

ارائه نظریه داده بنیاد برای تبیین فرآیند پرورش دانش‌آموزان خودنظم‌ده در مدارس ابتدایی با تأکید بر نقش معلمان

ندا اشرفیان^۱، کیوان صالحی^۲

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۸/۳۰ پذیرش نهایی: ۱۴۰۰/۰۳/۲۲

چکیده

پرورش دانش‌آموزان خودنظم‌ده، از مهم‌ترین اهداف عالی در تمامی نظام‌های آموزشی به شمار می‌رود که می‌تواند زمینه لازم برای تحول و توسعه پایدار در هر جامعه‌ای را فراهم آورد. پژوهش حاضر با هدف، تبیین فرآیند پرورش دانش‌آموزان خودنظم‌ده در مدارس ابتدایی با تأکید بر نقش معلمان، و استفاده از رویکرد کیفی و روش داده بنیاد (نظریه برخاسته از داده‌ها) انجام شده است. داده‌ها با استفاده از مصاحبه‌های نیمه‌ساختارمند با ۲۵ معلم ابتدایی و نامه‌نگاری گردآوری شد. انتخاب مصاحبه‌شوندگان بر پایه راهبرد نمونه‌گیری نظری انجام گردید. تحلیل داده‌ها در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و گزینشی به انجام رسید که در نتیجه آن ۴۸ گد اولیه، ۱۹ زیرمقوله و ۳ مقوله کلی استخراج شد. در نظریه میانی به دست آمده "توجه به رشد همه‌جانبه انسان" به عنوان مقوله محوری در نظر گرفته شد که با تمامی مقوله‌های به دست آمده در این پژوهش در ارتباط است. اگر معلمان به عنوان هدایت‌کنندگان فرآیند تعلیم و تربیت، رشد مستمر و همه‌جانبه دانش‌آموزان را مورد توجه قرار داده و با استفاده بهینه از شرایط زمینه‌ای همچون محتوای اصیل و رسانه‌های آموزشی نوین و بهره‌گیری هوشمندانه از امکانات، قوانین، زمان و... به اجرای راهبردهایی نظیر عاملیت‌بخشی، جهت‌دهی و بازخورددهی به دانش‌آموزان، عرصه‌سازی برای آن‌ها و الهام‌بخشی بپردازند، بستر لازم برای پرورش دانش‌آموزانی توانمند و خودنظم‌ده فراهم شده که با پیامدهای تحصیلی و تربیتی ارزشمندی همراه خواهد بود و آینده‌سازان شایسته‌ای برای جامعه تربیت خواهند شد.

کلیدواژه‌ها: خودنظم‌دهی، فرآیند پرورش، معلمان، نظریه داده بنیاد

۱. کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.
۲. استادیار سنجش آموزش، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران (نویسنده مسئول).
keyvansalehi@ut.ac.ir

مقدمه

یکی از ارکان اساسی هر جامعه، نظام آموزش و پرورش آن است که از کارکردهای مهم آن، توانمند کردن یادگیرندگان به عنوان یک موجود انسانی و به کارگیری حداکثر استعدادها و تجهیز آن‌ها به ابزارها و روش‌هایی است که امکان توفیق و مهارت در رسیدن به کمال را برای آن‌ها فراهم سازد (شعبانی، ۱۳۹۳). در این فرآیند، یادگیرنده، در طول زمان برای نظم بخشیدن به حالت‌های گوناگون روانی و رفتاری و عملکردی اش همچون عملکرد تحصیلی، راهبردهای زیادی را مورد استفاده قرار دهد.

همانگونه که بعد جسمانی انسان برای حفظ سلامت مجهز به سیستم تعادل حیاتی است، بعد شناختی و روانی او نیز مکانیسم‌های دفاعی را برای حفظ تعادل داراست. اما در کنار آن، انسان‌ها به شکل آگاهانه‌ای راهبردهایی را برای تنظیم وضعیت روانی، رفتاری و عملکردی خود به کار می‌گیرند. این راهبردها اغلب از طریق تجربه‌ی شخصی، آموزش والدین و معلمان، مطالعه و آزمون و خطا کسب می‌شوند و موفقیت افراد را در زندگی تاحد زیادی تعیین می‌کنند. یکی از اصلی‌ترین و مهم‌ترین راهبردهای اکتسابی در این زمینه، خودنظم‌دهی نام دارد (اعتماد اهری و تختی پور، ۱۳۹۴).

خودنظم‌دهی یکی از مفاهیم مورد تأکید در نظریه شناختی - اجتماعی است که نخستین مرتبه بندورا^۱ آن را در سال ۱۹۷۷ مطرح کرد. تعریف بیان شده توسط بندورا به مفهومی عام اشاره دارد. این مفهوم به معنای تولید و کنترل افکار، احساسات و اعمال به منظور رسیدن به اهداف خاص و تعیین شده است که با پیامدهای گوناگونی همچون سلامت فیزیکی، موفقیت تحصیلی و اجتماعی مرتبط است (سیف، ۱۳۹۲؛ فونتین^۲، ۲۰۱۸). خودتنظیمی با تقویت فرد در مقابل وسوسه‌ی بازگشت به رفتارهای قدیمی‌تر، نقش مهمی را در تغییر رفتار بازی می‌کند و موجب نوعی مشارکت فعال فراشناختی، انگیزشی و رفتاری فراگیران در طول فرآیند یادگیری می‌شود (انکاوی^۳ و همکاران، ۲۰۱۹؛ کوهی، کارشکی و مهرام، ۱۳۹۸).

1. Bandura
2. Fontaine
3. Enkavi

پس از آن در سال ۱۹۹۰، پنتریج^۱ مفهوم آن را جزئی‌تر کرد و به بعد خودنظم‌دهی در یادگیری پرداخت. خودنظم‌دهی یادگیری یا یادگیری خودتنظیمی یک مهارت پایه و اساسی برای موفقیت‌های تحصیلی است که به دانش‌آموزان کمک می‌کند رفتار و اعمال خود را متناسب با محیط یادگیری سازماندهی کنند. این مهارت موجب می‌شود که دانش‌آموزان از حواس پرتی دوری کنند و تمام تمرکز و توجه خود را بر اندیشه و اعمالشان گذارند و در مسیر رسیدن به موفقیت، شکست‌ها و سختی‌ها، آن‌ها را از ادامه‌ی راه باز نخواهد داشت (اشمیت، مککلاند، تومینی و آکوک^۲، ۲۰۱۵). در واقع فراگیران خودنظم‌ده، از رفتار خود آگاهی دارند و از این آگاهی برای بهینه‌سازی فرآیند یادگیری خود استفاده می‌کنند (سیوفرت^۳، ۲۰۱۸).

سانتراک^۴ نیز معتقد است در یادگیری خودنظم‌دهی، دیدگاه‌های شناختی رفتار بر وادار کردن دانش‌آموزان به زیرنظر گرفتن، مدیریت و تنظیم رفتار خود بیش از کنترل آن توسط عوامل بیرونی تأکید دارند. این دیدگاه‌ها سعی در تغییر برداشت‌های اشتباه دانش‌آموزان، تقویت مهارت‌های انطباق، افزایش خویشتن‌داری و تشویق آنان به داشتن تصویری سازنده از خویش دارند (سانتراک، ۲۰۰۸، ترجمه سعیدی، عراقچی و دانش‌فر، ۱۳۹۵). مسلم است که تقویت درونی حاصل از ارزشیابی شخصی یا خودارزیابی از تقویت بیرونی فراهم آمده توسط دیگران نیرومندتر است و از رفتار، بهتر و بیشتر نگره‌داری می‌کند (آلسون و هرگنهان^۵، ۲۰۰۹، ترجمه سیف، ۱۳۹۶).

با توجه به تعاریفی که برای مفهوم خودنظم‌دهی ارائه شد و با توجه به جایگاه ویژه‌ی آن در تعلیم و تربیت، معلمان به عنوان افرادی که بیشترین ارتباط مستقیم را در مدرسه با دانش‌آموزان دارند، به عنوان یکی از مهم‌ترین عوامل در فرآیند پرورش دانش‌آموزان خودنظم‌ده در مدارس هستند و این اهمیت در دوره ابتدایی که نخستین دوره در نظام تعلیم و تربیت است، دوچندان می‌شود. پژوهش‌های پیشین نشان داده‌اند، کودکانی که سطح خودنظم‌دهی پایینی دارند، سطوح بالاتری از مشکلات رفتاری را دارا هستند. برای مثال در پژوهشی این نتیجه حاصل شد که دانش‌آموزانی که خودنظم‌دهی پایینی دارند، نمی‌توانند از مهارت‌های زبانی در ارتباط با

1. Pantrig
2. Schmitt, McClelland, Tominey & Acock
3. Seufert
4. Santrock
5. Olson & Hergenhahn

دیگران و یا در استفاده از آن برای گفتگوهای درونی با خودشان استفاده کنند و این موجب می‌شود که در تنظیم رفتارهایشان دچار مشکل شوند و رفتارهای نامطلوب اجتماعی از آن‌ها سر بزند (لونگان^۱ و همکاران، ۲۰۱۷). در سطحی وسیع تر و با بررسی افرادی که زمانی در نظام تعلیم و تربیت، به عنوان یادگیرنده حضور داشته اند، خودنظم‌دهی و خودکنترلی ضعیف را می‌توان در افرادی با مشکلات هیجانی، اعتیاد، جرم، خشونت و مواردی از این قبیل مشاهده کرد (بایومیستر، تیس و واهس^۲، ۲۰۱۷). بنابراین معلمان ابتدایی وظیفه‌ای خطیر و البته سنگین در این زمینه دارند و از راهبردهای مختلفی در این فرآیند استفاده می‌کنند. ضمن اینکه عوامل زمینه‌ای بسیاری نیز وجود دارند که به صورت مستقیم و غیرمستقیم در فرآیند پرورش دانش‌آموزان خودنظم‌ده مؤثرند.

با توجه به مطالبی که ذکر شد، می‌توان دریافت خودنظم‌دهی ابعاد گوناگونی دارد که ابتدا باید آن‌ها را شناخت و سپس راهبردهای متناسب با هر یک را یافت و به کار برد. در پژوهش‌های روان‌شناختی، خودنظم‌دهی به ظرفیت و توانایی فرد برای غلبه کردن بر تکانه‌های غیرقابل پذیرش و نامطلوب و بازداری آن‌ها و درمقابل، نظم دادن به تفکرات، رفتارها و هیجان‌های خود اشاره دارد. یکی از مداخلات مؤثر بر خاشگری، آموزش خودنظم بخشی است که در آن می‌توان با تکنیک‌هایی به کودکان آموزش داد تا یادگیرند که چگونه نقش اول را در مهار رفتار خود و جهت دادن به آن ایفا کنند (حسین خانزاده، ۱۳۹۶). مازوتا^۳ (۲۰۰۴) معتقد است دانش‌آموزانی که از مهارت خودنظم‌دهی خشم پایین‌تری برخوردارند، معمولاً درگیر رفتارهای تکانشی و ضداجتماعی می‌شوند و اغلب از مدرسه فرار می‌کنند. در مقابل، دانش‌آموزانی که مهارت خودنظم‌دهی خشم در آن‌ها بالا است، در مواجهه با موقعیت‌های گوناگون، درون ریزی و برون ریزی خشمشان را می‌توانند مدیریت نمایند و آن را به صورتی درست و جامعه پسند ابراز کنند (به نقل از جعفری، صمدی جواهری و حسامپور، ۱۳۹۶).

بنابراین استفاده از راهبردهای خودنظم‌دهی هیجان و خشم در کیفیت برقراری روابط اجتماعی بین انسان‌ها مؤثر است. از طرفی پرواضح است که مهارت خودنظم‌دهی، هردو بعد جسمانی و روانی را تحت تأثیر قرار می‌دهد و چه بسا اگر دانش‌آموزان از بدو ورودشان به فضای تعلیم و تربیت این مهارت‌ها را فراگیرند، انسان‌هایی توانمند

1. Lonigan
2. Baumeister, Tice & Vohs
3. Mazota

و سالم، هم از نظر قوای جسمانی و هم از نظر قوای روانی در آینده خواهند بود. الگوهای نظری اخیر، خودنظم‌دهی موفق هیجان را با پیامدهایی همچون سلامت عملکرد شغلی و تحصیلی مرتبط می‌دانند. جوانب شناختی هیجان مانند ابعاد دیگر رفتاری و اجتماعی با هدف مدیریت هیجان‌ها جهت افزایش سازگاری به کار می‌روند و بخشی از راهبردهای تطابقی هستند که با درمان مشکلات هیجانی و جسمانی و تجربه مرتبطند (فصیحی هرنند و عباس‌نژاد، ۱۳۹۶).

بنابراین آموزش و کاربرد برنامه‌های خودنظم‌دهی به صورت معنادار و شفافی با کاهش انگیزه برای رفتارهای پرخاشگرانه و تکانشی (کوهن، آهلس، آلدریچ، ویلگوس و مزولوس^۱، ۲۰۱۷) و افزایش انگیزه برای کنترل رفتار (پرینسن، اورس، وایجن گاردس، وان ولایت و دریدر^۲، ۲۰۱۸)، بهبود مؤلفه‌های روانی (ورزلتی، زامونر، گالی و آگنولی^۳، ۲۰۱۶)، بهبود روابط اجتماعی و سازگاری موفق دانش‌آموزان در مدرسه (لی و لائو^۴، ۲۰۱۸)، بهبود کیفیت فعالیت‌های بدنی و ورزشی (مک‌کرمیک، میجن، آنستیس و جونز^۵، ۲۰۱۸)، پرورش خودکارآمدی و افزایش استفاده از راهبردهای فراشناختی (پانادرو، جانسون و باتلا^۶، ۲۰۱۷)، پیشرفت در یادگیری دروس مختلف همچون ریاضیات (لاورنس و سیلیلا^۷، ۲۰۱۹)، زبان (اردقان^۸، ۲۰۱۸)، تاریخ (سومانتری و راجماتولا^۹، ۲۰۱۶)، سواد خواندن و نوشتن (اسکیب، مونتروی، بولز و مورینسن^{۱۰}، ۲۰۱۹) و به‌طور کلی افزایش اشتیاق و سرزندگی تحصیلی، پیشرفت و موفقیت تحصیلی (ادسا، اشروئدرز، وینرت و آرتلت^{۱۱}، ۲۰۱۷؛ مرادی، بابایی و کرمی، ۱۳۹۹؛ کابینی مقدم، انتصار فومنی، حجاری و اسدزاده، ۱۳۹۸)، در ارتباط است.

به عقیده‌ی زیمرمن^{۱۲} (۲۰۱۴)، دانش‌آموزان خودنظم‌جو در فرآیند یادگیری مشارکتی فعال دارند و از این طریق می‌توانند به اهداف یادگیری خود دست یابند (به نقل از خانزاده و همکاران، ۱۳۹۶). آن‌ها به خوبی می‌توانند

1. Kuhn, Ahles, Aldrich, Wielgus, & Mezulis
2. Prinsen, Evers, Wijngaards, van Vliet & de Ridder
3. Verzeletti, Zammuner, Galli & Agnoli
4. Li & Lau
5. McCormick, Meijen, Anstiss & Jones
6. Panadero, Jonsson & Botella
7. Lawrence & Sailella
8. Erdogan
9. Sumantri & Rachmadtullah
10. Skibbe, Montroy, Bowles & Morrison
11. Edossa, Schroeders, Weinert & Artelt
12. Zimmermann

محیط مطالعه ی خود و زمان مطالعه را مدیریت و تنظیم کنند تا شرایطی مطلوب را برای یادگیریشان فراهم سازند (سن و ییلماز^۱، ۲۰۱۶). آن‌ها از راهبردهای نظارتی مناسب استفاده می‌کنند و در زمانی که لازم باشد، راهبردهای یادگیری را متناسب با ملزومات خود، ویژگی تکلیف و شرایط محیط تغییر می‌دهند. این فراگیران قادرند در مدتی که به انجام تکلیف مشغول هستند، به گونه‌ای موفقیت آمیز به تثبیت و افزایش سطح انگیزش خود بپردازند (رازقی و صابری، ۱۳۹۶). با توجه به تمامی پیامدهای حاصل از خودنظم‌دهی می‌توان نتیجه گرفت که خودنظم‌دهی و خودکارآمدی بهترین پیش‌بینی‌کننده‌ها برای عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان و کاهش سطح اهمالکاری در آن‌ها هستند (کهرازئی، ۱۳۹۶؛ صمدی، موسوی، اکبری و رضایی، ۱۳۹۹). در پژوهش‌های مختلف به فعالیت‌های گوناگونی اشاره شده است که معلمان با انجام آن‌ها می‌توانند به رشد و گسترش خودنظم‌دهی در دانش‌آموزان کمک کنند. ایجاد کلاس‌های آموزشی با شرایط مناسب برای یادگیری، طراحی تکالیف مناسب و به کارگیری روشهای آموزشی جدید و مؤثر (یردلن و سانگر^۲، ۲۰۱۹)، در پیش گرفتن سبک تعاملی در کلاس درس (هادی، ۱۳۹۵)، برقراری رابطه ای نزدیک و تعامل جویانه بین معلم و شاگرد (کادیم، ورچورن، لیل و گیودس^۳، ۲۰۱۶) ارائه بازخوردهای استاندارد، برانگیزاننده و تأثیرگذار از سوی معلم (وان لون و رویبیرس^۴، ۲۰۱۷)، آموزش مهارت‌های تفکر انتقادی به دانش‌آموزان (شیخ الاسلامی، ۱۳۹۵)، اهمیت دادن به درس پرورشی و به کارگیری چندرسانه ای‌ها در آموزش مفاهیم آن (سنجایی و موسوی، ۱۳۹۵)، استفاده از برنامه‌های مداخله ای همچون آموزش فعال، واگذاری مسئولیت‌ها و طراحی اهداف یادگیری توسط یادگیرنده (خانزاده و همکاران، ۱۳۹۶) از جمله‌ی این فعالیت‌ها هستند. علاوه بر فعالیت‌هایی که پیشنهاد شد و در پژوهش‌ها نیز به تأیید رسیده است، معلم می‌تواند خودنظم‌دهی را به کمک برنامه‌ی تغییر شناختی - رفتاری به دانش‌آموزان آموزش دهد. این برنامه که به معنای تغییر دادن رفتار آشکار فرد به وسیله ی دستکاری فرآیندهای فکری نهان او تعریف می‌شود، شامل مراحل ۱- تعیین هدف و مقاصد توسط یادگیرنده ۲- نظارت شخصی توسط یادگیری در فرآیند پیشرفت کار ۳- خودسنجی و واریسی چگونگی پیشرفت یادگیری به وسیله ی یادگیرنده ۴- تقویت

-
1. Sen & Yilmaz
 2. Yerdelen & Sungur
 3. Cadima, Verschueren, Leal & Guedes
 4. van Loon & Roebers

شخصی پس از خودسنجی (سیف، ۱۳۹۲)، است. به نظر می‌رسد معلمان با در پیش گرفتن این سبک در آموزش خود، بتوانند دانش‌آموز را به سمت پرورش مهارت خودنظم‌دهی سوق دهند.

با توجه به تمامی آنچه که ذکر شد، خودنظم‌دهی به عنوان یک سازه‌ی بسیار مهم در روان‌شناسی از اهمیت بالایی برخوردار است و از آنجایی که قابل آموزش دادن و پرورش دادن است، باید در مدارس به ویژه در مدارس ابتدایی مورد توجه قرار گرفته و سازوکارها و رویه‌های لازم برای پرورش و ارتقای آن عملیاتی گردد. وضعیت کنونی نظام تعلیم و تربیت و محدودیت‌هایی که در آن باعث شده معلمان کمتر بتوانند به پرورش خودنظم‌دهی در دانش‌آموزان بپردازند از یک سو و از سویی دیگر نیاز روافزون جوامع امروزی به افراد خودنظم‌ده به دلیل پیچیدگی شرایط و گستردگی وظایف افراد، موجب شد تا پژوهشگران به مطالعه عمیق در این موضوع اقدام کنند. با بررسی تمامی پژوهش‌هایی که تاکنون در این باره انجام شده است، می‌توان نتیجه گرفت که بیشتر آن‌ها کمی و مبتنی بر پارادایم اثبات‌گرایی به انجام رسیده و غالباً به بررسی روابط خودنظم‌دهی با متغیرهای دیگر یا تأثیر برخی از مؤلفه‌های خودنظم‌دهی پرداخته‌اند. در این میان، پژوهشی کیفی که به صورت عمیق و ریشه‌ای بتواند تمامی ابعاد خودنظم‌دهی را واری کرده، وضعیت موجود را مشخص کند و سپس ضمن تدوین نظریه‌ای میانی، راهکارهای متناسب با شرایط روز را ارائه دهد، کمتر مورد توجه قرار گرفته است. رویکرد تفسیرگرایی اجتماعی که رویکرد اصلی در این پژوهش است، بر این باور استوار است که باتوجه به سیال بودن واقعیت‌های اجتماعی، خلاق بودن ماهیت انسان و ساختارمند شدن و معنادار شدن واقعیت‌ها در فرایند تعمق، درک و تفسیر انسان‌ها، مسیر و روش خاصی را نمی‌توان برای درک واقعیات و یا ایجاد تغییر در آن‌ها در نظر گرفت (دنزین و لینکلن، ۲۰۱۱؛ نیومن، ۲۰۰۷؛ گوبا و لینکلن، ۲۰۰۵؛ گلیزر، ۲۰۰۱، به نقل از صالحی و همکاران، ۱۳۹۴).^۱ نظریه تفسیری به درک و فهم عمیق از پدیده مورد نظر دعوت می‌کند (شارماز^۲، ۲۰۰۶: ۱۲۶، به نقل از غفوری و صالحی، ۱۳۹۵). از این رو این پژوهش در صدد است که با رویکردی کیفی و با استفاده از روش نظریه داده بنیاد، فرآیند پرورش دانش‌آموزان خودنظم در مدارس ابتدایی را با تأکید بر نقش معلمان، شناسایی و بازنمایی کند. بدین منظور پرسش‌های زیر برای این پژوهش مطرح شده است:

1. Denzin & Lincoln; Neuman; Guba & Lincoln; Glaser

2. Charmaz

- ۱- در فرآیند پرورش دانش‌آموزان خودنظم‌ده در مدارس ابتدایی، چه علل و عواملی نقش دارد؟
- ۲- چه شرایط واسطه‌ای و مداخله‌گری در فرآیند پرورش دانش‌آموزان خودنظم‌ده در مدارس ابتدایی نقش دارد؟
- ۳- در فرآیند پرورش دانش‌آموزان خودنظم‌ده در مدارس ابتدایی، چه راهبردهایی به کار گرفته می‌شود؟
- ۴- پیامدهای شکل‌گیری و تقویت خودنظم‌دهی در دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی چیست؟

روش

در این مطالعه، که با هدف تبیین فرآیند پرورش دانش‌آموزان خودنظم در مدارس ابتدایی با تأکید بر نقش معلمان، انجام شد، از رویکرد کیفی، روش داده‌بنیاد و طرح نظام‌مند (سیستماتیک) استفاده شد. روش داده بنیاد برای تبیین یا مطالعه عمیق و جامع یک فرآیند استفاده می‌شود (بازرگان، ۱۳۹۷). از طرفی در طرح نظام‌مند، به گونه‌ای استقرایی یک سلسله رویه‌های منظم شامل کدگذاری باز، محوری و گزینشی، به کار گرفته می‌شود تا شرایط علی و واسطه‌ای، مقوله اصلی (هسته‌ای)، راهبردها و پیامدهای حاصل در فرآیند موردنظر بدست آید (صیری ولیک‌بنی، قنبری و سرچهمانی، ۱۳۹۵).

