



The role of dimensions of perceived teaching style in predicting psychological empowerment and students' connection with school

Hamid Ali Soufi¹ | Afsaneh Marziyeh² | Abdolvahab Poorghaz³

1. M.A. of Educational Psychology, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Sistan and Baluchistan, Zahedan, Iran. **E-mail:** hamid.alisoufi@gmail.com
2. **Corresponding Author**, Associate Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Sistan and Baluchistan, Zahedan, Iran. **E-mail:** marziyeh@ped.usb.ac.ir
3. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Sistan and Baluchistan, Zahedan, Iran. **E-mail:** w.pourghaz@ped.usb.ac.ir

Article Info	Abstract
<p>Article Type: Research Article</p> <p>Received Date: 18 March 2022</p> <p>Received in Revised From: 29 July 2022</p> <p>Accepted Date: 23 September 2022</p> <p>Published Online: 15 November 2022</p> <p>Keywords: Dimensions of Teaching Style, Psychological Empowerment, Link With School</p>	<p>The present study was conducted with the aim of determining the role of perceived teaching style dimensions in predicting psychological empowerment and connection with the school of students of the first secondary level of Hirmand city. In this descriptive-correlational study, 206 boys and 143 girls were selected using the stratified random sampling method. In order to collect data, questionnaires of teaching style (Blument et al., 1988), psychological empowerment (Spritzer, 1998) and connection with school (Rezaee Sharif et al., 2013) were used. Data were analyzed using descriptive statistics and regression analysis. SPSS version 24 software was used for data analysis. The data analysis showed that the three dimensions of teaching style predicted 41% of the changes in students' connection with the school. In addition, only two dimensions of structure and autonomy support were identified as predictors of empowerment. In total, these two dimensions of teaching style were able to identify 34.8 percent of the empowerment component among the sampled students. In this study, the strongest predictor for the component of connection with the school and empowerment was the structure dimension of teaching style.</p>

Cite this article: Soufi, H.A., Marziyeh, A., & Poorghaz, A. (2022). The role of dimensions of perceived teaching style in predicting psychological empowerment and students' connection with school. *Journal of Educational Psychology Studies*, 19(47), 85-97.

DOI: 10.10.22111/JEPS.2022.7140



نقش ابعاد سبک تدریس ادراک شده در پیش‌بینی توانمندسازی روانشناختی و پیوند با مدرسه دانش‌آموزان

حمیدعلی صوفی^۱ | افسانه مرزیه^۲ | عبدالوهاب پورقاز^۳

۱. کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران. رایانامه: hamid.alisoufi@gmail.com

۲. نویسنده مسئول، دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران. رایانامه: marziyeh@ped.usb.ac.ir

۳. دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران. رایانامه: w.pourghaz@ped.usb.ac.ir

چکیده	اطلاعات مقاله
مطالعه حاضر با هدف تعیین نقش ابعاد سبک تدریس ادراک شده در پیش‌بینی توانمندسازی روانشناختی و پیوند با مدرسه دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول شهرستان هیرمند انجام شد. در این مطالعه توصیفی-همبستگی با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای تصادفی، تعداد ۲۰۶ نفر پسر و ۱۴۳ نفر دختر انتخاب شدند. به منظور جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌های سبک تدریس (بلومنت و همکاران، ۱۹۸۸)، توانمندسازی روانشناختی (اسپریتزر، ۱۹۹۸) و پیوند با مدرسه (رضایی شریف و همکاران، ۱۳۹۳) استفاده شد. داده‌ها با استفاده از شاخص‌های آمار توصیفی و تحلیل رگرسیون مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۴ برای تحلیل داده‌ها استفاده شد. تحلیل داده‌ها نشان داد که ابعاد سه‌گانه سبک تدریس، در مجموع ۴۱ درصد از تغییرات پیوند با مدرسه دانش‌آموزان را پیش‌بینی کرده‌اند. بعلاوه تنها دو بعد ساختار و حمایت از خودمختاری به عنوان پیش‌بین توانمندسازی شناسایی شدند. این دو بعد سبک تدریس در مجموع توانستند، ۳۴/۸ درصد مؤلفه توانمندسازی را در میان دانش‌آموزان نمونه مورد بررسی شناسایی نمایند. در این مطالعه، قوی‌ترین پیش‌بینی کننده برای مؤلفه پیوند با مدرسه و نیز توانمندسازی بعد ساختار سبک تدریس بود.	<p>نوع مقاله: مقاله پژوهشی</p> <p>تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۱۲/۲۵</p> <p>تاریخ ویرایش: ۱۴۰۱/۰۴/۰۸</p> <p>تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۷/۰۱</p> <p>تاریخ انتشار: ۱۴۰۱/۰۸/۲۴</p> <p>واژگان کلیدی: ابعاد سبک تدریس، توانمندسازی روانشناختی، پیوند با مدرسه</p>

استناد به این مقاله: صوفی، حمیدعلی؛ مرزیه، افسانه و پورقاز، عبدالوهاب. (۱۴۰۱). نقش ابعاد سبک تدریس ادراک شده در پیش‌بینی توانمندسازی روانشناختی و پیوند با مدرسه دانش‌آموزان. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۹(۴۷)، ۸۵-۹۷.

DOI: 10.22111/JEPS.2022.7140

مقدمه

پیوند با مدرسه اشاره به ارتباطات فرد با مدرسه و دیگر جنبه‌های زندگی تحصیلی وی دارد (مادوکس و پرینز^۱، ۲۰۰۳). پیوند با مدرسه به عنوان حالتی روانشناسی شناخته می‌شود که در آن دانش‌آموزان احساس کنند خود و دیگر دانش‌آموزان مورد مراقبت و حمایت مدرسه هستند. طبق نظر بلام^۲ (۲۰۰۵) دانش‌آموزانی که پیوند با مدرسه بیشتری را تجربه می‌کنند، مدرسه را دوست دارند، به آن احساس تعلق می‌کنند، باور دارند که معلمان مراقب آن‌ها و یادگیری‌شان هستند، معتقدند که اولیای مدرسه با آن‌ها دوست هستند، قواعد مدرسه عادلانه است و فرصت‌هایی برای مشارکت در فعالیت‌های فوق‌برنامه دارند (سعیدی، مکتبی و حاجی یخچالی، ۱۳۹۹).

