استفاده از مهارت‌های ارتباطی، بکارگیری سبک‌های مختلف مدیریتی، ایجاد روابط انسانی مطلوب و ایجاد فضای مساعد در کلاس درس که دانش‌آموزان بتوانند در آن به راحتی نیازهای‌شان را در حوزه‌های مختلف بیان کنند، آثار متفاوتی بر یادگیری دانش‌آموزان می‌گذارند. در واقع، هدف پژوهش حاضر، بررسی مهارت‌های ارتباطی معلمان روستاهای منطقه ارشق است. به همین دلیل، پژوهش حاضر با بررسی نظرهای آموزگاران و دانش‌آموزان درباره مهارت‌های ارتباطی آموزگاران‌شان، قصد دارد نظرهای آموزگاران و دانش‌آموزان درباره روابط میان‌فردی در کلاس درس را مورد بررسی قرار دهد. با توجه به مطالب مذکور، اهمیت این موضوع و نیز فقدان پژوهش‌های کافی در این زمینه،

رویکرد جامعه‌شناختی به مهارت‌های ارتباطی معلمان روستایی ...

مهمترین مسأله پژوهش حاضر، پاسخ به این پرسش است که آموزگاران روستایی مقطع ابتدایی منطقه ارشق، چقدر از مهارت‌های ارتباطی برخوردار هستند. بنابراین، پژوهش حاضر برای توجه بیشتر به این موضوع و بررسی آن، با رویکردی جامعه‌شناختی، مهارت‌های ارتباطی آموزگاران دوره ابتدایی در روستاهای منطقه ارشق را مورد بررسی قرار می‌دهد.

نظریه‌های ارتباط انسانی

نظریه انفجار زبان^۱

طبق این نظریه، مهارت‌های ارتباطی خود را از کودکی به دست می‌آوریم. اگر از شما بخواهند نام شخصی که بیشترین تأثیر را در توانایی ارتباطی شما داشته است، نام برید چه پاسخی می‌دهید؟ شما احتمالاً یکی از اعضای بسیار نزدیک خانواده را نام می‌برید (مثلاً مادر). برخی اوقات نیز، به جای مادر افراد دیگری از اعضای خانواده هستند که با کودک ارتباط مستقیم زبانی دارند. افراد بزرگسالی که پایه زبانی آنها ضعیف است، غالباً همان بچه‌هایی هستند که با آنها به اندازه کافی و به شکل صحیح حرف زده‌اند یا برای آنها کتابی نخوانده‌اند. دامنه فراگیری کودک هر چه قدر محدود باشد، به تدریج و به سرعت گسترش می‌یابد تا الگوهای ارتباطی بسیاری از مردم را فرا گیرد. محله‌ای که کودک در آن زندگی می‌کند و مدرسه‌ای که در آن درس می‌خواند، همه بر مهارت وی در برقراری ارتباط تأثیر می‌گذارند. همچنان که رسانه‌ها نیز بر توانایی‌های کودک تأثیر می‌گذارند (برکو، ۱۳۷۸: ۱۰۵).

نظریه تقلید از دیگران^۲

بر اساس نظریه یادگیری اجتماعی، بسیاری از روش‌های ارتباطی ما، در زمان خردسالی از طریق الگوبرداری^۳ یا تقلید^۴ شکل گرفته است. والدین عموماً اولین و بهترین الگوی ما هستند. شاید هر یک از ما، کودکانی را در خانواده یا اطراف خود داشته باشیم که بیش از شش بهار از عمرشان نگذشته باشد، اما رفتار یک فرد چهل ساله را از خود نشان می‌دهند. آنها با تقلید بسیاری از حرکات چهره و رفتار انسان‌های چهل ساله و نیز بکارگیری لغات، اصطلاحات و سخن گفتن به شیوه افراد چهل ساله، خود را به این سن رسانده‌اند. آنها با اقتباس از شیوه راه رفتن چهل ساله‌ها و حتی غذا خوردن آنها،

1 Language Explosion Theory

2 Significant Other Theory

3 Modeling

4 Imitation

توسعه روستایی، دوره سوم، شماره ۱، بهار و تابستان ۱۳۹۰

دیگر کودک شش ساله به نظر نمی‌رسند، بلکه زن یا مرد چهل ساله‌ای هستند که هنوز از نظر جسمی و قد، به میزان لازم رشد نکرده‌اند. با این حال، به ندرت کودکی پیدا می‌شود که فقط از یک بزرگ‌تر تقلید کند و کاملاً شبیه او باشد. به تدریج با رشد کودکان، الگوهای فراوانی در دسترس‌شان خواهد بود که از هر کدام، بخشی را می‌پذیرند. خواهران و برادران، بستگان، دوستان، همسایگان و معلمان بهترین منابع تقلید هستند (فرهنگی، ۱۳۸۶: ۷۷).

مدیران و معلمان می‌توانند با رفتار و کردار خود، الگویی نمونه باشند. دانش‌آموزان بیشتر در تجربه و روابط مدرسه‌ای خود، شیفته و تحت تأثیر شخصیت و رفتار یکی از معلمان یا اساتید خود قرار می‌گیرند و یکی از معلمان خود را به‌عنوان الگویی برای زندگی آتی خود انتخاب می‌کنند. رابطه خوب یا بد، آثار مطلوب یا سونی را در روابط دانش‌آموزان، در زندگی حال و آینده آنها دارد. مدیران و معلمان باید در قالب رفتارهای عادی روزانه خود، چنان رفتارهایی داشته باشند که دانش‌آموزان تحت تأثیر قرار بگیرند و آن را به‌عنوان الگوی زندگی خود برگزینند (میرکمالی، ۱۳۷۸: ۱۷۰).

نظریه نیاز و ارتباطات مؤثر

تعدادی از نظریه‌پردازان علم ارتباطات معتقدند که نیازهای اساسی درونی، مبنای ارتباطات هستند. آنچه که فکر می‌کنیم، آنچه که به زبان می‌آوریم، کار خاصی که انجام می‌دهیم و نحوه عکس‌العمل دیگران (برکو، ۱۳۷۸: ۶۰). این نظریه توضیح می‌دهد که چرا به شیوه‌ای ارتباط برقرار می‌کنیم که از ادراک ما از فرایند ارتباط فراتر است. بر اساس این نظریه، نیازهای اساسی تعیین‌کننده رفتار انسان عبارت‌اند از: نیاز به سلامت، نیاز به لذت‌جویی، نیاز به امنیت و قلمروخواهی. میزان نیاز هر فرد به هر یک از نیازهای مذکور با نیازهای فرد دیگر متفاوت است (همان: ۵۰). نیازهای اساسی فرد، بدون تردید اثر زیادی بر ارتباط درونی وی دارد (برکو، ۱۳۷۸: ۵۴). در نظریه نیاز فرض می‌شود که گروه برای دستیابی به اهداف خود، به انجام برخی اعمال یا ایفای برخی نقش‌ها نیاز دارد. رهبر کسی است که مهارت و توانایی لازم را برای تشخیص نیازهای گروه دارد و بهترین کسی است که این نیازها را برآورده می‌کند (فیروزبخت و بیگی، ۱۳۸۴: ۳۳۸).

نظریه تعادل

نظریه تعادل مبین آن است که هرگاه نظام‌های رفتاری از تعادل خارج شوند، فشارهایی پدید می‌آید تا این تعادل را برقرار کنند. در نظریه تعادل، ثبات درونی افکار و اندیشه‌های هر یک از طرفین

رویکرد جامعه‌شناختی به مهارت‌های ارتباطی معلمان روستایی ...