در تبیین فرآیند پرورش دانش‌آموزان خودنظم‌ده در مدارس ابتدایی، ابتدا باید از کوچکترین واحد نظام آموزش و پرورش یعنی کلاس درس، بررسی را آغاز کرد تا بتوان پایه‌های اصلی فرآیند را کشف کرد. معلم نیز در کلاس درس اصلی‌ترین و مؤثرترین نقش را در این فرآیند آغاز می‌کند و در آن به پیش می‌رود. به دلیل مشکلات اجرایی حضور در مدرسی که معلمان مرد داشتند و همچنین فراهم بودن شرایط مناسب‌تر برای پژوهشگر در جهت برقراری ارتباط با معلمان خانم، تصمیم بر آن شد که نمونه‌گیری از بین معلمان خانم صورت گیرد. لازم به ذکر است باتوجه به اینکه به دلیل کمبود نیروهای آموزشی در آموزش و پرورش، چندسالست بانوان معلم نیز در مدارس ابتدایی پسرانه مشغول به خدمت هستند، بنابراین به منظور دقت و اعتبار بیشتر یافته‌ها و قابلیت انتقال‌پذیری بیشتر آن‌ها، معلمان خانم صرفاً از مدارس دخترانه نبودند، بلکه از مدارس پسرانه نیز نمونه‌گیری به عمل آمد. بنابراین در این پژوهش، میدان تحقیق، مدارس ابتدایی شهرستان طبس بود و نظرات تمامی معلمان خانم در حال خدمت در شهرستان طبس که محل زندگی و خدمت نویسنده اول است، مورد بررسی دقیق قرار گرفت.

به منظور انتخاب صحیح و مطلوب شرکت‌کنندگان، از راهبرد نمونه‌گیری نظری استفاده شد. در این راهبرد، پژوهشگر از طیف افرادی که در میدان تحقیق حضور دارند، کسانی را انتخاب می‌کند که بتوانند در فرآیند جمع‌آوری داده‌ها، خزانه‌ی داده‌های موردنیاز را غنی سازند تا امکان تدوین نظریه فراهم آید (غفوری و صالحی، ۱۳۹۵). راهبرد نمونه‌گیری نظری نیز از نوع هدفمند انتخاب شد. در نمونه‌گیری هدفمند، داده‌ها به صورت عمدی از افراد خاصی گردآوری می‌شوند، به طوری که نظرات و تجربیات این افراد باعث تسهیل تدوین نظریه مورد نظر می‌گردد (عزیزی و همکاران، ۱۳۹۴). بنابراین معلمانی انتخاب شدند که از لحاظ سن و سابقه شغلی در طیفی متنوع قرار داشتند؛ به صورتی که اکثر آنان از گروه سرگروهان و رابطان آموزشی مدارس بودند که یا به دلیل دارا بودن دانش و اطلاعات به روز و کاربردی و یا به دلیل تجربه بیشتر نسبت به سایرین، این وظایف به آن‌ها محول شده بود. این افراد به دلیل ارتباط وسیعی که با معلمان سطح شهر دارند و ارزیابی مستمری که از آن‌ها به عمل می‌آورند، منابع پربارتری از تجربه و دانش موردنیاز برای این پژوهش بودند. نمونه‌گیری تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت. منظور از اشباع نظری یعنی مرحله‌ای که در آن، ادامه مصاحبه‌ها، داده‌های جدید در ارتباط با مقوله‌ها و نظریه موردنظر به دست نمی‌دهد و روابط بین مقوله‌ها برقرار و تأیید شده است (هادوی نژاد و همکاران، ۱۳۸۹).

در این پژوهش با ۲۵ نفر از افراد مصاحبه شد. مصاحبه‌شوندگان در طیف مختلفی از گروه‌های سنی شامل جوان و میانسال و از لحاظ تحصیلات در دو گروه لیسانس و فوق لیسانس و از نظر سابقه‌ی خدمت در شغل معلمی نیز، در طیفی از ۲ سال تا ۲۵ سال قرار داشتند. تمامی آموزگاران شرکت‌کننده در این پژوهش از نیروهای رسمی آموزش و پرورش بودند که برخی از آن‌ها از مراکز تربیت معلم و برخی از طریق نهضت سوادآموزی وارد این شغل شده بودند.

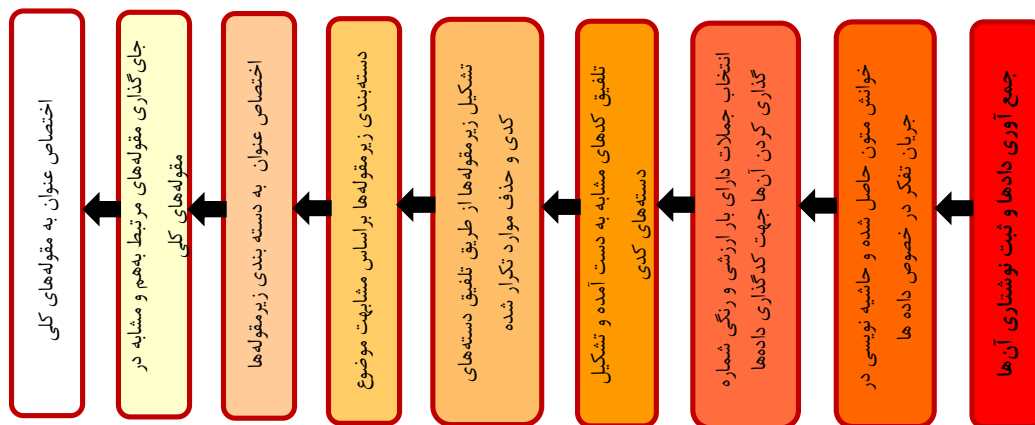
مصاحبه‌ها به صورت نیمه ساختارمند و عمیق انجام شد. زمان هر مصاحبه بین ۶۰ الی ۱۲۰ دقیقه بود. مصاحبه‌ها نیز ضبط می‌شد تا با مرور چندباره‌ی آن‌ها، تحلیل و بررسی دقیق‌تری بر روی داده‌ها صورت گیرد. لازم به ذکر است که قبل از انجام مصاحبه‌ها جهت رعایت اخلاق پژوهشی، برای ضبط تمامی گفت و گوها، مشارکت‌کنندگان مطلع و از آن‌ها اجازه گرفته می‌شد. همچنین به آن‌ها اطمینان داده می‌شد که تمامی گفت و گوها به صورت کاملاً محرمانه نزد پژوهشگر باقی خواهد ماند و استفاده از آن‌ها نیز بدون ذکر نام و نشان در

پژوهش صورت خواهد گرفت. به منظور افزایش انتقال پذیری داده‌ها و به عنوان شاهدهی برای روایی و پایایی، روش چندسویه سازی مورد استفاده قرار می‌گیرد (گوین^۱، ۲۰۰۸ به نقل از صالحی، بازرگان، صادقی و شکوهی‌یکتا، ۱۳۹۴). در این پژوهش به منظور چندسویه سازی محیطی، مصاحبه‌ها در مکان‌های مختلف و عمدتاً به انتخاب خود مصاحبه شونده‌گان انجام شد. برای افزایش صحت و انتقال پذیری یافته‌ها نیز از راهبرد چندسویه سازی داده‌ها استفاده شد که بدین منظور در کنار استفاده از داده‌های روایتی حاصل از مصاحبه، از فن نامه نگاری نیز جهت جمع آوری داده‌ها استفاده شد. به این صورت که برای معلمانی که امکان مصاحبه ی حضوری به دلایل مختلف وجود نداشت، نامه‌هایی حاوی سؤالات مربوط به پژوهش تدوین و به آن‌ها داده شد و تمامی توضیحات لازم درمورد پژوهش و ملاحظات اخلاقی نیز قبل از دادن نامه‌ها به مشارکت کنندگان اعلام و در نهایت ۱۰ نامه دریافت شد.

به منظور تحلیل داده‌ها در طرح سیستماتیک نظریه‌ی داده بنیاد، از روش کدگذاری باز، محوری و گزینشی استفاده می‌شود (بازرگان، ۱۳۹۷). در مرحله ی اول یعنی کدگذاری باز، متن مصاحبه‌ها و نامه‌های بدست آمده، چند مرتبه به دقت مطالعه و مرور شد، مفاهیم شناسایی شدند و سپس داده‌ها با استفاده از کدهای زنده علامت گذاری شدند. در مرحله ی بعد یعنی کدگذاری محوری یک پدیده یا مقوله ی اصلی در مرکز فرآیند مشخص شد و سایر مقوله‌ها به آن مرتبط شد. این مقوله‌ها شامل شرایط علی، راهبردها، شرایط زمینه‌ای، شرایط واسطه‌ای و پیامدهای حاصل از راهبردها هستند. در انتهای این مرحله، اطلاعات حاصل به صورت تجسمی و در قالب پارادایم کدگذاری محوری به تصویر کشیده شد. در مرحله ی آخر یعنی کدگذاری گزینشی، مقوله‌های به دست آمده در مرحله ی قبل با یکدیگر ترکیب شدند و روابط بین آن‌ها بدست آمد. یادداشت‌های فنی پژوهشگر نیز در تمامی مراحل که ذکر شد مورد استفاده قرار گرفت و نتیجه‌ی این فرآیند به تکوین نظریه‌ی میانی پژوهش انجامید. نظریه به صورت حکایت‌گونه و با برقراری روابط کامل بین مقوله‌ها تدوین یافت. لازم به ذکر است که در تحلیل مقوله‌ها اغلب از نقل قول مستقیم و ضمیر اول شخص مفرد استفاده شد.

استفاده از ضمیر اول شخص مفرد در نقل قول‌ها به اصطلاح، صدای فعال نام دارد که موجب باورپذیری و ارتباط گیری بهتر در مخاطب می‌شود (مکیلانی، درانی و صالحی، ۱۳۹۶).

1. Gavin



شکل ۱. فرآیند تحلیل داده‌ها

به منظور بررسی اعتبار و پایایی داده‌ها در پژوهش‌های کیفی، طبق نظر کرسول^۱، پژوهشگر باید حداقل از ۲ راهبرد استفاده کند که این دو راهبرد شامل تطبیق اعضا^۲ و کثرت‌گرایی^۳ است. منظور از تطبیق اعضا این است که مشارکت‌کنندگان نظر خود را درباره گزارش پژوهش و فرآیند داده‌ها عرضه می‌کنند و در صورت لزوم با استفاده از نظرات آن‌ها، نتایج بازبینی می‌شوند. منظور از کثرت‌گرایی نیز تنوع سطوح مصاحبه‌شوندگان و رویدادهای بررسی شده است که به داده‌ها، اعتبار می‌بخشد (اصلی‌پور، ۱۳۹۶). بنابراین در این پژوهش نیز به منظور قابل قبول بودن و اطمینان از درستی یافته‌ها، رونوشتی از مصاحبه‌ها و گزارش پژوهش برای شرکت‌کنندگان ارسال شد تا نظرات خود را در این باب ذکر کنند و در خصوص کثرت‌گرایی نیز همانطور که قبلاً در توضیحات مربوط به نمونه‌گیری ذکر شد، افراد شرکت‌کننده در سطوح مختلف از لحاظ سنی، تحصیلی و سابقه‌ی خدمت قرار داشتند. همچنین گزارش نهایی به وسیله‌ی ۵ نفر از خبرگان غیرشرکت‌کننده در پژوهش مورد بررسی قرار گرفت و پس از دریافت نظرات اصلاحی آن‌ها ویرایش لازم انجام شد. به منظور تأییدپذیری تفسیرهای حاصل، از دو منبع مختلف مصاحبه و نامه برای جمع‌آوری داده‌ها استفاده شد و تطابق همگونی داده‌ها نمایان گردید. به منظور ثبات در اعتمادپذیری یافته‌ها، متون مربوط به داده‌ها چندین مرتبه توسط پژوهشگران این تحقیق کدگذاری شدند تا صحت دسته‌بندی مقوله‌ها به تأیید نهایی برسد.

1. Creswell
2. Matching members
3. pluralistic

جدول ۱. ویژگی‌های مشارکت کنندگان

ویژگی فردی معلمان	سطح‌ها	مصاحبه‌ها	نامه‌ها
گروه سنی	۲۴-۳۰	۸	۳
	۳۱-۴۰	۱۰	۲
	۴۱-۴۵	۷	۵
سابقه ی خدمت	۲ تا ۵ سال	۴	۲
	۶ تا ۱۰ سال	۴	-
	۱۱ تا ۱۵ سال	۵	۳
	۱۶ تا ۲۰ سال	۵	۲
	۲۱ تا ۲۵ سال	۷	۳
	تحصیلات	لیسانس	۱۴
	فوق لیسانس	۱۱	۵
نوع مدرسه	دخترانه	۱۷	۶
	پسرانه	۸	۴

یافته‌ها

یافته‌های حاصل از این پژوهش در دو بخش ارائه شده اند. در بخش اول، نتایج حاصل از کدگذاری محوری که شامل شش دسته مقوله محوری، شرایط علی، شرایط زمینه‌ای، شرایط واسطه‌ای، راهبردها و پیامدها هستند، به صورت تحلیل کامل مقوله‌ها همراه با ذکر مصادیقی از سخنان شرکت کنندگان آورده شده اند. در بخش دوم یافته‌ها که مربوط به کدگذاری گزینشی است، به وسیله الگوی تجسمی به دست آمده، روابط بین مقوله‌ها و بخش‌های مختلف، بررسی و نظریه میانی را تشکیل دادیم.

جدول ۲. نتایج حاصل از کدگذاری باز: مقوله‌های کلی، مقوله‌ها و زیرمقوله‌ها همراه با برخی از آنان

مقوله‌های کلی	مقوله‌ها	زیرمقوله‌ها همراه با برخی مصادیق
زیرساخت‌های برنامه‌ریزی شده و تاثیرگذار	۱. توجه به رشد همه جانبه‌ی انسان	توجه به خدا و غافل نشدن از یاد او تعهد به مسئولیت انسانی در نقش معلمی
	۲. محرک‌های درونی	توجه به حوزه روان شناسی در آموزش و پرورش دانش آموزان توجه به حوزه جامعه شناسی در آموزش و پرورش دانش آموزان ارزش‌ها و باورهای معلم علاقه و انگیزه‌های معلم
	۳. محرک‌های بیرونی	ویژگی‌های شخصیتی و رفتاری معلم (نقش الگویی) نقص‌های مشاهده شده و مرتبط با مؤلفه‌های خودنظم‌دهی در دانش آموزان امروزی نیاز جوامع گوناگون به افراد خودنظم‌ده
	۴. برنامه ریزی	جذب، تربیت و آموزش ضمن خدمت معلمان تناسب تعداد مدارس، دانش آموزان و معلمان با یکدیگر
	۵. محتوا	آموزشی: کتب درسی، آموزه‌های کتبی معلم (کاربرگ‌ها، آزمون‌ها، تکالیف و...)

پرورشی: مجلات رشد، کتابخانه ی مدرسه یا کلاس، محتوای آموزشی مسابقات فرهنگی	
۶. زمان	برای آموزش و پرورش دانش و مهارت‌ها برای تکرار، پیگیری و نظارت
۷. امکانات	خُرد: امکانات آموزشی از قبیل تخته، وسایل آزمایشگاهی، پروژکتور و رسانه‌های آموزشی کلان: مدرسه و کلاس (که همگی منطبق با ضوابط ساخته و تجهیز شوند)
۸. قوانین	جامع (هنجارهای رسمی و مستند) درون مدرسه‌ای (هنجارهای غیر رسمی و توافقی)
۹. عوامل شخصی معلم	مشخصات: سن، سابقه ی کار، مدرک تحصیلی، میزان مطالعه مسائل خصوصی: فشار روانی ناشی از مشکلات زندگی شخصی و خانوادگی
۱۰. عوامل سازمانی	جو داخلی مدرسه: حمایت مدیران معلم، همکاری با معلم، اهمیت دادن مدیر به پرورش دانش‌آموزان خودنظم‌ده، آزادی عمل دادن به معلم، تشویق معلم تسهیلات ویژه معلمان: میزان درآمد، مجوزهای مربوط به ادامه ی تحصیل، شرایط انتقالی دادن به معلم
۱۱. نهاد خانواده	نقش تربیتی: آموزش مهارت‌های تربیتی از بدو تولد، صحیح عمل کردن در نقش الگویی خود برای فرزندان
۱۲. ارتباط با همسالان	نقش نظارتی: تکرار، پیگیری، ارتباط با معلم و هماهنگی با او داخل مدرسه: با همکلاسی‌ها خارج از مدرسه: با سایر افراد همسن و سال و همکلاسی‌ها
۱۳. عاملیت بخشی	مسئولیت دادن به دانش آموز واگذاری انتخاب اهداف یادگیری به دانش آموز دریافت گزارش نظارت شخصی تکالیف مهارت محور
۱۴. جهت دهی	آموزش برنامه ریزی آموزش خودسنجی آموزش تقویت شخصی آموزش فنون کنترل رفتار و غلبه بر خشم
۱۵. بازخورددهی	ارتباط با والدین و آموزش به آن‌ها ارجاع به مشاور و یا کمک گرفتن از مشاور تشویق به موقع و به جا و مبتنی بر روش‌های علمی محروم سازی، جریمه و جبران کردن
۱۶. عرصه سازی	روش تدریس فعال و مشارکتی قانون گذاری همه جانبه و قابل انعطاف
۱۷. الهام بخشی	برقراری ارتباط کلامی، صمیمانه و محترمانه با دانش‌آموز حمایت متعادل و انگیزه بخش
۱۸. پیامدهای تربیتی خودنظم‌دهی	خودکنترلی: تقویت درونی، تعاملات اجتماعی، صبوری خودکارآمدی: مسئولیت پذیری، نظم خودباوری: عزت نفس؛ خودسنجی: تفکر انتقادی
۱۹. پیامدهای تحصیلی خودنظم‌دهی	پیشرفت تحصیلی: به کارگیری توانایی‌های شناختی و فراشناختی

روش‌ها و
اقدامات

نتایج

بخش اول: نتایج کدگذاری محوری و تحلیل مقوله‌ها

۱- پدیده‌ی محوری در فرآیند پرورش دانش‌آموزان خودنظم‌ده در مدارس ابتدایی

توجه به رشد همه جانبه‌ی شخصیت انسان

توجه به خدا و غافل نشدن از یاد او، تعهد به مسئولیت انسانی معلمان در نقش معلمی

در فرآیند اجرای مصاحبه با مشارکت کنندگان و دریافت نامه‌های آن‌ها، از بررسی ادراک و تجارب آن‌ها این نتیجه حاصل شد که "توجه به رشد همه جانبه‌ی شخصیت انسان به عنوان اشرف مخلوقات" به عنوان مقوله‌ی محوری و اصلی، با تمام مقوله‌های حاصل شده‌ی دیگر، در ارتباط است.

انسان به عنوان برترین مخلوق خداوند، با دارا بودن دو قوه‌ی عقل و اختیار، وظایف گوناگونی در جهان هستی دارد که شاید بتوان گفت اصلی‌ترین آن‌ها، رشد همه جانبه‌ی توانایی‌ها و بالفعل کردن توانایی‌های بالقوه‌ای که خداوند در وجود ما قرار داده برای نیل به والاترین مقاصد و اهداف مادی و معنوی در فلسفه‌ی خلقت انسان است. از این رو همواره فطرت بشر او را به سمت تلاش برای بهتر شدن در تمام زمینه‌های زندگی مادی و معنوی سوق می‌دهد. پرواضح است که در چنین شرایطی، نخست، انسان باید تمام قوای جسمانی و روانی خود را به کارگیرد تا مسیر زندگی و سرنوشت خویش را تحت کنترل خود قرار دهد و سپس برای آبادانی هرچه بیشتر آن بکوشد. انسانی که خود و توانایی‌های خود را نشناسد، مسلماً در این مسیر موفق نخواهد بود. آدمی باید به این اندیشه برسد که هیچکس جز خود او مسئول سعادت یا شقاوتش نخواهد بود و این تفکرات، اعمال و رفتارهای اوست که زندگی او را می‌سازد و بازتاب‌هایی را برای او به ارمغان می‌آورد. چه بسا که خداوند نیز در آیات مختلفی از مصحف شریف قرآن بارها فرموده است که "ما هرکس را مسئول سرنوشت خویش قرار دادیم".

