



هشتمین کنفرانس بین المللی  
علوم انسانی، حقوق، مطالعات اجتماعی و روانشناسی

## (بررسی تأثیر دغدغه‌مندی معلم فارسی بر میزان حضور در کلاس دانش‌آموزان دوره متوسطه اول)

فاطمه نیکوی رزگی

دانشجوی کارشناسی ارشد آموزش زبان فارسی، گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

[Fateme.nikoorazgi@mail.um.ac.ir](mailto:Fateme.nikoorazgi@mail.um.ac.ir)

شیما ابراهیمی (نویسنده مسئول)

دانشیار آموزش زبان فارسی، گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

[shimaabrahimi@um.ac.ir](mailto:shimaabrahimi@um.ac.ir)

### چکیده

میزان تمایل به حضور در کلاس، یکی از عوامل مهمی است که موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کند. عوامل زیادی در افزایش یا کاهش میل دانش‌آموزان به حضور در کلاس مؤثر هستند که پیش‌بینی می‌شود یکی از این عوامل کلیدی، دغدغه‌مندی معلمان نسبت به دانش‌آموزان باشد. در راستای بررسی این ارتباط، در پژوهش کیفی حاضر، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته‌ای با ۲۳۵ دانش‌آموز دختر و پسر مشغول به تحصیل در دوره متوسطه اول مدارس ایران (سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳) انجام شد. نتایج نشان داد که دانش‌آموزان افزایش انگیزش برای حضور در کلاس (۳۸٪)، علاقه‌مندی به کلاس (۲۵٪)، افزایش فعالیت در کلاس (۲۰٪) و افزایش نشاط در کلاس (۱۷٪) را نتیجه توجّه معلم و دغدغه‌مندی او نسبت به آن‌ها عنوان کردند و در مجموع ۹۶٪ دانش‌آموزان اظهار داشتند توجّه و دغدغه‌مندی معلم باعث افزایش تمایل آن‌ها به حضور در کلاس می‌شود. هم‌چنین آن‌ها دلایل دیگری هم‌چون خوب بودن روش تدریس معلم (۴۳٪)، به‌روز بودن اطلاعات معلم (۳۴٪)، دوستانه بودن فضای کلاس فارسی (۱۲٪) و سخت بودن درس فارسی (۱۱٪)، را از عوامل دیگر تمایل به حضورشان در کلاس برشمردند. بنابراین معلمان فارسی با توجّه بیشتر به مؤلفه دغدغه‌مندی در تدریس می‌توانند کلاس را برای دانش‌آموزان به مکانی ایمن تبدیل کنند که با توجّه به اهمیت پررنگ حضور در کلاس در امر آموزش، این دو مؤلفه در کنار هم به موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان منجر می‌شود.

واژگان کلیدی: دغدغه‌مندی، معلم ادبیات فارسی، حضور در کلاس، دوره متوسطه اول.

### هشتمین کنفرانس بین المللی

علوم انسانی، حقوق، مطالعات اجتماعی و روانشناسی

### مقدمه

یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های هر نظام آموزشی، موفقیت یا عدم موفقیت در امر تحصیل است؛ چراکه این مهم نشان‌دهنده موفقیت آن نظام در زمینه هدف‌یابی و توجه به نیازهای فردی است. آموزش و پرورش در هر جامعه بستر رشد و پیشرفت فردی اجتماعی را فراهم می‌کند (خانی چلکاسری و همکاران، ۱۴۰۱) و امروزه یکی از اصلی‌ترین نیازهای انسانی تلقی می‌شود، زیرا دانش‌آموزان یکی از رکن‌های اصلی نظام آموزشی در کشور هستند. دوره متوسطه در نظام آموزشی یکی از دوره‌های مهم و تأثیرگذار است؛ چراکه از یک‌سو در تکمیل معلومات و دانش عمومی دانش‌آموزان نقش دارد و از سوی دیگر دانش‌آموزان را برای ورود به نظام آموزش عالی آماده می‌کند (جوادی‌پور، ۱۳۹۸). آموزش متوسطه به منظور آماده‌سازی جوانان برای انتخاب مسیر زندگی و شکل دادن به این مسیرهاست تا در آینده بتوانند قبول مسئولیت کنند (امین‌زاده، ۱۳۹۴). یکی از عوامل تأثیرگذار در این دوره که امروزه دغدغه بسیاری از معلمان است، موضوع تمایل دانش‌آموزان به حضور در کلاس<sup>۱</sup> است.

حضور در کلاس، در یادگیری مخاطبان نقش پررنگی دارد (Gump, 2004) و عدم حضور دانش‌آموزان در کلاس‌های درس، جزو مشکلات مهم آموزشی برای آنان و کادر آموزشی محسوب می‌شود (Landin & Pérez, 2018). غیبت مکرر یا حضور کم دانش‌آموزان در کلاس می‌تواند باعث افت تحصیلی شود و ممکن است نشانه عدم علاقه و انگیزش دانش‌آموزان نسبت به رشته تحصیلی‌شان باشد. تمایل دانش‌آموزان به حضور در کلاس‌ها، به‌عنوان «تمایل آن‌ها به حضور روانی و فیزیکی در کلاس» تعریف می‌شود (Credé et al., 2017, p. 273) که در تعیین موفقیت تحصیلی و مشارکت دانش‌آموزان در کلاس نقش اساسی دارد و منعکس‌کننده انگیزش، علاقه و درک آن‌ها از محیط آموزشی است (Rahimi, 2023). باید گفت که یادگیری دانش‌آموزان تا حد زیادی به حضور واقعی آن‌ها در کلاس وابسته است (یوسف‌زاده و همکاران، ۱۳۹۴) و دانش‌آموزانی که انگیزش بالاتری دارند، به احتمال زیاد، منظم‌تر در جلسات کلاس حاضر می‌شوند (Andrietti, 2014). به نظر می‌رسد شاگردان معلمی که برای حضور و غیاب ارزش بیشتری قائل است، در مقایسه با معلمی که فقط دستاورد نهایی دانش‌آموزان را ملاک قرار می‌دهد، تمایل بیشتری به اتمام دوره دبیرستان خود دارند (Liu & Loeb, 2021). هم‌چنین حضور در کلاس باعث می‌شود دانش‌آموزان تعامل مستقیم بیشتری با معلم و مواد آموزشی داشته باشند و راه را برای درک و یادگیری بیشتر آن‌ها هموار می‌کند (Kassarnig et al., 2017). از دیگر مزایای حضور در کلاس توانایی برقراری ارتباط میان معلم و دانش‌آموز است. اگر دانش‌آموزان درباره موضوع درسی دچار مشکل شوند، می‌توانند سؤالات خود را در کلاس از معلم بپرسند که این سؤالات ممکن است سؤال همکلاسی‌هایشان نیز باشد؛ بنابراین، حضور در کلاس باعث می‌شود دانش‌آموز از معلم و همکلاسی‌های خود یاد بگیرد (Ancheta, 2021).