برقراری ارتباط، تعیین‌کننده است، یعنی بیشتر با نیاز به تنظیم افکار، باورها، نگرش‌ها و رفتارها سر و کار دارد. به موجب نظریه تعادل، تفاوت ارزش‌ها و نگرش‌ها باعث عدم محبوبیت و حتی خصومت افراد با یکدیگر می‌شود. زیرا هر کس احساس می‌کند دیگری ثبات ذهنی او را بر هم خواهد زد، البته این نظریه بدان معنی نیست که هر کس ممکن است از شخص دیگری که با او بحث می‌کند، متنفر شود، بلکه بدین معنی است که تا زمانی از بحث‌ها استقبال می‌شود که تعادل ذهنی انسان را بر هم نزنند. بنابراین، می‌توان گفت که طبق این نظریه «هرکس به ثبات ذهنی ناشی از شناخت‌ها و نگرش‌های خود، و نیز به ثبات و تعادل اجتماعی ناشی از همپایی و هماهنگی با واقعیات، به‌ویژه در مورد کسانی که با او رابطه دارند، نیاز دارد» (سرمد، ۱۳۷۸: ۱۴۵).

نظریه عزت نفس

بر خلاف نظریه تعادل که بر اهمیت ثبات درونی افراد از لحاظ روانی تأکید می‌کند، در نظریه عزت نفس «وجود این ویژگی در نزد افراد و تقویت آن به منزله عاملی مهم، دستاوردی است که بسیار فراتر از نیل به تعادل شناختی در زندگی افراد تأثیر دارد. از جمله مفروضات اصلی نظریه عزت نفس، این است که افراد به کسانی جلب می‌شوند که برایشان بازخورد مطلوب فراهم کنند. برعکس، هر کس از شخص یا گروهی رفتار تحقیرآمیز دید، از او روی برمی‌تابد، زیرا تحقیر شدن نقطه مقابل عزت نفس است». چون از طرفداران نظریه عزت نفس است. به اعتقاد وی، هرگاه کسی از عزت نفس کمی برخوردار باشد، ولی بارها مورد تشویق و تمجید قرار گیرد، بر عزت نفس وی افزوده خواهد شد. همچنین طبق بررسی‌های وی، حتی اگر شخص با عزت نفس ضعیف، همت نوشتن این ضعف را روی کاغذ پیدا کند، احتمال بهبود عزت نفس وی بیشتر می‌شود (سرمد، ۱۳۷۸: ۱۵۰).

نظریه شخص-محوری کارل راجرز

راجرز از روان‌شناسان انسان‌گراست. ولی این مکتب روان‌شناسی را به تعلیم و تربیت پیوند داده است (جارویس، ۱۳۸۳: ۱۰۴) و بنیانگذار نظریه شخص-محوری است. دو عنصر از عناصر آموزش-یادگیری برای انسان‌گراها اساسی است، آنها عبارت‌اند از: رابطه شاگرد-معلم و فضای کلاس (هاماچک، ۱۹۸۷ به نقل از کریمی، ۱۳۸۱: ۱۳۴). وضعیت کلاس، محصول روابط جمعی شاگرد-معلم است که در طول زمان شکل می‌گیرد. کلاس‌های انسان‌گرایانه، محیطی امن و سالم هستند که در آنها دانش‌آموزان باور دارند که می‌توانند یاد بگیرند و از آنها نیز چنین انتظار می‌رود. معیارها دشوار، ولی

قابل دسترس هستند. هر فردی با ارزش تلقی می‌شود، زیرا ذاتاً انسانی ارزشمند است. شواهد تجربی قانع‌کننده‌ای وجود دارد که نقش فضای کلاس را در یادگیری و انگیزش تأیید می‌کنند (آندرسون، ۱۹۸۲؛ بروک اوور و همکاران، ۱۹۸۷؛ لزوت، ۱۹۸۱). راجرز بر ویژگی‌های انسانی معلم‌ها تأکید داشت و معتقد بود تدریس به شرایط خاصی برای موفق بودن نیاز دارد. گرمی و همدلی نه تنها از مهمترین این عوامل اند؛ بلکه عواملی هستند که بیش از همه مورد بررسی قرار گرفته‌اند (کریمی، ۱۳۸۱: ۱۴۲). وی نخست به مفهوم‌سازی درباره سبکی از برقراری ارتباط در جلسات روان‌درمانی پرداخت که آن را شرط لازم و کافی ایجاد تغییر در افراد دانست. بعدها این سبک از ارتباط، از انحصار جلسات درمانی خارج شد و در آموزش و پرورش، سیاست، سازمان‌ها و به‌طور کلی، ارتباط میان انسان‌ها کاربرد یافت. مفهوم‌سازی‌های راجرز در این زمینه در موقعیت‌های ارتباطی بین معلم و دانش‌آموز (دانشجو) مدیران و کارکنان، روان‌درمانگر و مراجع و گروه‌های رویارویی بین‌فرهنگی آزمایش و اثربخشی آن تأیید شده است و بر همین اساس، نام این نظریه از مراجع‌محوری به شخص‌محوری تغییر یافت (قربانی، ۱۳۸۴: ۸۸). بنابراین، با توجه به اهمیت روابط انسانی مطلوب در هزاره سوم، تأکید روانشناسان انسان‌گرا و در رأس آن، کارل راجرز به وجود وضعیت مناسب و روابط انسانی مطلوب در کلاس درس بین معلم و شاگرد و نیز علاقه محقق به این مباحث و نظریات مکتب روانشناسی انسان‌گرا در این زمینه، محقق تصمیم گرفت که از مفاهیم و نظریه‌های مذکور در کار خود بهره گیرد. قربانی با مبنا قرار دادن مفهوم‌سازی‌های راجرز، نحوه ارتباط برقرار کردن شخص با دیگری را به دو بخش تقسیم می‌کند:

شیوه بودن^۱ و شیوه عمل^۲. مراد از شیوه بودن در ارتباطات، آن بخش از مؤلفه‌های رفتار درونی و آشکار است که شرط ضروری برقراری یک ارتباط مؤثر و سودمند است. اما سبک عمل، به اعمال خاص یا فنون ارتباطی مربوط است که وجود مستمر آنها در روابط ضرورت ندارد. در واقع، شیوه عمل رفتار آشکاری است که در یک موقعیت خاص برای دستیابی به هدف ویژه‌ای به کار می‌رود. اما شیوه بودن، نگرش، احساس و فضای حاکم بر سبک برقراری ارتباط در ماست. بنابراین، فنون یا اعمال خاص همیشه در رفتار ما متجلی نیستند و در شرایط خاصی به کار می‌روند. اما آنچه همیشه تجلی درونی و بیرونی دارد، مؤلفه‌های سبک بودن در ارتباطات است. شیوه بودن ظرفی است که مظهر آن

1 Way of being
2 Way of doing

رویکرد جامعه‌شناختی به مهارت‌های ارتباطی معلمان روستایی ...

با توجه به شرایط و موقعیت‌های مختلف عمل در ارتباطات، برای دستیابی به هدف خاصی است و در واقع، هر عمل یا فنی در بستری اجرا می‌شود که در آن مؤلفه‌های شیوه بودن حضور دارند. از دیدگاه دیگر، سبک بودن به صورت و چارچوب سازنده‌ای مربوط است که در آن فرد با دیگران رابطه برقرار می‌کند و سبک عمل، محتوای رفتار فرد را مشخص می‌کند. به‌عنوان مثال، ممکن است تصمیم بگیرید از کسی انتقاد کنید، به درد دلش گوش دهید و سنگ صبور وی باشید یا به وی کمک مالی کنید. همه موارد یادشده، محتوای عملی هستند که شما انتخاب کرده‌اید در رابطه خود با فرد مقابل نشان دهید، این شیوه عمل است. اما هر یک از اعمال مذکور را می‌توان در بافت‌های متفاوتی نشان داد. ممکن است طوری به فرد مقابل کمک مالی کنید که احساس ضعف و مورد ترحم واقع شدن کند یا احساس کند که به‌عنوان یک فرد محترم و ارزشمند، به وی کمک کردید. چارچوبی که شما در آن محتوای عمل خود را ابراز می‌کنید، به سبک بودن شما در رابطه مربوط است. از آنجایی که این سبک به الگوی همواره متجلی در رابطه مربوط است، سبک بودن نامیده می‌شود (همان: ۹۰-۸۸).

