

**Designing a Positive Teacher Educational Model  
in the Second Secondary School (Tenth Grade)  
Using Data-Based Theory**Somayeh Soltani Dezaki<sup>1</sup>, Mohammadali Nadi<sup>2</sup>, Ilnaz Sajjadian<sup>3</sup><sup>1</sup> Ph.D. Student, Department of Educational psychology, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran<sup>2</sup> Professor, Department of Educational Science, Community Health Research Center, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran<sup>3</sup> Associate Professor, Department of Clinical Psychology, Community Health Research Center, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran**Abstract**

Considering the importance of positive teachers in improving academic performance, creating positive motivation, increasing self-confidence, and providing constructive education to students, this study aimed to design a positive teacher educational model using data-driven theory. The research method is applied in terms of purpose and qualitative in terms of data collection and analysis and is based on grounded theory. The research area in the qualitative section included all female teachers of the second high school (10th grade) in Tehran in the academic year 2019-2020, of which 19 were questioned using theoretical sampling. The criterion for selecting individuals was their expertise, experience, or published work in the field of education. The data collection tool was a semi-structured interview, and the data was collected after interviewing the teachers based on the principle of theoretical saturation. The duration of each interview was 50-70 minutes. The interviews continued until the interviewee did not provide the researcher with new information and merely repeated previous information, thus achieving theoretical saturation of the data with 19 interviewees. To determine the validity and reliability of the data, participant review and review by experts not participating in the research were used. The results of data analysis in three stages of open, axial, and selective coding indicated 14 categories and 102 open codes, which reflected the positive teacher model in the form of a paradigm model including causal factors (supportive atmosphere for teachers by the school and parents, resolving teacher concerns), contextual factors (teacher expertise and mastery, satisfaction and interest from teaching), intervention factors (school infrastructure, economic problems), strategies (constructive and two-way teacher-student interaction, creating motivation and hope in students, involving students in learning, flourishing students' creativity and talents, encouraging students), and consequences (students' peace and security, developing moral and thinking skills, developing emotional intelligence and competence). The positive teacher model is used as an appropriate model for teachers and to help solve students' problems in school and in double classes. It is also suggested that education officials and stakeholders directly promote teachers' positive characteristics by holding positive teacher training workshops for them.

**Keywords:** Positive Teacher, Secondary school (10th grade), theories developed from data, Paradigm Model

**طراحی مدل آموزشی معلم مثبت در دوره متوسطه  
دوم (پایه دهم) با استفاده نظریه برخاسته از داده‌ها**سمیه سلطانی دزکی<sup>1</sup>، محمدعلی نادی<sup>2\*</sup>، ایلناز سجادیان<sup>3</sup><sup>1</sup> دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران<sup>2</sup> استاد گروه علوم تربیتی، مرکز تحقیقات سلامت جامعه، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران<sup>3</sup> دانشیار گروه روانشناسی بالینی، مرکز تحقیقات سلامت جامعه، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران**چکیده**