السنر و لیپولد و گرینبرگ^۳ (۲۰۱۱) در پژوهش خود نشان دادند که پیوند با مدرسه می‌تواند مشکلات رفتاری را به عنوان یک روند مداخله‌ای کاهش دهد. سطوح بالای پیوند با مدرسه با پیامدهای مثبت دوران جوانی مانند پیامدهای تحصیلی، افزایش انگیزش تحصیلی، خودکارآمدی و نمرات بالا ارتباط دارد. (هاشمی، واحدی و محبی، ۱۳۹۴). هیرو^۴ (۲۰۱۱) معتقد است پیوند اجتماعی میان دانش‌آموز و مدرسه زمانی قوی‌تر می‌شود که دانش‌آموز قوانین مدرسه را منصفانه و به‌حق تصور کند، فعالانه در فعالیت‌های مدرسه مشارکت داشته باشد و تجارب مدرسه را رضایت‌بخش و لذت‌بخش احساس کند (برزگر بفرربی، برزگر بفرربی و خضری، ۱۳۹۵). گودنو^۵ (۱۹۹۳)، معتقد است که دانش‌آموزی که احساس پیوند با مدرسه داشته باشد خود را در فعالیت‌های مدرسه سهیم و متعهد می‌داند و همین امر باعث افزایش انگیزه پیشرفت وی در جهت رسیدن به اهداف مورد نظر مدرسه می‌شود. موریسون^۶ (۲۰۰۸)، معتقد است که برخورداری از احساس پیوند با مدرسه باعث بهبود پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود. همچنین سطوح پایین‌تر پیوند به مدرسه می‌تواند پیامدهای جدی نظیر عدم پیشرفت در مدرسه، تمایل به رفتارهای انحرافی و خطر ترک تحصیل را به دنبال داشته باشد (فین و راک^۷، ۱۹۹۷؛ به نقل از حکیم‌زاده، درانی، ابوالقاسمی، نجاتی، ۱۳۹۱).

مؤلفه مهم دیگر در جریان دوران تحصیل دانش‌آموزان، توانمندسازی در مدارس است که اسپرینزر^۸ (۱۹۹۵)، بر اهمیت آن تأکید دارد. اصطلاح توانمندسازی در اواسط دهه ۱۹۷۰ در آموزش و پرورش مورد بحث قرار گرفت که بر معانی کنترل بر سرنوشت، افزایش دانش، مشارکت در تصمیم‌گیری، قادر ساختن دیگران، فراهم کردن منابع، مسئولیت‌پذیری، شأن و احترام دلالت می‌کرد. این معانی توانمندسازی به طور ویژه بر رفاه انسان تمرکز می‌کنند. اصطلاح توانمندسازی

1. Maddox, & Prinz

2. Blum

3. Oelsner, Lippold, & Greenberg

4. Hirao

5. Goodnow

6. Morrison

7. Finn, & Rock

8. Spreitzer

متکی بر اصولی است که افراد می‌توانند بر زندگی‌شان کنترل بیشتری داشته باشند، اتکایشان را به متخصصان کاهش دهند و به نفع سلامت خودشان عمل کنند (کریمی و کیل، شفیع‌آبادی، فرح‌بخش، یونسی، ۱۳۹۶).
توانمندسازی به احساس مؤثر بودن، احساس داشتن حق انتخاب، احساس شایستگی و احساس معنادار بودن اشاره دارد. توانمندسازی یک ویژگی مثبت برای یک مدرسه موفق قلمداد می‌شود. توانمندسازی از مسئولیت جمعی برای مدارس و اعتماد به ارزش‌های مدرسه به عنوان یک جامعه یادگیرنده (هم برای بزرگسالان و هم دانش‌آموزان) حمایت می‌کند. زمانی که معلمان احساس توانمندی بیشتری کنند با اعتمادبه‌نفس بیشتری قادر به تدریس خواهند بود و دانش‌آموزان هم بیشتر پذیرای روش‌های تدریس آن‌ها می‌باشند (کری، ۲۰۱۷). توانمندسازی روانشناختی دارای چهار بعد معناداری، شایستگی، خود تصمیم‌گیری و اثرگذاری است. این ابعاد شناختی باعث هدفمندی نسبت به کار می‌شود (عباس‌پور و بدری، ۱۳۹۴).

یکی از عواملی که می‌تواند پیوند با مدرسه و توانمندسازی روانشناختی دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار دهد، سبک تدریس ادراک شده است. سبک‌های تدریس و نحوه ایجاد انگیزش توسط معلمان در طول دوران آموزشی یکی از مفاهیم اصلی است که توسط نظریه خود تعیین‌گری مطرح می‌شود. سبک تدریس روشی شناخته شده است که معلم از طریق آن وظایف یادگیری را مشخص و فرآیند تدریس را هدایت می‌کند. (رضائی، آقازاده و محمدزاده، ۱۳۸۸).
نظریه خود تعیین‌گری بین سه بعد روانشناختی خودمختاری^۲، ساختار^۳ و درگیری^۴ سبک تدریس که تأثیر بسیار مهمی در برآورده شدن نیازهای روانشناختی دانش‌آموزان دارند، تفاوت قائل می‌شود. (ریو، جانگ، کارل، جیون، بارش، ۲۰۰۴).
اولین بعد مهم برای برآوردن نیازهای دانش‌آموزان توجه و حمایت از خودمختاری دانش‌آموزان است. حمایت از خودمختاری اشاره به بعد شناختی و انگیزشی دانش‌آموزان داشته و شامل دادن حق انتخاب به دانش‌آموزان، افزایش درک آنان برای یادگیری بیشتر و تشویقشان برای تفکر انتقادی می‌باشد. نتایج مطالعات مختلف نشان می‌دهد که معلمان می‌توانند بعنوان یک پشتیبان، خودمختاری پیامدهای آموزشی و تحولی مثبت در دانش‌آموزان را تسهیل کنند (ریو، ۲۰۰۹).