ارتباطات انسانی و فرایند یاددهی-یادگیری

موضوع ارتباط در امور آموزشی مانند تدریس، اندرز، تغییر رفتار و هدایت افراد بسیار اهمیت دارد. شاید مؤثرترین بخش تعلیم و تربیت، نفوذ مدیر یا معلم بر شاگرد باشد. تا زمانی که دانش‌آموز تحت تأثیر شخصیت مدیر و معلم قرار نگیرد، نمی‌توان از وی توقع داشت که عقاید و افکار وی را با علاقه بپذیرد و در او تغییر به وجود آید. در واقع، تدریس خوب، تربیت درست و مؤثر، موقعی انجام می‌شود که شاگرد مجذوب معلم، مربی و مدیر خود شده باشد. این جذب و دلبستگی به‌طور تنگاتنگی با روش و مهارت‌های برقراری ارتباط همبستگی دارد (میرکمالی، ۱۳۸۰: ۸۶). به اعتقاد دیویس^۱ ارتباطات میان‌فردی مؤثر معلمان با دانش‌آموزان، می‌تواند محرک نیرومندی برای دانش‌آموزان باشد و به خودپنداری مثبت آنها کمک کند و موجب موفقیت تحصیلی‌شان شود (دیویس: ۲۰۰۱). برقراری ارتباط صحیح، یکی از مهمترین مهارت‌های حرفه معلمی محسوب می‌شود و به همین دلیل لازم است که معلم بیش از هر مهارت دیگری آن را پرورش دهد (خلخالی و همکاران، ۱۳۶۱: ۹۸). بیشتر یادگیری‌ها و آموزش‌های کلاسی از طریق تعامل انجام می‌شود. معلم با یک شاگرد یا شاگردان متعدد ارتباطاتی دارد یا دانش‌آموزان ارتباطاتی با معلم یا دانش‌آموزان دیگر برقرار می‌کنند. تعامل در کلاس

¹ Davis

توسعه روستایی، دوره سوم، شماره ۱، بهار و تابستان ۱۳۹۰

نه فقط در خدمت دستیابی به اهداف آموزشی است، بلکه به عنوان مکانیزمی عمل می‌کند که از طریق آن، معلم و شاگردان اهداف شخصی و اجتماعی خود را تشخیص می‌دهند. تعامل نوع اصلی فعالیت در کلاس است و بخش عمده وقت کلاس در تعامل صرف می‌شود (گتزلز، ۱۳۷۵: ۲۲۲). محیط مشوق و حمایت‌کننده در مدرسه، کلاس‌هایی که در آن احترام متقابل میان معلم و دانش‌آموزان برقرار و روابطی مبتنی بر همکاری و مشارکت میان دانش‌آموزان وجود داشته باشد، نه تنها رضایت و شادمانی دانش‌آموزان را تأمین می‌کند، بلکه بر اساس یافته‌های فیشر و همکاران (۱۹۹۵) بین رفتار میان‌فردی معلم، پیشرفت تحصیلی و نگرش دانش‌آموزان به درس رابطه معناداری ایجاد می‌شود (بازرگان و صادقی، ۱۳۸۰: ۱۱۹). در دوران تحصیل، اکثر دانش‌آموزان تحت تأثیر معلمی قرار می‌گیرند که در ابعاد مختلف زندگی آنها، به‌ویژه در نگرش‌شان به درس، مدرسه و در پیشرفت تحصیلی در سال‌های بعد مؤثر هستند. در واقع، بیشتر معلمان مذکور، توانسته‌اند ارتباط خوبی با دانش‌آموزان برقرار کنند و عوامل انسانی را بنیان کار خود قرار داده‌اند.

چارچوب نظری پژوهش

بررسی‌ها نشان می‌دهند که پژوهشگران در پژوهش‌های خود درباره مهارت‌های ارتباطی معلمان و تأثیر آن بر پیشرفت تحصیلی به نتایج مشابهی دست یافته‌اند. پژوهش‌های متعدد نشان داده‌اند که روابط میان‌فردی معلم و دانش‌آموز می‌تواند در چگونگی یادگیری دانش‌آموزان در کلاس درس مؤثر باشد. موس^۱ (۱۹۷۴) در بررسی عوامل مؤثر بر فضای کلاس، به ماهیت ارتباط بین معلم و دانش‌آموز تأکید کرده است. پژوهش‌های پژوهشگرانی مانند وابلز، لوی، برکلمنز (۱۹۹۰) در کشورهای هلند، امریکا و استرالیا نشان می‌دهد که مهارت‌های ارتباطی معلم در خلق و ایجاد فضای مثبت برای یادگیری بسیار مؤثر است (بازرگان و صادقی، ۱۳۸۰: ۱۰۰). کوگان^۲ (۱۹۵۸) در پژوهش خود نتیجه گرفت معلمانی که صمیمی هستند و سبک مدیریت رابطه‌مدار دارند، موجب پیشرفت تحصیلی فراگیران می‌شوند (نادری، ۱۳۷۷: ۷۸). نتایج بیشتر پژوهش‌ها نشان می‌دهد معلمانی که در کلاس از سبک رابطه‌مدار برخوردار هستند و با دانش‌آموزان ارتباط دوطرفه و صحیحی برقرار می‌کنند و انعطاف دارند، موجبات پیشرفت تحصیلی آنها را فراهم می‌کنند (نادری، ۱۳۷۷: ۹۶). طبق پژوهش‌های ریان،

1 Moos
2 Cogan

رویکرد جامعه‌شناختی به مهارت‌های ارتباطی معلمان روستایی ...

دسی و نیومن (۲۰۰۲) دانش‌آموزانی که احساس می‌کنند معلمان حامی و علاقمندی دارند، در مقایسه با دانش‌آموزانی که معلمان‌شان فاقد چنین ویژگی‌هایی هستند، برای انجام فعالیت‌های تحصیلی انگیزه بیشتری دارند (بیابانگرد، ۱۳۸۴: ۴۲۶). به اعتقاد دیویس^۱، ارتباطات میان‌فردی مؤثر معلمان با دانش‌آموزان، می‌تواند محرک نیرومندی برای دانش‌آموزان باشد و به خودپنداری مثبت آنان کمک کند و موجب موفقیت تحصیلی آنان شود (دیویس: ۲۰۰۱). زمانی که معلمان با دانش‌آموزان خود روابط میان‌فردی مناسبی داشته باشند، در واقع، موجب می‌شوند که دانش‌آموزان نیز روش‌های برقراری ارتباط مناسب را یاد بگیرند و این نیز به نوبه خود، موجب افزایش علاقه آنها به محیط یادگیری می‌شود (ریوان^۲: ۱۹۹۹). همچنین مهارت‌های ارتباطی فراگیران را می‌توان با مشارکت دادن آنها در گروه‌های کوچک و همکاری با دیگر اعضا افزایش داد (کمپبل^۳: ۲۰۰۸).