نه تنها خود انسان، بلکه تمامی مربیان انسان در طول عمر او نیز باید بخش عمده‌ای از تلاش خود را برای پرورش چنین تفکری و بالتبع توانایی‌ها و مهارت‌های لازم برای آن، صرف کنند. می‌توان گفت بعد از پدر و مادر که اولین مربیان هر فرد هستند، معلمان مقطع ابتدایی نخستین مربیانی هستند که هر فرد بعد از ورود به مدرسه با آن‌ها مواجه می‌شود. آنچه که در علم روان‌شناسی معلمان، پایه‌های زیر بنایی فلسفی از موارد مذکور را داراست، به مفهوم خودنظم‌دهی مربوط می‌شود. این مفهوم تمامی ابعاد وجودی انسان اعم از هدایت و سنجش اندیشه‌ها، اعمال و رفتار انسان را در بخش‌های مختلف زندگی فردی، اجتماعی، تحصیلی، شغلی و... شامل

می‌شود. بنابراین در فرآیند پرورش دانش‌آموزان خودنظم‌ده، تمامی مولفه‌ها و مقوله‌های آن، با پدیده‌ی "توجه به رشد همه جانبه‌ی شخصیت انسان به عنوان اشرف مخلوقات" به عنوان مقوله‌ی اصلی در این فرآیند رابطه دارند. اگر متولیان و مجریان نظام آموزش و پرورش خصوصاً معلمان به عنوان تأثیرگذارترین افراد در این فرآیند، "توجه به یاد خدا" و "تعهد به مسئولیت انسانی در نقش معلمی" را همواره مدنظر قرار دهند، تمام تلاش و هم و غم خود را برای "توجه به رشد همه جانبه‌ی شخصیت دانش‌آموزان" خواهند گذاشت و دانش‌آموزانی خودنظم‌ده را پرورش خواهند داد.

در ادامه دیدگاه‌های چند تن از مصاحبه‌شوندگان در این باره به صورت روایتی آورده شده است که به طور مستقیم و غیرمستقیم به این مقوله اشاره کرده‌اند:

"معلمی شغل سنگینیه؛ چون با انسان سروکار داره و این مسئولیت و تعهد بزرگی به همراه داره. هر حرکت ما میتونه تأثیر مثبت یا منفی روی دانش‌آموز داشته باشه. برای من بعد پرورشی در شغلم خیلی با اهمیتیه. همیشه تمام تلاشم اینه که سعی کنم به همه‌ی جنبه‌های شخصیتی دانش‌آموزام توجه کنم" (مصاحبه‌شونده ۱).

"بعد دینی در زندگی من خیلی اهمیت داره، این روی کارم تأثیر گذاشته و من همیشه سعی می‌کنم در کلاس درس نگاه و اندیشه‌ی دانش‌آموزانم را به فلسفه‌ی وجود بشر از دیدگاه قرآن و باتوجه به سخنان ائمه جلب کنم. اینکه همیشه سعی می‌کنم به یاد خدا باشم حتی در لحظات تدریسم، به من خیلی کمک کرده که حواسم به رفتارم و گفتارم باشه" (مصاحبه‌شونده ۶).

"من هروقت می‌خوام وارد کلاس بشم، قبلش به خدا می‌گم: خدایا خودت کمک کن که حرفایی که از دهانم بیرون میاد درست‌ترین کلام من در ارتباط با هر دانش‌آموزی باشه و من را متوجه کن که دانش‌آموزانم را در مسیر انسانیت هدایت کنم" (مصاحبه‌شونده ۳).

"به نظر من قرار نیست ما معلمان در مدرسه فقط یکسری مطالب تئوری و محتوای کتاب رو وارد ذهن بچه‌ها کنیم و تمام. اگر بخواهیم عمیق‌تر به شغل معلمی نگاه کنیم، معلم قبل از هرچیز باید یک روان‌شناس خوب باشه" (مصاحبه‌شونده ۱۵).

"من خیلی سعی می‌کنم آرامش فکری، اعتماد به نفس، انگیزه و مواردی از این دست رو در بچه‌ها تقویت کنم و ارتباط مؤثر و صمیمانه با اونا برقرار کنم تا فرآیند یاددهی و یادگیری در کلاسم پربارتر بشه" (مصاحبه‌شونده ۲۰).

"یکی از اساتیدم در زمان دانشگاه حرفی به من زد که برای همیشه در ذهنم ثبت شد و هر سال که اول مهر میشه مدام اینو به خودم یادآوری می‌کنم و تمام سعیمو می‌کنم در طول سال تحصیلی بهش توجه داشته باشم. ایشون گفت که یادت باشه که مدرسه نمونه‌ی کوچکی از

جامعه هست. مبادا بری سرکلاس و ازون معلمایی بشی که همش به بچه‌ها می‌گن بشین، حرف نزن و تو باید از موقعیت کلاست استفاده کنی و تدریس‌هاتو طوری برنامه ریزی کنی که بچه‌ها در خالاش یادگیرن به درستترین شیوه باهم ارتباط برقرار کنن" (مصاحبه شونده ۲۵).

"این بچه‌ها دو روز دیگه که برن تو جامعه ی بزرگتر با هزار جور عقیده و تفکر و فضای جدید روبه رو میشن. اگه من معلم در زمان مدرسه ذهن این بچه‌هارو با جامعه ی بیرون آشنا کنم، شاید در آینده جلوی خیلی از انحرافات و مشکلات اونا گرفته بشه" (مصاحبه شونده ۱۳).

۲- شرایط علی در فرایند پرورش دانش‌آموزان خودنظم‌ده در مدارس ابتدایی

۲-۱) محرک‌های درونی

ارزش‌ها و باورهای معلم، علایق و انگیزه‌های معلم، ویژگی‌های شخصیتی و رفتاری معلم (نقش الگویی)

در بررسی‌های به عمل آمده از داده‌ها، مشخص شد که یکی از شرایط علی در فرآیند پرورش دانش‌آموزان خودنظم‌ده، محرک‌های درونی معلمان است. این محرک‌ها شامل انگیزه و علاقه ی معلم، ارزش‌ها و باورهای او و ویژگی‌های شخصیتی اوست. بنابراین به نظر می‌رسد اگر معلم با علاقه و اشتیاق وارد این شغل شریف شود، همواره با انگیزه و انرژی در شغل خود تلاش خواهد کرد و دغدغه ی پرورش دانش‌آموزان خودنظم‌ده همیشه در او زنده خواهد بود. همچنین اگر باورها و ارزش‌های معلم مبتنی بر دین و توجه به خدا باشد، نگاه معلم به ارزش‌های انسانی معطوف خواهد شد. خودنظم‌دهی یکی از مهم‌ترین ارزش‌های بشری است. بنابراین معلمی که توجه به این ارزش‌ها در او نهادینه شده باشد، بالتبع شکل‌گیری آن‌ها در دانش‌آموزانش نیز برای او اهمیت پیدا می‌کند. از طرفی اگر شخصیت معلم، شخصیتی خودنظم‌ده و مثبت نگر نسبت به قابلیت تغییرپذیری دانش‌آموزان باشد، هم الگویی مناسب برای دانش‌آموزان در پرورش خودنظم‌دهی در آن‌ها خواهد بود و هم موجب می‌شود که سختی‌ها و دشواری‌ها مانع تلاش او در مسیر پرورش خودنظم‌دهی دانش‌آموزان نشود و همیشه با امید به تغییر و اصلاح دانش‌آموزان، تمام همت خود را برای به کارگیری راهبردها و راهکارهای گوناگون با نگاهی زیبا به ارزش وجودی هر دانش‌آموز به کارگیرد.

"به نظر من معلمی از ابتدا تا انتهاش علاقه هست. من به شخصه به حضور و وجود دانش‌آموزان بسیار علاقه دارم و عاشقانه کار می‌کنم. به همین خاطر برام خیلی مهمه که بتونم اونارو درست تربیت کنم و پرورش بدم" (مصاحبه‌شونده ۷).

"معلمی در نظر من فقط عشق و علاقه هست. یادمه در دوران کارورزی دانشگاه فرهنگیان که به سر می‌بردم، یه بار یه جمله‌ای را در کتابی خوندم از آقای مطهری که گفته بودن: اگر به معلمی

به عنوان یه شغل نگاه میکنی دنبالش نرو. من ازون به بعد هرچی که گذشت بیشتر عاشق معلمی شدم" (مصاحبه شونده ۱۲).

"اینکه بتونم در تعاملات اجتماعی، در شغلم، در درس‌های مربوط به دانشگاهم همیشه خوب عمل کنم برام خیلی مهم و با ارزشه. منظورم از خوب اینه که واقعا یادخدا رو در همه ی لحظات زندگیم در ذهنم داشته باشم که بتونم اونو از خودم راضی نگه دارم و خودمم از عملکرد خودم راضی باشم" (مصاحبه شونده ۲۰).

"نمیخوام از خودم تعریف کنم ولی برای تمام کارهای زندگیم برنامه ریزی می‌کنم حتی کوچکترین کارهام. البته والدینم در باراومدنم به این صورت خیلی نقش داشتن. همین ویژگی باعث شده سرکلاس هم که میرم از دانش‌آموزام خیلی انتظار داشته باشم اونا هم منظم باشن. واسه همین همیشه نظم و برنامه ریزی رو یادشون میدم و مرتب بر عملکردشون نظارت می‌کنم" (مصاحبه شونده ۹).

"همیشه تلاش کردم نگاهم را طوری کنم که وقتی دانش‌آموزی پرخاشگره یا ناسازگار، به خاطر این خصوصیات منفیش ارتباطمو باهاش خشک و خشن نکنم. همش سعی می‌کنم ویژگی‌های خوبشو به خودم یادآور بشم تا به واسطه ی اونا بتونم ارتباط خوبی باهاش بگیرم. این ارتباط خوب گرفتن بارها بهم کمک کرده که بتونم در تغییر دادن رفتاری بد دانش‌آموزام موفق باشم" (مصاحبه شونده ۲).

۲-۲) محرک‌های بیرونی

کمبودها و نقص‌های مشاهده شده درمورد مؤلفه‌های خودنظم‌دهی در دانش‌آموزان امروزی، نیاز جوامع گوناگون به افراد خودنظم‌ده

زمانی که معلمان با مشکلی در ارتباط با دانش‌آموزان مواجه می‌شوند، بی‌تردید برای رفع مشکل و برقراری تعادل در وضعیت موجود، راهکارهایی را در نظر می‌گیرند و برای بهبود اوضاع تلاش می‌کنند. وقتی معلمی با دانش‌آموزانی مواجه می‌شود که در انجام کارها نظم ندارند، مسئولیت‌پذیر نیستند، در تعاملات اجتماعی توانایی کنترل رفتارهای خود را ندارند و... (به طور کلی خودنظم‌ده نیستند یا در خودنظم‌دهی خود دچار نقص هستند)، همین مورد به عنوان عاملی محرک و برانگیزاننده، معلم را به تفکر و تکاپو برای پرورش خودنظم‌دهی در دانش‌آموزان وا می‌دارد. بنابراین به نظر می‌رسد که اگر معلم نگاهی ژرف به ابعاد شخصیتی دانش‌آموزان و تفاوت‌های فردی آن‌ها داشته باشد، به راحتی متوجه اینگونه نقصان‌ها در آن‌ها خواهد شد و همین امر موجب سوق دادن او به سمت پیدا کردن راهکار و اجرای آن در کلاس درس می‌شود.

از طرفی باتوجه به گسترده شدن نیازهای انسان و سازوکارهایی که جهت پاسخگویی به این نیازها در نظر گرفته شده (برای مثال ورود صنعت و تکنولوژی به زندگی انسان‌ها)، زندگی افراد پیچیده شده است. برای اینکه آدمی بتواند در شرایط پیچیده و دشواری که زندگی ماشینی برای او ایجاد می‌کند، به درستی عمل نموده و موفق باشد، باید فردی خودنظم‌ده بار بیاید. بنابراین اگر معلمان و سایر متولیان نظام‌های آموزشی آینده گر بوده و دغدغه تربیت افرادی داشته باشند که در آینده بتوانند روی پای خود بایستند و زندگی خود را به درستی مدیریت کنند، درواقع به صورت مستقیم یا غیرمستقیم، در قالب برنامه درسی آشکار یا پنهان، به پرورش خودنظم‌دهی در دانش‌آموزان توجه کرده اند.

"امسال که پایه ی دوم را داشتم خیلی اذیت شدم. همش با خودم میگفتم اگر معلم کلاس اول این بچه‌هارو از اول منظم بار می‌آورد و قانون یادشون میداد الان اینقدر منو اذیت نمی‌کردن. چندسال پیش هم که پایه ی ششم داشتم از بی نظمی بچه‌ها و اینکه کنترل درستی روی خودشون نداشتن به ستوه اومده بودم. درحالی که اونا ششم بودن و من بیشتر ازینا ازشون انتظار داشتم. واسه همین بخش زیادی از تلاشمو در شغلم روی این مسئله می‌ذارم که بتونم خودنظم‌ده بارشون بیارم" (مصاحبه شونده ۱۷).

وقتی به زندگی خودم و اطرافیانم نگاه می‌کنم می‌بینم که چقدر زندگیا مون پر مشغله و پر دغدغه شده. گاهی نگران بچه‌هام میشم. میگم اینا وقتی به سن ما برسن قطعاً مشکلات و گرفتاری‌های اطرافشونم بیشتره و چه جوری میخوان از پس کاراشون بر بیان. دانش‌آموزامم مثل بچه‌های خودم فرقی نمیکنن. غصه ی اونارو هم میخورم. به عنوان یه معلم همش به خودم یادآوری می‌کنم که باید بهشون کمک کنم تا در آینده از پس خودشون بر بیان" (مصاحبه شونده ۴).

۳- شرایط زمینه‌ای در فرآیند پرورش دانش‌آموزان خودنظم‌ده در مدارس ابتدایی

۳-۱) برنامه ریزی

جذب، تربیت و آموزش ضمن خدمت معلمان، تناسب تعداد مدارس، دانش‌آموزان و معلمان با یکدیگر جذب معلمان به عنوان نیروی آموزشی یا پرورشی در نظام آموزش و پرورش عمدتاً از طریق آزمون سراسری و یا آزمون‌های استخدامی صورت می‌گیرد و مصاحبه‌هایی با پذیرفته شدگان در نخستین مرحله برای پذیرش یا عدم پذیرش نهایی انجام می‌شود. مسلماً فرآیند پذیرش در این شغل باید به دقت و با حساسیت بالا صورت پذیرد (لزوم توجه به تمامی ابعاد وجودی معلم اعم از دانش، نگرش و مهارت‌ها و توانایی‌های مورد نیاز برای این حرفه)؛ چراکه معلمی حرفه‌ایست خطیر و پراز مسئولیت. از طرفی پس از پذیرش، محتمل است اگر دانشگاه تربیت معلم که امروزه نام دانشگاه فرهنگیان بر آن نهاده شده است، بستری را فراهم سازد تا دانش،

نگرش، مهارت‌ها و توانایی‌های مورد نیاز این حرفه را در افراد به وجود آورد یا تقویت نماید، فارغ التحصیلان آن معلمانی خواهند بود که از سواد علمی، اخلاقی و عاطفی مطلوبی برخوردارند. اگر پس از ورود آن‌ها به شغل معلمی نیز، آموزش‌های ضمن خدمت در جهت افزودن و به روز کردن اطلاعات و مهارت‌های معلم به طور مستمر و هدفمند در دستور کار قرار گیرد، توانایی‌ها و تجربه‌های آن‌ها بالاتر و به روزتر می‌شود. تمامی آنچه که ذکر شد فرآیندی است که اکنون در نظام آموزش و پرورش ما در حال اجرا است. آنچه حائز اهمیت است این است که تربیت معلمانی که بتوانند دانش‌آموزانی خودنظم‌ده تربیت کنند باید در تمامی مراحل مذکور مورد توجه قرار گیرد. لازم به ذکر است که این مراحل از دید برخی از معلمان با نقص‌ها و اشتباهاتی نیز رو به روست که در روایت‌های زیر تاحدودی به آن‌ها پرداخته شده است.

"در چندسال اخیر هرچی معلم از طریق دانشگاه فرهنگیان گرفتن فقط براساس رتبه‌شون بوده. انگار مصاحبه‌هاشون فرمالیته اس. نتیجشم این میشه که با یه تعداد معلمی رو به رو میشیم که نه فن بیان درستی دارن نه حتی علاقه‌ای دارن به شغل معلمی. صرفا به خاطر حقوق و مزایاش وارد این حرفه شدن. این خیلی تاسف باره. به نظر من دست اندرکاران آموزش و پرورش یا حداقل همون افرادی که مصاحبه‌های تربیت معلم رو انجام میدن باید بهتر ازینا افراد را برای این شغل گلچین کنن" (مصاحبه شونده ۲۵).

"از وقتی وارد شغل معلمی شدم، با مشکلات مختلفی در ارتباط با دانش‌آموزان رو به رو شدم. گاهی با خودم فکر می‌کنم که‌ای کاش در مدت ۴ سالی که در دانشگاه فرهنگیان درس خواندم، به جای آنکه آن همه ما را وادار کنند که مطالب صرفا تئوری و گاهی نامرتبط را بخوانیم و امتحان دهیم، کمی بیشتر دروس روان شناسی را با ما کار می‌کردند و ای کاش کارورزی‌های غنی‌تری داشتیم تا حداقل برقراری ارتباط با دانش‌آموزان مختلف را تاحدودی یاد می‌گرفتیم" (نامه ۶).

"آزمون‌های ضمن خدمت را مدت زیادیه شرکت نمی‌کنم دیگه. چون که چندین ساله بی محتوا شده. اکثر دوره‌ها هم الکترونیکی شده، خیلی‌ها راحت به جای هم امتحان میدن بدون اینکه محتوا را بخونن. در مورد خودنظم‌دهی و مسائل روان شناسی از این دست که مدت‌هاست برنامه‌ای در ضمن خدمت‌ها ندیدم" (مصاحبه شونده ۱۰).

از طرفی، برنامه ریزی برای رعایت تناسب تعداد مدارس، دانش‌آموزان و معلمان با یکدیگر، یکی دیگر از موارد مهمی است که باید مورد توجه برنامه ریزان نظام آموزش و پرورش قرار گیرد. پرواضح است که تعداد مناسب دانش‌آموزان به معلم این فرصت را خواهد که صرفا بر مسائل آموزشی تأکید نکند و مسائل دیگر از جمله پرورش خودنظم‌دهی در دانش‌آموزان را نیز مدنظر قرار دهد.

"تعداد زیاد دانش‌آموزان در کلاس یکی از مسائلی است که بیشتر معلمان خصوصا در چندسال اخیر با آن دست و پنجه نرم می‌کنند. همه ی ما معلمان دوست داریم که دانش‌آموزانی خودنظم‌ده، مسئول، دارای روابط اجتماعی خوب و... را بار بیابیم. اما مگر این تعداد زیاد دانش‌آموزان اجازه ی رسیدگی به همه ی این موارد را می‌دهد؟؟" (نامه ۲)

۳-۲ محتوا

آموزشی، پرورشی

محتوای کتاب‌های درسی می‌توانند انتقال دهنده ی دانش، ایجاد کننده و تقویت کننده ی نگرش و آموزش دهنده ی مهارت‌هایی باشند که همگی موجب پرورش خودنظم‌دهی در دانش‌آموزان شوند. بسیاری از احادیث قرآنی در کتاب درسی قرآن، داستان‌ها در کتاب هدیه‌های آسمان، فارسی و مطالعات اجتماعی و راهبردهای حل مسئله در کتاب ریاضی، همه و همه در آموزش و الگوگیری برای کسب توانایی‌هایی همچون حل مسئله، تفکر انتقادی، برنامه ریزی کردن، مسئولیت پذیری و... به معلم و دانش‌آموز کمک می‌کنند. آموزه‌های معلم که در قالب تکالیف، آزمون‌ها و... نیز به دانش‌آموزان عرضه می‌شود، می‌تواند موجب پرورش روحیه ی مسئولیت پذیری، نظم و دقت، برنامه ریزی و مواردی از این دست در دانش‌آموزان شود.

محتوای پرورشی که در مدارس عرضه می‌شود در قالب مجلات رشد، کتاب‌های موجود در کتابخانه ی کلاس یا مدرسه، جزوه‌ها، بروشورها یا کتابچه‌های مربوط به مسابقات فرهنگی- هنری است که همگی مطالبی درخور فهم و نیاز دانش‌آموزان برای پرورش روحیه ی خودنظم‌دهی را تا حدودی دارا هستند.