دومین بعد مهم توجه به بعد ساختار تدریس است. شیوه‌های تدریس موجب پرورش شایستگی دانش‌آموزان می‌شود. شیوه‌های تدریس انتظارات یادگیری دانش‌آموزان را برآورده می‌کند. سومین بعد نحوه درگیری در تدریس می‌باشد و به میزان پاسخگو بودن معلمان و میزانی که آنان دانش‌آموزان را در فعالیتهای آموزشی دخیل می‌کنند، بستگی دارد. این بعد یک محیط آموزشی حمایتی را برای دانش‌آموزان به وجود می‌آورد (کاوسیان، کدیور و فرزاد، ۱۳۹۱).

-
1. Corey
 2. Autonomy Supportive
 3. Structure
 4. Involvement
 5. Reeve, Jang, Carrell, Jeon, & Barch

تاکنون چندین مطالعه به بررسی تأثیرات و ارتباط سبک تدریس بر پیامدهای مختلف آموزشی و روانشناختی پرداخته است. نتایج مطالعه شهرکی (۱۳۹۹) نشان داد بین ابعاد سبک تدریس و پایستگی تحصیلی از طریق نقش واسطه‌ای انگیزش خودمختار رابطه معناداری وجود دارد. کیخا و مرزیه و جناآبادی (۱۳۹۷) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که بین ابعاد درگیری، خودمختاری و بعد ساختار سبک تدریس با انگیزش تحصیلی و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود داشت. سراوانی (۱۳۹۵) نشان داد که ابعاد سبک تدریس ادراک شده براساس نظریه خودتعیین‌گری (حمایت خودمختار، ساختار، درگیری) با پیشرفت و خودکارآمدی ریاضی رابطه داشت و آن را به شکل معناداری پیش‌بینی نمود. نتایج مطالعه محب زاده و همکاران (۱۴۰۰) نشان داد که روش‌های تدریس همپاری و فراشناخت می‌تواند باعث بهبود باورهای انگیزشی و یادگیری خودگردان دانش‌آموزان شود.

سعیدی و همکاران (۱۳۹۹) نشان دادند که پیوند با مدرسه و رضایت از تحصیل می‌تواند گرایش به رفتارهای خرابکارانه در دانش‌آموزان را پیش‌بینی نمایند. قربان‌پور لقمجانی، فیاض، رضایی و رضانی (۱۳۹۸) نیز نشان دادند سرسختی روانی و حرمت خود روی توانمندسازی روانشناختی با میانجیگری خود پنداشت تحصیلی دانش‌آموزان اثر غیرمستقیم دارد. قنبری، اسدزاده و سعدی‌پور (۱۳۹۴) نشان دادند آموزش توانمندسازی روانشناختی بر خلاقیت شناختی دانش‌آموزان اثربخش بوده است. هاشمی و همکاران (۱۳۹۴) به این نتیجه رسیدند پیوند با مدرسه و پیوند والدینی، پیشایندهای مثبت و منفی خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان هستند.

هر چند تا کنون مطالعات مختلفی به بررسی تأثیر سبک تدریس و اهمیت پیوند با مدرسه و توانمندسازی به طور جداگانه پرداخته‌اند، مطالعاتی که به صورت هم‌زمان به بررسی ارتباط این سه مؤلفه در محیط‌های آموزشی بپردازند، بسیار اندک هستند. لذا لزوم انجام پژوهش در این زمینه احساس می‌شود. نتایج این پژوهش می‌تواند به معلمان و مشاوران آموزشی کمک کند تا همسو با والدین از طریق به کارگیری شیوه‌های مناسب تدریس، ایجاد روابط مؤثر و متقابل با دانش‌آموزان و ایجاد جو مثبت عاطفی و پاسخگو به نیازهای آن‌ها در محیط مدرسه، موجبات رضایتمندی دانش‌آموزان را فراهم نمایند؛ بنابراین مطالعه حاضر به دنبال پاسخگویی به این سؤال است که آیا ابعاد سبک تدریس ادراک شده می‌تواند توانمندسازی روانشناختی و پیوند با مدرسه در دانش‌آموزان را پیش‌بینی نماید؟

روش

مطالعه حاضر مبتنی بر روش توصیفی همبستگی و به لحاظ هدف از نوع کاربردی است. جامعه آماری مورد مطالعه در این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر و پسر متوسطه اول شهرستان هیرمند در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ به تعداد ۳۸۰۰ نفر (۱۵۵۰ نفر دختر و ۲۲۵۰ نفر پسر) بودند. براساس جدول مورگان و کرجسی ۱ ۳۴۹ نفر دانش‌آموز که ۲۰۶ نفر پسر و ۱۴۳ نفر دختر بودند، با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای تصادفی به عنوان نمونه مورد مطالعه، انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد.