با توجه به اهمیت معلم مثبت در بهبود عملکرد تحصیلی، ایجاد انگیزه‌ی مثبت، افزایش اعتماد به نفس و ارلته‌ی آموزش‌های سازنده به دانش‌آموزان، این پژوهش با هدف طراحی مدل آموزشی معلم مثبت با استفاده از نظریه برخاسته از داده‌ها انجام شد. روش پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر گردآوری و تحلیل داده‌ها، کیفی و بر مبنای نظریه داده بنیاد است. حوزه‌ی پژوهش در بخش کیفی شامل کلیه‌ی معلمان دختر دوره متوسطه دوم (پایه دهم) شهر تهران در سال تحصیلی 1399-1400 بودند که با روش نمونه‌گیری نظری 19 نفر آنان مورد پرسش قرار گرفتند. ملاک انتخاب افراد دارا بودن تخصص، سوابق مفید تجربی، مطالعاتی یا تحقیقاتی در حوزه پژوهش حاضر بودند. ابزار جمع‌آوری داده‌ها، مصاحبه نیمه ساختاریافته بود که داده‌ها پس از مصاحبه معلمان به استناد اصل اشباع نظری انجام شد. طول مدت زمان هر مصاحبه 30-90 دقیقه بود مصاحبه‌ها تا جایی ادامه یافت که مصاحبه‌شونده اطلاعات جدیدی در اختیار پژوهشگر قرار نداد و صرفاً تکرار اطلاعات قبلی بود. بدین ترتیب اشباع نظری داده‌ها با 19 نفر از مصاحبه‌کنندگان حاصل گردید. برای مشخص کردن روایی و پایایی داده‌ها از یازبینی مشارکت‌کنندگان و مرور خبرگان غیر شرکت‌کننده در پژوهش استفاده شد. نتایج تحلیل داده در سه مرحله کدگذاری یاز، محوری و کدگذاری انتخابی حاکی از 14 مقوله و 102 کد باز بود که در قالب مدل پارادیمی شامل عوامل علی (جو حمایتی از معلم توسط مدرسه و اولیه، رفع دل‌مشغولی‌های معلم)، عوامل زمینه‌ای (تخصص و تسلط معلم، رضایت و علاقه ناشی از تدریس)، عوامل مداخله‌ای (زیرساخت مدارس، مشکلات اقتصادی)، راهبردها (تعامل سازنده و دوسویه معلم-شاگرد، ایجاد انگیزه و امیدواری در دانش‌آموزان، مشارکت دادن دانش‌آموزان در یادگیری، شکوفایی خلاقیت‌ها و استعدادهای دانش‌آموزان، تشویق کردن دانش‌آموزان)، پیامدها (آرامش و امنیت دانش‌آموزان، پرورش مهارت‌های اخلاقی و تفکری، رشد هوش عاطفی و شایستگی) مدل معلم مثبت را منعکس نمودند. مدل معلم مثبت به عنوان مدل مناسب برای معلمان و برای کمک به حل مشکلات دانش‌آموزان در مدرسه و در کلاس‌های مضاعف استفاده می‌شود. همچنین پیشنهاد می‌شود مسئولان و دست‌اندرکاران آموزش و پرورش به صورت مستقیم با برگزاری کارگاه‌های آموزشی معلم مثبت برای معلمان، ویژگی‌های مثبت آنان را ارتقاء دهند.

**کلید واژه‌ها:** معلم مثبت، دوره متوسطه دوم (پایه دهم)، نظریه برخاسته از داده‌ها، مدل پارادیمی

## مقدمه

پرورش خود را بر تربیت معلم مثبت و اثربخش قرار داده‌اند (UNESCO, 2015). به معلم مثبت، معلمی است که با داشتن مهارت‌های صلاحیت‌های حرفه‌ای و اخلاق معلمی، زمینه برای یادگیری همه‌جانبه دانش‌آموزان فراهم آورده و از این طریق موجب پیشرفت هرچه بیشتر دانش‌آموزان در فرایند یادگیری می‌شود (Badau, 2019). لذا معلم مثبت به‌عنوان نقطه اتکای هر تغییر و تحولی یاد می‌شود، چرا که، معلم مثبت با اتکا به دانش و مهارت مورد نیاز معلمی و داشتن شایستگی و صلاحیت‌های حرفه‌ای همواره به دنبال فراهم کردن موقعیت‌هایی برای ایجاد یادگیری در بین دانش‌آموزان است (Eryılmaz, 2014). ویژگی‌های مثبت یک معلم در دو حوزه‌ی مهم مورد بررسی قرار می‌گیرد. در حوزه‌ی اول، روابط معلم مثبت با دانش‌آموزان می‌تواند شاخص مهمی از ویژگی‌های معلمان باشد. این ویژگی با اصطلاحات زیادی از قبیل احساس همبستگی، تعلق خاطر و غیره نمود پیدا می‌کند. بنابراین روابط مثبت با دانش‌آموزان نتایج مثبتی نیز به همراه خواهد داشت. دومین ویژگی مهم معلم مثبت خصوصیات شخصیتی خاص از قبیل اشتیاق به تدریس، فروتنی، دوستانه بودن، مؤدبانه بودن، جدی، گرم، خلاق و غیره است (Baker, 2006, Eilam & Vidergor, 2006, Goldstein & Benassi, 2011). خصوصیات شخصیتی مثبت معلمان با پیشرفت، سرزندگی و بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان ارتباط دارد. در واقع خصوصیات مثبت یک معلم نه تنها انگیزه‌ی یادگیری و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد بلکه باعث افزایش پیشرفت معلمان، خودتنظیمی و مدیریت کلاس می‌شود (Eryılmaz, 2014, 2015; Meyer & Sutton, 2006; Turner 2006; Pekrun 1992; Camino & Knight 2009) و در مقابل، تجربیات منفی که باعث ایجاد احساسات منفی می‌شوند، نه تنها علاقه، پیشرفت تحصیلی، انگیزه و مشارکت دانش‌آموزان را کاهش می‌دهد، بلکه پیشرفت معلمان را نیز در فرآیند یادگیری کاهش می‌دهد (Birch & Ladd, 2016; Eryılmaz, 2014; Pekrun, 1992). تعادل بین