یکی از ویژگی‌های اصلی نظام‌های آموزشی اثربخش، پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان آن است. بنابراین نظام آموزشی اثربخش است که وضعیت پیشرفت تحصیلی یادگیرندگانش بهتر باشد. بدون شک، از میان عوامل مؤثر بر پیشرفت دانش‌آموزان در ابعاد مختلف، آموزگاران نقش بسیار مهمی دارند. وجود آموزگاران با مهارت ارتباطی زیاد موجب می‌شود که شرایط لازم برای انگیزش و بهبود وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان مهیا شود. زیرا همان‌طور که هاپستوک^۴ بیان می‌کند، بین انگیزه و یادگیری رابطه نسبتاً زیادی وجود دارد (هاپستوک، ۲۰۰۷). در پژوهش حاضر، پس از بیان نظریه‌های مختلف درباره ارتباطات، مهارت‌های ارتباطی آموزگاران بر اساس نظریه کارل راجرز بررسی شده است. در واقع، همه پرسش‌های پرسشنامه و مؤلفه‌ها بر اساس نظریه وی تدوین شده است تا پس از تجزیه و تحلیل مشخص شود آموزگاران به چه میزان از مهارت‌های ارتباطی برخوردار هستند. به عبارت دیگر، در پژوهش حاضر، مهارت ارتباطی آموزگاران بر اساس پنج مؤلفه "اصالت و هماهنگی، احترام نامشروط، درک و همدلی، ایجاز در گفتار و هنر گوش دادن" بررسی شده است.

اصالت و هماهنگی: وجود هماهنگی و تناسب میان احساس و فکر درونی با رفتار، آشکار است. هر قدر میان این دو بعد درونی و بیرونی، هماهنگی بیشتری وجود داشته باشد، رفتار اصیل‌تر و واقعی‌تر است (قربانی، ۱۳۸۴: ۱۰۱).

1 Davis
2 Rivan
3 Campbell
4 Hopstock

توسعه روستایی، دوره سوم، شماره ۱، بهار و تابستان ۱۳۹۰

احترام نامشروط: یعنی حفظ حرمت افراد حتی در شرایطی که از آنها عصبانی هستیم یا قصد برخورد و تنبیه آنها را داریم. احترام نامشروط بدین معناست که اگر تصمیم گرفتیم با فردی که خطایی از او سر زده یا باعث ناراحتی ما شده است، برخورد کنیم قادر باشیم در حین برخورد همچنان وی را به‌عنوان یک انسان، ارزشمند و قابل احترام بدانیم و این احساس را به وی منتقل کنیم (همان: ۱۰۶).
درک و همدلی: تلاش برای حس کردن تجارب فرد مقابل است. در این وضعیت، سعی می‌کنیم دنیا را از چشم فرد مقابل ببینیم، با گوش او بشنویم و خود را جای او حس کنیم، بدون اینکه در این دیدگاه‌ها و احساسات غرق شویم (قربانی، ۱۳۸۴: ۱۱۰).

ایجاز در گفتار: منظور از ایجاز در گفتگو یا به عبارت دیگر، اقتصادی کردن گفتگوها، استفاده از حداقل کلمات برای منتقل کردن حداکثر پیام، به نحوی که مخل پیام نباشد (همان: ۱۲۴).
هنر گوش دادن: هنر گوش دادن به معنای توانایی شناخت صحیح و عمیق افکار و احساسات فرد مقابل و لمس کردن آنهاست (قربانی، ۱۳۸۴: ۱۳۳).

اهداف تحقیق

بررسی مهارت‌های ارتباطی آموزگاران از نظر خودشان
بررسی مهارت‌های ارتباطی آموزگاران از نظر دانش‌آموزان
مقایسه نظرهای آموزگاران و دانش‌آموزان

سوالات تحقیق

- آموزگاران روستایی از نظر خودشان، چه میزان از مهارت‌های ارتباطی برخوردار هستند؟
- آموزگاران روستایی از نظر دانش‌آموزان، چه میزان از مهارت‌های ارتباطی برخوردار هستند؟
- آیا بین نظرات دانش‌آموزان و آموزگاران تفاوت معنی‌داری وجود دارد؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر، به‌دلیل پیش‌بینی، کاربرد نتایج آن در حل مسائل و مشکلات آموزشی، کاربردی است و از آنجایی که مهارت‌های ارتباطی معلمان و روابط انسانی موجود در کلاس‌های درس را مورد بررسی قرار می‌دهد، از نوع توصیفی است. در این پژوهش، جامعه آماری، از دو زیرجامعه تشکیل شده است: (۱) آموزگاران روستایی و (۲) دانش‌آموزان روستایی منطقه ارشق که در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹ مشغول به تدریس و تحصیل هستند. طبق آمار منتشر شده از سوی آموزش و پرورش منطقه

رویکرد جامعه‌شناختی به مهارت‌های ارتباطی معلمان روستایی ...

ارشاق، ۱۸۶ آموزگار و ۱۷۴۹ دانش‌آموز، در مقطع ابتدایی به تدریس و تحصیل مشغول هستند (آموزش و پرورش منطقه ارشق، ۱۳۹۰). روش نمونه‌گیری در پژوهش حاضر، برای جامعه دانش‌آموزان از نوع تصادفی ساده است و بر همین اساس، حجم نمونه از طریق فرمول زیر محاسبه گردید و نمونه‌ای معادل ۱۵۶ نفر انتخاب شد. اما به دلیل کاهش حجم خطای نمونه‌گیری، تعداد افراد نمونه به ۲۰۰ نفر رسید. اما برای جامعه آماری آموزشیاران، (به دلیل محدود بودن افراد جامعه در این گروه) نمونه‌ای انتخاب نشد و از روش جامعه در دسترس برای این گروه استفاده شده است که تعداد آنها ۵۰ نفر است. روش نمونه‌گیری در پژوهش حاضر، از نوع تصادفی ساده است. از جامعه آموزگاران به دلیل محدودیت تعداد افراد جامعه، ۵۰ نفر و از جامعه دانش‌آموزان ۲۰۰ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شدند.

جدول (۱): آمار آموزگاران و دانش‌آموزان مقطع ابتدایی منطقه ارشق در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹

تعداد مدارس ابتدایی	تعداد کلاس‌ها	تعداد آموزگاران	تعداد دانش‌آموزان
۸۹	۱۸۶	۱۸۶	۱۷۶۵

منبع: اداره آموزش و پرورش منطقه ارشق ۱۳۹۰

برای دستیابی به اعتبار محتوایی پرسشنامه، کتاب‌هایی درباره ارتباطات و مهارت‌های ارتباطی مطالعه شد. سپس مؤلفه‌هایی برای مهارت‌های ارتباطی مشخص شد و شاخص‌هایی برای بررسی این مؤلفه‌ها تعیین گردید و پرسشنامه محقق‌ساخته‌ای برای بررسی این مؤلفه‌ها تدوین شد. در ضمن، از نظرهای اساتیدی استفاده گردید که در زمینه مهارت‌های ارتباطی صاحب‌نظر هستند. در نهایت، تعدادی از پرسش‌ها حذف و برخی دیگر نیز اضافه شد و در بعضی از پرسش‌ها نیز تغییرات اندکی داده شد. به منظور بررسی پایایی پرسشنامه، از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. برای بررسی پایایی، پرسشنامه در بین ۲۰ نفر از آموزگاران و ۲۰ نفر از دانش‌آموزان به‌طور آزمایشی اجرا گردید که در نهایت، بعد از محاسبه آلفای کرونباخ ۰/۹۳ برای پرسشنامه آموزگاران و ۰/۷۴ برای پرسشنامه دانش‌آموزان اجرا شد. در پژوهش حاضر، برای سنجش مهارت‌های ارتباطی آموزگاران، از دو پرسشنامه محقق‌ساخته استفاده شده است که یکی مهارت‌های ارتباطی معلمان را از نظر خود آنها و دیگری از نظر دانش‌آموزان مورد بررسی قرار می‌دهد که این پرسش‌نامه با همکاری پرسشگران از دانش‌آموزان تکمیل گردیده است. این پرسشنامه با مبنای قرار دادن نظریه‌ها و مفهومی‌سازی‌های کارل