عطف به تأثیر مستقیم حضور در کلاس بر میزان موفقیت تحصیلی، پژوهش‌های زیادی در این حوزه صورت گرفته است. به‌عنوان مثال، گامپ (Gump, 2005) حضور در کلاس را پیش‌بینی‌کننده موفقیت دانش‌آموزان در نظر گرفته است. او در مطالعه خود نشان داد دانش‌آموزانی که کمتر در کلاس‌ها غیبت می‌کردند، در مجموع عملکرد بهتری داشتند. چن و لین (Chen & Lin, 2008) در پژوهشی بررسی کردند که آیا حضور در جلسات تدریس، بر عملکرد دانشجویان در امتحاناتشان تأثیر می‌گذارد یا خیر. نتایج نشان داد که بین حضور در کلاس و عملکرد دانشجویان در امتحان ارتباط مثبت معناداری وجود دارد. این نتایج با پژوهش گاتفرد (Gottfried, 2010) مطابقت داشت که ارتباط بین حضور در کلاس دانش‌آموزان و دستاوردهای تحصیلی آنان را بررسی کرد و نتایج نشان‌دهنده ارتباط مثبت و معنادار بین حضور و غیاب دانش‌آموزان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقاطع

<sup>1</sup> Class attendance

### هشتمین کنفرانس بین المللی

علوم انسانی، حقوق، مطالعات اجتماعی و روانشناسی

ابتدایی و راهنمایی بود. علاوه بر این، گلدینگ (Golding, 2012) در پژوهشی دیگر نشان داد که سیاست‌های مختلف حضور و غیاب می‌تواند در جذب دانش‌آموزانی که اغلب حضور در کلاس را نادیده می‌گیرند، نسبت به کلاس درس مؤثر باشد.

کاسارنیک و همکاران (Kassarnig et al., 2017) نیز در پژوهشی ارتباط بین حضور مداوم دانش‌جویان در کلاس با عملکرد تحصیلی آن‌ها را بررسی کردند؛ از نظر آنان به نظر می‌رسد دانشجو با مشارکت در فعالیت‌های کلاسی بیشتر با مدرس ارتباط برقرار می‌کند و یادگیری او افزایش می‌یابد. الحسن و اودم (Alhassan & Odame, 2014) تأثیر نگرش و ویژگی‌های رفتاری و ارتباطی معلم بر تمایل به حضور در کلاس را بررسی کردند که نتایج نشان داد رفتار و غیبت معلمان در مدارس دولتی بر حضور دانش‌آموزان تأثیر منفی می‌گذارد.

به نظر می‌رسد یکی از این ویژگی‌های رفتاری که بر حضور در کلاس اثر می‌گذارد، نوازه<sup>۱</sup> (میزان توجه به حضور فرد) است که در پژوهش رجب‌نژاد و همکاران (Rajabnejad et al., 2017)، نقش آن بر حضور در کلاس مورد بررسی گرفته است. نتایج نشان داد دانش‌آموزانی که از معلم نوازه دریافت کرده بودند، تمایل بیشتری به حاضر شدن در کلاس درس داشتند. پژوهشگران نشان دادند که زن‌ها تمایل بیشتری به حضور در کلاس‌ها نشان می‌دهند، پشتکار بیشتری دارند و سطوح بالاتری از انگیزش درونی و نگرش مثبت نسبت به محیط‌های آموزشی در مقایسه با دانش‌آموزان پسر نشان می‌دهند (Kuśnierz et al. 2020; Yu, 2021). همچنین، گروبر و فانداکوا (Gruber & Fandakova, 2021)، معتقدند دانش‌آموزان نوجوان، انگیزش و تمایل بیشتری برای حضور در کلاس دارند. سینگ و منجالی (Singh & Manjaly, 2022) علت این امر را کنجکاوی و اشتیاق بیشتر افراد جوان برای یادگیری مسائل جدید می‌دانند که همین امر موجب می‌شود کلاس را به‌عنوان فرصتی برای اکتشاف ببینند و این کنجکاوی یک محرک عالی برای مغز به‌منظور یادگیری، افزایش تعامل و انگیزش است.

عوامل زیادی از جمله تعهد به مدرسه، کنترل خانواده، محیط مدرسه (Demir et al., 2015)، اهمیت معلم به دانش‌آموزان مثل دانستن نام آن‌ها و بازخورد دادن (Freedman, 1993)، انگیزش (Andrietti, 2014) و غیره بر حضور دانش‌آموزان در کلاس اثر می‌گذارند. در بین عواملی که بر حضور در کلاس دانش‌آموزان اثر می‌گذارند، می‌توان گفت نقش معلم از سایر عوامل پررنگ‌تر است (محمدی ملک‌آبادی و ابراهیمی، ۱۴۰۲). از آنجایی که دانش‌آموزان زمان زیادی را در مدرسه سپری می‌کنند، معلمان می‌توانند نقش پررنگی در تربیت و آموزش آنان داشته باشند. به این صورت که اگر دانش‌آموزی نسبت به معلم‌های خود، مدرسه و در کل محیط آموزشی نگرش خوبی نداشته باشد، ممکن است نسبت به درس و تحصیل نیز بی‌انگیزه شود (رشید و همکاران، ۱۳۹۱). در محیط‌های آموزشی معلم باید احساس اضطراب را به حداقل برساند و انگیزش دانش‌آموزان را برای درگیر شدن بیشتر آن‌ها در فرآیند یادگیری افزایش دهد (Mercer & Gkonou, 2020). با اینکه سطح دغدغه‌مندی معلم<sup>۲</sup> یکی از مهم‌ترین عوامل مؤثر بر رابطه میان معلم و دانش‌آموز است، اما همه معلمان سطح یکسانی از دغدغه‌مندی را از خود نشان نمی‌دهند؛ بعضی از معلمان نسبت به دانش‌آموزان خود کاملاً بی‌تفاوت‌اند و برخی دیگر به شرایط روحی آن‌ها واکنش‌های مناسب‌تری نشان می‌دهند (Pishghadam et al., 2022).