اما در کنار تمام این موارد، بیشتر کتب درسی دانش‌آموزان بر آموزش مطالب علمی تأکید دارند. از طرفی حجم کتاب‌ها نسبت به سال‌ها قبل، بیشتر شده و معلم مجبور است برای آموزش تمامی اهداف درسی گنجانده شده در کتب، از پرداختن به جنبه ی پرورشی مطالب کتاب که شاید بتوان آن را برنامه ی درسی پنهان نامید، صرف نظر کند و چه بسا که برخی از اهداف درسی هر پایه نیز از سن و سطح درک دانش‌آموزان آن پایه بالاتر است و این مورد نیز عاملی می‌شود که معلم ترجیح دهد دغدغه ی پرداختن به مسائل دیگر از جمله پرورش روحیه خودنظم‌دهی در دانش‌آموزان را کنار بگذارد. به روز نبودن محتوای آموزشی و پرورشی کتب و همراه نداشتن مصادیقی از دنیای امروز، از دیگر مشکلاتی بود که معلمان در این فرآیند به آن اشاره داشتند. بنابراین به نظر می‌رسد که اگر مؤلفان کتب درسی در اهداف کتاب درسی و محتوای آن‌ها تجدیدنظری به عمل آورند تا بیشتر

بر افزایش کیفیت مطالب به جای کمیت تأکید کرده و جنبه‌ی پرورشی مطالب را نیز پررنگ سازند، تحولی سازنده در فرآیند آموزشی و پرورشی معلمان را نیز منجر خواهد شد.

"خیلی از مطالب کتاب هدیه‌های آسمان امسال استفاده کردم برای اینکه بتونم به بچه‌ها پیام‌ها و راهکارهای خوبی رو ارائه بدم. مثلاً در به بخشی از کتابشون حدیثی از امام علی (ع) داشت که به بحث برنامه ریزی مربوط می‌شد، کلیتش این بود که مؤمن واقعی زندگیش سه بخشه: تلاش، عبادت، استراحت. من از همین نکته استفاده کردم و کلی در مورد برنامه ریزی کردن به بچه‌ها راهکار دادم. اما در کنار همه‌ی این خوبی‌ها ای کاش یه ذره کتاب‌های قرآن و هدیه‌های آسمان مثال‌ها و مصداق‌های امروزی بیشتر داشت. چون صرف گفتن داستان پیامبران یا امامان از گذشته به نظر من کفایت نمیکنه و برا اینکه صحبت‌های ما در بچه‌ها مؤثر واقع بشه و اونارو به فکر بیره باید به مصداق‌هایی از جامعه‌ی امروز که در زندگیشون هست ارتباط بدیم" (مصاحبه‌شونده ۲۱).

۳-۳) زمان

برای آموزش و پرورش دانش و مهارت‌ها، برای تکرار، پیگیری و نظارت در فرآیند یاددهی-یادگیری در ابتدا معلم باید زمانی را برای آموزش دانش یا مهارت‌ها صرف کند. مسلماً هیچ آموزشی خصوصاً در مقطع ابتدایی بدون تکرار، پیگیری و نظارت معلم اثربخش نخواهد بود. تمرین و تکرار است که به رفع نقص‌ها و کمبودهای یادگیری کمک می‌کند و موجب نهادینه شدن آموخته‌ها در دانش‌آموز می‌گردد. در مصاحبه‌ها و نامه‌های دریافتی، می‌توان گفت همه‌ی معلمان به کمبود زمان اشاره داشتند. حجم زیاد مطالب درسی که باید در بازه‌ی مشخصی تدریس شود و تعداد زیاد دانش‌آموزان، از اصلی‌ترین علت‌های کمبود زمان بود. محتمل است اگر حجم کتب درسی دقیقاً متناسب با زمان طراحی شود و تأمین امکانات آموزشی کلان همچون مدرسه و کلاس و نیروی انسانی متخصص در صدر نیازها قرار گیرد و توجه بیشتری به آن‌ها شود، شاهد کمبود زمان ناشی از محتوای زیاد و تعداد زیاد دانش‌آموزان در کلاس‌های درس نخواهیم بود. در ادامه مشکلات این مسیر را از زبان دو معلم آورده شده است.

"بارها شده که با اشتیاق تصمیم گرفتیم کارهایی را در کلاس انجام بدم اما بعد از یه مدت همه چی دست به دست هم دادن که اون کار را ولش کنم. مثلاً یه بار اومدم وقت زنگ‌های تفریح را برای بچه‌هایی که تکلیف نمی‌نوشتن گذاشتم و بهشون برنامه ریزی کردن را در شکل‌های مختلف یاد دادم و حتی در دفترهاشونم برای تک تکشون جدول کشیدم و گفتم از فردا هر روز این کارو تکرار می‌کنیم و باید درخانه کارهایی که ازتون در این جدول خواستم را کامل انجام بدید. بهشون هم گفتم هر روز دفترهاتون را نگاه می‌کنم که ببینم چقدر پیشرفت می‌کنید. اوایل خوب بود و واقعا برای رسیدگی و تمرین بهشون زمان میداشتم. اما هرچی در سال تحصیلی جلو میریم حجم

کتاب‌ها و تعداد زیاد دانش‌آموزان کار معلم را بیشتر می‌کند و معلم همش زمان کم می‌آید. این شد که دیگه پیگیری اینجور کارهای جانبی را رها کردم" (مصاحبه شونده ۱۱).

"حجم محتوایی که باید آموزش بدیم انقدر زیاده که اصلا فرصتی برای من معلم باقی نمی‌ذاره که بتونم خیلی برنامه ریزی کردن یا خودنظم‌ده شدن رو به بچه‌ها یاد بدم. من حتی از زنگای هنر و ورزش هم بعضی وقتا می‌گیرم که فقط بتونم یه درس فارسی یا ریاضی رو تموم کنم. همیشه هم عقب افتاد آخه، چون مرتب سرگروه‌های آموزشی یا راهبرها میان و اگه ببینن از بقیه کلاس عقبی می‌گن حتما این معلم داره کم کاری می‌کنه" (مصاحبه شونده ۵).

۳-۴) امکانات

خرده، کلان

برای تحقق اهداف در هر نظامی، در ابتدا باید زیرساخت‌های فیزیکی لازم مهیا شوند. نظام آموزش و پرورش هم از این قاعده مستثنی نیست. مدرسه به عنوان خانه ی دوم دانش‌آموزان است و بستری را فراهم می‌کند که معلم بتواند به تعلیم و تربیت دانش‌آموزان که امری خطیر و قابل توجه است، بپردازد. از این رو پرداختن به امکانات کلان این نظام که می‌توان گفت شامل مدرسه‌ها و کلاس‌های مناسب و درخور نیاز دانش‌آموزان است، موضوعی است که در نخستین مرحله از برنامه ریزی‌های این نظام باید مورد توجه قرار گیرد. پس از آن، امکانات درون مدرسه‌ای که وجود آن‌ها برای مسائل آموزشی و پرورشی لازم و یاری دهنده است، حائز اهمیت است. برای مثال اگر در درس علوم یا ریاضی، وسایل آموزشی مانند وسایل موردنیاز برای آزمایش‌ها به تعداد کافی وجود داشته باشد، هر دانش‌آموزی می‌تواند در طی یک کار مشارکتی، لذت انجام آزمایش‌ها را تجربه کند. دانش‌آموز در خلال این تجربه وادار می‌شود که نکاتی در مورد مسئولیت پذیری، ارتباط با همسالان در کارگروهی و... را فراگیرد که در نهایت تمامی این‌ها به افزایش اعتماد به نفس در او منجر می‌شود. تخته‌های هوشمند یکی دیگر از امکاناتی است که کمبود آن‌ها در بسیاری از مدرسه‌ها به چشم می‌خورد. این در حالی است که یک وسیله ی بسیار کاربردی و مناسب برای آموزش آسان تر بسیاری از مفاهیم اجتماعی و ارتباطی خصوصا در دوره ی ابتدایی است. همچنین طبق گفته‌های معلمان، باتوجه به اینکه تشویق کردن دانش‌آموزان در فرآیند خودنظم‌دهی، یکی از ضروریات می‌باشد، اما متاسفانه بودجه ی کافی برای بانک‌های جایزه ی مدارس یا تشویق دانش‌آموزان برتر در زمینه‌های مختلف در نظر گرفته نمی‌شود. متاسفانه در بسیاری از مناطق دور افتاده در کشور ما، دانش‌آموزان حتی از نعمت مدرسه محروم اند. در چنین وضعیتی چگونه می‌توان انتظار داشت که

معلم بتواند در فضایی که حتی آسودگی روان دانش‌آموزان تأمین نمی‌شود، به پرورش همه جانبه ی شخصیت آن‌ها بپردازد. از این رو توجه به تمامی امکانات خرد و کلان در نظام آموزش و پرورش زمینه‌ای را فراهم می‌کند که معلم با بهره‌گیری از آن‌ها بتواند به مسائل تربیتی گوناگون از جمله پرورش خودنظم‌دهی در دانش‌آموزان بپردازد.

"یک سال قبل از اینکه وارد سال تحصیلی جدید بشویم تصمیم گرفتیم یک هفته در میان، زنگ‌های هنر را به آموزش مهارت‌های ارتباطی با دیگران اختصاص دهیم. در تابستان که وقت آزادتری داشتیم، محتوای الکترونیکی، فیلم، عکس و چیزهایی از این دست را جمع‌آوری کردم و یک گنجینه ی خوب برای خودم تهیه کردم. وقتی وارد مدرسه ی جدید در آن سال شدم، دیدم فقط یک پروژکتور در آن مدرسه است که آن هم در نمازخانه ی مدرسه، جایی که نه تخته‌ای و نه وسایل دیگریست، وجود دارد. خیلی ناراحت شدم. بعضی هفته‌ها تلاش کردم بچه‌ها را به نمازخانه ببرم اما هربار با مشکلی مواجه می‌شدیم. ای کاش در هرکلاسی حداقل امکاناتی از این دست وجود داشته باشد که معلم بتواند بهتر در مورد بحث پرورشی دانش‌آموزان اقدام کند" (نامه ۱).

"در مدرسمون یه بانک جایزه نداریم. مگه معلم هم با حقوق ناچیزی که داره چقدر میتونه برای بچه‌ها جایزه بگیره. این دانش‌آموزا واقعا به تشویق کردن نیاز دارن تا متوجه بشن پیشرفتتون برای ما مهمه. همش که همیشه بازخورد کلامی داد" (مصاحبه شونده ۲۱).

۳-۵) قوانین

جامع (هنجارهای رسمی و مستند)، درون مدرسه‌ای (هنجارهای غیررسمی و توافقی) قانون و رعایت آن در هر جامعه‌ای، افراد را ملزم می‌کند که برای کارهای خود برنامه ریزی کنند و بر اعمال خویش نظارت داشته باشند. مسلماً جامعه ی بدون قانون، جامعه‌ای پر از هرج و مرج و دارای افرادی بی‌نظم، بی‌مسئولیت و بی‌بند و بار خواهد بود. بنابراین حضور قوانین، این هنجارهای مورد توافق افراد، در هر جامعه‌ای ضروری است.

در نظام آموزش و پرورش برخی از قوانین کلی که بصورت مستقیم یا غیرمستقیم به پرورش دانش‌آموزان خودنظم‌ده اشاره دارد شامل این موارد است: حضور به موقع در مدرسه، پرهیز از غیبت غیرموجه، رعایت ادب و احترام در برخورد با سایرین، رعایت زمان بندی زنگ‌های کلاس و زنگ‌های تفریح، انجام وظایف آموزشی و تحصیلی و....

علاوه بر این قوانین که می‌توان گفت هنجارهای پذیرفته شده در تمام مدارس دنیاست، هر مدرسه به عنوان یک نهاد تعلیم‌تربیت، می‌تواند قوانینی را برای اداره‌ی بهتر، خلاق‌تر و موفق‌تر خود داشته باشد. که این قوانین عمدتاً از سوی مدیر و معاون و گاهی با مشورت با معلمان و سایر کارکنان مدرسه می‌تواند وضع شود.

تمامی این قوانین جامع و درون مدرسه‌ای، هم دانش‌آموز و هم معلم را ملزم خواهند کرد که چهارچوب‌هایی را مدنظر قرار داده و در آن چهارچوب به فعالیت بپردازند و بر کار خود نظارت داشته باشند. همین مسئله یکی از عوامل اصلی در پرورش خودنظم‌دهی دانش‌آموزان خواهد بود. در ادامه نمونه‌هایی از این قوانین از زبان معلمان آورده شده است.

"در مدرسه‌ای که هستم، مدیرمون خیلی خلاق و با انگیزه اس. به قانونای خاصی در مدرسه گذاشته که بچه‌ها را منظم بار بیاره. مثلاً گفته همه ی بچه‌های مدرسه باید تا آخر سال به مسئولیت را به انجام برسونن. از همون پایه‌ی اول تا آخر برای کوچکتین کارها مثل آب دادن به گلدونا، چک کردن شیرهای آب که چکه نکنن و... مسئولیت گذاشته و بچه‌ها اینارو معمولاً در زنگای تفریح انجام میدن. مدرسه به نظم قشنگی گرفته. بچه‌ها هم اعتماد به نفسشون بالا میره وقتی میبینن مدیر یا معاون به مسئولیت بهشون میده و بعد اگر کارشون را خوب انجام بدن تشویق هم میشن" (مصاحبه شونده ۱۸).

"معاون پرورشی ما به برنامه داده به بچه‌ها که مشخصه چه روزهایی و در اون روزها کدوم زنگای تفریح باید بچه‌ها برای تمرین سرود سرف مرتب بایستند و با جدیت تمرین کنن. اوایل برای بچه‌ها سخت بود. اما چون که معاون ممارست به خرج داد بچه‌ها به این برنامه عادت کردن و بعد از مدتی در مسابقات کشوری سرود هم رتبه آوردن. این برای بچه‌ها خیلی لذت بخش بود. نتیجه ی تلاش و برنامه ریزی‌های خودشون و معاون را میدیدن" (مصاحبه شونده ۱۰).

۴- شرایط واسطه‌ای (مداخله گر) در فرآیند پرورش دانش‌آموزان خودنظم‌ده در مدارس ابتدایی

۴-۱) عوامل شخصی معلم

مسائل فردی، مسائل خصوصی

مسائل فردی و خصوصی معلم، به عنوان اثربخش‌ترین مجری در نظام آموزش و پرورش که در ارتباط مستقیم با دانش‌آموزان است، مسلماً بر روی روند کاری او نیز تأثیر خواهد گذاشت. البته میزان این تأثیرگذاری در معلمان مختلف، متفاوت است. وانگهی برخی از مسائل به صورت اجتناب ناپذیری در شغل فرد مؤثرند. برای مثال هرچه سن یک معلم بالاتر می‌رود، توان روحی و جسمی او در برخورد با دانش‌آموزان تضعیف شده و همین مسئله ممکن است موجب شود که معلم خود را درگیر مسائلی همچون پرورش خودنظم‌دهی در دانش‌آموزان

نکند. سابقه‌ی کاری از دیگر مواردی است که ضمن ارتباط داشتن با ویژگی سن، می‌تواند از جهت دیگری اینگونه تعبیر شود که هرچه سابقه‌ی کاری معلم بالاتر می‌رود، به دلیل انباشت تجربه‌های گوناگون، ظرفیت و توان معلم در فرآیند پرورش خودنظم‌دهی در دانش‌آموزان نیز افزایش می‌یابد. مدرک تحصیلی هم می‌تواند مؤثر واقع شود و هم باتوجه به روند مدرک‌گرایی در کشور ما که موجب شده از کیفیت ادامه‌ی تحصیل در افراد بکاهد، می‌تواند بی‌تأثیر هم باشد. اما به صورت کلی هرچه معلمی در مقاطع بالاتر دانشگاهی تحصیل کرده باشد، دانش و مهارت‌های بیشتر و به روزتری را آموخته که می‌تواند در ارتباط با پرورش خودنظم‌دهی در دانش‌آموزان آن‌ها را به کار گیرد.

میزان مطالعه‌ی جانبی یک معلم در زمینه‌ی شغلی او، از عوامل مؤثر دیگر در فرآیند پرورش دانش‌آموزان خودنظم‌ده است. معلمانی که اهل مطالعه هستند و مدام در جستجوی یافتن بهترین راهکارها برای منظم‌سازی بارآوردن دانش‌آموزان، کتاب‌های مختلف را می‌خوانند، در فرآیندهای آزمون و خطا، راهکارهای مختلف را امتحان کرده و به کسب تجربه می‌پردازند.

مسائل خصوصی زندگی یک معلم مانند مشکلات خانوادگی، زناشویی و... روح و روان او و بالتبع جسم او را درگیر خواهد کرد. معلمی که از آسودگی روحی و جسمی خوبی برخوردار نباشد، هرچقدر هم که همت خود را به کار گیرد که این مسائل در شغل او تأثیر نگذارند، اما بی‌شک شغل او از تأثیرات این مشکلات بی‌نصیب نخواهد بود.

البته به نظر می‌رسد که با همه‌ی این توصیفات، نظام آموزش و پرورش هم به طرز مؤثری می‌تواند یاری‌رسان معلمان باشد. زمانی که با افزایش درآمد معلمان و در نظر گرفتن تسهیلات ویژه‌ی رفاهی، دغدغه‌ی معیشتی آن‌ها را به حداقل برساند، این یاری‌رسانی محقق شده و باتوجه به توضیحات مذکور، بر فرآیند آموزشی و پرورشی معلمان و به طور کلی مدارس تأثیرگذار خواهد بود.

"اکثر معلمای سن بالا را که نگاه می‌کنم اینقدر بی‌حوصله هستند که حتی در رفتارشان با دانش‌آموزان این بی‌حوصلگی مشهوده. معلمی که خودش سر بچه‌ها مدام داد می‌زنه و پرخاشگره چه جوری می‌خواد به دانش‌آموزای پرخاشگر یا ناسازگارش مهارت‌های کنترل خشم را یاد بده؟!"
(مصاحبه شونده ۲۳).

"با اینکه بچه‌ی کوچیک دارم و در خونه باید بیشتر زمانم را صرف اون بکنم اما سعی می‌کنم هر ماه یا هر دو ماه یک بار به کتاب بخونم. مثلاً الان به کتابی که دارم مطالعه می‌کنم در مورد آموزش مهارت خودسنجی به دانش‌آموزان که هم در تدریس خیلی بهم کمک کرده هم در خونه برای تربیت فرزندم. احساس می‌کنم به مدته تأثیرش را در دانش‌آموزام و پسرم دارم می‌بینم" (مصاحبه شونده ۸).

"با اینکه در مقطع کارشناسی ارشد در رشته‌ی روان‌شناسی تربیتی تحصیل کردم، اما انتظاراتم از این رشته برآورده نشد. حالا بهتر از هر زمانی به این موضوع پی برده‌ام که مدرک مهم نیست، مهم این است که خود معلم چقدر به دنبال دانش برود. چند وقتیست که کتاب‌های روان‌شناسی از کتابخانه‌ها می‌گیرم و مطالعه می‌کنم و توانسته‌ام با تکنیک‌های بسیاری در مورد کنترل خشم، کنترل رفتار در موقعیت‌های گوناگون، پیشرفت تحصیلی و... آشنا شوم و آن‌ها را در کلاس درس هم به کار گیرم" (نامه ۵).

"مدتی بود که به خاطر بچه دار شدن مشکلاتی داشتم. حدود پنج شش ماه درگیر اینجور مسائل بودم. ذهنم به کلی بهم ریخته بود و اضطراب زیادی داشتم. در اون مدت اغلب در کلاس بی حوصله و کسل بودم و اصلاً نمیتونستم ارتباط عاطفی خوبی با بچه‌ها خصوصاً بچه‌های بی‌نظم و شلوغ کلاس برقرار کنم". (مصاحبه شونده ۱۳).

۴-۲) عوامل سازمانی

جو داخلی مدرسه، تسهیلات ویژه‌ی معلمان

بررسی شواهد نشان داد که نوع روابط همکاران در مدرسه و فضایی که این ارتباط به وجود می‌آورد، می‌تواند معلم را در فرآیند پرورش خودنظم‌دهی یاری‌رساند. مدیرانی که روحیه‌ی حمایت از ایده‌های خلاقانه معلمان را دارند، برای رسیدن به مقاصد تربیتی و آموزشی با معلمانشان همکاری لازم را در اجرای برنامه‌های گوناگون دارند، به معلمان آزادی عمل می‌دهند تا برنامه‌های خود را اجرایی کنند و آن‌ها را تشویق می‌کنند. چنین مدیرانی فضای داخلی مدرسه را آکنده از جوی صمیمانه و خوب برای پیشبرد اهداف متعالی نظام آموزش و پرورش می‌کنند. پرواضح است که احتمال بیشتری وجود دارد برای معلمی که در چنین محیطی مشغول به فعالیت باشد، برنامه‌های گوناگون در جهت پرورش دانش‌آموزان خودنظم‌ده را برنامه‌ریزی کرده و به اجرا درآورد.

"خداروشکر تا الان در مدرسه‌ای که بودم مدیرم هیچ محدودیت بی‌معنی برام نداشت. در حالیکه از بقیه همکارانم مواردی رو می‌شنوم که مدیر با معلم همکاری نمی‌کنه و پشتش نیست. من دانش‌آموزانم را خیلی به بازدید از مکان‌های مختلف می‌برم. خیلی وقت‌ها کلاس را در حیاط برگزار می‌کنم. در بازدیدها به اونا یاد میدم چه جور رفتارشون را کنترل کنن یا بهشون مسئولیت میدم که به من کمک کنن. برای بعضی درسا تدریس را به دانش‌آموزام واگذار می‌کنم که در قالب

نمایش یا کنفرانس آموزش بدن. برای این کار هم معمولاً میریم به حیاط که فضای بیشتری داشته باشیم. اما مدیر و معاون مدرسم به بار هم نشده بگن اینکارا را نکن، مدرسه را بهم میریزی یا غر زدن" (مصاحبه شونده ۱).