راجرز^۱ درباره نحوه برقراری ارتباط بین اشخاص ساخته شده است. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش آمار توصیفی و استنباطی استفاده گردید. در بخش آمار توصیفی از جدول‌ها، فراوانی، درصد فراوانی، نمودارهای ستونی، میانگین و انحراف معیار برای توصیف آزمودنی‌ها استفاده شده است که به علت حجم زیاد، از بیان آن خودداری شده است. در بخش آمار استنباطی، از آزمون t تک‌متغیره برای بررسی نظرهای هر یک از آموزگاران و دانش‌آموزان درباره میزان برخورداری آموزگاران از مهارت‌های ارتباطی استفاده شده است. همچنین از آزمون χ^2 دو به منظور مقایسه نظرهای آموزگاران و دانش‌آموزان استفاده شده است. این پرسشنامه با مبنا قرار دادن نظریه‌ها و مفهومی‌سازی‌های کارل راجرز درباره نحوه برقراری ارتباط بین اشخاص ساخته شده است و گویه‌هایی را شامل می‌شود که مهارت‌های ارتباطی آموزگاران را با توجه به پنج مؤلفه اصالت و هماهنگی، احترام نامشروط، درک و همدلی، ایجاز در گفتار و هنر گوش دادن بررسی می‌کند. دلیل استفاده از نظریه راجرز در پژوهش حاضر این است که این نظریه که ابتدا در جلسات روان‌درمانی کاربرد داشته است، بعدها از انحصار جلسه‌های روان‌درمانی خارج شده و در آموزش و پرورش، سیاست، سازمان‌ها و به‌طور کلی ارتباط میان انسان‌ها کاربرد یافته است و در موقعیت‌های ارتباطی بین معلم و دانش‌آموز (دانشجو) مدیران و کارکنان، روان‌درمانگر و مراجع و گروه‌های رویارویی بین‌فرهنگی، آزمایش شده و اثربخشی آن تأیید گردیده است (قربانی، ۱۳۸۴: ۸۸). با توجه به جامعه آماری، دو پرسشنامه در نظر گرفته شده است که یکی مخصوص آموزگاران و دیگری ویژه دانش‌آموزان است. نمره‌گذاری پرسشنامه بر اساس کمترین مقیاس، نمره ۱ و بیشترین مقیاس نمره ۵ بوده است.

یافته‌های تحقیق

یافته‌های تحقیق، تحلیل پرسش‌های تحقیق و شرح تفصیلی آنها را شامل می‌شود که نشان می‌دهند آموزگاران از نظر خودشان و دانش‌آموزان، چه میزان از مهارت‌های ارتباطی برخوردار هستند و چه تفاوت معنی‌داری بین آنها وجود دارد؟
پرسش اول پژوهش: آموزگاران از نظر خودشان به چه میزان از مهارت‌های ارتباطی برخوردار هستند؟

1 Carl Rogers

رویکرد جامعه‌شناختی به مهارت‌های ارتباطی معلمان روستایی ...

جدول (۲): تفاوت معنی‌داری مهارت‌های ارتباطی آموزگاران از نظر خودشان

متغیرها	آزمون t	تفاوت میانگین	درجه آزادی	سطح معناداری
مهارت‌های ارتباطی آموزگاران از نظر خودشان	۱۶/۷۰	۲۴/۱۲	۴۹	۰/۰۰
اصالت و هماهنگی	۸/۷۵	۲/۸۰	۴۹	۰/۰۰
احترام نامشروط	۱۳/۹۵	۶/۷۴	۴۹	۰/۰۰
درک و همدلی	۱۱/۱۱	۴/۴۰	۴۹	۰/۰۰
ایجاز در گفتار	۱۰/۲۴	۴/۴۲	۴۹	۰/۰۰
گوش دادن	۱۰/۳۳	۴/۹۲	۴۹	۰/۰۰

از آنجایی که در پرسشنامه آموزگاران، ۳۷ گویه برای پاسخگویی به این پرسش بیان شده بود و در طیف‌های پنج‌گزینه‌ای، حد وسط عدد ۳ است، برای پرسش اساسی دوم، نمره میانگین ۱۱۱ به دست آمد. نمره میانگین آموزشیاران نیز ۱۳۵/۱۲ است که از حد متوسط بیشتر است. اگر کمترین نمره در این پرسشنامه ۳۷ سؤالی، ۳۷ و بیشترین امتیاز ۱۸۵ و متوسط نمره‌ها ۱۱۱ باشد، امتیاز ۱۳۵/۱۲ بیانگر مهارت ارتباطی متوسط به بالا است. با توجه به تفاوتی که در تحلیل توصیفی اطلاعات حاصل از اجرای مقیاس مشاهده شد، معناداری نتایج مذکور با آزمون آماری t تک‌متغیره بررسی شده است. جدول فوق، نتایج مقایسه‌ها را نمایش می‌دهد. به گونه‌ای که در جدول مذکور بیان شده است، بالا بودن مهارت‌های ارتباطی آموزگاران در نمره کل، از نظر خودشان به لحاظ آماری معنادار است و اختلاف میانگین‌های مشاهده شده تأیید می‌شوند. این بدان معنی است که آموزگاران از نظر خودشان از مهارت‌های ارتباطی بیشتر از حد متوسط برخوردار هستند. نتایج حاصل از توزیع فراوانی پرسشنامه مهارت‌های ارتباطی آموزگاران از نظر خودشان نشان می‌دهد که عده کثیری از آموزگاران نمونه آماری بیان کرده‌اند که از مهارت‌های ارتباطی در حد متوسط و بیشتر از آن برخوردار بوده‌اند. در ضمن در مؤلفه‌های اصالت و هماهنگی، احترام نامشروط، درک و همدلی، ایجاز در گفتار و گوش دادن - یعنی در همه مؤلفه‌ها - از مهارت ارتباطی بیشتر از متوسط برخوردار هستند و فقط عده معدودی از افراد نمونه، بر خلاف آنچه بیان شد، اظهار کرده‌اند. تجزیه و تحلیل این پرسش نشان می‌دهد که آموزشیاران با توجه به آنچه خودشان بیان کرده‌اند، از مهارت‌های ارتباطی برخوردار هستند. به‌طوری که می‌توان بیان کرد که آنها (از نظر خودشان) از مهارت‌های ارتباطی بیشتر از متوسط برخوردار هستند. یافته‌های

توسعه روستایی، دوره سوم، شماره ۱، بهار و تابستان ۱۳۹۰

پژوهش حاضر، با نتایج پژوهش‌های لوی، وابلز، و برکلمنز (۱۹۹۷) در هلند، امریکا و استرالیا و نیز یافته‌های بازرگان و صادقی در ایران همسو است.

پرسش دوم پژوهش: *آموزگاران از نظر دانش‌آموزان، چه میزان از مهارت‌های ارتباطی برخوردار*

هستند؟

به‌منظور بررسی مهارت‌های ارتباطی آموزگاران از نظر دانش‌آموزان و پاسخ به پرسش دوم، داده‌های مربوط به پرسشنامه دانش‌آموزان، با آزمون t تک‌متغیره مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است.