هال و همکاران (Hall & et al., 1986) دغدغه‌مندی را بازنمایی تلفیقی از احساسات، درگیری ذهنی، فکر و توجه به موضوع یا کاری خاص تعریف کردند. پیش‌قدم و ابراهیمی (۱۴۰۲) نیز تفسیر جدیدی از دغدغه‌مندی ارائه دادند. به گفته آن‌ها،

<sup>1</sup> Stroke

<sup>2</sup> Teachers concern

### هشتمین کنفرانس بین المللی

علوم انسانی، حقوق، مطالعات اجتماعی و روانشناسی

دغدغه‌مندی به این معناست که افراد در مواجهه با دیگران و مسائل مرتبط با آن‌ها چگونه رفتار می‌کنند و چنین واکنش‌هایی چگونه خود را در رفتار یا گفتارشان نشان می‌دهد. پیش‌قدم و همکاران (Pishghadam et al., 2022) در پژوهشی سطوح دغدغه‌مندی را از پایین‌ترین میزان آن تا بالاترین سطح، طبقه‌بندی کرده‌اند؛ اما پیش از توضیح این سطوح، ابتدا باید با مفهوم هیجامد<sup>۱</sup> و سطوح آن آشنا شد.

طراحی سطوح دغدغه‌مندی براساس الگوی هیجامد انجام شده است که اولین بار پیش‌قدم، طباطبائی‌ان و نوری (۱۳۹۲) با تلفیق دو واژه هیجان<sup>۲</sup> و بسامد<sup>۳</sup> آن را مطرح کرده‌اند. براساس این الگو، هریک از واژگان برای افراد مختلف، بار هیجانی و عاطفی متفاوتی در جوامع زبانی گوناگون دارد. این الگو بر اساس سطوح مختلف شناخت افراد از یک واژه یا مفهوم و شامل مراحل گوناگون است (شکل ۱). در مرحله هیچ‌آگاهی<sup>۴</sup> (هیجامد تهی<sup>۵</sup>)، فرد هیچ اطلاعاتی دربارهٔ واژه یا یک موضوع نداشته و هیچ هیجان خاصی نسبت به آن تجربه نمی‌کند. در مرحله برون‌آگاهی<sup>۶</sup> (هیجامدهای شنیداری، دیداری و لمسی حرکتی<sup>۷</sup>) فرد در اثر شنیدن دربارهٔ آن واژه یا موضوع، دیدن و یا لمس کردن آن، نوعی هیجان دور<sup>۸</sup> را احساس می‌کند. در مرحله درون‌آگاهی<sup>۹</sup> (هیجامدهای درونی و جامع<sup>۱۰</sup>) فرد با تجربه مستقیم چیزی یا جستجو برای کسب اطلاعات بیشتر دربارهٔ آن موضوع، هیجانان نزدیک<sup>۱۱</sup> را تجربه می‌کند. در مرحله فراآگاهی<sup>۱۲</sup> (هیجامد مرجع<sup>۱۳</sup>) که در آن درک عمیق و تسلط زیاد نسبت به موضوعی وجود دارد، فرد می‌تواند مانند یک مدرس آن را تدریس کند (پیش‌قدم و همکاران، ۱۳۹۸) و در نهایت، در مرحله دگرآگاهی<sup>۱۴</sup> (هیجامد انتشار<sup>۱۵</sup>) فرد چنان مهارتی به دست می‌آورد که خود می‌تواند تولیدکننده باشد، واژه‌ای خلق کند و نتایج آن را در اختیار دیگران قرار دهد (Pishghadam et al., 2023).

<sup>1</sup> Emotioncy

<sup>2</sup> Emotion

<sup>3</sup> Sense

<sup>4</sup> Avolvement

<sup>5</sup> Null emotioncy

<sup>6</sup> Exvolvement

<sup>7</sup> Auditory, visual, and kinesthetic emotioncy

<sup>8</sup> Distal emotion

<sup>9</sup> Involvement

<sup>10</sup> Inner and arch emotioncy

<sup>11</sup> Proximal emotion

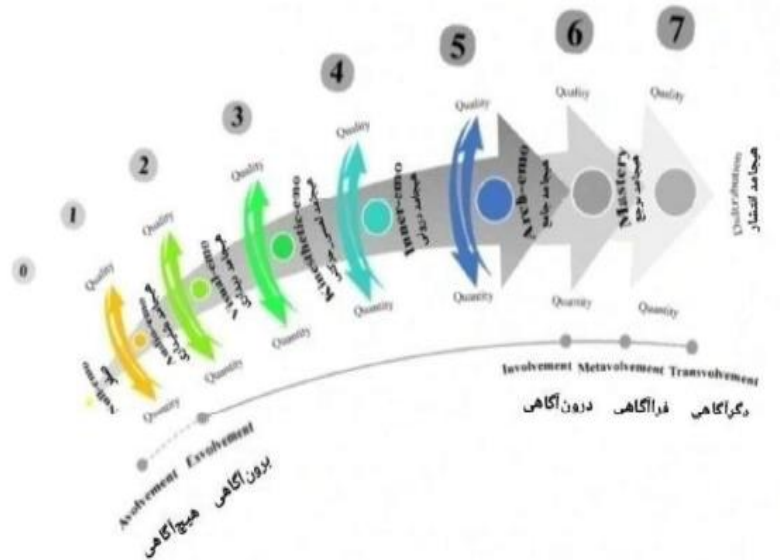
<sup>12</sup> Metavolvement

<sup>13</sup> Mastery

<sup>14</sup> Transvolvement

<sup>15</sup> Distribution

هشتمین کنفرانس بین المللی  
علوم انسانی، حقوق، مطالعات اجتماعی و روانشناسی



شکل ۱. الگوی هیجانی (Pishghadam et al., 2023)