حق طبیعی معلمان است که همچون تمامی کارمندان دولت از تسهیلات ویژه‌ی شغل خود بهره‌مند باشند. در بیشتر شواهدی که بدست آمد، مشارکت کنندگان به کم بودن حقوق معلمان اشاره کرده بودند و آن را دلیلی برای بی‌انگیزه شدن در شغل خود و صرفاً انجام وظیفه می‌دانستند. برخی نیز مجوزهایی که برای ادامه تحصیل یا انتقالی با شرایط سخت داده می‌شود یا معمولاً داده نمی‌شود را دلیلی برای این بی‌انگیزگی و حتی کم‌کاری خودشان می‌دانستند.

بنابراین اگر مسئولان نظام آموزش و پرورش، بحث تسهیلات رفاهی و ارزش‌گذاری برای علم در خصوص ادامه تحصیل معلمان را بیشتر مورد توجه قرار دهند، محتمل است که موجب افزایش رغبت و رضایت شغلی در آن‌ها می‌شوند که این موضوع به نوبه‌ی خود تأثیرات قابل توجهی را در پرورش هرچه بهتر و کامل‌تر دانش‌آموزان خواهد داشت.

"در همه کشورهای حقوق معلمان از حقوق دکتر مهندس بالاتره. اینهمه صبح تا ظهر بیا مدرسه با ۳۰ تا دانش‌آموز سروکله بزن و درس یادشون بده آخر ماه دو تومن بهت بدن. خب آدم بی‌انگیزه میشه دیگه. می‌گه پیام همین درسو یادشون بدم برم بسه چرا واسه تربیتشون اینقد خودمو اذیت کنم. مامان باباهاشون بقیه چیزارو یادشون بدن" (مصاحبه شونده ۲۲).

"سالی که با کلی تلاش دانشگاه روزانه همون رشته‌ای که دوست داشتم قبول شدم، از قضا فرصت پیش اومد که ازدواج کنم. همسر هم در همون شهری که دانشگاهم بود، مشغول به خدمت بود. کلی با اداره صحبت کردم که انتقالی بهم بدن. جوابشون این بود که نه فعلاً انتقالی میدیم و نه اجازه داری روزانه بخونی. من یکسال هر روز گریه کردم و اعصابم به خاطر دوری از همسر و مرخصی گرفتن از دانشگاه خورد بود. معلمی که این شرایط روحی را برایش میسازن مسلمه که نمیتونه سرکلاس خوب عمل کنه و اونطوری که میخواد به پرورش همه‌ی جنبه‌های شخصیتی دانش‌آموزاش توجه کنه" (مصاحبه شونده ۱۵).

۳-۴) نهاد خانواده

نقش تربیتی، نقش نظارتی

خانواده به عنوان اولین نهادی که هر فرد در آن چشم به جهان می‌گشاید، نخستین پایه‌های اخلاقی، عقیدتی، شخصیتی، رفتاری و عملکردی را در فرد می‌چیند. پدر و مادر به عنوان مؤثرترین افراد در این نهاد، از همان بدو

تولد فرزندشان با شیوه‌های تربیتی که در پیش می‌گیرند و همچنین با اعمالی که از خودشان سر می‌زند، نقش اولین مربی‌ها را برای فرزند خود ایفا می‌کنند و در این نقش، الگو بودن آن‌ها تأثیر به‌سزایی در تربیت فرزند دارد. بنابراین بیش از پیش باید حواسشان به رفتارها و گفتارهایشان باشد. پدر و مادری که همواره کارهایشان را در خانه با برنامه ریزی انجام می‌دهند، مسئولیت‌های شغلی و خانوادگی خود را صحیح به انجام می‌رسانند، انتظارات خود را از فرزند برایش روشن می‌کنند، همواره منظم و مرتب هستند، در برخورد با یکدیگر رفتارشان را تحت کنترل دارند و مواردی از این دست، همه و همه باعث می‌شود که فرزند آن‌ها نیز ببیند و یادبگیرد و شخصیتش با چنین صفات خوبی آراسته شود. این فرزند وقتی در نقش دانش‌آموز در کلاس درس و مدرسه حاضر می‌شود، همان رفتارها و عملکردها را در خصوص امور تحصیلی خود و در ارتباط با همکلاسی‌ها و معلمش دارد و معلم هم راحت‌تر می‌تواند خودنظم‌دهی او را تقویت یا اصلاح کند. از این رو خانواده نقش واسطه‌ای به‌سزایی در پرورش خودنظم‌دهی در دانش‌آموزان دارد. از طرفی خانواده‌هایی که با ورود فرزندشان به مدرسه، به صورت مرتب پیگیر وضعیت درسی، رفتاری و روانی فرزندشان هستند و با معلم ارتباط برقرار می‌کنند، هم معلم را در شناخت بهتر دانش‌آموز یاری می‌دهند، هم در صورت بروز مشکل حامیان و کمک‌کننده‌های خوبی برای فرزندشان خواهند بود. از این رو با پیگیری و نظارتشان و ارتباطشان با مدرسه، معلم را نیز در پرورش هرچه بهتر روحیه‌ی خودنظم‌دهی در فرزندشان یاری خواهد داد.

"دانش‌آموزایی که منظم، با ادب و حواسشون به همه چی هست، از همون روزای اول مدرسه مشخص میشن. اکثراً هم از خانواده‌هایی هستن که پدرومادرشون همین ویژگی‌ها را دارن. یه عده هم هستن که شاید پدرومادرشون در بحث تربیتی بچه از اول باهم هماهنگی زیادی نداشتن، خب این بچه‌ها مشکلاتی دارن اما گاهی خوبی اینجور بچه‌ها اینه که یکی از والدین خیلی پیگیر کار بچش درمیاد و با من معلم ارتباط میگیره. منم اینجوری بهتر میتونم کمکش کنم. اما اون دسته‌ای که نه والدینشون الگوی خوبی برای بچه‌ها بودن و نه خیلی پیگیر کار بچه‌هاشون در مدرسه هستن، معلم سرتربیت کردنشون از همه بیشتر اذیت میشه" (مصاحبه شونده ۱۷).

۴-۴) ارتباط با همسالان

داخل مدرسه، خارج از مدرسه

زمانی که دانش‌آموز به مدرسه قدم می‌گذارد، با جمع زیادی از افراد همسن و سال خود رو به رو می‌شود که در مقطع ابتدایی همه‌ی این افراد روحیه‌ی تقلیدپذیری از هم دارند. در خارج از مدرسه نیز، ارتباط با همسن و

سالان ممکن است کم و بیش وجود داشته باشد. اما آنچه حائز اهمیت است این است که فرصت هرروزه‌ی در کنار هم بودن دانش‌آموزان در کلاس با حضور فردی به عنوان معلم که هدایت‌گر خوبی است، بهترین فرصت برای انجام اینکار است که معلم و سایر کارکنان مدرسه تمام تلاش خود را به کارگیرند که با سامان دادن ارتباطات بین فردی در آن‌ها و استفاده از روحیه‌ی تقلید‌پذیری و الگوگیریشان، همان چیزی که در نظریه‌ی شناختی-اجتماعی بندورا نیز مطرح شد، فرآیند پرورش خودنظم‌دهی در آن‌ها را به صورت مؤثری هدایت کنند.

"دانش‌آموزا خصوصا دانش‌آموزای پایه‌های پایین‌تر، منتظرن ببینن دوستشون چیکار میکنه که اونا هم همون کار را انجام بدن. من همیشه سعی کردم از این ویژگیشون استفاده کنم که چیزیای خوب یادشون بدم. البته این ویژگی به وقتایی مخره. مثلا رنگای تفریح که بالای سر بچه‌های کلاس اولیم نباشم، ممکنه در تقلید از هم یه کار اشتباه یا یه حرف بد یادگیرن و این بارها اتفاق افتاده. حالا خدا میدونه که اون بچه‌هایی که مامان باباها رهاشون میکنن که تو کوچه با هر بچه‌ی همسایه‌ای بازی کنه چقدر ممکنه چیزیای بد یادگیرن. من سرکلاسم افراد منظم، افراد تمیز، افرادی که تکالیفشون را همیشه به موقع به من تحویل میدن، افرادی که در ارتباط با من و بقیه بزرگترهاشون در مدرسه همیشه سلام می‌کنن، افرادی که بعد از من سر کلاس نماین و چنین مواردی را همیشه در جمع تشویق می‌کنم. این باعث میشه اونایی که اینکارا را نمیکنن، شروع کنن به تقلید کردن این رفتارهای خوب" (مصاحبه شونده ۳).

۵- راهبردها در فرآیند پرورش دانش‌آموزان خودنظم‌ده در مدارس ابتدایی

۵-۱) عاملیت بخشی

مسئولیت دادن به دانش‌آموز، واگذاری انتخاب اهداف یادگیری به دانش‌آموز، دریافت گزارش نظارت شخصی، تکالیف مهارت محور

از دیدگاه برخی از معلمان، تکالیف نیز اگر هدفمند طراحی و به دانش‌آموزان عرضه شود، می‌تواند در پرورش خودنظم‌دهی در دانش‌آموزان مؤثر باشد. برخی از تکالیف پژوهشی زمینه را برای تفکر و اندیشیدن در مورد خود و پیدا کردن راه‌هایی برای بهتر شدن در تعاملات اجتماعی، مسئولیت‌پذیری و... در دانش‌آموز فراهم می‌کنند. گاهی تکالیف گروهی نیز اثرات بسیار خوبی در خودنظم‌دهی و هم‌نظم‌دهی دانش‌آموزان می‌گذارند.

"من اکثر اوقات بچه‌ها را ارجاع میدم به سمت تفکر و پژوهش. مثلا یک بار به اونا گفتم به مدت ۱ ماه روی رفتارهایی که در مورد افراد مختلف در مکان‌های مختلف می‌بینید دقیق بشید. هرکدومش که به نظرتون اشتباه اومد بنویسید و بعد احساستون را هم در مورد اون رفتار بنویسید. بعد فرض کنید اگر شما به جای اون فرد بودید چکار می‌کردید و دوست داشتید دیگران چه

رفتاری را از شما ببینن. بچه‌ها این فعالیت را در قالب یک تکلیف یک ماهه به صورت دفترچه‌ای کوچک باید تهیه می‌کردن و در انتهای ماه به کلاس می‌آوردن" (مصاحبه شونده ۱۹).

بررسی داده‌ها مشخص کرد که بیشتر معلمان راهبردهایی را در رفتار و عملکرد خود خارج از فعالیت‌های مربوط به آموزش مطالب درسی به کار می‌برند، با این امید که بتوانند عادت به انجام کارهای صحیح برای خودنظم‌ده شدن را در دانش‌آموزان نهادینه کنند. یکی از این موارد مسئولیت دادن به دانش‌آموزان در کلاس است. مسئولیت باید جنبه‌های مختلف زیست محیطی، اجتماعی، تحصیلی، بهداشتی و... را دربرگیرد، متناسب با توانایی‌ها و تفاوت‌های فردی هر دانش‌آموز به او داده شود و چرخشی باشد. این مسئولیت‌ها دید دانش‌آموز را نسبت به وظایفی که دارد بازتر می‌کند و او را نیز مسئولیت پذیر می‌کند. توجه به این نکات و رعایت آن‌ها توسط معلمان، باعث خواهد شد که پرورش روحیه‌ی مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان با موفقیت بیشتری همراه باشد.

"همه‌ی بچه‌ها در کلاس من مسئول هستند. هرکس به فراخور توانایی‌های خود مسئولیتی دارد. این مسئولیت‌ها شامل مواردی مثل نظافت دور سطل زباله، پاک کردن تخته، سرگرم کردن دانش‌آموزان بعد از هرزنگ تفریح تا زمانی که معلم به کلاس آید، نگاه کردن تکالیف دانش‌آموزان و... هستند و هرچند وقت یک بار هم بین دانش‌آموزان چرخش پیدا می‌کنند" (نامه ۱۰).

برخی از گفته‌های معلمان حاکی از واگذار کردن انتخاب اهداف یادگیری در بعضی از دروس به دانش‌آموزان و دریافت گزارش نظارت شخصی از آن‌ها بود که این دو موضوع، از نکات مهم در آموزش خودنظم‌دهی به دانش‌آموزان به شمار می‌روند. در ادامه به ترتیب، مصداق‌هایی که در داده‌ها به آن‌ها رسیدیم، آورده شده است.

"بعضی اوقات خصوصا در زنگ‌هایی که هدیه‌های آسمان یا مطالعات داریم، موضوعی را مطرح می‌کنم و از بچه‌ها می‌خواهم که روی یک تکه کاغذ هرچه برای یادگیری این موضوع نیاز هست را بنویسند. در واقع با اینکار از اونا می‌خواهم که هدف‌های اون درس رو خودشون تدوین کنند و بعد درمورد اون اهداف به یک نظر کلی می‌رسیم. اونا می‌خواهم که هدف‌های اون درس رو خودشون تدوین کنند و بعد درمورد اون اهداف به یک نظر کلی می‌رسیم" (مصاحبه شونده ۲۴).

"دانش‌آموزانم برای آزمون‌های مدارس تیزهوشان و ورود به پایه‌ی هفتم، نگرانی زیادی داشتند. سعی کردم در طول پایه‌ی ششم بهشون یاد بدم که چطور روند پیشرفت‌شون رو بررسی و ارزیابی کنند. مثلاً یکی از کارهایی که کردم این بود که ازشون خواستم برای میزان مطالعه‌ی درس ریاضی، زمان‌هایی که وقتشون رو هدر میدن و نتیجه‌ی ای که در امتحانات کلاسی به دست میارن، به نمودار تهیه کنن تا به صورت کاملاً مصور متوجه بشن اینا چقدر میتونه باهم در ارتباط باشه. اینکار علاوه بر روشن ساختن اثرات این موارد برهم، انگیزه‌ی زیادی در بچه‌ها ایجاد می‌کرد تا

بیشتر تلاش کنند. در واقع خودشون رو مجبور کردم بر کارشون نظارت داشته باشند" (مصاحبه شونده ۱۳).

۵-۲) جهت دهی

آموزش برنامه ریزی، آموزش خودسنجی، آموزش تقویت شخصی، آموزش تکنیک‌های کنترل رفتار و غلبه بر خشم، ارتباط با والدین و آموزش به آن‌ها، ارجاع به مشاور و یا کمک گرفتن از مشاور براساس شواهدی که از صحبت‌های مصاحبه شونده‌گان و نامه‌های سایرین به دست آمد، معلمان در فرآیند پرورش خودنظم‌دهی در دانش‌آموزان راهبردهای مختلفی را به کار می‌برند. برخی از آن‌ها، خصوصاً معلمان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم، اذعان داشتند که آموزش برنامه ریزی به دانش‌آموزان را در دستور کار خود دارند. معلمان پایه‌های پایین‌تر نیز نکات جالبی را در آموزش برنامه ریزی به دانش‌آموزان ارائه دادند. که در ادامه گفته‌های مرتبط با این موضوع آورده شده است. پرواضح است که عادت دادن دانش‌آموزان به برنامه ریزی از همان بدو ورودشان به مدرسه و در مقطع ابتدایی، آن‌ها را افرادی منظم و خودنظم‌ده برای زندگی آینده بار می‌آورد. این برنامه ریزی می‌تواند در حوزه‌هایی همچون مطالعه و یادگیری، انجام کارهای شخصی، برنامه ریزی برای اوقات فراغت و مواردی از این دست باشد.

"در پایه ی ششم، بچه‌ها یک درس دارن به اسم برنامه ی متعادل. من از این درس بهره گرفتم و بهشون گفتم یک دایره را به ۲۴ قسمت تقسیم کنن و بعد بارتنگ زدن قسمت‌ها مشخص کنن هر ساعت چه کاری انجام میدن. یک برنامه ی دیگه هم مثل همین تنظیم کنن اما ساعت‌هاشو طبق یک برنامه ی ایده آل رنگ بزنن. در نهایت بچه‌ها این دوتا برنامه را میارن به کلاس و با همدیگه مقایسه می‌کنیم. اونوقت برای بهبود برنامه ی خودشون و بردنش به سمت برنامه ی ایده آل برنامه ریزی میکنن و برنامه ریزی‌هاشونم در یک دفتر ثبت می‌کنن و هر روز به من نشون میدن" (مصاحبه شونده ۱۹).

"من در پایه ی اول، همون ابتدای سال یک برگه به هرکدوم از والدین میدم که دراون کارهایی که باید بچه‌ها در خانه انجام بدن نوشته شده. از جزئی‌ترین کارها مثل پوست کندن میوه، بستن بند کفش تا نوشتن تکالیف به موقع، دیدن به‌اندازه ی تلویزیون و.... بدون اینکه دانش‌آموز متوجه بشه، مادرش موظفه در خانه به این موارد توجه کنه و هرکدامو که بچه درست انجام میده براش تیک بزنه" این برگه‌ها ماهانه جمع‌آوری میشن و امتیازهای بچه‌ها سرجمع میشه و بهترین‌ها تشویق میشن" (مصاحبه شونده ۲۳).

آموزش خودسنجی به دانش‌آموزان، از موارد دیگری بود که معلمان به آن اشاره داشتند. خودسنجی موجب نظارت بر کار خود و تلاش برای رفع نقص‌ها و بهبود آن می‌شود و از مفاهیمی است که در ارتباط مستقیم با خودنظم‌دهی قرار دارد.

"در بیشتر آزمون‌هایی که از بچه‌ها می‌گیرم، خودسنجی می‌ذارم. گاهی هم تصحیح بعضی املاها سرکلاس یا قضاوت کردن در مورد نقاشی را برعهده ی خود بچه‌ها می‌ذارم تا هرکس در مورد کار خودش قضاوت کنه" (مصاحبه شونده ۶).

برخی از معلمان اذعان داشتند اگر تلاش کنیم به دانش‌آموزان آموزش دهیم که در برنامه ریزی‌هایشان، جایی برای دادن پاداش به خود یا حتی تنبیه در نظر بگیرند، توانایی بیشتری در خودنظم‌دهی کسب می‌کنند. این گفته‌ها به نوعی بیانگر آموزش تقویت شخصی به دانش‌آموزان است که در متون علمی و در بحث آموزش خودنظم‌دهی نیز به آن اشاره شده است.

"تلاش میکنم به دانش‌آموزانم یاد بدم که قرار نیست همیشه از طرف پدر و مادر یا معلم به خاطر درس خوندن و موفقیتشون تشویق دریافت کنند. بهشون یاد میدم که خودشون تشویق یا حتی تنبیه کنن. مثلا بهشون میگم روی یک کاغذ بنویسید و با خودتون قرار بنذارید که مثلا اگر دو ساعت درس بخونم بعدش اجازه دارم برم دوچرخه سواری. یا اگر امتحان این هفتمو خوب بدم اونوقت میتونم با پول تو جیبیام یه عروسک برای خودم بخرم. حتی بهشون میگم اگه یک روز بازیگوشی کردید و مثلا تکالیفتون رو کامل انجام ندادید حتما خودتونو از دیدن تلویزیون محروم کنید" (مصاحبه شونده ۵).

یکی از مباحث مرتبط با خودنظم‌دهی، مربوط به چگونگی برخورد با دانش‌آموزان پرخاشگر یا ناسازگار و کمک کردن به آن‌ها در جهت کنترل رفتارها و گفتارهایشان و نظارت بر خود است. معلمان برای کمک به بهبود خودنظم‌دهی در چنین دانش‌آموزانی راه‌هایی را نام بردند که در کلاس مورد استفاده قرار می‌دهند. چیزی که بیشتر از همه در گفته‌های معلمان به چشم می‌خورد، برقراری ارتباط کلامی، عاطفی و محترمانه با دانش‌آموز و عمدتاً خصوصی با اوست. به نظر بسیاری از آن‌ها این راه حل مفید بوده و نتایج آن را بارها به چشم دیده‌اند. برخی معلمان نیز در کلاسشان تکنیک‌هایی را به دانش‌آموزان آموزش می‌دادند که به آن‌ها در هنگام عصبانیت کمک می‌کند. برخی از تکنیک‌های معلمان نیز در جهت افزایش خودباوری و خودکارآمدی در دانش‌آموزان بود که شامل نشان دادن فیلم‌های انگیزشی به آن‌ها، انجام آزمایش‌های عینی و تکرار روزانه ی جملات مثبت با خود بود. معلمان معتقد بودند در برخی از موارد اگر دانش و فرصت معلم اجازه ی تنظیم رفتار و برقراری تعادل

در دانش‌آموز را نمی‌دهد، باید سریعاً او را به اهل فنش یعنی مشاور ارجاع داد تا مشکل ریشه‌یابی و حل شود. ارتباط با والدین و ریشه‌یابی مشکلات، از دیدگاه بسیاری از معلمان قدم بسیار مهمی در فرآیند پرورش خودنظم‌دهی در دانش‌آموزان است که نیازهای ویژه دارند.

به نظر می‌رسد اگر معلمان، به منظور توسعه‌ی حرفه‌ای، به فراگیری تکنیک‌های مختلف برای ارتباط با دانش‌آموزان و آموزش به آن‌ها اقدام کنند، در برخورد با مشکلات تربیتی به طور مؤثرتر و صحیح‌تری اقدام خواهند کرد. کمک گرفتن از مشاور نیز از مشاوره‌هایی است که توجه به آن، کمک شایان توجهی به دانش‌آموزان مشکل‌دار خواهد کرد.

"دانش‌آموز ناسازگار را بارها در طول خدمت داشتم. من همیشه با دانش‌آموزان خیلی صحبت می‌کنم. ما نباید فکر کنیم بچه‌ها چیزی متوجه نمی‌شوند. اتفاقاً اونا خیلی هم خوب حرفای ما را متوجه میشن، مخصوصاً وقتی که با اونا محترمانه و مهربانانه صحبت کنیم، حس خوب حرفامون بهشون منتقل میشه و اونا را وادار به تفکر میکنه. به دور از سرزنش در جمع، با دانش‌آموزی که در رفتارش مشکل داره و نیاز داره که کنترل بیشتر بر خودش داشته باشه، صحبت‌های خصوصی کنیم. مطمئن باشیم نتایجش را می‌بینیم" (مصاحبه شونده ۱۳).