جدول (۳): تفاوت معنی‌داری مهارت‌های ارتباطی آموزگاران از نظر دانش‌آموزان

متغیرها	آزمون t	تفاوت میانگین	درجه آزادی	سطح معناداری
مهارت‌های ارتباطی آموزگاران از نظر دانش‌آموزان	-۲/۳۲	-۲/۸۱	۱۹۹	۰/۰۲۱
اصالت و هماهنگی	-۵/۰۲	-۱/۳۵	۱۹۹	۰/۰۰
احترام نامشروط	۵/۴۸	۱/۵۳	۱۹۹	۰/۰۰
درک و همدلی	-۴/۷۱	-۱/۴۲	۱۹۹	۰/۰۰
ایجاز در گفتار	۱/۱۳	۳/۵۰	۱۹۹	۰/۲۵
گوش دادن	-۴/۴۹	-۱/۸۲	۱۹۹	۰/۰۰

آزمون t تک‌متغیره به این دلیل مورد استفاده قرار گرفت که بتوان به واسطه آن، میزان برخورداری آموزگاران از مهارت‌های ارتباطی را مورد سنجش قرار داد. با اجرای این آزمون می‌توان دریافت که میزان برخورداری آموزگاران از یک مهارت خاص - در اینجا مهارت‌های ارتباطی - کمتر از حد متوسط، متوسط و بیشتر از آن است. از آنجایی که در پرسشنامه دانش‌آموزان، ۳۴ گویه برای پاسخگویی به این پرسش بیان شده بود و در طیف‌های پنج‌گزینه‌ای، حد وسط عدد ۳ است، برای پرسش اساسی دوم، نمره میانگین ۱۰۲ به دست آمد. نمره میانگین دانش‌آموزان نیز ۹۹/۱۹ است که از حد متوسط، به‌طور خیلی جزئی کمتر است. در ضمن، نحوه امتیازدهی به این پرسش‌ها، میزان برخورداری آموزگاران از مهارت‌های ارتباطی را مشخص می‌کند. اگر کمترین نمره در این پرسشنامه ۳۴ سؤالی، ۳۴ و بیشترین امتیاز، ۱۷۰ و متوسط نمره‌ها ۱۰۲ باشد، امتیاز ۹۹/۱۹ بیانگر مهارت ارتباطی متوسط و متوسط به پایین است. میزان پایین بودن مهارت‌های ارتباطی آموزگاران از نظر دانش‌آموزان در نمره کل و خرده‌مقیاس‌ها به غیر از خرده‌مقیاس ایجاز در گفتار، از نظر آماری معنادار است و اختلاف میانگین‌های مشاهده شده تأیید می‌شود. این بدان معنی است که آموزگاران از نظر دانش‌آموزان، از مهارت‌های ارتباطی در کل مقیاس و خرده‌مقیاس‌های اصالت و هماهنگی، احترام

رویکرد جامعه‌شناختی به مهارت‌های ارتباطی معلمان روستایی ...

نامشروط، درک و همدلی و گوش دادن در حد متوسط و کمی پایین‌تر از متوسط برخوردار هستند. نتایج حاصل از توزیع فراوانی پرسشنامه مهارت‌های ارتباطی آموزگاران از نظر دانش‌آموزان نشان می‌دهد که اکثر دانش‌آموزان نمونه آماری بیان کرده‌اند که آموزگاران‌شان از مهارت‌های ارتباطی در حد متوسط و پایین‌تر از متوسط برخوردار هستند. همچنین در مؤلفه‌های اصالت و هماهنگی، احترام نامشروط، درک و همدلی، و گوش دادن نیز از مهارت ارتباطی متوسط و پایین‌تر از متوسط قرار دارند. ولی در مؤلفه ایجاز در گفتار، در سطح بیشتر از حد متوسط قرار دارند. اما عده اندکی از آنها، برخلاف آنچه بیان شد، اظهار کرده‌اند. تجزیه و تحلیل این پرسش پژوهشی نشان می‌دهد که آموزگاران با توجه به نظر دانش‌آموزان، در کلاس درس کمتر به روابط انسانی و ایجاد ارتباط مؤثر با دانش‌آموزان توجه داشته‌اند. به طوری که می‌توان گفت آموزگاران از نظر دانش‌آموزان در کلاس‌های درس، از مهارت‌های ارتباطی متوسط و پایین‌تر از متوسط برخوردار هستند.

پرسش سوم پژوهش: آیا بین نظرهای آموزگاران و دانش‌آموزان درباره مهارت‌های ارتباطی آموزگاران تفاوت معنی‌داری وجود دارد؟

برای پاسخ به پرسش فوق، از آزمون خی دو استفاده شده است. همان طور که ملاحظه می‌شود، فرض صفر در سطح معنی‌داری ۰/۰۵ رد می‌شود و فرض مقابل تأیید می‌گردد. زیرا مقدار χ^2 محاسبه شده از مقدار χ^2 بحرانی در سطح ۰/۰۵ با درجه آزادی یک بیشتر است. بنابراین، نتیجه گرفته می‌شود که بین فراوانی‌های مشاهده شده و فراوانی‌های مورد انتظار رابطه معنی‌داری وجود ندارد. این پرسش تأیید می‌شود و با ۹۵ درصد اطمینان می‌توان گفت که بین نظرهای آموزگاران و دانش‌آموزان درباره مهارت‌های ارتباطی آموزگاران، تفاوت معنی‌داری وجود دارد. یافته‌های پژوهشی برای پاسخ به این پرسش نشان می‌دهند که بین نظرهای دو گروه مورد بررسی، یعنی آموزگاران و دانش‌آموزان تفاوت معنی‌داری وجود دارد. به این ترتیب که آموزگاران در پاسخ به پرسشنامه، به نحوی عمل کرده‌اند که نشان می‌دهد از مهارت‌های ارتباطی بیشتر از متوسط برخوردار هستند. ولی دانش‌آموزان در پاسخ به پرسشنامه، مهارت‌های ارتباطی آموزگاران را در متوسط و پایین‌تر از متوسط ارزیابی کرده‌اند. یافته‌های پژوهش حاضر، با نتایج پژوهش‌های لوی، وابلز، و برکلمنز (۱۹۹۷) در هلند، امریکا و استرالیا متفاوت است، ولی با یافته‌های بازرگان و صادقی (۱۳۸۰) در ایران مشابه است. تفاوت بین نظرهای آموزگاران و دانش‌آموزان ایرانی

توسعه روستایی، دوره سوم، شماره ۱، بهار و تابستان ۱۳۹۰

می‌تواند بیانگر این واقعیت باشد که آموزگاران و مربیان کشور ما، درباره انتظارات، ویژگی‌ها، نیازهای جسمی و روانی و نیز فرهنگ منطقه‌ای که در آن تدریس می‌کنند، شناخت کافی ندارند.

جدول (۴): تفاوت معنی‌داری بین نظرهای آموزگاران و دانش‌آموزان

جمع	نظرهای آموزگاران					F _o	F _e	نظرهای دانش‌آموزان
	کاملاً مخالف	مخالف	متوسط	موافق	کاملاً موافق			
۱۱	۰	۱	۳	۷	۰	F _o	کاملاً	
۱۱,۰	۰,۴	۰,۷	۲,۰	۶,۲	۱,۸	F _e	مخالف	
۲۵	۰	۱	۵	۱۲	۷	F _o	مخالف	
۲۵,۰	۱,۰	۱,۵	۴,۵	۱۴,۰	۴,۰	F _e	متوسط	
۸	۰	۰	۱	۶	۱	F _o	متوسط	
۸,۰	۰,۳	۰,۵	۱,۴	۴,۵	۱,۳	F _e	موافق	
۳	۰	۰	۰	۳	۰	F _o	موافق	
۳,۰	۰,۱	۰,۲	۰,۵	۱,۷	۰,۵	F _e	کاملاً	
۳	۰,۴	۰,۱	۰	۰	۰	F _o	موافق	
۳,۰	۰,۱	۰,۲	۰,۵	۱,۷	۰,۵	F _e	جمع	
۵۰	۲	۳	۹	۲۸	۸			
۵۰,۰	۲,۰	۳,۰	۹,۰	۲۸,۰	۸			

$$(p = 0,000, df = 16, x^2 = 46,53)$$

بحث و نتیجه‌گیری

در حال حاضر، برخورداری از مهارت‌های ارتباطی برای جامعه علمی و آموزشی، به‌ویژه برای مسئولان و مربیان، که برقراری روابط انسانی مطلوب در آن ضروری است، اهمیت بسیار زیادی دارد. مهارت‌های ارتباطی افراد که در واقع تابعی از شخصیت آنها هستند، از جمله عواملی‌اند که می‌توانند به آموزگاران کمک کنند تا آنها بتوانند محیط جالب و محرکی برای دانش‌آموزان پدید آورند. زیرا آموزگاران با مهارت ارتباطی زیاد می‌توانند مورد توجه دانش‌آموزان قرار بگیرند.