با توجه به مراحل الگوی هیجانی، سطوح مختلف دغدغه‌مندی نیز شامل سطوح گوناگون است: در سطح هیچ‌دلی<sup>۱</sup>، فرد هیچ دغدغه‌مندی نسبت به مشکل پیش‌آمده برای طرف مقابل ندارد و حتی ممکن است از آن مشکل اطلاعی نیابد و نسبت به آن ناآگاه بماند. معلمی که در این سطح از دغدغه‌مندی قرار دارد، از جملاتی مانند «مشکل خودتونه به من چه ربطی داره»؛ «مگه من مسئول تنبلی شماها هستم» استفاده می‌کند و شرایط و حال روحی دانش‌آموزانش برایش اهمیتی ندارد. سطح هم‌دردی یا برون‌دلی<sup>۲</sup> را می‌توان ترجمه به رنج دیگران توصیف کرد (Eisenberg & Liew, 2009) که فقط نمود زبانی دارد و اقدامی برای حل مشکل طرف مقابل صورت نمی‌گیرد. یک معلم برون‌دل، سعی می‌کند به‌طور منفعلانه به نصیحت دانش‌آموزانش بپردازد و فقط در سطح کلامی با دانش‌آموزانش ارتباط برقرار می‌کند جملاتی مانند «درک می‌کنم که حجم مطالب زیاده/اما شما دانش‌آموز هستید و باید درس بخونید»؛ «هی دونم سخته/اما چاره‌ای نیست»؛ «ما هم سن شما بودیم زیاد درس می‌خوندیم، می‌فهمتون» نشان‌دهنده این سطح از دغدغه‌مندی هستند. سطح همدلی یا درون‌دلی<sup>۳</sup> به این معناست که فرد خود را در موقعیت طرف مقابل قرار می‌دهد و نسبت به او دلسوزانه اقدام می‌کند (Eisenberg & Liew, 2009). معلم در این سطح سعی می‌کند در جهت رفع مشکل دانش‌آموز تلاش کند (Pishghadam, 2022) و جملاتی همانند «گر سؤالی دارین، بهم پیام بدین و بپرسین»؛ «گه مشکلی داری می‌تونم جلسه بعد کلاس نیای، غیبتت رو در نظر نمی‌گیرم» و «می‌تونم قبل از شروع امتحان بیای مطالبی که مشکل داری رو باهم مرور کنیم» سطح همدلی معلم را نشان می‌دهد. سطح دیگر دغدغه‌مندی، فرادلی<sup>۴</sup> است که در آن فرد

<sup>1</sup> Apathy

<sup>2</sup> Sympathy

<sup>3</sup> Empathy

<sup>4</sup> Metapathy

### هشتمین کنفرانس بین المللی

علوم انسانی، حقوق، مطالعات اجتماعی و روانشناسی

کاملاً درگیر مسائل و مشکلات طرف مقابل می‌شود و حتی بیشتر از خود آن فرد برایش نگران است. یک معلم فرادل سعی می‌کند در وضعیت دانش‌آموزانش تغییری ایجاد کند و کاری را در جهت خیر و صلاح آنان انجام دهد؛ اگرچه این عمل با عدم درک دانش‌آموزان از فرادلی، ممکن است با ناراحتی آنان همراه شود (Pishghadam, 2022; Pishghadam & Ebrahimi, 2023). جملاتی مانند «باید هرطور شده بری کلاس جبرانی و گرنه نمی‌تونی رتبه خوبی بگیری»؛ «حتی اگه شده بیا خودم برات کلاس جبرانی بنارم یا اگر پولی چیزی لازمه من می‌دم» نشان‌دهنده این سطح از دغدغه‌مندی هستند. جدیدترین سطح معرفی شده از دغدغه‌مندی، ترادلی<sup>۱</sup> است که به توانایی هم‌ذات‌پنداری عاطفی با فردی دیگر، فراتر از خود می‌باشد. یعنی هرگاه شخص مقابل کار خوب یا بدی انجام دهد، فرد این‌گونه حس می‌کند که آن عمل را خود او انجام داده است (Pishghadam et al., 2023). یک معلم در این سطح کاملاً و بیش‌از اندازه غرق مشکلات دانش‌آموزانش می‌شود، به‌طوری‌که از موفقیت آن‌ها خوشحال و از شکست آن‌ها ناراحت می‌شود. جملاتی مانند «تو نمی‌تونی از پس این مشکل بریایی. خودم باید دست به کار بشم»؛ «کار تو نیست باید با مدیر مدرسه صحبت کنم ببینم چه می‌شه کرد» نشان‌دهنده این سطح از دغدغه‌مندی هستند. خلاصه این سطوح در شکل (۲) قابل مشاهده است.



شکل ۲. سطوح دغدغه‌مندی (Pishghadam et al., 2023)

در حوزه دغدغه‌مندی پژوهش‌هایی صورت گرفته است. به‌عنوان مثال، از جمله اولین پژوهش‌هایی که در زمینه فرادلی و معرفی سطوح دیگر دغدغه‌مندی انجام شد، پژوهش پیش‌قدم و همکاران (Pishghadam et al., 2022) است. در این راستا، مطالعات (Ebrahimi et al., 2018; Ebrahimi et al., 2022; Pishghadam et al., 2019) نشان می‌دهند که تجربیات عاطفی در محیط کلاس، بر انگیزش، راهبردهای یادگیری و پیشرفت یادگیرنده تأثیرگذار است. اگر معلم عناصر حسی را در فرآیند آموزش خود بگنجانند، کلاسی را پایه‌گذاری می‌کند که در آن دانش‌آموزان بتوانند از حواس خود حین یادگیری استفاده کنند. سودخواه محمدی (Soudkhah Mohammadi, 2023) نقش سطح دغدغه‌مندی معلم زبان انگلیسی را در خودکارآمدی زبان‌آموزان زبان