پرسشنامه‌ی ابعاد سبک تدریس: این پرسشنامه توسط بلمونت، اسکینر، ول بورن و کانل^۱ (۱۹۸۸)، طراحی شده که مشتمل بر ۲۴ سؤال می‌باشد و سه بعد درگیری (ارتباط)، ساختار و حمایت خودمختاری را اندازه‌گیری می‌کند. هر خرده مقیاس ۸ سؤال دارد و پاسخ‌ها براساس طیف ۵ گزینه‌ای لیکرت از ۱ تا ۴ درجه‌بندی می‌شوند. بلمونت و همکاران (۱۹۸۸) آلفای کرونباخ محاسبه شده را برای بعد ساختار ۰/۷۶، برای بعد حمایت خودمختار ۰/۷۹ گزارش کرده‌اند. در تحقیق اسکینر و بلمونت (۱۹۹۳) اعتبار این پرسشنامه از طریق آلفای کرونباخ برای بعد درگیری ۰/۸۰، برای بعد ساختار ۰/۷۶ و برای بعد حمایت خودمختاری ۰/۷۹ گزارش شده است. همچنین در تحقیق کیخا و همکاران (۱۳۹۷) برای این پرسشنامه میزان آلفای کرونباخ برای بعد درگیری ۰/۸۰، بعد ساختار ۰/۷۶ و بعد حمایت خودمختاری ۰/۷۹ برآورد گردیده است. سراوانی (۱۳۹۵) نیز در مطالعه خود میزان آلفای کرونباخ برای بعد درگیری ۰/۸۴، بعد ساختار ۰/۷۶ و بعد حمایت خودمختار ۰/۸۰ گزارش نمود.

پرسشنامه‌ی توانمندسازی روانشناختی: این پرسشنامه در سال ۱۹۹۸ توسط اسپریتزر تدوین شد. وتون و کمرون بعد اعتماد را به آن افزودند (۱۹ سؤال). این پرسشنامه ابعاد احساس معنی‌دار بودن (سوالات ۴-۱)، احساس شایستگی (سوالات ۸-۵)، احساس خودمختاری (سوالات ۱۲-۹)، احساس مؤثر بودن (سوالات ۱۶-۱۳) و احساس اعتماد (سوالات ۱۹-۱۷) می‌سجد. این پرسشنامه براساس طیف لیکرت و بصورت پنج گزینه‌ای (بسیار زیاد، زیاد، متوسط، کم، بسیار کم) طراحی شده است. اعتبار این پرسشنامه توسط اسپریتزر ۰/۸۵ گزارش شده است. همچنین در تحقیق بیگی‌نیا و سرداری و نجاری‌نژاد (۱۳۸۸) براساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۸ و در تحقیق سلاجقه، پوررشیدی و موسایی (۱۳۹۲)، ۰/۹۴ و در مطالعه احمدی ملک آوزرمان و شیخ‌لر (۱۳۹۵)، ۰/۸۹ گزارش شده است.

پرسشنامه‌ی پیوند با مدرسه: جهت بررسی پیوند با مدرسه دانش‌آموزان از پرسشنامه رضایی شریف، قاضی طباطبایی، حجازی و اژه‌ای (۱۳۹۳) که در ایران ساخت و هنجاریابی شده است، استفاده گردید. این پرسشنامه دارای ۴۰ سؤال و ۶ مؤلفه را مورد سنجش قرار می‌دهد که براساس مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت امتیازدهی شده است (هرگز=۱؛ به-ندرت=۲؛ گاهی=۳؛ اغلب=۴؛ همیشه=۵). حداکثر نمره در این پرسشنامه ۲۰۰ و حداقل نمره در آن ۴۰ است. اخذ نمره بالا و نزدیک به ۲۰۰ نشانگر سطح بالایی از پیوند با مدرسه است و نمره کمتر و نزدیک به ۴۰ نشانگر سطوح پایین پیوند فرد با مدرسه است. در پژوهش رضایی شریف و همکاران (۱۳۹۳)، آلفای کرونباخ محاسبه شده شش عامل این پرسشنامه را برای خرده مقیاس‌های دلبستگی به معلم، دلبستگی به مدرسه، دلبستگی به کارکنان مدرسه، مشارکت در مدرسه، باور و تعهد به ترتیب ۰/۹۳، ۰/۸۸، ۰/۸۱، ۰/۷۳، ۰/۷۳ و ۰/۷۰، به دست آمد که با توجه به ضریب ملاک ۰/۷۰ قابل قبول است. همچنین رضایی شریف و همکاران (۱۳۹۳) جهت بررسی روایی این پرسشنامه از تحلیل عاملی اکتشافی استفاده که در نهایت ۶ عامل فوق را در این پرسشنامه تأیید نمود. همچنین روایی پیش‌بین نیز همبستگی بین

میانگین تحصیلی با پیوند به مدرسه و شش خرده مقیاس را به ترتیب برابر با ۰/۳۱، ۰/۳۴، ۰/۲۶، ۰/۱۶، ۰/۲۴، ۰/۱۶ و ۰/۱۶ گزارش نمود.

شیوه تجزیه و تحلیل داده‌ها: داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۴ تجزیه و تحلیل شدند. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخص‌های آمار توصیفی میانگین و انحراف معیار استفاده شد. همچنین به منظور بررسی این مساله که کدام یک از ابعاد سبک تدریس ادراک شده (حمایت خودمختاری، ساختار، درگیری) می‌تواند پیوند با مدرسه دانش‌آموزان و همچنین توانمندسازی روانشناختی آن را پیش‌بینی کند، از رگرسیون خطی استفاده شد.

یافته‌ها

جدول ۱، یافته‌های توصیفی مربوط به میانگین و انحراف معیار نمره‌های شرکت‌کنندگان را نشان می‌دهد.

جدول ۱. یافته‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیرها	ابعاد متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف معیار
سبک تدریس	بعد درگیری	۳۴۹	۲۳/۲۶	۴/۴۹
	بعد ساختاری	۳۴۹	۲۳/۷۳	۵/۲۱
	بعد حمایت خودمختار	۳۴۹	۲۲/۸۰	۴/۴۹
توانمندسازی روانشناختی		۳۴۹	۴۴/۲۵	۵/۹۶
	پیوند با مدرسه	۳۴۹	۱۱۶/۱۶	۹/۷۵

نتایج رگرسیون خطی به منظور میزان پیش‌بینی کنندگی مؤلفه‌های سه‌گانه سبک تدریس برای پیوند با مدرسه و توانمندسازی به ترتیب در جداول ۲ و ۳ آمده است. نتایج جدول ۲ نشان دهنده این است که از بین ابعاد سبک تدریس، بعد ساختار بیشترین نقش پیش‌بینی‌کنندگی را در پیوند با مدرسه دانش‌آموزان بر عهده دارد.