هر انسانی در دوره‌های مختلف زندگی از محیط اطراف خود تاثیر می‌پذیرد. آموزش و پرورش یکی از نهادهای بزرگ پدیده آمده در تاریخ بشر است که مهم‌ترین بُعد آن مدرسه است. مدرسه نسبت به عواطف، شکل‌گیری، اصلاح و نهادینه‌سازی ارزش‌ها و هنجارهای مثبت نقش قابل توجهی دارد (Gonzalez, Ehrenzweig, Gracida, Hernandez, Mora, Martinez & Larralde, 2014)، زیرا مدرسه زمینه‌ای فراهم می‌کند که دانش‌آموزان دانش جدید را به دست آورند، مهارت‌های خود را کشف کرده و آنها را توسعه دهند، شناخت بالایی داشته باشند و در نهایت به اعضای جامعه تبدیل شوند (Alzahrani, Hammersley-Fletcher & Bright, 2018). در مدرسه، معلمان علاوه بر اینکه به عنوان «جانشین والدین» عمل می‌کنند، مسئولیت ارائه‌ی آموزش، رفاه و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، رشد اخلاقی آن‌ها و همچنین هدایتگر بودن را بر عهده دارند (Bolz, 2019; Walker & Gleaves, 2016). روابط معلم-دانش‌آموز نقطه‌ی ورودی منحصر به فردی برای مربیان و معلمان فراهم می‌کند تا محیط یادگیری و اجتماعی کلاس درس را بهبود ببخشند. مدرسه پل ارتباطی میان معلم و دانش‌آموزان است و در این محیط است که دانش‌آموزان از خصوصیات معلمان تأثیرات زیادی می‌پذیرند (Connell, 2020) و (Goodenow, 2018; Wentzel, 2019).

دانش‌آموزان و معلمان خصوصیات دارند که ممکن است این خصوصیات (مثبت یا منفی) بر روی هر دوی آن‌ها و در فرایند آموزش، یادگیری و کلاس درس اثرگذار باشد. در واقع می‌توان این‌گونه بیان کرد که در فرایند آموزش و یادگیری، معلمان و دانش‌آموزان می‌توانند تأثیر مثبت یا منفی بر روی یکدیگر داشته باشند (2016, Eryılmaz & Birch & Ladd, 2014; Eryılmaz, 2014; Mammadov, 2016). به طوری که در گزارش مؤسسه بین المللی برنامه‌ریزی آموزشی بسیاری از کشورها به منظور بهبود کیفیت آموزشی مهمترین اقدام آموزش و

برخاسته از داده‌ها تدوین و ارائه گردد. در نتیجه هدف نهایی این پژوهش دست پیدا کردن به جوابی منطقی به سؤالی است که شکل گرفته است. حال سؤال اصلی این است که چه مدلی می‌توان برای معلم مثبت دوره متوسطه دوم (پایه دهم) ارائه داد؟