<sup>1</sup> Transpathy

### هشتمین کنفرانس بین المللی

علوم انسانی، حقوق، مطالعات اجتماعی و روانشناسی

انگلیسی و میزان موفقیت معلم بررسی کرد و نتایج حاکی از همبستگی مثبت بین همدلی، هم‌زبانی و فرادلی معلمان زبان انگلیسی نسبت به زبان‌آموزان بود. در همین راستا کوبی (Kokabi, 2023) نیز ارتباط بین دغدغه‌مندی و انرژی معلم<sup>۱</sup>، ترس از ارتباط‌گیری زبان‌آموزان<sup>۲</sup> و پیشرفت زبان خارجی آن‌ها را مورد مطالعه قرار داد که نتایج نشان‌دهنده همبستگی منفی میان دغدغه‌مندی معلم و اضطراب ارتباط‌گیری زبان‌آموزان بود و از اهمیت دادن معلم نسبت به دانش‌آموزانش به‌عنوان پیش‌شرطی برای رفع اضطراب و ایجاد فرصت برای زبان‌آموزان به‌منظور رابطه بهتر یاد کرد. این پژوهش با مطالعه پیش‌قدم و همکاران (Pishghadam et al., 2022) مبنی بر اینکه معلمان بدون دغدغه‌مندی تنش و اضطراب دانش‌آموزان را افزایش می‌دهند، مطابقت داشت. همدلی یکی از زیرمجموعه‌های دغدغه‌مندی است که در مطالعه پیش‌قدم و همکاران (Pishghadam et al., 2023) در سطوح گوناگون بررسی شد. نتایج این بررسی نشان داد که دغدغه‌مندی زیاد دارای بالاترین سطح احساسات مثبت است و معلم با دغدغه‌مندی بیشتر از سایر معلمان موفق‌تر می‌باشد؛ از این حیث پژوهش حاضر نیز به‌منظور بررسی این موضوع در مورد معلمان ادبیات فارسی انجام می‌گیرد. سودخواه محمدی و شایسته (۱۴۰۲) در پژوهشی دیگر، دل‌نگرانی معلم زبان انگلیسی را به‌عنوان حلقه‌ای گمشده در موفقیت وی، مورد بررسی قرار دادند. در این پژوهش، پژوهشگران از طریق انتخاب و بررسی مطالعاتی در زمینه موفقیت معلم زبان، نه‌تنها متغیرهایی که در کنار موفقیت معلم مورد بررسی قرار گرفته‌اند را استخراج کردند، بلکه متوجه شدند امکان دارد میان میزان دغدغه‌مندی معلمان زبان نسبت به زبان‌آموزان و موفقیت آن‌ها ارتباطی وجود داشته باشد. پیش‌قدم و همکاران (۱۴۰۱) در پژوهشی دیگر نشان دادند که میان میزان موفقیت معلم و میزان انرژی او ارتباط مستقیمی وجود دارد و هرچه میزان دغدغه‌مندی معلم نسبت به دانش‌آموزانش در محیط کلاس بیشتر باشد، کلاسی پویاتر و انرژی‌بخش‌تری خواهد داشت. استرمن (Osterman, 2010) نیز معتقد است هنگامی که دانش‌آموزان، حمایت و دلواپسی معلم خود را احساس می‌کنند، به کلاس تعلق بیشتری دارند و در نتیجه تمایل بیشتری نیز به حضور در کلاس دارند.

باتوجه به آنچه بیان شد، حضور در کلاس یکی از عوامل مهم در پیش‌بینی موفقیت دانش‌آموزان است و دغدغه‌مندی معلم می‌تواند تأثیر بسزایی در این امر داشته باشد. بنابراین در پژوهش حاضر، هدف اصلی بررسی تأثیر دغدغه‌مندی معلم بر حضور در کلاس دانش‌آموزان است.

### روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر کیفی و از نظر هدف کاربردی می‌باشد که تأثیر دغدغه‌مندی معلم بر میزان تمایل به حضور در کلاس دانش‌آموزان را مورد بررسی قرار می‌دهد. به این منظور، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته‌ای شامل دو سؤال کیفی پس از مشورت با متخصصان آموزش زبان فارسی، با ۲۵۴ دانش‌آموز متوسطه اول سراسر ایران به‌صورت نمونه‌گیری در دسترس در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ انجام شد. این سؤالات در قالب گوگل‌فرم از طریق پیام‌رسان‌های مختلف (ایتا، تلگرام و اینستا) در فضای مجازی در اختیار دانش‌آموزان قرار گرفت. سؤالات این مصاحبه به شرح ذیل می‌باشد:

الف) اگر معلم شما به حضورتان در کلاس توجه کند، چه تأثیری بر میزان حضور شما در کلاس خواهد داشت؟

ب) چه ویژگی از معلم فارسی باعث می‌شود، تمایل شما به حضور در کلاس بیشتر شود؟

لازم به ذکر است جمع‌آوری داده‌ها تا زمان اشباع ادامه یافت و پس از اشباع این امر متوقف و پاسخ‌ها موضوع‌بندی شدند.

<sup>1</sup> Teacher energy

<sup>2</sup> Learners' communication apprehension

هشتمین کنفرانس بین المللی  
علوم انسانی، حقوق، مطالعات اجتماعی و روانشناسی

یافته‌های پژوهش

در ابتدا برای پاسخ به پرسش الف، پاسخ دانش‌آموزان موضوع‌بندی شد و بسامد و درصد فراوانی هر یک مشخص شد. نتایج نشان‌دهنده این بود که ۹۶٪ دانش‌آموزان معتقدند که توجه معلم باعث افزایش تمایل آن‌ها به حضور در کلاس می‌شود. این نتایج در جدول (۱) قابل مشاهده است که به علت تعدد پاسخ‌ها به ذکر دو نمونه برای هر یک اکتفا شده است.