جدول ۲. خلاصه الگوی رگرسیون ابعاد سبک تدریس برای پیش‌بینی پیوند با مدرسه

گام	متغیر	R	R ² تعدیل‌شده	F	β	t	sig
۱	بعد ساختار	۰/۶۱۷	۰/۳۷۹	۲۱۳/۶۳	-۰/۶۱۷	۴۶/۱۷	۰/۰۰۱
۲	بعد ساختار	۰/۶۳۹	۰/۴۰۵	۱۱۹/۵۹	-۰/۴۵۳	۷/۷۸	۰/۰۰۱
	بعد درگیری				-۰/۲۳۴	۴/۰۲	۰/۰۰۱
۳	بعد ساختار				-۰/۳۷۲	۵/۲۶	۰/۰۰۱
	بعد درگیری	۰/۶۴۵	۰/۴۱۰	۸۱/۷۳	-۰/۱۵۹	۲/۳۹	۰/۰۰۲
	بعد حمایت خودمختار				-۰/۱۶۶	۱/۹۹	۰/۰۰۴

چنانکه در جدول فوق مشاهده می‌شود، در گام اول بعد ساختار وارد معادله رگرسیون شده که توانسته ۳۷/۹ درصد از پیوند با مدرسه دانش‌آموزان را پیش‌بینی کند و بیشترین پیش‌بینی را بر پیوند با مدرسه دانش‌آموزان داشته است ($\beta=۰/۶۱۷$ ، $t=۴۶/۱۷$ ، $P<۰/۰۱$). همچنین در گام دوم بعد درگیری ($\beta=۰/۲۳۴$ ، $t=۴/۰۲$ ، $P<۰/۰۱$) نیز وارد معادله رگرسیون شده است که با بعد ساختار ($\beta=۰/۴۵۳$ ، $t=۷/۷۸$ ، $P<۰/۰۱$) روی هم ۴۰/۵ درصد از تغییرات پیوند با مدرسه

دانش‌آموزان را پیش‌بینی کرده‌اند که درگیری به تنهایی توانسته ۳ درصد از تغییرات پیوند با مدرسه دانش‌آموزان را پیش‌بینی نماید. در گام سوم بعد حمایت خودمختار ($\beta=0/166, t=1/99, P<0/05$) وارد معادله رگرسیون شده است که با بعد ساختار ($\beta=0/372, t=5/26, P<0/01$) و بعد درگیری ($\beta=0/159, t=2/29, P<0/05$) روی هم ۴۱ درصد از تغییرات پیوند با مدرسه دانش‌آموزان را پیش‌بینی کرده‌اند که بعد حمایت خودمختار به تنهایی توانسته ۱ درصد از تغییرات متغیر پیوند با مدرسه دانش‌آموزان را پیش‌بینی نماید.

جدول ۳. خلاصه الگوی رگرسیون ابعاد سبک تدریس برای پیش‌بینی توانمندسازی روانشناختی

گام	متغیر	R	R ² تعدیل‌شده	F	β	t	sig
۱	بعد ساختار	۰/۵۷۹	۰/۳۳۳	۱۷۵/۰۰۴	۰/۵۹۷	۱۳/۲۲	۰/۰۰۱
۲	بعد ساختار	۰/۵۹۳	۰/۳۴۸	۹۳/۷۹	۰/۷۵۴	۱۰/۲۸	۰/۰۰۱
	بعد حمایت خودمختار				-۰/۲۶۱	-۲/۹۵	۰/۰۰۳

نتایج جدول ۳ نشان دهنده این است که از بین ابعاد سبک تدریس، بعد ساختار بیشترین نقش را در توانمندسازی روانشناختی دانش‌آموزان بر عهده دارد. چنانکه در جدول ۳ مشاهده می‌شود، در گام اول بعد ساختار وارد معادله رگرسیون شده که ۳۳/۳ درصد از توانمندسازی روانشناختی را پیش‌بینی می‌کند و بیشترین پیش‌بینی را از توانمندسازی روانشناختی دانش‌آموزان داشته است ($\beta=0/597, t=13/22, P<0/01$). در گام دوم بعد حمایت خودمختار ($\beta=-0/261, t=-2/95, P<0/01$) وارد معادله رگرسیون شده است که با بعد ساختار ($\beta=0/754, t=10/28, P<0/01$) در مجموع ۳۴/۸ درصد از تغییرات توانمندسازی روانشناختی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کرده‌اند.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف تعیین نقش ابعاد سبک تدریس ادراک‌شده در پیش‌بینی توانمندسازی روانشناختی و پیوند با مدرسه دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه اول شهرستان هیرمند انجام گرفت. این مطالعه از این جهت که این سه مؤلفه را به صورت هم‌زمان بررسی نمود و همچنین از این جهت که برای اولین بار نمونه‌ای از دانش‌آموزان دوره متوسطه اول شهرستان هیرمند را مورد مطالعه قرار داد، دارای نوآوری می‌باشد.

تحلیل داده‌ها نشان داد که ابعاد سه‌گانه سبک تدریس، در مجموع ۴۱ درصد از تغییرات پیوند با مدرسه دانش‌آموزان را پیش‌بینی کرده‌اند. علاوه تنها دو بعد ساختار و حمایت از خودمختاری به عنوان پیش‌بین توانمندسازی شناسایی شدند. این دو بعد سبک تدریس در مجموع توانستند، ۳۴/۸ درصد مؤلفه توانمندسازی را در میان دانش‌آموزان نمونه مورد بررسی شناسایی نمایند. در این مطالعه، قوی‌ترین پیش‌بینی کننده برای مؤلفه پیوند با مدرسه و نیز توانمندسازی بعد ساختار سبک تدریس بود.