### روش پژوهش

این پژوهش با استفاده از روش کیفی و با استفاده از نظریه داده بنیاد، مدل پارادایمی اشتراک و کوربین انجام پذیرفت منظور ما از نظریه برخاسته از داده‌ها (نظریه زمینه‌ای) آن نظریه‌ای است که مستقیماً از داده‌هایی استخراج شده است که در جریان پژوهش به صورت منظم گرد آمده و تحلیل شده‌اند. در این روش گردآوری داده‌ها، تحلیل و نظریه نهایی با یکدیگر در ارتباط تگاتنگ هستند. در این روش پژوهشگر کار را با نظریه‌ای که از قبل در ذهن دارد شروع نمی‌کند (مگر آن که منظور او بسط یک نظریه موجود باشد)، بلکه کار را در عرصه واقعیت آغاز می‌کند و می‌گذارد تا نظریه از درون داده‌هایی که گرد می‌آورد پدیدار شود (Corbin & Strauss, 2015). در این مطالعه به منظور طراحی مدل آموزشی معلم مثبت، داده‌ها از طریق مصاحبه عمیق نیمه‌ساختاریافته با معلمان دوره متوسطه دوم (پایه دهم) شهر تهران در سال 1399-1400 گردآوری گردید. همچنین این پژوهش بر حسب هدف، پژوهش کاربردی به حساب می‌آید. حوزه پژوهش در بخش کیفی، کلیه معلمان مدارس دوره متوسطه دوم (پایه دهم) مناطق چندگانه شهر تهران بوده است که از آن مناطق، تعداد 142 نفر معلم منحصراً از منطقه 7 انتخاب شدند. مصاحبه شوندگان پژوهش بر مبنای نمونه‌گیری نظری و هدفمند 19 نفر انتخاب شدند. ملاک انتخاب افراد دارا بودن تخصص، سوابق مفید تجربی، مطالعاتی یا تحقیقاتی در حوزه پژوهش حاضر بودند. نمونه‌گیری نظری نوعی گردآوری داده است که بر اساس مفاهیم در حال تکوین انجام شود. نمونه‌گیری نظری بر مبنای مفهوم "مقایسه" استوار است. منظور از مقایسه این است که به سراغ جاها، آدم‌ها، و رویدادهایی برویم که امکان کشف گوناگونی‌ها

عواطف مثبت و منفی که در طی یک روز تجربه می‌کنیم، نشانگر میزان سلامت روان است (Diener, Oishi, Lucas, 2011). محققان آموزشی مؤثرترین روش‌ها برای آموزش را بررسی کرده‌اند (Bernard et al., 2018). آن‌ها با بررسی این روش‌ها، اظهارات و در برخی موارد ادعایی‌ها را در مورد روابط مثبت میان معلم و دانش‌آموزان بیان کرده‌اند. آن‌ها در برخی از این پژوهش‌ها این گونه کشف کرده‌اند که معلم مثبت بودن به فرآیندهای آموزشی موجود برتری دارد. به عبارت دیگر یک معلم مثبت توانایی ارائه‌ی سطوح آموزش مختلف را دارا خواهد بود. در واقع معلمان مثبت، به دنبال استفاده از بهترین تجارب از تحقیقات آموزشی و ادغام این شیوه‌ها با روش‌های موجود آموزشی هستند (Stoffer, 2020). پژوهش حاضر به خواننده کمک خواهد کرد با درکی از پیشینه و تاریخچه‌ی مربوطه به معلم مثبت و روابط مثبت میان معلم و دانش‌آموزان، شکاف تحقیقات تجربی در رابطه با روابط معلم، دانش‌آموزان و سیستم آموزشی را بیشتر درک نمایند. بنابراین، اینکه چگونه می‌توان احساسات مثبت را در محیط مدرسه برای معلم و دانش‌آموزان فعال کرد، موضوع مهمی است. با بررسی پژوهش‌های انجام گرفته می‌توان دریافت که این پژوهش‌ها علاوه بر اینکه منبع موثقی در جهت مطالعه‌ی تأثیر معلم مثبت بر روی دانش‌آموزان نبوده‌اند، بلکه تدوین مدل «معلم مثبت» تاکنون در پژوهش‌های مذکور مطرح نگردیده است. حال با توجه به اینکه خصوصیات معلم مثبت مستقیماً مورد بررسی قرار نگرفته است و موضوع پژوهش حاضر ارتباط مستقیمی با تجربیات مثبت دارد اینگونه به نظر می‌رسد که پژوهش پیش رو سهم مهمی در توسعه و غنای ادبیات داشته باشد. همانگونه که در عنوان موضوع ارائه شده است، پژوهش حاضر کوشیده است در راستای مطالعه‌ی ویژگی‌های شخصیتی مطلوب معلمان که به اصطلاح «معلم مثبت» نامیده می‌شود، به مدلی منطقی دست یابد. این مدل نشان خواهد داد چگونه ویژگی‌های مثبت یک معلم بر پیشرفت دانش‌آموزان تأثیرات شگرفی خواهد گذاشت. در همین راستا کوشیده شده مدل مذکور با استفاده از نظریه