"به دانش‌آموزایی که عصبی هستن همیشه میگم وقتی از چیزی عصبانی میشید سه تا نفس عمیق بکشید یا از شماره ۱۰ به آرامی شروع کنید بشمرید تا برسید به شماره ۱ یا اینکه بلافاصله یه صلوات بفرستید. اینجور تکنیک‌ها را معمولاً بهشون یاد میدم و باهاشون تمرین می‌کنم" (مصاحبه شونده ۱۹).

"یه بار به دانش‌آموزان فیلم تأثیر حرف‌ها بر شکل مولکول‌های آب را نشان دادم. بعد برای اینکه مسئله براشون بازتر و عینی‌تر بشه و بهشون ثابت بشه که حرف‌های ما چقدر روی عملکرد ما و تفکر ما تأثیر میندازه بهشون یه آزمایش دادم. گفتم برن دوتا ظرف را روی شعله‌ی گاز کاملاً استریل کنن و یه پرتقال را نصف کنن و نصفش را در یک ظرف و نصفش دیگشو در اون ظرف دیگه قرار بدن. بعد هم روی یکی از ظرف‌ها جملات مثبت و روی دیگری جملات منفی بنویسن و بذارن در یک دمای مشخص در اتاقی چند روز بمانه. جالبه که یکی از بچه‌ها که این آزمایش را کاملاً درست انجام داده بود در کمال ناباوری ظرف‌ها را بعد از چند روز آورد و ما همه دیدیم که ظرفی که جملات مثبت روش نوشته بوده پرتقالش سالم بود و اون ظرف دیگه پرتقالش کپک زده بود. اینجوری کاملاً به همه‌ی بچه‌ها ثابت شد که تأثیر گفتار بر مغز و عملکرد ما چقدر زیاد و واضحه. چون بچه‌ها در مرحله‌ی عینی هستن باید یه سری مفاهیم را اینطوری بهشون ثابت کنیم. بعد از اون روز با بچه‌ها قرار گذاشتیم که هر روز چندتا جمله‌ی مثبت را با هم تکرار کنیم و من این تکنیک را بهشون یاد دادم" (مصاحبه شونده ۱۲).

"وقتی دانش‌آموزی را در کلاس می‌بینم که دچار مشکل رفتاری در ارتباط با بقیه‌اس یا بی‌نظمه یا به حرفای من گوش نمیده، اول از همه سعی می‌کنم ببینم مشکل خونوادگی داره یا نه. اول ریشه‌یابی می‌کنم. بعد اگر از دستم ساخته باشه تا حد امکان بهش کمک می‌کنم وگرنه با خانوادش

ارتباط می‌گیرم و راضی‌شون می‌کنم که بفرستنش پیش مشاور و خودمم پیگیر کاراش می‌شم. گاهی ما معلما همه فوت و فن خودنظم‌ده بار آوردن این بچه‌ها را بلد نیستیم" (مصاحبه شونده ۴).

۳-۵) بازخورددهی

تشویق به موقع و به جا و مبتنی بر روش‌های علمی، محروم‌سازی، جریمه و جبران کردن یک اصل مهم در خودنظم‌دهی این است که دانش‌آموز را به سمتی سوق دهیم که وابسته به تنبیه و تشویق بار نیاید و تقویت‌های او درونی شود. اما همواره در ابتدای کار بهتر آن است که تشویق و تنبیه وجود داشته باشد تا به رفتار دانش‌آموز جهت داده شود. در شواهد بدست آمده، معلمان درمورد تشویق معتقد بودند که باید متنوع و تا حد امکان در لحظه و بدون تعویق صورت گیرد. اکثر راهبردهای مورد استفاده‌ی آن‌ها در تشویق نیز، استفاده از تقویت‌کننده‌های معاوضه‌ای با برنامه‌های فاصله‌ای متغیر و نسبتی متغیر بود تا دانش‌آموزان برای کنترل رفتارها و انجام وظایفشان وابسته به آن‌ها نشوند. در تنبیه هم بیشتر از روش‌های محروم کردن و جریمه کردن استفاده می‌شد. اما به طور کلی همه‌ی معلم‌ها اذعان داشتند که امروزه نقش تنبیه در فرآیند خودنظم‌دهی دانش‌آموزان بسیار کم‌رنگ شده و آن‌ها هم به دلیل تأثیرات کم و گاهی نیز تأثیرات سوء آن در خودنظم‌دهی و کنترل رفتارهاست. برخی از معلمان نیز به این نکته اشاره کردند که اگر تلاش شود که تنبیه برای دانش‌آموز معنادار شود، اثر و نتیجه‌ی آن دوچندان خواهد شد. بنابراین استفاده از تشویق و تنبیه به جا، معنادار کردن آن‌ها برای دانش‌آموز و به کارگیری صحیح‌ترین و مناسب‌ترین شیوه‌های تشویق و تنبیه، می‌تواند گامی مهم در پرورش خودنظم‌دهی در دانش‌آموزان باشد.

"بیشتر تشویق‌های من بازخوردهای کلامی در لحظه هست. دانش‌آموزای من خیلی خوشحال میشن از اینکه در لحظه و در جمع تشویقشون کنم. خداروشکر نتیجه‌ش دیدم. واقعا بچه‌ها انگیزه میگیرن" (مصاحبه شونده ۱).

"نمیشه همش بازخورد کلامی به بچه‌ها داد. اونا در مرحله‌ی عینی هستند. باید همه چیو ببینن، لمس کنن و در واقعیت دریافت کنن تا براشون تأثیر گذار باشه. این مسئله درمورد تشویق کردنشون هم صادق. من خودم از راه‌های مختلفی استفاده می‌کنم، ستاره دادن، چک پول دادن و گاهی هم جایزه که معمولا با هزینه‌ی شخصیم تهیه می‌کنم. بچه‌ها به تشویق‌های متنوع نیاز دارن. اما هیچوقت بهشون نمیگم هرچندوقت به بار یا در اثر انجام دادن چندتا کار درست ستاره یا جایزه می‌گیرن. این باعث میشه اونا تلاش کنن همیشه خوب باشن و عادت به خوب بودن در اونها کم کم نهادینه میشه" (مصاحبه شونده ۲۱).

"خیلی از معلم‌های ما نمی‌دانند که باید تنبیه را برای دانش‌آموز معنادار کنند. وقتی دقیقاً برای دانش‌آموز مشخص کنیم که در ازای چه کاری چه بازخوردی را دریافت خواهد کرد و در عمل هم به او نشان دهیم، این امر موجب می‌شود که دانش‌آموز بیشتر حواسش به کارهایش باشد؛ چون برایش روشن شده که عاقبت کارش چیست. اینکه از فعالیتی لذت بخش محروم‌شون کنیم یا با فعالیتی هدفمند به جبران کارشون وادارشون کنیم، میتونه تاثیرات خوبی داشته باشه" (نامه ۸).

۴-۵) عرصه سازی

روش تدریس فعال و مشارکتی، قانون‌گذاری همه جانبه و قابل انعطاف از گفته‌ها و نوشته‌های مشارکت‌کنندگان چنین یافته‌ای حاصل شد که هر کدام از معلمان که روش‌های تدریس فعال و مشارکتی را در پیش می‌گیرند، در پرورش دانش‌آموزان خودنظم‌ده موفق‌ترند. در روش‌های فعال تدریس، معلم از کارگروهی بسیار استفاده می‌کند. به دانش‌آموزان در فرآیند آموزش مسئولیت می‌دهد تا بخشی از تدریس را خودشان در قالب‌های متنوع و با ایده‌های خلاق به صورت نمایشی یا داستان‌گویی و... ارائه دهند. اگر آموزش، یادگیرنده محور باشد، یادگیرنده احساس اعتماد به نفس بیشتری پیدا می‌کند، به توانایی‌های خود آگاه می‌شود و مسئولیت‌پذیر و منظم بار می‌آید.

"بعضی از درس‌ها را که اهداف ساده‌تر و کوتاه‌تری دارن به بچه‌ها میدم تا برای تدریسش برنامه‌ریزی کنن. بعضی وقتا بچه‌ها رو گروه بندی میکنم تا هر گروه یه بخشی از درس را ارائه بده. بعضی گروه‌ها ایده‌های خلاق‌ی دارن و از روش‌های مختلف مثل نمایش استفاده می‌کنن. بعضی وقت‌ها هم دانش‌آموزان را مسئول املا گفتن به هم می‌کنم" (مصاحبه شونده ۲۴).

وضع قوانین و پیگیری آن‌ها در کلاس درس یکی دیگر از این موارد است. در کلاس بدون قانون، سنگ روی سنگ بند نمی‌شود و هرج و مرج زیاد می‌شود. معلمان از راهبردهای مختلفی برای قانون‌گذاری و پیگیری آن‌ها در جهت منظم و قانون‌مدار شدن دانش‌آموزان استفاده می‌کنند. به طور کلی قوانین نباید تنها معطوف به مسائل تحصیلی باشد، بلکه جنبه‌های رفتاری دانش‌آموز، مسائل زیست محیطی، بهداشتی و اجتماعی را نیز باید شامل شود. سهیم شدن دانش‌آموزان در وضع قوانین و قابلیت انعطاف داشتن، از دیگر مواردی بود که معلمان به اشاره کردند.

"اول سال که میشه به بچه‌ها می‌گم که هرکسی چندتا قانون را که به نظرش مهمه و باید در کلاس رعایت بشه روی کاغذ بنویسه و به من بده. درنهایت قوانین پیشنهادی همه خونده میشه و خودم هم چندتا قانون بهش اضافه می‌کنم و روی یه مقوا می‌نویسم و به کلاس نصب می‌کنم. برام خیلی مهمه در این لیست قوانینمون همه جور قانونی باشه از سلام کردن به دیگران و تمیز

نگه داشتن زیرمیز و صندلی‌ها گرفته تا به موقع انجام دادن تکالیف و خوب درس خواندن و..." (مصاحبه شونده ۱۱).

"وقتی به قانونی برای کلاس می‌ذارم خیلی برام مهمه که در تمام طول سال تحصیلی بهش توجه کنم. چون معتقدم اگر من جدی بگیرم بچه‌ها هم جدی می‌گیرن" (مصاحبه شونده ۱۴).

۵-۵) الهام بخشی

برقراری ارتباط کلامی، صمیمانه و محترمانه با دانش‌آموز، حمایت متعادل و انگیزه بخش وجود ارتباط مؤثر بین معلم و دانش‌آموز، می‌تواند زمینه‌ساز تغییر و تحولات اساسی در پرورش و شکوفایی توانمندی‌های گوناگون در دانش‌آموزان باشد. مهارت خودنظم‌دهی هم از این قاعده مستثنی نیست. داده‌های حاصل از گفته‌های معلمان نیز بیانگر اهمیت و کاربرد ارتباط کلامی مؤثر در پرورش مهارت خودنظم‌دهی در دانش‌آموزان بود.

"من همیشه سعی می‌کنم دانش‌آموزم را انسانی فرض کنم که همه چیزو متوجه میشه و به این ترتیب تمام احساسات و امیال و افکارش برام قابل احترام و مهم جلوه میکنه. برای اینکار هم از قدرت کلام و صحبت کردن مداوم چه به صورت خصوصی چه به صورت گروهی استفاده میکنم و در حین این صحبت‌ها هم سعی میکنم متوجهشون کنم که خودشون مسئول تمام کارها و رفتارها و حرفاشون هستن. به همین دلیل دانش‌آموزانم یاد میگیرن که باید خودشون به تمام کاراشون نظم بدن" (مصاحبه شونده ۱۸).

"وقتی صمیمانه با دانش‌آموزانم حرف می‌زنم و طوری که متوجه می‌شوند که درکشان می‌کنم، خیلی راحتتر قوانین و توصیه‌های مرا می‌پذیرند و به‌آن‌ها عمل می‌کنند. انگار که با منظم بودنشان متقابلاً به من احترام می‌گذارند و اینکار کم کم به صورت یک عادت مطلوب برایشان درمی‌آید" (نامه ۶).

در سبک تعاملی معلم با دانش‌آموز، نقش حمایتی او، که موجب درک دوستانه و همدلانه دانش‌آموزان می‌شود، موجب تقویت فرآیند یاددهی-یادگیری شده و تأثیرات شیان توجهی بر دانش‌آموزان می‌گذارد. این امر در پرورش خودنظم‌دهی در دانش‌آموزان نیز می‌تواند نقش مؤثری ایفا کند که گفته‌های معلمان نیز حاکی از آن بود.

"وقتی دانش‌آموزان قوی در کلاس موفقیتی کسب میکنن، خیلی تشویقشون میکنم اما نه به این معنا که این موفقیت رو مدام به بقیه‌ی فعالیت‌های کلاسی هم ربط بدم و هر مسئولیت یا امتیازی رو فقط به اونا بدم. از طرفی وقتی دانش‌آموز ضعیفی هم دارم که مدام شکست می‌خوره، از همه امتیازها محرومش نمیکنم. معتقدم به حد تعادلی در ارتباط با هر نوع بچه‌ای باید در نظر گرفته

بشه تا هیچ دانش‌آموزی نه احساس کنه خیلی تنهاست و پشتش خالیه در کلاس، نه احساس کنه همیشه در صدر باشه. چنین جوی حس امنیت رو در بچه‌ها بالا میبره و باعث میشه بالنگیزه بیشتری مقید و منظم در فعالیت‌های کلاسی باشن" (مصاحبه شونده ۱۶).

۶- پیامدها در فرآیند پرورش دانش‌آموزان خودنظم‌ده در مدارس ابتدایی

۶-۱) پیامدهای تربیتی خودنظم‌دهی

خودنظم‌دهی، خودکنترلی: تقویت درونی، تعاملات اجتماعی، خودکارآمدی: مسئولیت پذیری، نظم، خودباوری: عزت نفس، خودسنجی: تفکر انتقادی

اصلی‌ترین پیامدی که در این فرآیند انتظار می‌رود، بروز یا تقویت خودنظم‌دهی در دانش‌آموزان است. اما از آن جایی که این مفهوم، مفهومی عام و کلی است، پیامدهایی که تشکیل دهنده‌ی این مفهوم هستند را از گفته‌ها و نوشته‌های معلمان در قالب مفاهیم علمی‌انها استخراج کرده و عرضه می‌کنیم. خودکنترلی وقتی صورت می‌گیرد که فرد بر تقویت‌کننده‌های دورنی‌اش بیش از تقویت‌کننده بیرونی توجه داشته باشد و حتی در غیاب تقویت‌کننده‌های بیرونی بتواند در شرایط مختلف و تعاملات اجتماعی گوناگون که قرار می‌گیرد رفتار را کنترل کند. مفاهیم خودکارآمدی، خودباوری و خودسنجی نیز در ارتباط تنگاتنگ با یکدیگر قرار دارند و خودنظم‌دهی موجب تقویت یا پرورش هر یک از آنها در فرد می‌شود. فرد خودکارآمد از رفتار و عملکرد خود در شرایط مختلف تصور درستی دارد و همین امر او را در تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی بهتر، جاری ساختن نظم بیشتر در کارها و افزایش مسئولیت‌پذیری، برای رسیدن به موفقیت یاری می‌دهد. این موضوع به مقدار زیادی از روحیه‌ی خودباوری یا عزت نفس نیز نشأت می‌گیرد. در واقع می‌توان گفت هم عزت نفس موجب توانمندی در خودنظم‌دهی می‌شود هم خودنظم‌دهی موجب افزایش عزت نفس در افراد می‌گردد و این مفاهیم می‌توانند علت و معلول یکدیگر باشند. خودسنجی نیز از آن دست مفاهیمی است که به عنوان پیامدی از فرآیند خودنظم‌دهی در فرد ظاهر می‌شود. اگر در فرآیند خودنظم‌دهی، برای پرورش تفکر انتقادی در دانش‌آموزان تلاش کنیم، به آنها کمک کرده‌ایم که یادگیرند چگونه ویژگی‌های خود را در معرض سنجش قرار دهند و با بدست آوردن شناختی صحیح از توانایی‌ها و کمبودهای خود برای رشد دادن خود در جهت رسیدن به موفقیت تلاش کنند.

"بعد از اینکه اون آزمایش پرتقال را در کلاس بچه‌ها به چشم دیدن (رجوع به گفته‌های مصاحبه شونده ۱۲ در راهبردهای پرورشی) اکثرشون واقعا متحول شدن. دانش‌آموزی داشتم که همش از نمیتونم و نمیدونم و این واژه‌ها استفاده می‌کرد. وقتی متوجه شد که داره با این جملات چی به سر سلول‌های بدنش میاره از اون روز دیگه این کلمه‌ها را ازش نشنیدم. الان که دیگه آخرای سال تحصیلی هست واقعا درک میکنم که چقدر عزت نفسش بالا رفته و به توانایی‌هاش مطمئن شده" (مصاحبه شونده ۱۲).

"همیشه موقع تدریس به بچه‌ها میگم هر سوالی که به ذهنتون میرسه را بپرسید و از هیچکس خجالت نکشید حتی اگر سؤالتون اشتباه باشه از نظر من باز هم ارزشمنده. بهشون گفتم که برای به هم نریختن نظم کلاس سؤالتون را یادداشت کنید که از یادتون نره و در وقت مناسب به همش پاسخ میدم. دانش‌آموزی داشتم که خیلی با استعداد بود اما اوایل سال خیلی در کلاس صحبت نمی‌کرد. وقتی با صحبت‌های من در کلاس این اطمینان را پیدا کرد که میتونه آزادانه حرفاشو بزنه، بعد از یه مدت هر موقع که درس میدادم سؤالات خیلی جالب و گاهی انتقادی میپرسید و منم در جمع بسیار تشویقش می‌کردم. تازه فهمیدم چقدر این بچه تواناست. اواخر سال تحصیلی به حدی رسیده بود که کارای من و دوستاش و حتی خودش را خیلی قشنگ نقد می‌کرد و من واقعا لذت می‌بردم. کاش ما معلما بتونیم تفکر انتقادی را در همه ی بچه‌ها تقویت کنیم چون به نظرم همین تفکر انتقادی که در جامعه ی امروز خیلی به درد ما میخوره" (مصاحبه شونده ۸).

۶-۲) پیامدهای تحصیلی خودنظم‌دهی

تقویت توانایی‌های شناختی و فراشناختی برای پیشرفت تحصیلی و رسیدن به موفقیت توانایی‌های شناختی آن دسته از فرآیندهای درونی ذهنی هستند که به ما کمک می‌کنند مسائل را درک کنیم و عمدتا می‌توان گفت شامل تفکر و حل مسئله هستند. توانایی‌های فراشناختی فرآیندهایی هستند که فرد به کمک آن‌ها، در جریان تفکر یا حل مسئله، مدام بر خود نظارت می‌کند تا از نقاط قوت و ضعف خود آگاه شود و برای پیشرفت در یادگیری تلاش کند. تقویت این دو دسته از توانایی‌ها در دانش‌آموزان موجب می‌شود که در یادگیری مطالب درسی پیشرفت کرده و به موفقیت نایل شوند. پیشرفت و موفقیتی که ریشه در پرورش خودنظم‌دهی در آن‌ها خواهد داشت. از این رو معلمان با به کارگیری راهبردهای مختلف شناختی و فراشناختی و آموزش و تمرین آن‌ها با دانش‌آموزان، می‌توانند موجب تقویت توانایی‌های شناختی و فراشناختی در دانش‌آموزان شوند. بخش عمده ی این راهبردها از قبیل برنامه ریزی در بخش راهبردها در فرآیند پرورش دانش‌آموزان خودنظم‌ده در مدارس ابتدایی، ذکر شد. در داده‌های حاصل از معلمان نیز، یکی از عوامل مهم در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، تقویت توانایی‌های شناختی و فراشناختی بود.

"خیلی از دانش‌آموزان امروزی اصلاً نمیدونن که باید چه جور درس بخونن تا موفق بشن. من هر سال وارد هر کلاسی که می‌شم اول به بچه‌ها یاد میدم که همه چیز تکلیف نوشتن نیست. شما باید هر روز ساعت مشخصی را هم به خواندن و فکر کردن در مورد مطالب درسی و تجزیه و تحلیل اونا اختصاص بدید تا درس را به خوبی درک کنید. همیشه هم بهشون تأکید میکنم که دانش‌آموزی موفقه که برای خودش برنامه داشته باشه. پارسال یکی از دانش‌آموزام هم دراملا هم در روانخوانی مشکلات زیادی داشت. وقتی راهنماییش کردم بعد از یه مدت دیدم هر روز رنگای تفریح کتاب فارسیش دستشه داره روخوانی میکنه. یک روز درمیون هم برای من املاهایی که مامانش شب قبل ازش گرفته بود را می‌آورد و مدام داشت خودش را با قبل مقایسه می‌کرد که بیینه چقد پیشرفت کرده و هنوز باید چقد دیگه تلاش کنه. خداروشکر تا پایان سال من پیشرفت تحصیلی را در این دانش‌آموز به وضوح دیدم" (مصاحبه شونده ۱۶).