نتایج به دست آمده از مطالعه حاضر درباره توان پیش‌بینی کنندگی پیوند با مدرسه توسط مؤلفه‌های سه‌گانه سبک تدریس با یافته‌های مطالعه کیخا و همکاران (۱۳۹۷) که نشان دادند بین ابعاد درگیری، خودمختاری و بعد ساختار سبک تدریس با انگیزش تحصیلی و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد، همسو می‌باشد. علاوه نتایج ما،

نتایج به دست آمده توسط سراوانی (۱۳۹۵) که نشان داد ابعاد سبک تدریس ادراک شده با پیشرفت و خودکارآمدی ریاضی رابطه داشت و آن را به شکل معناداری پیش‌بینی نمود را تأیید می‌نماید.

سبک تدریس، نشان دهنده الگوهای تعامل بین فردی معلم و دانش‌آموز در کلاس و محیط‌های آموزشی است و به بافت میان فردی اشاره دارد که توسط معلم ایجاد می‌شود. سبک تدریس به دانش‌آموزان این امکان را می‌دهد تا قصد و اراده خود را تجربه کنند (کودینا^۱ و همکاران، ۲۰۱۸). بعلاوه آن‌ها در فضای بین فردی که به واسطه سبک تدریس فراهم می‌آید احساس شایستگی و کفایت می‌نمایند. چنین فضایی برای دانش‌آموزان فرصتی برای تجربه روابط نزدیک و مهم پنداشتن خود در ارتباط با معلم و سایر دانش‌آموزان فراهم می‌آورد. هر چند معلم تنها بخشی از نظام آموزشی مدرسه است، اما چنین مؤلفه‌هایی می‌توانند در ایجاد و افزایش احساس پیوند با مدرسه، یعنی احساس مراقبت شدن و تحت حمایت بودن از طرف مدرسه، دخالت داشته باشند. (احمد^۲ و همکاران، ۲۰۲۱)

ما همچنین می‌توانیم به بررسی این یافته از منظر شباهتی که برخی از محققان بین نقش معلم و والدین یافته‌اند، بپردازیم. معلمانی که با استفاده از سبک تدریس خود زمینه را برای دانش‌آموزان فراهم می‌آورند تا خود را به عنوان فردی صاحب اراده و تأثیرگذار در جامعه تجربه کند و از این جهت به رشد احساس شایستگی و صلاحیت وی کمک می‌نماید و رشد این پنداشت که وی جزئی از اجزای مدرسه است و به آن تعلق دارد را توسعه می‌دهند، مانند والدینی هستند که زمینه را برای استقلال و ایجاد دل‌بستگی‌های امن فرزندشان فراهم می‌آورند. (وایت‌هد^۳ و همکاران، ۲۰۲۲)

معلمین شایسته و موفق با در نظر گرفتن اصول مربوط به تدریس و تلاش برای هماهنگ کردن سبک تدریس خود با روش‌های یادگیری به دانش‌آموزان در یادگیری حداکثری کمک می‌کنند و این بالا رفتن سطح توانمندی در یادگیری می‌تواند زمینه‌ساز بستر مناسبی برای افزایش پیوند با مدرسه دانش‌آموزان باشد. (هیدلاگو-کابلینا^۴ و همکاران،)

نتایج به دست آمده از مطالعه حاضر درباره توان پیش‌بینی کنندگی توانمندسازی توسط دو مؤلفه ساختار و حمایت از خودمختاری سبک تدریس با نتایج به دست آمده از این مطالعات همسو است. مطالعه هاشمی و همکاران (۱۳۹۴) که نشان دادند پیوند با مدرسه و پیوند والدینی، پیش‌بیننده‌های مثبت و منفی خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان هستند. همچنین، رضایت تحصیلی و کنترل تحصیلی پیامدهای مثبت خودکارآمدی تحصیلی هستند. به علاوه، مسیرهای غیرمستقیم پیوند با مدرسه و پیوند والدینی با رضایت تحصیلی و کنترل تحصیلی، با میانجیگری خودکارآمدی تحصیلی معنی‌دار بود. مطالعه بتول و همکاران (۲۰۱۶) که در نتایج خود نشان دادند که حرمت خود پیش‌بینی کننده توانمندسازی روانشناختی و عوامل روانی اجتماعی دانش‌آموزان است.

1 Codina

2. Ahmed

3. Whitehead

4. Hidalgo-Cabrillana

یکی از مؤلفه‌های مهم سبک تدریس حمایت از خودمختاری است. این مؤلفه نشان می‌دهد که دانش‌آموزان تا چه اندازه در طراحی و انتخاب تجربیات یادگیری‌شان نقش دارند. هر چه به واسطه سبک تدریس، دانش‌آموزان احساس خودمختاری و حمایت اجتماعی بیشتری در انتخاب تجربیات آموزشی‌شان داشته باشند، میزان علاقه آنان به مدرسه افزایش می‌یابد و انگیزه بیشتری برای یادگیری دارند. چنین دانش‌آموزانی به احتمال بیشتری تمایل به پذیرش مسئولیت بیشتر در قبال فعالیت‌های آموزشی خود دارند. (مت هیو و دامولولا، ۲۰۲۱)

مسئولیت‌پذیری بیشتر در قبال فعالیت‌های آموزشی بستر مناسبی را برای رشد احساس توانمندسازی در دانش‌آموزان فراهم می‌آورد؛ به عبارت دیگر بنیان‌های اولیه احساس توانمندسازی که به معنی کنترل بر سرنوشت، افزایش دانش، مشارکت در تصمیم‌گیری است، در محیط مدرسه و به واسطه سبک تدریس فراهم می‌آید. (آیش و داویسی، ۲۰۱۹)