جدول ۱- نتایج تأثیر دغدغه‌مندی و توجه معلم به حضور دانش‌آموزان در کلاس

تأثیر	درصد	نمونه
انگیزش بیشتر برای حضور در کلاس	۳۸٪	«باعث انگیزه بیشتر ما می‌شود که در کلاس‌ها با شور بیشتری شرکت کنیم». «مسلماً خیلی انگیزه می‌گیرم و با اشتیاق در کلاس‌ها شرکت می‌کنم».
علاقه‌مندی به کلاس	۲۵٪	«به کلاس علاقه‌مند می‌شوم». «اگر معلم به دانش‌آموزان توجه کند، حس خوبی نسبت به آن کلاس در ما ایجاد می‌شود».
فعالیت و مشارکت بیشتر در کلاس	۲۰٪	«خیلی خوشحال می‌شوم و بیشتر سعی بر جواب دادن و بحث کلاسی خواهم داشت». «سعی می‌کنم دیگر غیبت بی‌جا نداشته باشم و فعال‌تر از قبل در کلاس حاضر شوم».
نشاط در کلاس	۱۷٪	«باعث می‌شود که وقتی به کلاس می‌روم، احساس خوشحالی کنم». «با شور و نشاط به کلاس می‌روم».

همان‌طور که مشاهده می‌شود، ۳۸٪ دانش‌آموزان معتقدند که وقتی معلم به آن‌ها توجه می‌کند و دغدغه‌مندی نسبت به حضور آن‌ها در کلاس درس دارد، انگیزش آن‌ها برای حضور در کلاس بیشتر می‌شود. ۲۵٪ آن‌ها به تأثیر توجه معلم به علاقه‌مندی در کلاس اذعان داشتند. ۲۰٪ دانش‌آموزان اظهار داشتند که توجه معلم باعث فعالیت بیشتر آن‌ها در کلاس می‌شود و در آخر ۱۷٪ دانش‌آموزان معتقد بودند که توجه معلم باعث نشاط آن‌ها در کلاس می‌شود.

برای بررسی پاسخ به پرسش «ب» نیز به همان صورت پرسش قبلی، پاسخ‌ها موضوع‌بندی شده و درصد فراوانی هر کدام به همراه مثال‌هایی در جدول (۲) آورده شده است.



هشتمین کنفرانس بین المللی  
علوم انسانی، حقوق، مطالعات اجتماعی و روانشناسی

جدول ۲- ویژگی‌های معلمان برای علت حضور در کلاس

مثال	درصد	دلیل
«وقتی معلم اطلاعات جدیدی بهمون می‌ده، بیشتر دوست دارم پیام کلاس». باعث می‌شه وقتی یه کلاسواز دست می‌دم ناراحت باشم؛ چون چیزای جالبی هر جلسه بهمون می‌گه».	۳۴٪	به‌روز بودن اطلاعات معلم
«چون معلمون خوب درس می‌ده، تو کلاس حاضر می‌شم». «به خاطر تدریس خوب معلم»	۴۳٪	خوب بودن روش تدریس معلم
«مهربون بودنش». «وقتی با بچه‌ها خوب و محترمانه حرف بزنی، بیشتر دوست داریم بریم کلاس»	۱۲٪	دوستانه بودن فضای کلاس
«سر کلاس بهمون خوش می‌گذره» «شوخی بودن معلم»	۱۱٪	شوخی طبع بودن معلم

همان‌طور که در جدول (۲) مشخص است، ۳۴٪ دانش‌آموزان به‌روز بودن اطلاعات معلم، ۴۳٪ خوب بودن روش تدریس معلم، ۱۲٪ دوستانه بودن فضای کلاس و ۱۱٪ شوخی بودن معلم را از جمله عوامل دیگر برای تمایل به حضور در کلاس برشمردند.

### بحث و نتیجه‌گیری

باتوجه به اهمیت بالای حضور در کلاس در امر آموزش، موفقیت تحصیلی و آینده شغلی دانش‌آموزان و با توجه به اینکه نگرانی و دغدغه‌مندی معلمان می‌تواند نقش پررنگی در تربیت و آموزش دانش‌آموزان داشته باشد، پژوهش حاضر در راستای بررسی تأثیر دغدغه‌مندی بر میزان حضور در کلاس دانش‌آموزان دوره متوسطه اول انجام گرفت. به این منظور ابتدا از دانش‌آموزان درباره میزان تأثیر توجه معلم به تمایل حضور آنها در کلاس سؤال پرسیده شد. پس از جمع‌آوری داده‌ها و تحلیل و دسته‌بندی آنها نتایج نشان داد ۳۸٪ دانش‌آموزان به تأثیر توجه و دغدغه‌مندی معلم در افزایش انگیزش، ۲۵٪ افزایش علاقه‌مندی، ۲۰٪ افزایش فعالیت و ۱۷٪ افزایش نشاط در کلاس معتقد بودند که در مجموع ۹۶٪ اعتقاد داشتند توجه و دغدغه‌مندی معلم در حضور آنها در کلاس تأثیر مثبت دارد. نتایج این پژوهش هم‌راستا با پژوهش پیش‌قدم و کرمی (Pishghadam & Karami, 2017) است که نشان دادند میزان حضور در کلاس فراگیران وابسته به میزان دغدغه‌مندی، توجه، شایستگی و درک معلمان است. همان‌طور که نتایج نشان می‌دهند معلم تأثیر ژرفی بر دانش‌آموزان می‌گذارد و حتی عطوفت یا پرخاشگری وی می‌تواند بر ذهن دانش‌آموز اثر کند (درویشی گیلان، ۱۴۰۲). بنابراین بدیهی است که توجه و دغدغه‌مندی معلم نیز تأثیر زیادی بر تمایل دانش‌آموزان به حضور در کلاس داشته باشد. رحیمی (Rahimi, 2023) نیز تأثیر متقابل انرژی معلم، انگیزه فعال و منفعل<sup>۱</sup> دانش‌آموزان و تمایل آنها برای شرکت در کلاس‌های زبان انگلیسی را بررسی کرد. نتایج نشان داد معلمانی که انرژی و توجه بالاتری از خود نشان می‌دهند و نگرش مثبتی نسبت به دانش‌آموزان دارند، بر انگیزش دانش‌آموزان و تمایل آنها برای حضور در کلاس‌ها تأثیر مثبت می‌گذارند که این نتایج با نتایج پژوهش حاضر هم‌راستاست.