در واقع، مهارت‌های ارتباطی زیاد و توانایی برقراری روابط انسانی مؤثر آموزگاران، محیط یادگیری را برای دانش‌آموزان جذاب می‌کند، موجب علاقه آنها به این محیط می‌شود و در پیشرفت تحصیلی آنها مؤثر است. شایان ذکر است که معلومات و اطلاعات وسیع آموزگاران و تسلط به محتوای درسی نیز می‌تواند به آنها کمک کند تا محیطی را پدید آورند که دانش‌آموزان را به محیط یادگیری علاقمند کند. زیرا در این صورت، نیروی بیشتر آموزگاران صرف آمادگی علمی نخواهد شد و برای خلق محیط عاطفی و ایجاد رابطه مطلوب با دانش‌آموزان، فرصت بیشتری برای فعالیت خواهد داشت. در پژوهش حاضر، تلاش شده است که مهارت‌های ارتباطی آموزگاران و روابط انسانی که در

رویکرد جامعه‌شناختی به مهارت‌های ارتباطی معلمان روستایی ...

کلاس‌های درس مدارس روستایی بین آموزگاران و دانش‌آموزان وجود دارد، شرح داده شود. یافته‌ها بیانگر خواسته‌ها و انتظارات دانش‌آموزان در خصوص ارتباطی سالم و صمیمی در کلاس و نیز کمبودها و نارسایی‌های مربوط به روابط انسانی مطلوب میان آموزگاران و دانش‌آموزان است. با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر، آموزگاران از نظر دانش‌آموزان، از مهارت‌های ارتباطی متوسط و پایین‌تر از متوسط برخوردار هستند و در کلاس‌های درس، روابط انسانی مطلوب و وجود فضایی صمیمی بین این دو گروه، در حد کمی است. در مقابل، آموزگاران از نظر خودشان از مهارت‌های ارتباطی بیشتر از متوسط برخوردار هستند. در مجموع می‌توان گفت تصویری که آموزگاران از رفتار و ارتباطات خود با دانش‌آموزان دارند، با تصویری که دانش‌آموزان از آموزگاران خود دارند، متفاوت است. بدین معنا که آموزگاران در مقایسه با دانش‌آموزان، تصویر مثبتی از مهارت‌های ارتباطی و ارتباطات میان‌فردی با دانش‌آموزان دارند. آنها معتقدند که در کلاس درس، با دانش‌آموزان روابط انسانی مطلوب دارند. در حالی که، دانش‌آموزان بر خلاف این اعتقاد دارند. در صورت چنین وضعیتی، در کلاس‌های درس به روابط انسانی مطلوب و برقراری رابطه گرم با دانش‌آموزان توجه نمی‌شود. بنابراین، بین تصور آموزگاران از روابط انسانی موجود در کلاس و تصور دانش‌آموزان از آن تفاوت وجود دارد.

با این حال، شاید در توجیه این تفاوت و فقدان روابط انسانی مطلوب در کلاس‌های درس مدارس روستایی بتوان گفت که آموزگاران در کشور ما، درباره انتظارات و ویژگی‌ها، نیازهای جسمی و روانی و به عبارت دیگر، درباره اصول و روش‌های آموزش کودکان شناخت کافی ندارند و مهمترین هدف خود را تدریس می‌دانند و به جنبه‌های شناختی حرفه خود بیشتر اهمیت می‌دهند و جنبه‌های عاطفی تا حدودی نادیده گرفته می‌شود. همچنین از آنجایی که در اکثر مدارس روستایی کشور به‌طور عام و در مدارس روستایی منطقه ارشق، به‌طور خاص کلاس‌ها چند پایه است و تدریس در این نوع کلاس‌ها به لحاظ محدودیت‌های زیادی از جمله محدودیت در زمان - با توجه به وجود چندین پایه در یک کلاس - و نیز فقدان امکانات و تجهیزات آموزشی با مشکلات زیادی همراه است، شاید به جنبه‌های عاطفی چندان توجه نمی‌شود یا اینکه کمتر امکان توجه زیاد به جنبه عاطفی وجود دارد.

تعداد محدود دانش‌آموزان در اکثر کلاس‌های مدارس روستایی، استفاده کمتر از روش‌های مشارکتی در تدریس و در نتیجه نبود تعامل بین دانش‌آموزان با یکدیگر نیز می‌تواند از دلایل وجود چنین وضعیتی یا چنین تصور و برداشتی از جو موجود توسط دانش‌آموزان باشد. علاوه‌براین، ممکن

است درک آموزگاران و دانش‌آموزان درباره مفاهیمی مانند اصالت و هماهنگی، احترام نامشروط، درک و همدلی، ایجاز در گفتار، گوش دادن و مانند آنها متفاوت باشد. همچنین تفاوت‌های فرهنگی میان آموزگاران و دانش‌آموزان که گاهی در نحوه صحبت، پوشش و سایر موارد مشهود است، می‌تواند از دلایل چنین تفاوتی باشد. شایان ذکر است که نگرش سنتی برخی از آموزگاران به تدریس و نیز عدم آموزش‌های لازم در مراکز تربیت معلم و فقدان واحدهای درسی در این زمینه - حتی در محیط‌های آکادمیک کشور - به وجود چنین فضایی کمک می‌کند. شخصیت و ویژگی‌های روانی دانش‌آموزان و آموزگاران با توجه به فرهنگ متفاوت محیط زندگی‌شان نیز می‌تواند تأثیر فراوانی در برقراری ارتباط و درک مفاهیم و معنا بخشیدن به ارتباط بگذارد. بنابراین آموزگاران با توجه به این ویژگی‌ها می‌توانند تا حدود زیادی، برای دستیابی به اثربخشی زیاد در این زمینه فعالیت کنند. شرایط اقتصادی و نظایر آن نیز تأثیر زیادی بر درک پیام دارد. در تعلیم و تربیت کودکان، آموزش بخش بسیار بزرگی از فعالیت‌های آنها را شامل می‌شود و به همین دلیل، اگر به‌عنوان مثال، دانش‌آموزی در یک موقعیت خاص، دچار مشکلات خاصی - که از جمله مهمترین آنها کار در مزارع و کمک به رشد اقتصادی خانواده - باشد و به سختی بتواند وقت کافی برای تحصیل بگذارد، ذهن وی متوجه این مشکلات می‌شود و تمرکز خود را از دست می‌دهد.

در این وضعیت، علاقه وی به برقراری ارتباط با آموزگار و محتوای یادگیری کاهش می‌یابد. از این رو، لازم است که آموزگاران به وجود چنین مواردی در کلاس‌های درس واقف باشند و در ارتباطات خود با دانش‌آموزان این عوامل را مورد توجه قرار دهند. بنابراین، یکی از مناسب‌ترین روش‌ها برای ایجاد علاقه و انگیزه در این گونه مناطق و اجتماعات، خلق فضای مثبت یادگیری از طریق روابط انسانی مطلوب است تا بدین طریق، گام‌هایی به‌منظور یادگیری و پیشرفت تحصیلی بیشتر دانش‌آموزان برداشته شود. در کل، خصوصیات زیر در آموزگاران به‌طور عام و در آموزگاران روستاها به‌طور خاص می‌تواند آنها را به منبع مؤثر و محرکی در آموزش تبدیل کند:

- داشتن مهارت ارتباطی زیاد و توانایی برقراری روابط انسانی مطلوب در کلاس درس.
- تسلط به موضوع درس.
- وضع ظاهری آموزگار که مورد توجه و مطلوب دانش‌آموزان باشد و برقراری ارتباط را سهل‌تر کند.