مطالعه حاضر با برخی محدودیت‌ها مواجه بود، اولاً، نمونه مورد بررسی شامل دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول بود. دانش‌آموزان این دوره در سنین نوجوانی هستند و لذا تعمیم نتایج این مطالعه به کودکان و یا بزرگسالان می‌بایست با احتیاط انجام بگیرد. دوماً، ما در این مطالعه تنها به بررسی نقش سبک تدریس در پیوند با مدرسه و توانمندسازی دانش‌آموزان پرداختیم و امکان بررسی این مؤلفه‌ها از دیدگاه معلمان شهرستان هیرمند را نداشتیم

پیشنهاد می‌شود در مطالعات بعدی مؤلفه‌های مورد بررسی در این تحقیق در جمعیت‌های دانش‌آموزان ابتدایی بررسی بشود. بعلاوه ارتباط سبک‌های تدریس و توانمندسازی از دیدگاه معلمان نیز مورد بررسی قرار بگیرد. همچنین شایسته است ارتباط سبک تدریس با سایر پیامدهای آموزشی مطالعه شود. بعلاوه بررسی پیامدهای بلندمدت سبک تدریس در سال‌های بعدی زندگی آموزشی دانش‌آموزان می‌تواند بسیار مفید باشد.

منابع

- احمدی، سیدمهدی؛ ملک آورزمان، تهمینه و شیخ‌لر، محمدمهدی (۱۳۹۵). نقش سرمایه اجتماعی در توسعه مدیریت دانش سازمانی، فصلنامه علوم مدیریت ایران، ۲(۲): ۳۵-۷۰.
- آقاپوردی، بابک، مقدسی، علیرضا، شریف‌زاده، فتاح (۱۳۹۵). عوامل مؤثر بر توانمندسازی نیروی انسانی به منظور تعالی سازمانی (مورد مطالعه: گمرک جمهوری اسلامی ایران). مطالعات منابع انسانی، ۲۱(۵): ۴۵-۷۰.
- برزگر بفرویی، کاظم، برزگر بفرویی، مهدی، خضری، حسن (۱۳۹۵). نقش پیوند با مدرسه در میزان وقوع زورگویی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول شهر یزد، فصلنامه روانشناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی، ۴۲(۱۲): ۲۱-۴۰.
- بیگی‌نیا، عبدالرضا، سرداری، احمد، نجاری‌نژاد، حسن (۱۳۸۸). تأثیر توانمندسازی شناختی کارکنان بر عوامل تقویت‌کننده بهره‌وری نیروی انسانی، چشم‌انداز مدیریت دولتی، ۱(۳): ۱۰۲-۷۹.
- پورمهدی قایم مقامی، حسین (۱۳۹۷). تقویت حس تعلق دانش‌آموزان به مدرسه با تأکید بر قابلیت‌های فضایی دبستان‌ها. نشریه علمی فناوری آموزش، ۱۴(۲): ۲۸۹-۲۷۳.

- حکیم‌زاده، رضوان، درانی، کمال، ابوالقاسمی، مهدی، نجاتی، فرهاد (۱۳۹۱). بررسی رابطه احساس تعلق به مدرسه با انگیزه پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه نظری شهر اصفهان. *مجله علوم تربیتی*. ۲۱(۶)، پی‌پی ۱-۱۶۶-۱۵۱.
- رضائی جندانی، محبوبه، هویدا، رضا، سماواتیان، حسین (۱۳۹۴). بررسی مفهوم توانمندسازی روانشناختی و رابطه آن با سرمایه روانشناختی معلمان، فصلنامه رویکردهای نوین آموزشی، ۱۰(۱): ۶۷-۸۲.
- رضایی شریف، علی؛ و قاضی طباطبایی، سید محمود؛ و حجازی، الهه و اژه‌ای، جواد. (۱۳۹۱). بررسی دیدگاه دانش‌آموزان درباره پیوند با مدرسه: یک مطالعه کیفی. *مجله روانشناسی*، ۱۶(۱۱ پی‌پی ۶۱)، ۱۶-۳۵.
- رضایی، اکبر، آقازاده، ابراهیم، محمدزاده، علی (۱۳۸۸). رابطه باورهای معرفت‌شناختی و انگیزشی دانشجویان دچار درگیری شناختی، تازه‌های علوم شناختی، ۱۱(۴): ۶۳-۷۴.
- ریو، جان مارشال (۱۳۹۹). انگیزش و هیجان. ترجمه یحیی سیدمحمدی، تهران: نشر ویرایش، چاپ هفتم.
- سراوانی، صدیقه (۱۳۹۵). رابطه ابعاد سبک تدریس ادراک شده با پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی ریاضی دانش‌آموزان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته تحقیقات آموزشی، دانشگاه سیستان و بلوچستان.
- سعیدی، یاسین، مکتبی، غلامحسین، حاجی یخچالی، علیرضا (۱۳۹۹). بررسی رابطه پیوند با مدرسه و رضایت از تحصیل با گرایش به رفتارهای خرابکارانه در دانش‌آموزان پسر سال دوم متوسطه شهر اهواز، فصلنامه علمی پژوهشی روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه، ۹(۳): ۸۳-۱۰۰.
- سلاجقه، سنجر، پوررشیدی، رستم، موسایی، محمود (۱۳۹۲). تحلیل توانمندسازی روانشناختی کارکنان و رابطه آن با مدیریت دانش، فصلنامه علمی پژوهشی مطالعات مدیریت (بهبود و تحول)، ۲۳(۷): ۹۹-۱۱۸.
- شهرکی، فرزانه (۱۳۹۹). تعیین رابطه ادراک دانش‌آموزان از ابعاد سبک تدریس معلم با پایداری تحصیلی از طریق نقش واسطه‌ای انگیزش خودمختار دانش‌آموزان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته روانشناسی تربیتی، دانشگاه سیستان و بلوچستان.
- عباس‌پور، عباس، بدری، مرتضی (۱۳۹۴). رابطه بین توانمندسازی روانشناختی و عوامل مؤثر بر بهره‌وری منابع انسانی، ۲۴(۷۹): ۷۳-۱۰۰.
- قربان‌پور لقمجانی، فیاض، رضایی و رضانی (۱۳۹۸). الگوی ساختاری اثرات سرسختی روانی و حرمت خود بر توانمندسازی روانشناختی دانش‌آموزان: نقش میانجی خود پنداشت تحصیلی، سلامت روانی کودک، ۶(۲)، پی‌پی ۱۷۹-۱۶۸.
- قنبری، فرزانه، اسدزاده، حسن، سعدی‌پور، اسماعیل (۱۳۹۴). اثر آموزش توانمندسازی روانشناختی بر خلاقیت شناختی دانش‌آموزان، اولین همایش علمی پژوهشی روانشناسی، علوم تربیتی و آسیب‌شناسی جامعه: کرمان.
- کاوسیان، جواد و کدیور، پروین و فرزاد، ولی‌الله. (۱۳۹۱). رابطه متغیرهای محیطی، تحصیلی با بهزیستی مدرسه: نقش نیازهای روانشناختی، خودتنظیمی انگیزشی و هیجان‌های تحصیلی. پژوهش در سلامت روانشناختی، ۶(۱)، ۱۰-۲۵.
- کرمی، مرتضی، رجائی، ملیحه، نامخواه، مرضیه (۱۳۹۳). بررسی میزان تفکر انتقادی در معلمان مقطع متوسطه و نقش آن در سبک تدریس آنان، پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۱۱(۱۳)، ۳۴-۴۷.