<sup>1</sup> Active/passive motivation

### هشتمین کنفرانس بین المللی

علوم انسانی، حقوق، مطالعات اجتماعی و روانشناسی

در سؤال «ب» از مصاحبه‌شوندگان خواسته شد که دلایل مؤثر دیگر بر میزان تمایل‌شان به حضور در کلاس را عنوان کنند که ۳۴٪ به‌روز بودن اطلاعات معلم، ۴۳٪ خوب بودن روش تدریس، ۱۲٪ دوستانه بودن فضای کلاس و ۱۱٪ شوخ بودن معلم را از دلایل تمایل به حضور در کلاس برشمردند که این نتایج هم‌راستا با پژوهش تامبلین (Tamblyn, 2000) بود. نتایج تحقیق وی نشان داد که دانش‌آموزان بیشتر تمایل دارند در کلاس معلمی حضور یابند که به نظرات دانش‌آموزان اهمیت می‌دهد، فضای دوستانه‌ای برای کلاسش فراهم می‌کند، انعطاف پذیر، شوخ طبع و آگاه است.

اجرای این پژوهش با محدودیت‌هایی نیز روبرو بود. از آنجایی که داده‌ها به‌صورت مجازی جمع‌آوری شده بودند، یافتن تعداد زیادی دانش‌آموز از سراسر ایران که تمایل به همکاری داشته باشند، دشوار بود. هم‌چنین برخی دانش‌آموزان گمان می‌کردند که نتایج این مصاحبه در اختیار معلمان‌شان قرار می‌گیرد و به‌همین دلیل ممکن بود پاسخ‌های آن‌ها کاملاً صادقانه نباشد. به پژوهشگران پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی تأثیر سطوح مختلف دغدغه‌مندی بر حضور در کلاس بررسی شود. افزون‌براین، بررسی تأثیر دغدغه‌مندی بر سایر مؤلفه‌های آموزشی مانند اضطراب و استرس تحصیلی، دلایل بی‌انگیزگی و سایر موارد نیز می‌تواند باعث شود که نقش پررنگ این مؤلفه در آموزش بیش از پیش مشخص شود و معلمان دغدغه‌مندی هرچه بیشتر را در راستای کار خود قرار دهند.

### منابع

- ۱- امین‌زاده، محمد، سیفی، محمد و فقیهی، علیرضا. (۱۳۹۴). ارزیابی برنامه‌ی درسی دوره‌ی متوسطه‌ی شاخه کار و دانش با نظر به موضوع کارآفرینی از دیدگاه متخصصان، ۳(۶)، ۱۴۳-۱۶۴.
- ۲- پیش‌قدم، رضا و ابراهیمی، شیما، (۱۴۰۲). بررسی زبانهنگ دل‌نگرانی برای دیگری در ایرانیان: از هیچ‌دلی تا فرادلی، زبان پژوهی. <https://doi.org/10.22051/jlr.2023.40927.2203>
- ۳- پیش‌قدم، رضا، ابراهیمی، شیما و طباطبائی‌ان، مریم‌سادات. (۱۳۹۸). رویکردی نوین به روان‌شناسی آموزش زبان. انتشارات دانشگاه فردوسی مشهد.
- ۴- پیش‌قدم، رضا، طباطبائی‌ان، مریم‌سادات و ناوری، صفورا. (۱۳۹۲). تحلیل کاربردی و انتقادی نظریه‌های فراگیری زبان اول: از پیدایش تا تکوین. انتشارات دانشگاه فردوسی مشهد.
- ۵- جانان‌تاساویج. (۳۹۶). برنامه‌ریزی درسی متوسطه. ترجمه‌ی جوادی‌پور، محمد و بازدار قمچی قیه، مرتضی، انتشارات آبیژ.
- ۶- خانی چلکاسری، فاطمه، احمدی، شقایق و صالحی، سپیده. (۱۴۰۱). نقش معلم در انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان و راهبردهای افزایش آن. پژوهش و مطالعات علوم اسلامی، ۴(۳۵)، ۷-۹۳.
- ۷- درویشی گیلان، نسرين. (۱۴۰۲). بررسی نقش معلم در کلاس درس بر مبنای حضور دانش‌آموزان. سومین همایش ملی ایده‌های کاربردی در علوم تربیتی، روانشناسی و مطالعات فرهنگی، ایران، بوشهر <https://civilica.com/doc/1788443>
- ۸- رشید، خسرو، ذاکری، علیرضا، سلحشوری، احمد و کرد نوقابی، رسول. (۱۳۹۱). انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه در ارتباط با عوامل محیطی. نشریه فناوری آموزش، ۲(۷)، ۹۹-۱۰۷.
- ۹- سودخواه محمدی، فرزانه و شایسته، شقایق. (۱۴۰۲). دل‌نگرانی معلم زبان انگلیسی به‌عنوان حلقه‌ای گمشده در موفقیت وی: مروری نظام‌مند. مطالعات زبان و ترجمه، ۵۶(۳)، ۱۳۵-۱۶۲.
- ۱۰- محمدی ملک‌آبادی، شهلا و ابراهیمی، شیما. (۱۴۰۲). بررسی عوامل اثرگذار بر میزان دغدغه‌مندی معلمان ادبیات فارسی نسبت به دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه. هجدهمین گردهمایی بین‌المللی انجمن ترویج زبان و ادب فارسی (صص. ۵۸-۷۳)، ایران، کرمان.
- ۱۱- یوسف‌زاده، محمد، عبادی، پویا، قاسمی خلیفلو، ابراهیم، پیران ینگجه، فرشید و فرید، سهیل. (۱۳۹۴). نقش معلمان در ایجاد انگیزش در دانش‌آموزان. کنفرانس سالانه رویکردهای نوین پژوهشی در علوم انسانی، ایران، تهران.
- 12- Ancheta, R. F, Daniel, D., & Reshma, A. (2021). Effect of class attendance on academic performance. *European Journal of Education Studies*, 8(9), 115-131.