بخش دوم:

تکوین نظریه (کدگذاری گزینشی) در پژوهش فرآیند پرورش دانش‌آموزان خودنظم‌ده در مدارس ابتدایی در این مرحله، با برقراری ارتباط بین مقوله‌های به دست آمده از داده‌ها و یادداشت‌های فنی پژوهشگر، الگوی تجسمی فرآیند به شکل زیر تدوین یافت که ارتباط میان تمامی موارد مذکور، در نهایت به تکوین نظریه ی میانی در این پژوهش منجر شد. گزاره‌های حاصل به شرح زیر است:

۱- در فرآیند پرورش دانش‌آموزان خودنظم‌ده در مدارس ابتدایی، محرک‌های درونی و بیرونی برای معلم موجب توجه هرچه بیشتر او به مسئولیت انسانیش در شغل معلمی و توأم کردن لحظات شغلیش با یاد خدا می‌شود که برآیند این توجهات، توجه هرچه بیشتر به رشد همه جانبه ی انسان (دانش‌آموز) به عنوان اشرف مخلوقات است. این محرک‌های درونی ارزش‌ها و باورها، انگیزه‌ها و علایق و ویژگی‌های شخصیتی معلم هستند که در اثر همگام شدن با محرک‌های بیرونی که شامل کمبودها و نقص‌های مشاهده شده در مورد مؤلفه‌های خودنظم‌دهی در دانش‌آموزان امروزی و نیاز جوامع گوناگون به افراد خودنظم‌ده، هستند، اصلی‌ترین علل به وجود آمدن رغبت در معلمان به پرورش خودنظم‌دهی در دانش‌آموزان می‌شوند.

۲- شرایط زمینه‌ای که نظام آموزش و پرورش آن‌ها را فراهم می‌کند، همراه با تأثیر شرایط واسطه‌ای که در فرآیند پرورش دانش‌آموزان خودنظم‌ده به آن افزوده می‌شوند، همه و همه موجب می‌شوند که معلم به عنوان اثرگذارترین فرد در این فرآیند، موضع خود را مشخص کرده و تعیین کند که چه راهبردهای آموزشی و پرورشی را و به چه میزان و در چه سطحی برای پرورش دانش‌آموزان خودنظم‌ده به کار برد. برنامه ریزی در مورد نیروی

نتیجه‌گیری

با بررسی و تحلیل کامل داده‌های بدست آمده از گفته‌های مصاحبه‌شوندگان و نوشته‌های موجود در نامه‌ها، ۳ مقوله‌ی کلی تحت عنوان "زیرساخت‌های برانگیزاننده، برنامه‌ریزی شده و تأثیرگذار"، "روش‌ها و اقدامات" و "نتایج"، ۱۹ زیر مقوله و ۴۸ کد اولیه حاصل شد. مقوله‌ی محوری در این پژوهش "توجه به رشد همه‌جانبه‌ی انسان" است که تمامی مقوله‌های دیگر به نحوی با آن در ارتباطند.

در فرآیند پرورش خودنظم‌دهی در دانش‌آموزان، تمامی اجزا و عوامل انسانی و غیر انسانی از بالاترین نقطه‌ی هرم نظام آموزش و پرورش تا پایین‌ترین نقطه‌ی آن مسئول و مؤثرند. اما به دلیل گستردگی این طیف وسیع، این پژوهش با تأکید بر نقش معلمان به انجام رسیده است. احمدخانی (۱۳۹۸) اذعان دارد که در سیستم‌های آموزشی افراد زیادی مشغول به کارند و فعالیت‌های آن‌ها به طور مستقیم یا غیرمستقیم در تربیت دانش‌آموزان یا دانشجویان مؤثر است. اما در این میان، قشر معلم از دیگر افراد برجسته می‌نماید؛ چنان که بیشتر اوقات را دانش‌آموزان در مدرسه سپری می‌کنند و عوامل دیگر هم فراهم آورنده‌ی زمینه برای فعالیت معلم‌ها و اساتید هستند و از این رو بسیاری از دانش‌آموختگان نظام‌های سنتی و جدید، شکل‌گیری شخصیت خود را مرهون معلمان خود دانسته‌اند.

معلم به عنوان تأثیرگذارترین فردی که در مدرسه از طریق ارتباط مستقیم با دانش‌آموز می‌تواند بر فرآیند پرورش خودنظم‌دهی در او مؤثر باشد، اگر همواره حضور خدا را در کنار خود احساس کند و او را شاهد و ناظر بر کارهایش ببیند، خود را متعهد خواهد کرد که به رسالت معلمی‌اش به صورت همه‌جانبه تحقق بخشد. شهید ثانی اظهار می‌دارد که معلم از لحظه‌ی خروج از منزل، حضور در کلاس و جریان درس، همواره باید یاد خدا را در دل خود و شاگردانش زنده نگه دارد تا هدف اصلی یعنی قرب به خدا و پالایش روح از آلودگی‌ها هرگز فراموش نشود (ریاضی، میرزا محمدی و ایمانی، ۱۳۹۸). این امر موجب توجه همه‌جانبه به شخصیت دانش‌آموز به عنوان یک انسان نیز می‌شود. وقتی معلم این نگاه را در شغل خود جاری می‌سازد، تلاش او بر این خواهد بود که دانش‌آموزانش را طوری پرورش دهد که هرکدام از آن‌ها با شناسایی توانایی‌هایشان و رشد آن توانایی‌ها، درست‌ترین و بهترین مسیر را در زندگی دنیوی خود انتخاب کنند و در آن به پیش روند؛ به طوری که سعادت و رستگاری دنیا و آخرت را برای خود به ارمغان آورند. در نظام آموزش و پرورش، واژه‌های تعلیم و تربیت از

لحاظ مفهومی تفاوت‌هایی دارند. در تعلیم بیشتر با یک بعد از ابعاد وجودی انسان، یعنی بعد شناختی و عقلانی او سروکار داریم و هدف اصلی در آن، انتقال معلومات است اما در تربیت، هدف، رشد دادن و شکوفایی همه قابلیت‌ها و توانایی‌های بالقوه انسان است و مفهومی فراگیر و همه جانبه دارد. بنابراین معلم باید در کنار تعلیم، برای تربیت دانش‌آموزان هم برنامه ریزی کند (اسدیگی، شریعت پناهی و کاظمی، ۱۳۹۸).

اسلام با دید همه جانبه ای که به انسان دارد، پرورش تمام ابعاد وجودی انسان را در نظر گرفته است. چون اهداف آموزش در اسلام باتوجه به ابعاد و شخصیت انسان گوناگون است، پس از تمام روش‌ها در رشد و شخصیت انسان کامل استفاده می‌شود (فرج زاده و سرمدی، ۱۳۹۸). خودنظم‌دهی یکی از شاخصه‌هایی است که ارتباط مستقیمی با این فرآیند دارد و از آن دسته توانایی‌هاست که هر انسانی از بدو ورودش به فضای آموزشی و چه بسا قبل از آن در محیط خانواده نیز باید کسب کند و مدام در حال تقویت و پرورش آن باشد؛ چراکه همین تواناییست که به فرد جرئت، جسارت و قدرت درست زندگی کردن را می‌دهد. از طرفی رسالت نظام آموزش و پرورش، تربیت نسل‌هایی برای آینده ای است که به مراتب پیچیده تر و متحول تر از وضع موجود خواهد بود. بنابراین با داشتن ارکان اساسی همچون معلم، بستری است که تأثیر قابل توجهی بر جامعه پذیری انسان‌ها، شکل‌گیری شخصیت و ایفای نقش اجتماعی آن‌ها دارد (پورشافعی، ایوبی، اکبری و حسینی، ۱۳۹۴). آن چه در فرآیند آموزش و یادگیری مهم و بارز است، ذخیره سازی مفاهیم علمی در حافظه نیست، بلکه تربیت نیروی انسانی است که با خودباوری، اعتماد به نفس، خود مدیریتی و خودتنظیمی به سمت تغییر و تحول مثبت و رشد دهنده سوق داده شود. بنابراین نظام‌های آموزشی با دیدگاهی کل نگر نه تک بعدی به دانش آموز، باید در جهت تقویت احساس، مهارت و تفکر گام بردارند (شعبانی، ۱۳۹۳).

علاوه بر موردی که به عنوان مقوله ی محوری بیان شد، ارزش‌ها و باورهای معلم، علایق و انگیزه‌های او و ویژگی‌های شخصیتی اش به عنوان نیرو محرکه‌های درونی عمل خواهند کرد تا معلم را به سمت خودنظم‌ده بارآوردن دانش‌آموزان سوق دهند. گاهی نیرو محرکه‌های بیرونی هم به کمک می‌آیند تا معلم بیش از پیش احساس کند که اهمیت دادن به پرورش خودنظم‌دهی در دانش‌آموزان را باید جدی بگیرد. این نیرو محرکه‌ها ممکن است در اثر مشاهده ی دانش‌آموزانی که توانایی خودنظم‌دهی بالایی ندارند و با مشکلات ناشی از آن دست و پنجه نرم می‌کنند و یا درک این موضوع که جوامع امروزی به دلیل گستردگی و پیچیدگی کارها به

افراد خودنظم‌ده نیاز دارند، به وجود آیند. پس از آنکه معلم تصمیم گرفت تا در فرآیند پرورش دانش‌آموزان خودنظم‌ده قدم بگذارد، زیرساخت‌های زمینه‌ای به کمک او می‌آیند. بسیاری از این زیرساخت‌ها از ابتدا اهدافی که مشتمل بر خودنظم‌ده کردن دانش‌آموزان است را دربردارند؛ همچون برنامه‌ریزی‌هایی که از سوی نظام آموزش و پرورش برای تربیت معلمان در نظر گرفته می‌شود یا محتوای درسی و غیردرسی که به مدارس عرضه می‌شود و در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌گیرد. معلم با بهره‌گیری صحیح از این محتوا و همچنین محتوایی که خود تولید می‌کند، امکانات و بودجه‌ای که صرف این کار می‌شود و قوانین جامع رسمی و هنجارهای غیر رسمی درون مدرسه‌ای که وضع می‌شود، در مدت زمانی که در اختیار اوست، تلاش خواهد کرد تا شاخصه‌های خودنظم‌دهی را در دانش‌آموزان تقویت کند. حال ممکن است در این میان به دلیل مسائلی که در زندگی شخصی با آن‌ها دست و پنجه نرم می‌کند، نتواند از همه ی توانایی‌های خود در این مسیر بهره‌گیری کند. سن و سابقه ی خدمت نیز از دیگر عواملی است که خواه یا ناخواه در میزان رغبت و توان جسمی و روحی او برای پرداختن به مسائل پرورشی دانش‌آموزان تأثیر گذار خواهد بود. میزان تحصیلات و اهل مطالعه بودن نیز از دیگر عواملی است که هرچه در معلم بیشتر باشد، در مسیر خودنظم‌ده کردن دانش‌آموزان ذهن آن‌ها را بارورتر و نگرش آن‌ها را عمیق‌تر خواهد کرد. در کنار عواملی که ذکر شد، ازسوی سازمان نیز مواردی ممکن است مداخله گر باشند. برای مثال جو حمایتی و تشویقی مدرسه و همکاری مدیر با معلم و اهمیت دادن به تسهیلات ویژه ی معلمان و بالاخص درآمد آن‌ها، رغبت آن‌ها را در این مسیر افزایش خواهد داد. معمولاً بین انتظارات نقش معلمی و نیازها و خواسته‌های معلمان تضادهایی وجود دارد.

لذا معلمان با چالش‌های متعددی رو به رو هستند. از جمله حقوق و دستمزد کم، حجم کار سنگین، ساعات کار طولانی، سوء رفتار دانش‌آموزان، افت تحصیلی دانش‌آموزان و عدم پشتیبانی مدیر که همه ی این عوامل استرس‌زا، منجر به احساس بی‌کفایتی، کاهش عزت نفس، نارضایتی شغلی، فرسودگی شغلی و... می‌شوند و از کیفیت کار معلم می‌کاهند (ساداتی فیروزآبادی و نورانی کوتنایی، ۱۳۹۵). نهاد خانواده با نقش تربیتی و نظارتی خود و اجتماع همسالان نیز، که تقلید‌پذیری در هردوی این موارد توسط دانش‌آموزان امریست قطعی و مسلم، نقش بسیار مهم و به‌سزایی را در خودنظم‌ده شدن دانش‌آموزان ایفا می‌کنند. با درنظر گرفتن تمامی عوامل زمینه‌ای و واسطه‌ای مذکور، نگاهی عمیق و همه‌جانبه نسبت به فرآیند خودنظم‌دهی شکل می‌گیرد.

پس از آن معلم می‌تواند به فاز اجرایی این قضیه وارد شود و راهبردهای مختلفی را در دستور کار خود قرار دهد. این راهبردها در چهار مقوله مهم می‌تواند دسته‌بندی شود. در مقوله عاملیت بخشی به دانش‌آموز، ارائه ی تکالیف مهارت محور و مسئولیت دادن به دانش‌آموزان بیشترین راهبردهای مورد استفاده معلمان است. در مقوله جهت‌دهی به دانش‌آموزان، آموزش برنامه‌ریزی، خودسنجی و تقویت شخصی، ارتباط با مشاور و والدین و آموزش فنون کنترل رفتار از جمله پرکاربردترین راهبردهای آموزشی معلمان است. در مقوله بازخورددهی، تشویق به موقع و به جا و مبتنی بر روش‌های علمی، محروم سازی، جریمه و جبران کردن از دیدگاه معلمان بسیار حائز اهمیت بود. در مقوله عرصه سازی برای دانش‌آموزان، بیشتر معلمان به روش تدریس فعال و مشارکتی و قانون‌گذاری همه جانبه و قابل انعطاف اشاره داشتند. در مقوله الهام بخشی نیز، آنچه که از گفته‌های معلمان استخراج شد، لزوم پرداختن به ارتباط کلامی مناسب و صمیمانه همراه با حمایت متعادل و انگیزه بخش بود که باتوجه به چهارچوب اصلی خودنظم‌دهی، حالاتی چون؛ شادی و غم، شجاعت و ترس و خودکم بینی، ریشه در احساسات انسان‌ها دارند. این احساسات، محرکی برای تعامل ما با محیط پیرامونمان هستند که اگر از تعادل مناسبی برخوردار باشند، سبب تصمیم‌گیری درست و منطقی در مشکلات زندگی می‌شوند و موفقیت را در انجام کارهای تحصیلی و غیرتحصیلی به دنبال دارند (عباسی و توقی، ۱۳۹۷) و اینجاست که اهمیت راهبرد الهام بخشی آشکار می‌شود.

پس از به کارگیری راهبردهای مناسب توسط معلمان و پیگیری و نظارت مداوم آن‌ها بر دانش‌آموزان و از همه مهم‌تر با در نظر گرفتن تفاوت‌های فردی، نتایجی در طول زمان به دست خواهد آمد که معرف شاخصه‌هایی از خودنظم‌دهی است. خودکارآمد شدن و خودکنترل شدن دانش‌آموزان، با مسئولیت‌پذیری و منظم شدن آن‌ها همراه خواهد بود. شهیدی و نوربخش (۱۳۹۴) در تبیین یافته‌های خود به این نتیجه رسیدند که معلمان و مسئولان آموزشی می‌توانند با آموزش صحیح در محیط مدرسه، جهت استقلال افراد در اولین فرصت ممکن، مسئولیت‌پذیری آن‌ها را در آینده افزایش داده و در نتیجه خودنظم‌دهی را که یکی از مهم‌ترین عوامل پیش‌بینی‌کننده ی موفقیت تحصیلی در محیط آموزشی است، افزایش دهند.

در این راستا تقویت خودباوری و عزت نفس نیز، علاوه بر تأثیرگذاری بر همه ی نتایج مذکور با تقویت مهارت تفکر انتقادی همگام می‌شود. انتظاری و فروزنده (۱۳۹۶) بیان می‌کنند که آموزش راهبردهای یادگیری

فراشناختی به دانش‌آموزان که یکی از مهم‌ترین آن‌ها راهبردهای خودنظم‌دهی است، یکی از عوامل پیشرفت تحصیلی و افزایش مهارت تفکر انتقادی است و هر جامعه‌ای برای رسیدن به رشد و شکوفایی، نیاز به افرادی دارد که دارای تفکر انتقادی بالایی باشند.

در بحث مربوط به امور تحصیلی نیز دانش‌آموزان یاد خواهند گرفت که چگونه از توانایی‌های شناختی و فراشناختی خود به درستی و بیشتر استفاده کنند که تمامی این موارد در نهایت به پیشرفت و موفقیت تحصیلی آن‌ها، موفقیت در تعاملات اجتماعی و پیروزی در مقابل چالش‌ها و مشکلات زندگی منجر خواهد شد که با یافته‌های ادسا و همکاران، ۲۰۱۷؛ مرادی و همکاران، ۱۳۹۹ و کابینی مقدم و همکاران، ۱۳۹۸ در پیشینه پژوهش در یک راستا است.

بسیاری دیگر از یافته‌های حاصل از این پژوهش با آنچه که در پیشینه‌ی پژوهشی بیان شد، همسو هستند. یکی از نتایج حاصل از این پژوهش این بود که استفاده از راهبردهای آموزشی توسط معلم، همچون تدریس فعال و مشارکتی و ارائه تکالیف هدفمند و پژوهش محور موجب می‌شود که دانش‌آموزان بر توانایی‌های شناختی و فراشناختی خود مسلط شوند و اعتماد به نفس آن‌ها افزایش یابد که تمامی این‌ها به پیشرفت و موفقیت تحصیلی آن‌ها می‌انجامد که با یافته‌های اهری و تختی پور (۱۳۹۴) نیز همسو بود. آن‌ها در پژوهش خود به این نتیجه رسیده بودند که هریک از ابعاد خودنظم‌دهی یادگیری، توانایی پیش بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را دارند و از این رو پیشنهاداتی برای رشد خودتنظیمی در دانش‌آموزان، همچون؛ ایجاد کلاس‌هایی با شرایط مناسب برای یادگیری، طراحی تکالیف مناسب و... ارائه داده بودند. در پژوهشی دیگر، هادی (۱۳۹۵)، رابطه‌ی بین سبک مدیریت کلاس معلمان با یادگیری خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی را تأیید کرده بود که این نتیجه را نیز می‌توان در ارتباط با نتایج فوق و همسوی با آن‌ها در نظر گرفت. نتایج حسین خانزاده و همکارانش نیز (۱۳۹۶) با تمامی موارد مذکور مطابقت داشت. آن‌ها در پژوهش خود به این نتیجه رسیده بودند که خودنظم‌دهی به عنوان یک عامل متمایز کننده‌ی افراد از هم، نقش مهمی در یادگیری و پیشرفت تحصیلی ایفا می‌کند و به داشتن آرامش بیشتر و عملکرد تحصیلی بهتر در دوران ابتدایی کمک می‌کند.

در بخشی از یافته‌های حاصل از این پژوهش، برخی از معلمان به این موضوع اشاره کرده بودند که منتقد بارآوردن دانش‌آموزان، توانایی خودسنجی را در آن‌ها افزایش می‌دهد و خودسنجی یکی از ابعاد خودنظم‌دهی

است که فرد را برای موفقیت در زندگی فردی و اجتماعی آماده می‌کند. این یافته‌ها با نتایج پژوهش شیخ الاسلامی (۱۳۹۵) هماهنگ بود. او نشان داد که به طور کلی آموزش مهارت‌های تفکر انتقادی در افزایش خودنظم‌دهی دانش‌آموزان تأثیر به‌سزایی دارد.

در بررسی داده‌های حاصل از این پژوهش، برخی از معلمان اذعان داشتند که برای پرورش مهارت‌های زندگی فردی و اجتماعی در دانش‌آموزان، اقداماتی را انجام می‌دهند، اما به دلیل کمبود امکاناتی همچون پروژکتور و سایر رسانه‌ها، اقدامات آن‌ها اغلب به صحبت کردن با دانش‌آموزان، داستان‌گویی و... محدود می‌شود. آن‌ها معتقد بودند که استفاده از شیوه‌های مختلف مثل نمایش یک فیلم یا استفاده از یک محتوای الکترونیکی کمک بسیار بیشتری در پرورش دانش‌آموزان خودنظم‌ده هم به معلم و هم به دانش‌آموز خواهد کرد و چه بسا تأثیرگذاری اینگونه اقدامات به مراتب بیشتر خواهد بود. همسو با این نتیجه، سنجابی و موسوی (۱۳۹۵) نیز در پژوهش خود مسئله‌ی اساسی را در ارتباط با درس پرورشی در مدارس دانستند و توجه به مهارت‌های زندگی را در جامعه‌ی امروزی به عنوان یک ضرورت بیان کردند و در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که آموزش درس پرورشی با استفاده از شیوه‌های چندرسانه‌ای بر میزان خودتنظیمی دانش‌آموزان و پیشرفت تحصیلی آنان مؤثر است.

در یافته‌های مربوط به کنترل رفتار و گفتار در دانش‌آموزان که یکی از ابعاد مهم خودنظم‌دهی است، معلمان در برخورد با دانش‌آموزان پرخاشگر یا ناسازگار، راهکارهای مختلفی را به کار می‌بردند. برای مثال برخی از آن‌ها به آموزش تکنیک‌های غلبه بر خشم و مثبت‌نگری اشاره داشتند و بیان می‌کردند که تمامی این راهکارها برای دانش‌آموزان مفید بوده و موجب شده بود که آن‌ها بتوانند خودنظم‌دهی را در رفتارشان نیز به کار گیرند. این نتایج با پژوهشی که حسین خانزاده (۱۳۹۶) نیز انجام داده بود مطابقت داشت. وی در پژوهش خود تأثیر چندین تکنیک را بر کاهش رفتارهای پرخاشگرانه بررسی کرد و به این نتیجه رسید که آموزش توانایی خودنظم بخشی به طور معنی‌داری موجب کاهش پرخاشگری در دانش‌آموزان با رفتارهای پرخاشگرانه می‌شود. در این راستا، یافته‌های این پژوهش با نتایج حاصل از پژوهش‌های کوهن و همکارانش (۲۰۱۷) و ورزلتی و همکارانش (۲۰۱۶) نیز که همگی افزایش ظرفیت خودنظم را در کاهش رفتارهای پرخاشگرانه و بهبود شاخصه‌های روانی مؤثر دانسته بودند، مطابقت دارد.