کریمی وکیل، علیرضا، شفیق‌آبادی، عبدالله، فرحبخش، کیومرث، یونسی، جلیل (۱۳۹۶). اثربخشی برنامه آموزشی توانمندسازی روانشناختی بر مبنای نظریه روانشناسی فردی آدلر، بر درماندگی آموخته شده زنان سرپرست خانوار، فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی دانشگاه علامه طباطبائی، ۸(۳۱): ۵۱-۲۳.

کیخا، اسماء، مرزیه، افسانه، جناآبادی، حسین (۱۳۹۷). رابطه سبک تدریس معلم با انگیزش و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان، نشریه علمی پژوهش‌های آموزش و یادگیری، ۱۵(۲) پیاپی (۲۸): ۳۷-۴۸.

محب زاده، نیکدل، فریبرز، تقوایی نیا، علی. (۱۴۰۰). مقایسه اثربخشی روش‌های تدریس همیاری و فراشناخت بر باورهای انگیزشی و یادگیری خودگردان در دانش‌آموزان. *دو فصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۹(۱۷): ۱۴۸-۱۲۳.

هاشمی، تورج، واحدی، شهرام، محبی، مینا. (۱۳۹۴). رابطه ساختاری پیوند با مدرسه و والدین با رضایت تحصیلی و کنترل تحصیلی: نقش میانجی‌گری خودکارآمدی تحصیلی. *دو فصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۳(۵): ۲۰-۱.

References

- Ahmed, S., Khan Farooqi, M. T., & Iqbal, A. (2021). A Study of Teachers' Teaching Styles and Students' Performance. *Ilkogretim Online*, 20(2).
- Ayish, N., & Deveci, T. (2019). Student Perceptions of Responsibility for Their Own Learning and for Supporting Peers' Learning in a Project-Based Learning Environment. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 31(2), 224-237.
- Belmont, M., Skinner, E., Wellborn, J., & Connell, J. (1988). *Teacher as social context: A measure of student perceptions of teacher provision of involvement, structure, and autonomy support* (Vol. 102). Tech. rep.
- Codina, N., Valenzuela, R., Pestana, J. V., & Gonzalez-Conde, J. (2018). Relations between student procrastination and teaching styles: autonomy-supportive and controlling. *Frontiers in psychology*, 9, 809.
- Corey, G. (2017). *Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy*. Eighth Edition. Belmont: Thomson Higher Education.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2012). Motivation, personality, and development within embedded social contexts: An overview of self-determination theory.
- Goodenow, C. (1993). Classroom belonging among early adolescent students: Relationship to motivation and achievement. *Journal of Early Adolescence*, 13(2), 79 – 93.
- Hidalgo-Cabrillana, A., & Lopez-Mayan, C. (2018). Teaching styles and achievement: Student and teacher perspectives. *Economics of Education Review*, 67, 184-206.
- Maddox, S. J., & Prinz, R. J. (2003). School bonding in children and adolescents: Conceptualization, assessment, and associated variables. *Clinical child and family psychology review*, 6(1), 31-49.
- Morrison, G. (2008) change in Latino student perception of school belonging measure of adolescent connectedness, *Asia pacific education*, 3(1): 95-114.
- Matthew, S. G., & Damola, O. Influence of teaching styles and parental bonding on academic boredom among undergraduates in Oyo state, Nigeria.

- Oelsner, J., Lippold, M. A., & Greenberg, M. T. (2011). Factors influencing the development of school bonding among middle school students. *The Journal of early adolescence, 31*(3), 463-487.
- Reeve, J., Jang, H., Carrell, D., Jeon, S., & Barch, J. (2004). Enhancing students' engagement by increasing teachers' autonomy support. *Motivation and emotion, 28*(2), 147-169.
- Skinner, E. A., & Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of educational psychology, 85*(4), 571.
- Spreitzer G. M. (1995). Psychological empowerment in the workplace: dimensions, measurement, and validation. *Academy of Management Journal, 38*(5), 1442-65.
- Whitehead, J., Schonert-Reichl, K. A., Oberle, E., & Boyd, L. (2022). What do Teachers do to Show They Care? Learning From the Voices of Early Adolescents. *Journal of Adolescent Research, 07435584221076055*.