رویکرد جامعه‌شناختی به مهارت‌های ارتباطی معلمان روستایی ...

- داشتن زمینه فرهنگی مشترک بین آموزگاران و دانش‌آموزان که زمینه را برای ایجاد ارتباط مؤثر مساعد کند.

ظاهراً انجام پژوهش‌های مشابه به‌منظور مقایسه دوره‌های تحصیلی و مقایسه روستاها و شهرهای مختلف، با توجه به بافت اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی آنها به کامل‌تر شدن نتایج پژوهش حاضر کمک می‌کند و راهگشای مؤثری در تصمیم‌گیری‌های مسئولین است.

منابع و مأخذ

- اسپالدینگ، چریل ال. (۱۳۷۷). *انگیزش در کلاس درس*. ترجمه محمدرضا نائینیان و اسماعیل بیابانگرد. تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. انتشارات مدرسه.
- امیرتیموری، محمدحسن (۱۳۸۰). *رسانه‌های آموزشی، شناسایی، انتخاب، تولید و کاربرد*. چاپ دوم. شیراز: نشر ساسان.
- بازرگان، زهرا و صادقی، ناهید (۱۳۸۰). بررسی رفتار میان‌فردی معلمان با دانش‌آموزان مدارس راهنمایی دخترانه تهران. *روان‌شناسی و علوم تربیتی*، شماره ۲، سال سی و یکم.
- برکو، ری. ام، آندرو دی. و لوین، دارلین آر. (۱۳۷۸). *مدیریت ارتباطات*. ترجمه سید محمد اعرابی و داوود ایزدی. چاپ اول. انتشارات دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
- بیابانگرد، اسماعیل (۱۳۸۴). *روانشناسی تربیتی (روانشناسی آموزش و یادگیری)*. تهران: نشر ویرایش.
- خلخال، مرتضی، یغما، عادل، و هرمزی، محمود (۱۳۶۱). *فن معلمی (فنون و مهارت‌های تدریس)*. انتشارات دفتر تحقیقات و برنامه‌ریزی درسی و تألیف.
- دلاور، علی (۱۳۸۲). *روش تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی*. نشر رامین.
- دیلتز، رابرت (۱۳۷۹). *ان ال پی و رموز موفقیت در مدیریت و رهبری*. ترجمه مهدی قراچه‌داغی. چاپ دوم، نشر پیکان.
- دیمیک، سالی (۱۳۸۳). *ارتباط موفق از راه برنامه‌ریزی عصبی زبانی، راهنمای مربی*. ترجمه یوسف فرودی. نشر ترمه.
- سرمد، زهره، بازرگان، عباس، و حجازی، الهه (۱۳۸۵). *روش‌های تحقیق در علوم رفتاری*. انتشارات آگاه.
- سرمد، غلامعلی (۱۳۷۸). *روابط انسانی در سازمان‌های آموزشی*. چاپ اول. انتشارات سمت.
- طالب، مهدی؛ بخشی زاده، حسن (۱۳۸۹). *سازمان‌های متولی توسعه روستایی در ایران*. پیوند مهر.
- علاقه‌بند، علی (۱۳۸۱). *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*. تهران: نشر روان.
- علی‌باری، جواد، شواخی، علیرضا، و عریضی، فروغ‌السادات (۱۳۸۷). بررسی مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی در کتاب‌های درسی تعلیمات اجتماعی دوره راهنمایی تحصیلی (تحلیل محتوا). *تعلیم و تربیت*. سال بیست و چهارم شماره ۱.

توسعه روستایی، دوره سوم، شماره ۱، بهار و تابستان ۱۳۹۰

- فرهنگی، علی اکبر (۱۳۸۶). *ارتباطات انسانی: مبانی*. چاپ دوازدهم. انتشارات مؤسسه فرهنگی ناجا. قریانی، نیما (۱۳۸۰). *مهندسی رفتار ارتباطی: بین شخصی و درون شخصی*. چاپ اول. انتشارات سینمسخ.
- قریانی، نیما (۱۳۸۴). *سبک‌ها و مهارت‌های ارتباطی*. تهران: انتشارات تبلور.
- کریمی، یوسف (۱۳۸۱). *روانشناسی تربیتی*. چاپ دوم. تهران: انتشارات ارسباران.
- گال، مردیت، بورگ، والتر، و گال، جوئیس (۱۳۸۳). *روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی (جلد دوم)*. ترجمه احمدرضا نصر و همکاران. چاپ اول. تهران: انتشارات سمت.
- گنزلز جی، دیلیو (۱۳۷۵). *روانشناسی اجتماعی در آموزش و پرورش*. ترجمه یوسف کریمی. چاپ دوم. نشر ویرایش.
- محسنیان‌راد، مهدی (۱۳۸۰). *ارتباط‌شناسی. ارتباطات انسانی (میان‌فردی، گروهی، جمعی)*. تهران: سروش. انتشارات صدا و سیما.
- نادری، نادر (۱۳۷۶). *بررسی رابطه بین سبک‌های مدیریتی معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر در دبیرستان‌های استان کرمانشاه (پایان‌نامه کارشناسی ارشد: شماره بازیابی ۶۹۷)*. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران.
- هارجی، اوهان، ساندرز، رکیستین، و دیکسون، دیوید (۱۳۸۲). *مهارت‌های اجتماعی در ارتباطات میان فردی*. ترجمه خشایار بیگی و مهرداد فیروزبخت. انتشارات رشد.
- هنزایی‌زاده، زهرا (۱۳۸۰). *ارتباط بین جو سازمانی و مهارت‌های ارتباطی مدیران سازمان تربیت بدنی (پایان‌نامه کارشناسی ارشد: شماره بازیابی ۲۴۴۰۳)*. دانشکده تربیت بدنی و علوم ورزشی دانشگاه تهران.

Campbell Barbara E. MS, RN, ABD (2008). Enhancing communication skills in ESL students within a community college setting. *Teaching and Learning in Nursing*. Retrieved from www.jtln.org

Claire, lane & Stepgan, Rollnik (2007). The use of simulated Patients and role – play in communication skills training: A review of literature to August 2005. *Patient Education and Counseling* 67, 13–20. Department of General Practice, Cardiff University. Retrieved from UK. www.elsevier.com.

Davis, A. Heather (2001). The Quality and Impact of Relationships between Elementary School Students and Teachers. *Contemporary Educational Psychology*, 26, 431–453. Department of Educational Psychology, University of Georgia. Retrieved from www.idealibrary.com.

Hopstock, Arnesdatter Laila (2007). *Motivation and adult learning: A survey among hospital personnel attending a CPR course*. Journal homepage. Institute of Nursing Science. Faculty of Medicine, University of Oslo, Norway. Retrieved from www.elsevier.com

Rivan, Christine A., & Weebr, Annette M. (1999). *Improving Student Academic Achievement Through Enhanced Communication Skills*. 144. M.A. Research Project, Saint Xavier university.

Simone, Scheffer, Isabel, Muehlinghaus & Annette, Froehmei (2007). Heiderose Ortwein. Assessing students' communication skills: validation of a global rating Universitaetsmedizin Berlin. *Advances in Health Sciences Education*. P.p. 156-160.

تقدیر و تشکر: نگارنده از جناب آقای دکتر کرمدوست، حامد صابری برادر عزیزم و اهالی محترم منطقه ارشق که در مراحل پژوهش و تدوین مقاله اینجانب را یاری نموده‌اند، کمال سپاس و قدردانی را دارد.