هشتمین کنفرانس بین المللی

علوم انسانی، حقوق، مطالعات اجتماعی و روانشناسی

- 13- Andrietti, V. (2014). Does lecture attendance affect academic performance? Panel data evidence for introductory macroeconomics. *International Review of Economics Education*, 15, 1-6.
- 14- Alhassan, E. & Odame, F. S. (2014). Teacher behavior and its effects on pupils' attendance in basic in basic schools in the northern region of Ghana. *International Journal of Innovative Education Research*, 2(1), 1-9.
- 15- Chen, J., & Lin, T. (2008). Class attendance and exam performance: A randomized experiment. *The Journal of Economic Education*. 39(3). 213-227.
- 16- Credé, M., Roch, S. G., & Kieszczynka, U. M. (2010). Class attendance in college a metanalytic review of the relationship of class attendance with grades and student characteristics. *Review of Educational Research*, 80(2), 272-295.
- 17- Demir, K., & Akman Karabeyoglu, Y. (2015). Factors associated with absenteeism in high schools. *Eurasian Journal of Educational Research*, 62, 37-56.
- 18- Ebrahimi, S, Pishghadam, R., Estaji, A., & Aminyazdi, S. A. (2018). Examining the effects of emotioncy-based teaching on the emotions of non-Iranian female Persian language learners in Iran. *Language Related Research*, 9(3), 63-97.
- 19- Eisenberg, N., & Liew, J. (2009). Empathy. In R. A. Shweder, T. R. Bidell, A. C. Dailey, S. D. Dixon, P. J. Miller, & J. Modell (Eds.), *The child: An encyclopedic companion* (pp. 316-318). University of Chicago Press.
- 20- Freedman, M. (1993). *The kindness of strangers: Adult mentors, urban youth and the new volunteerism*. Jossey-Bass Publishers.
- 21- Golding, J. M. (2011). The role of attendance in lecture classes: You can lead a horse to water. *Teaching of Psychology*, 38(1), 40-42.
- 22- Gottfried, M. A. (2010). Evaluating the relationship between student attendance and achievement in urban elementary and middle schools: An instrumental variables approach. *American Educational Research Journal*, 47(2), 434-465.
- 23- Gruber, M. J., & Fandakova, Y. (2021). Curiosity in childhood and adolescence: What can we learn from the brain? *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 39, 178-184.
- 24- Gump, S. E. (2004). Keep students coming by keeping them interested: Motivators for class attendance. *College Student Journal*, 38, 157-160.
- 25- Hall, G. E., George, A. A., & Rutherford, W. L. (1986). *Measuring stages of concern about the innovation: A manual for the user of SoC Questionnaire*. Southwest Educational Development Laboratory.
- 26- Kassarnig, V., Bjerre-Nielsen, A., Mones, E., Lehmann, S., & Lassen, D. D. (2017). Class attendance, peer similarity, and academic performance in a large field study. *PLOS One*, 12(11), 1-19.
- 27- Kokabi, Z. (2023). *Examining the relationships among teacher concern, teacher energy, learners' communication apprehension, and their foreign language achievement: A case of Iranian EFL learners* (Unpublished master's thesis). Ferdowsi university of Mashhad, Mashhad, Iran
- 28- Kuśnierz, C., Rogowska, A., & Pavlova, I. (2020). Examining gender differences, personality Traits, academic performance, and motivation in Ukrainian and Polish students of physical education: A cross-cultural study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(16), 5729.
- 29- Landin, M., & Perez, J. (2015). Class attendance and academic achievement of pharmacy students in a European university. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, 7, 78-83.
- 30- Liu, J., & Loeb, S. (2021). Engaging teachers measuring the impact of teachers on student attendance in secondary school. *Journal of Human Resources*, 56(2), 343-379.
- 31- Mercer, S., & Gkonou, C. (2020). Relationships and good language teachers. In C. Griffiths & Z. Tajeddin (Eds.), *Lessons from good language teachers* (pp. 164-174). Cambridge University Press.
- 32- Osterman, K. F. (2010). Teacher practice and students' sense of belonging. In T. Lovat, R. Toomey, N. Clement (Eds.), *International research handbook on values education and student wellbeing* 239-260.
- 33- Pishghadam, R. (2022). *104 conceptual concepts*. Lulu Press.
- 34- Pishghadam, R., Al Abdwani, T., Kolahi Ahari, M., Hasanzadeh, S., & Shayesteh, S. (2022). Introducing metapathy as a movement beyond empathy: A case of socioeconomic status. *International Journal of Society, Culture, and Language*, 10(2), 35-49.
- 35- Pishghadam, R., Derakhshan, A., Zhaleh, K., & Habeb Al-Obaydi, L. H. (2021). Students' willingness to attend EFL classes with respect to teachers' credibility, stroke, and success: A cross-cultural study of Iranian and Iraqi students' perceptions. *Current Psychology*, 40(4), 1-15.
- 36- Pishghadam, R., & Ebrahimi, S. (2023). Introducing parenting styles in light of parental concern: A cultuling study. *Journal of Family Research*, 18(4), 695-714.



**هشتمین کنفرانس بین المللی**

علوم انسانی، حقوق، مطالعات اجتماعی و روانشناسی

- 37- Pishghadam, R., Ebrahimi, S., Rajabi Esterabadi, A., & Parsae, A. (2023). Emotions and success in education: From apathy to transpathy. *Journal of Cognition, Emotion and Education*, 1(1), 1-16.
- 38- Pishghadam, R., & Karami, M. (2017). Probing language teachers' stroking and credibility in relation to their success in class. *Alberta Journal of Educational Research*, 63(4), 378-395.
- 39- Rahimi, H. (2023). *The interplay of teacher energy, students' active and passive motivation, and their willingness to attend classes: A case from language institutes* (Unpublished thesis). Ferdowsi university of Mashhad, Mashhad, Iran.
- 40- Rajabnejad, F., Pishghadam, R., & Saboori, F. (2017). On the influence of stroke on willingness to attend classes and foreign language achievement. *Applied Research on English Language*, 6(2), 141-158.
- 41- Singh, A., & Manjaly, J. A. (2022). Using curiosity to improve learning outcomes in schools. *SAGE Open*, 12(1), Article number 215824402110693.
- 42- Soudkhah Mohammadi, F. (2023). *Examining the role of EFL teacher's level of concern in EFL learners' self-efficacy and teacher success* (Unpublished master's thesis). Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran.
- 43- Tamblyn, P. (2000). Qualities of success: Lessons from a teacher career. *Education Canada*, 40(1), 16-19.
- 44- Yu. Z. (2021). The effects of gender, educational level, and personality on online learning outcomes during the COVID 19 pandemic. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 18(1), Article number 14.