پیرامون آن توضیح دهد. در صورت لزوم و برای کسب اطلاعات بیشتر پژوهشگر می‌تواند ترتیب سؤال‌ها را تغییر دهد. مصاحبه نیمه ساختارمند برای سؤال‌هایی که مطرح می‌شود اغلب پاسخی از قبل در نظر گرفته نشده است. به همین منظور پژوهشگر محورهای کلی مصاحبه را از قبل مشخص کرد پرسش‌های مصاحبه در چارچوب مدل پارادیمی نظریه زمینه‌ای طراحی و پیش می‌رفت تا به مصاحبه شونده کمک کند درباره موفقیت مدرسه و معلمان خود فکر کند و بگوید چه علل، عوامل زمینه‌ای، مداخله‌گر و راهبردهایی منجر به بروز این پدیده شده است و پیامدهای آن چه بوده است. شیوه انجام مصاحبه به صورت فردی، در محل کار مصاحبه شونده‌گان و با تعیین وقت قبلی بود. مدت زمان انجام هر مصاحبه 90-30 دقیقه بود و به برخی از مصاحبه شونده‌گان دو بار مراجعه شد. در پژوهش حاضر که مبتنی بر نظریه زمینه‌ای است تجزیه و تحلیل آماری وجود ندارد بلکه تجزیه و تحلیل داده‌ها به صورت کدگذاری باز، محوری و انتخابی انجام می‌شود. در پژوهش حاضر که مبتنی بر نظریه زمینه‌ای است تجزیه و تحلیل آماری وجود ندارد بلکه تحقیق حاضر داده‌ها با استفاده از کدگذاری باز، محوری و گزینشی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت تا در نهایت مدل آموزشی معلم مثبت طراحی شد. مصاحبه‌ها در سه مرحله کدگذاری شدند. در کدگذاری باز، داده‌ها به بخش‌های مجزا تفکیک شد و به هر یک از ایده‌ها نامی داده شد. همچنین از طریق طبقه‌بندی مفاهیم، انجام مقایسه و پرسش مشابهت‌ها و تفاوت‌ها به دست آمد و به این روش راه را برای کشف کردن مقولات مهیا نمود. بنابراین در این پژوهش، پس از هر مصاحبه از طریق تجزیه و تحلیل خط به خط، جمله یا پاراگراف و مشاهدات، به هریک از اظهارات مصاحبه شونده‌گان، برچسب‌های ذهنی جداگانه‌ای زده شد. حاصل آن، تولید انبوهی از مفاهیم بود که پس از طبقه‌بندی خصیصه‌های پدیده‌ای و مفاهیم، با عنوان مقولات دسته‌بندی شدند (Charmaz, 2006).

یکی از مسائل اساسی ارزیابی روایی پژوهش کیفی این است که چگونه می‌توان روابط و گزاره‌های مورد

را به حداکثر برساند و مقوله‌ها را از لحاظ ویژگی‌ها و ابعاد غنی کند (Corbin & Strauss, 2015). پرسشی که همواره مطرح می‌شود این است که تا کی پژوهشگر باید به نمونه‌گیری ادامه دهد. قاعده کلی به هنگام نظریه‌سازی این است که به گردآوری داده‌ها تا زمانی که مقوله‌ها اشباع شوند باید ادامه داد (Glaser, 2008). یعنی تا زمانی که الف) هیچ داده جدید یا مرتبط به یک مقوله به دست نیاید؛ ب) مقوله از لحاظ ویژگی‌ها و ابعاد به خوبی پرورش یافته باشد و گوناگونی‌های آن را به نمایش بگذارد؛ و ج) مناسبات میان مقوله‌ها به خوبی مشخص و اعتبارشان ثابت شده باشد. نمونه‌گیری هدفمند به این معناست که پژوهشگر آگاهانه شرکت‌کنندگانی را انتخاب می‌کند که در مورد پدیده اصلی مورد مطالعه یا مفهوم کلیدی کشف شده تجربه دارند. پژوهشگر کیفی به جای انتخاب تعداد زیادی از افراد و مکان‌ها تعداد کمی را بر می‌گزیند که در مورد هر فرد یا مکان اطلاعات عمیق و غنی حاصل شود (Creswell & Plano Clark, 2018). به منظور انجام این مطالعه، ابتدا هماهنگی‌های لازم با معاونت آموزش و پرورش منطقه 7 تهران صورت گرفت و پس از اخذ مجوزهای لازم به مدارس مراجعه شد و با هماهنگی مدیران مدرسه، مصاحبه با معلمان انجام گرفت. مصاحبه‌ی نیمه ساختار یافته در محیطی کاملاً مناسب و با در نظر گرفتن شرایط مصاحبه، انجام گرفت. بدین ترتیب با انجام 19 مصاحبه نیمه‌ساختارمند، اشباع نظری حاصل گردید این فرایند تا جایی ادامه یافت که مصاحبه شونده اطلاعات جدیدی در اختیار پژوهشگر قرار نداد و صرفاً تکرار اطلاعات قبلی بود و مدل مفهومی پژوهش با دقت و عمق کافی پس از انجام مصاحبه‌ها و پیاده‌سازی آن‌ها، طی سه مرحله کدگذاری باز، محوری و گزینشی تدوین گردید. اشباع نظری بسیار مهم است. پژوهشگر باید تاجایی که تمام مقوله‌ها اشباع شوند به گردآوری داده‌ها ادامه دهد. در غیر این صورت نظریه ناهموار و فاقد غنا و دقت است (Corbin & Strauss, 2015). پژوهشگر و پاسخگو آزاد هستند که هر چه می‌خواهند بگویند. پژوهشگر می‌تواند متن سؤال را تغییر دهد یا