از جمله محدودیت‌های این پژوهش این بود که همانند سایر تحقیقات کیفی، براساس اصل اشباع نظری تعداد نمونه‌ها کم بود و همین موضوع امکان تعمیم نتایج را کاهش می‌دهد. همچنین در زمینه فراهم آمدن شرایط مناسب برای مصاحبه و صرف وقت مناسب از سوی مشارکت‌کنندگان (باتوجه به مشغله کاری بالا)، پژوهشگران با محدودیت‌هایی رو به رو بودند.

پیشنهادها

باتوجه به آنچه که از بررسی و تحلیل داده‌های حاصل از این پژوهش به دست آمد، دربرخی از سطوح کمبودهایی مشاهده شد که برای رفع یا اصلاح آن‌ها پیشنهادهای در ذیل ارائه می‌شود:

۱- پیشنهاد می‌شود که پژوهش‌های کیفی بیشتری با رویکردهای مختلف همچون پدیدارشناسی، اقدام پژوهی و ... برای شناسایی عمیق‌تر عوامل مؤثر بر خودنظم‌دهی و راهکارهای اثربخش آن انجام شود.

۲- باتوجه به شواهد به دست آمده از مصاحبه‌ها و نامه‌ها، بیشتر فارغ‌التحصیلان دانشگاه فرهنگیان اذعان داشتند که گزینش و مصاحبه در این دانشگاه‌ها به صورت دقیق و به سود آموزش و پرورش انجام نمی‌شود. بسیاری نیز از کیفیت پایین کلاس‌های آموزشی و کاربردی نبودن بسیاری از سرفصل‌ها در این دانشگاه‌ها گلایه داشتند. از آنجایی که تربیت نیروی انسانی متخصص در آموزش و پرورش جزو اولین قدم‌ها برای پرورش دانش‌آموزانی که آینده ساز هستند، است، بنابراین پیشنهاد می‌شود که دست‌اندرکاران دانشگاه‌های فرهنگیان، در جذب نیروها و آموزش آن‌ها دقت و اهتمام بیشتری را به خرج دهند و حتی اگر لازم است در سرفصل‌های آموزشی آن‌ها تغییراتی را ایجاد کنند تا تحصیل معلمان آینده، با بازدهی بیشتری در سطح کاربرد و عملکرد همراه باشد. در این زمینه نیز پیشنهاد می‌شود که در ابتدا پژوهش‌هایی پدیدارشناسانه انجام شود تا با بررسی دقیق وضعیت موجود در این دانشگاه‌ها، نیازهای اساسی برای تغییر آشکار گردد.

۳- آنچه که از گفته‌ها و نوشته‌های معلمان در رابطه با پرورش مهارت کنترل رفتار در دانش‌آموزان به دست آمد این بود که تمام آن‌ها اقداماتی را بیان کردند که بعد از مشاهده رفتار اشتباه در دانش‌آموزان به کار می‌بردند و هیچ یک به این موضوع اشاره‌ای نداشتند که پیشگیری بهتر از درمان است. لذا پیشنهاد می‌شود آموزش و پرورش در ابتدا به عنوان آموزشی ضمن خدمت، معلمان را برای اقدامات پیشگیرانه از رفتارهای اشتباه

و پرخطر دانش‌آموزان، آماده کند تا آنها هم متوجه اهمیت این موضوع شده و هم در کلاس‌های خود راهکارهای مناسبی را برای تحقق این هدف به کار بندند.

۴- باتوجه به گلیه ی برخی از معلمان مصاحبه شونده مبنی بر کمبود یا نبود مشاور در دوره ی ابتدایی و از طرفی با توجه به اهمیت حضور مشاوران در این دوره، پیشنهاد می‌شود که برنامه ریزان نظام آموزش و پرورش به وجود مشاور تمام وقت در مدارس ابتدایی بیشتر اهمیت داده و آن را به صورت قانونی الزامی در دستور کار قرار دهند.

۵- از آن جایی که نظام آموزش و پرورش در کشور ما به صورت متمرکز اداره می‌شود، موجب شده که به یکی از راهبردهای مهم برای پرورش خودنظم‌دهی که به تعیین اهداف، اجرا و نظارت بر آنها توسط خود دانش‌آموزان مربوط می‌شود، بی توجهی شود. از این رو پیشنهاد می‌شود که دست اندرکاران تعلیم و تربیت، نظام آموزشی را به سمت نیمه متمرکز شدن یا غیر متمرکز شدن به پیش برند که برای شروع نیز می‌توانند محتوای آموزشی و پرورشی را منعطف‌تر نموده و برای برخی از اهداف، اختیار برنامه ریزی و آموزش آن را به مدارس و معلمان واگذار کنند و به تناسب محتوای آموزشی و پرورشی با اقلیم، فرهنگ و شرایط خاص هر منطقه از کشور توجه بیشتری داشته باشند.

۶- محتوای زیاد کتب درسی، اشارات محدود به بحث‌های پرورشی در محتوای کتب، تکرار زیاد برخی از مطالب در چندین پایه متوالی، به روز نبودن محتوای کتب درسی و عدم تناسب زمان اختصاص شده با محتوا از دیگر مشکلاتی بود که بیشتر معلمان به آن اشاره داشتند. لذا پیشنهاد می‌شود که برنامه ریزان آموزش و پرورش در نظام تعلیم و تربیت به این موارد نیز بیشتر توجه کرده و اقداماتی را نیز برای رفع این مشکلات انجام دهند.

۷- تسهیلات ویژه ی معلمان، بالاخص حقوق ماهانه از موارد بسیار تأثیرگذار در کیفیت کاری معلمان است. البته این مسئله که معلمان سرزمین ما بسیار دلسوز هستند و اکثر آنها فراتر از وظیفه و بدون هیچ چشم داشتی فعالیت می‌کنند، برکسی پوشیده نیست. چراکه معلمی شغل انبیاست و هرکس در آن قدم می‌گذارد، خواه یا ناخواه به فردی مسئول و دلسوز تبدیل می‌شود. اما مسلماً زمانی که تطابق بیشتری بین سختی کار و حقوق و تسهیلات باشد، اشتیاق و انگیزه ی معلم برای انجام هرچه بهتر وظایف و پرورش همه جانبه ی

دانش‌آموزان بیشتر می‌شود. لذا پیشنهاد می‌شود که مسئولان نظام آموزش و پرورش، در جهت رعایت این تطابق و تناسب بیشتر کوشش نمایند و از طرفی برای ادامه تحصیل معلمان مستعد نیز، راه را هموارتر کنند تا روز به روز سطح دانش و آگاهی در آن‌ها بالاتر رود.

منابع

- Abbas Nejad, M.H, Fassihi Herands, A. The Relationship between Emotional Self-Regulation Strategies and Students' Emotional Problems. Fourth International Conference on Recent Innovations in Psychology. Tehran. 2017. [Persian]
- Abbasi, H.R, Toghi, J. The role of academic self-regulation on students. Eleventh International Conference on Psychology and Social Sciences. Tehran. 2018. [Persian]
- Ahmadi, S. The role of the teacher in nurturing learners. Afaq Humanities Monthly, 2019; (28): 66-47. [Persian]
- Asadbeygi, A., ShariatPanah, M., Kazemi, MR. History and development of the students word in the iranian educational ethics system, Ethical Research, 2019; 9(4): 5-26. [Persian]
- Asli Pour, H. Explain the dimensions and components of the jihadi management model based on the data theory theory approach. Law Enforcement Research Quarterly, 2017; 2 (13): 427-450. [Persian]
- Azar, A., Khaef Elahi, A., Danaeefard, H., Hadavinejad, M. Exploring the Process of Hypocritical Behaviors in Interpersonal Communication in the Workplace Using Grounded Theory, Sterategic Management Thought, 2011; 4(1): 81-130. [Persian]
- Bagheri Poshtgol, Z., Samari, M. The role of self-regulation and its components on the future research ability and academic viability of adult high school students in Urmia. Quarterly Journal of Leadership and Educational Management of Islamic Azad University, Garmsar Branch, 2015; 10 (4): 9-29. [Persian]
- Bahrami, H., Shamsi Poor Dehkordi, P. The Effectiveness of Self-Regulation and Meta Cognition Beliefs on Sporting Success in Elite, Expert and Beginner Athletes, Research on Educational Sport, 2016; 4(10): 81-96. [Persian]
- Baumeister, R. F., Tice, D. M., & Vohs, K. D. (). The strength model of self-regulation: Conclusions from the second decade of willpower research. Perspectives on Psychological Science, 2018; 13(2): 141-145.
- Bazargan, A. An introduction to qualitative and mixed research, by efforts. Tehran: Didar Publications. 2018. [Persian]
- Behzadfar, F., Habibi, Z., Hossinkhazadeh, A., Seydnori, Z., Taher, M., Mohammadi, H. The Relationship between Academic Self -Regulation and Responsibility with Test Anxiety in Female Students, Journal of Educational Research, 2017; 12(51): 63-78. [Persian]

Cadima, J., Verschueren, K., Leal, T., & Guedes, C. Classroom interactions, dyadic teacher-child relationships, and self-regulation in socially disadvantaged young children. *Journal of abnormal child psychology*, 2016; 44(1): 7-17.

Edossa, A. K., Schroeders, U., Weinert, S., & Artelt, C. The development of emotional and behavioral self-regulation and their effects on academic achievement in childhood. *International Journal of Behavioral Development*, 2018; 42(2): 192-202.

Enkavi, A. Z., Eisenberg, I. W., Bissett, P. G., Mazza, G. L., MacKinnon, D. P., Marsch, L. A., & Poldrack, R. A. Large-scale analysis of test-retest reliabilities of self-regulation measures. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 2019; 116(12): 5472-5477.

Entezari, S., Forouzandeh, E. The effectiveness of cognitive and metacognitive skills training on the critical thinking of gifted and ordinary students. *Fourth International Conference on Recent Innovations in Psychology*. Tehran. 2017. [Persian]

Erdogan, Tolga. The Investigation of Self-regulation and Language Learning Strategies. *Universal Journal of Educational Research*, 2018; 6(7): 1477-1485.

Etemad Ahari, A., Takhti Pour, M. The Relationship between Self-Regulation and Self-Efficacy with Academic Achievement of High School Girls in Region 2 of Tehran, *Educational Administration Research Quarterly*, 2015; 7(1): 33-63. [Persian]

Farajzade, M., Sarmadi, M. The Educational System and Methods in the Islamic View and Its Comparison with the School of Existentialism, *Ethical Research*, 2019; 10(1): 205-222. [Persian]

Fontaine, A. Children's Self-Regulation during Reward Delay. 2018.

Ghafoori, A., Salehi, K. Using Grounded Theory to Represent the Process of the Transmogrification of Values with a Focus on Women, *women s studies (Sociological & Psychological)*, 2017;14(4): 157-208. [Persian]

Hadi, M. Investigating the relationship between teachers 'classroom management styles and self-regulation and students' academic achievement. *Management and Entrepreneurship Studies*, 2015; 2 (3): 225-234. [Persian]

Heydari, H., Khaleghkhah, A., Alipour, Sh. The Comparison of the Theory of Mind, Cognitive Self-awareness, and Self-regulation among the Students with and without Learning Disorders, *Journal of Learning Disabilities*, 2018; 7(4): 21-41. [Persian]

Hosseinkhanzadeh, A.A. Effect of Self-Regulation Ability Training on Decreasing Aggressive Behaviors of Students with disruptive behavior, *Quarterly Psychology of Exceptional Individuals*, 2017; 7(27): 31-52. [Persian]

Jafari, A., Hesampour, F., Samadi Javaheri, M. The Comparison of Quality of Mother-Child Relationship and Anger Self-Regulation Skill between Mothers of Normal and with ADHD Students, *Journal of Social Work*, 2017; 5(18): 13-24. [Persian]

Kabini Moghadam, S., Entesare Foumani, Gh.H., Hejazi, M., Asadzadeh, H. Comparison of the Effect of Instruction of Self-regulated Learning and Help-seeking Strategies Training to Increase Educational Engagement and Buoyancy of Procrastinating Students, *Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, 2020; 7(13): 191-212. [Persian]

Kahrazeie, F. The relation of Family Functional with Self-regulation of Academic and Inhibition among high school students, *Rooyesh-e-Ravanshenasi*, 2017; 6(2): 121-148. [Persian]

Khaleghipour, Sh., Movahedi, M. The effectiveness of cognitive emotion regulation in cognitive emotion regulation of disobedient girls. *Journal of Psychological Studies and Educational Sciences*, 2017; 2 (17): 133-153. [Persian]

Khanjani, Z., Faroughi, P., Faraji, R. The Effectiveness of Self-regulation Training on Executive Functions of Students with Learning Disabilities, *Developmental Psychology*, 2015; 12(45): 51-59. [Persian]

Koohi, M., Karshaki, H., Mahram, B. Investigating the role of Educational Groups and Academic Degrees at Research Self-Regulation of postgraduate Students, *Educational Research*, 2019; 6(38): 86-106.

Kuhn, M. A., Ahles, J. J., Aldrich, J. T., Wielgus, M. D., & Mezulis, A. H. Physiological self-regulation buffers the relationship between impulsivity and externalizing behaviors among nonclinical adolescents. *Journal of youth and adolescence*, 2018; 47(4): 829-841.

Lawrence, A. S., & Saileella, K. Self-Regulation of Higher Secondary Students in Relation to Achievement in Mathematics. *Online Submission*, 2019; 9(1): 258-265.

Li, J. B., & Lau, E. Y. H. Teacher–Student Conflict and Preschoolers' Adjustment in the Transition to Primary School: The Role of Child Self-Regulation and Parents' Positive Relations With Others. *Early Education and Development*, 2019; 30(3): 423-437.

Lonigan, C. J., Spiegel, J. A., Goodrich, J. M., Morris, B. M., Osborne, C. M., Lerner, M. D., & Phillips, B. M. Does preschool self-regulation predict later behavior problems in general or specific problem behaviors?. *Journal of abnormal child psychology*, 2017; 45(8): 1491-1502

McCormick, A., Meijen, C., Anstiss, P. A., & Jones, H. S. Self-regulation in endurance sports: theory, research, and practice. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 2019; 12(1): 235-264.

Mokeilani, H., Dorrani, K., Salehi, K. Phenomenological Analysis of the Religious Beliefs of Students and Offering Strategies for Reducing Challenges and Existing Injuries, *Religion & Communication*, 2018; 25(1): 157-192. [Persian]

Moradi, A., Babaei, A.R., Karami, J. The Role of Emotional Self-Regulative, and Behavioral Procrastination in Anticipation of Students' School Engagement, *Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, 2020; 8(14): 57-71. [Persian]

Olson, Matthew H., Hergenhahn, B.R. An introduction to theories of learning (Translated by AliAkbar Saif). Tehran: Duran Publications; 2009. [Persian]

Panadero, E., Jonsson, A., & Botella, J. Effects of self-assessment on self-regulated learning and self-efficacy: Four meta-analyses. *Educational Research Review*, 2017; 22, 74-98.

Peyda, N., Sepahvandi, M.A. Azizi, A., Mohammadi, J. Effective Approach to the Study of Aging: Grounded Theory Study, *Iranian Journal of Ageing*, 2016; 10(39): 88-101. [Persian]

Pourshafei, H., Ayoubi, F., Akbari, M., Hosseini, S.M. A look at teacher professional development. Birjand: 4 derakht; 2015. [Persian]

Prinsen, S., Evers, C., Wijngaards, L., van Vliet, R., & de Ridder, D. Does self-licensing benefit self-regulation over time? An ecological momentary assessment study of food temptations. *Personality and Social Psychology Bulletin*; 2018.

Razeghi, B. Saberi, H. A comparative study of self-regulation and academic achievement among postgraduate students of e-learning and face-to-face systems. *Journal of Tehran Paramedical School of Medical Sciences (Payavard Salamat)*, 2015; 11 (1): 98-105. [Persian]

Riyazi, A., Mirzamohammadi, M.H., Imani, M. Analytical Investigation of Teacher Characteristics in Iranian Education Documents and Its Criticism Using Shahid Sani's Viewpoint, , 2019; 27(43): 77-95. [Persian]

Sadati Firoozabadi, S., Nourani Koutanayi, ZH. Provide a model for teachers' job resilience, based on coping style and the mediating role of religious beliefs. *Quarterly Journal of Career and Organizational Counseling*. 2016; 8 (26), 126-141. [Persian]

Saif, A.A. *Modern Educational Psychology: Psychology of Learning and Teaching*. Tehran: Duran Publications, 2013. [Persian]

Salehi, K., Bazargan, A., Sadeghi, N., Shokhouyykta, M. Phenomenological analysis of the perception and experience of elementary school teacher's lives of the weaknesses and strengths of the appraisal-descriptive program, *Quarterly Journal of Research in Educational Systems*, 2016; 9(31): 19-68. [Persian]

Samadi, S., Mousavi, S.V., Akbari, B., Rezaei, S. The Effectiveness of Self-Efficacy Training on Self-Regulation and Health Behaviors of Procrastinator students, *Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, 2020; 8(14): 111-137. [Persian]

Sanjabi, T., Mousavi, F. Designing and compiling a multimedia educational course and its role on the level of cultural intelligence and self-regulation of learning in third grade high school students in Kermanshah. *Journal of Educational Management Innovations*, 2015; 11 (4): 37-49. [Persian]

Santrock, J. W. *Educational psychology* (Translated by Shahedeh Saeedi, Mahshid Araghchi and Hossein Daneshfar). Tehran: Rasa Publications, 2008. [Persian]

Sarchahani, Z., Ghanbari, S., Nasiri Valikboni, F.A.S. Designing Conceptual Model of Principals Development in Elementary School of Fars province, *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 2017; 7(4): 1-26. [Persian]

Schmitt, S. A., McClelland, M. M., Tominey, S. L., & Acock, A. C. Strengthening school readiness for Head Start children: Evaluation of a self-regulation intervention. *Early Childhood Research Quarterly*, 2015; 30: 20-31.

Sen, S., & Yilmaz, A. Devising a Structural Equation Model of Relationships between Preservice Teachers' Time and Study Environment Management, Effort Regulation, Self-Efficacy, Control of Learning Beliefs, and Metacognitive Self-Regulation. *Science Education International*, 2016; 27(2): 301-316.

Seufert, T. The interplay between self-regulation in learning and cognitive load. *Educational Research Review*, 2018; 24, 116-129.

Seydan, S.A., Faghanpour, S., Nourkjouri, Sh. (2018). The Relationship between Academic Self-Regulation and Reflective Thinking with Academic Burnout of Mazandaran University Students. *Journal of Psychological Studies and Educational Sciences*, 4 (5th International Conference on Educational Psychology and Lifestyle): 26-38. [Persian]

Shabani, H. *Educational and Developmental Skills (Theories & Patterns)*. Tehran: Samt Publications; 2014. [Persian]

Shahidi, M., Zarbakhsh, M.R. The Relationship between State Metacognition and Responsibility with Academic Self-regulation, *Quarterly Journal of Child Mental Health*, 2016; 2(4): 49-58. [Persian]

Shaykh al-Islami, A. The effect of teaching critical thinking skills on self-regulation of first grade high school students. *Research in Educational Systems*, 2016; (35): 152-160. [Persian]

Skibbe, L. E., Montroy, J. J., Bowles, R. P., & Morrison, F. J. Self-regulation and the development of literacy and language achievement from preschool through second grade. *Early childhood research quarterly*, 2019; 46: 240-251.

Sumantri, M. S., & Rachmadtullah, R. The effect of learning media and self regulation to elementary students' history learning outcome. *Advanced Science Letters*, 2016; 22(12): 4104-4108.

van Loon, M. H., & Roebers, C. M. Effects of feedback on self-evaluations and self-regulation in elementary school. *Applied cognitive psychology*, 2017; 31(5): 508-519.

Verzeletti, C. , Zammuner, V. L. , Galli, C. , & Agnoli, S. Emotion regulation strategies and psychosocial well-being in adolescence. *Cogent Psychology*(just-accepted), 2016.

Yerdelen, S., & Sungur, S. Multilevel investigation of students' self-regulation processes in learning science: Classroom learning environment and teacher effectiveness. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 2019; 17(1): 89-110.

Using Grounded Theory to Explain the Process of Developing Self-Regulated Students in Elementary Schools with Emphasis on the Role of Teachers

Neda Ashrafian^۱, Keyvan Salehi^۲

Abstract

The development of Self-regulated learners is one of the most important goals of any educational system and can provide the necessary foundation for sustainable change and development of any society. The purpose of this study is to explain the process of developing Self-regulated learners in elementary school using a qualitative approach and Grounded Theory method with a focus on the role of teachers. Data were collected using semi-structured interviews and letters with 25 elementary school teachers. Respondents were selected based on a theoretical sampling strategy. Data analysis was conducted in three stages: open-ended coding, axial coding, and selective coding, resulting in 48 initial codes, 19 subcategories, and three general categories. Of the intermediate theories thus obtained, "concern for holistic human development" was considered to be the central category. If teachers, as leaders of the educational process, are concerned with the continuous and holistic growth of their students and do so in the best possible way, through contextual conditions such as original content and new teaching tools, and through the rational use of facilities, rules, and time. As an institution that provides guidance and feedback to students, sets the stage for them, motivates them and provides the necessary platform to develop self-regulated students, they will be accompanied by valuable educational and training outcomes that will make them worthy future educators of the society. In the future, they will be accompanied by valuable outcomes that will make them worthy future educators of society.

Keywords: self-regulation, upbringing process, teachers, Grounded Theory

1. M.A. of Educational Research, College of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran.

2. Assistant Professor of Educational measurement and evaluation, College of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran. (corresponding author). keyvansalehi@ut.ac.ir.