مطالعه را به روایت محقق از آن‌ها پیوند داد؟ روایی پژوهش از طریق باورپذیری به معنای باور داشتن به یافته‌های پژوهش از سوی سازندگان واقعیت است. هنگامی که طرح نظری شکل گرفت، تحلیل‌گر آماده‌ی پالایش نظریه، هرس اضافات آن و پر کردن مقوله‌های ناپورده است. سرانجام، اعتبارسنجی نظریه با مقایسه‌ی آن با داده‌های خام یا با عرضه کردن آن به پاسخ‌گویان و دریافت نظر آن‌ها انجام می‌گیرد. نظریه‌ای که پایه در داده‌ها دارد باید قابل تأیید توسط شرکت‌کنندگان باشد و حتی اگر با همه‌ی وجوه وضع آن‌ها جور در نیاید، اما مفاهیم اساسی‌اش باید در موردشان مصداق داشته باشد (Corbin & Strauss, 2015). بطور کلی در پژوهش‌های مبتنی بر روش نظریه داده بنیاد، با ایجاد تمهیداتی سعی می‌شود تا معیارهای دقت رعایت گردد. برای اطمینان از اینکه تفسیر داده‌ها، منعکس‌کننده پدیده مورد مطالعه است، از بازنگری توسط شرکت‌کنندگان، مرور توسط افراد غیر از شرکت‌کنندگان، تلفیق مکانی و تلفیق شرکت‌کنندگان استفاده شد. در پژوهش حاضر برای دستیابی به دقت قابل قبول برای کدهای احصاء شده، پژوهشگر با ارائه کدهای به دست آمده به افراد دیگری غیر از شرکت‌کنندگان، دقت داده‌های به دست آمده را بالا برده و به نوعی روایی داده‌ها را افزایش داده است. ضمناً محقق با مراجعه و مقایسه مکرر کدها و مشاوره‌های متعدد با خبرگان دانشگاهی (5 خبره) آشنا به موضوع سعی نمود تا دقت کدهای به دست آمده و در نتیجه روابط بین آنها و مقوله‌های حاصله افزایش و به عبارتی روایی و پایایی مؤلفه‌ها افزایش یابد. همچنین پس از تدوین مدل برای بررسی و افزایش اعتبار آن، مدل در اختیار پنج نفر از متخصصین مربوطه قرار گرفت و از آنان خواسته شد که در مورد فرایند تدوین و مدل نهایی پژوهش نظرات خود را ارائه دهند. 3 نفر از آنان مدل را تأیید و 2 نفر نیز نظرات اصلاحی داشتند که در فرایند رفت و برگشت اصلاحات اعمال و تأیید نهایی آنان دریافت شد. برون داد مرحله‌ی کیفی، پژوهش ارائه‌ی مدل معلم مثبت و تدوین بسته‌ی آموزشی معلم مثبت بود. پس از تدوین بسته‌ی آموزشی اعتباریابی آن توسط

متخصصان انجام گرفت و تأیید نهایی آن اخذ شد.

#### یافته‌ها

پس از انجام مصاحبه با نمونه‌های مورد مطالعه، داده‌های احصاء شده کدگذاری، تحلیل و در انتها، مدل مفهومی تحقیق مبتنی بر شاکله این مدل در قالب مدل مبنایی داده بنیاد ارائه شد. بر اساس پژوهش کربین و اشتراوس (Corbin & Strauss, 2015)، روش‌های مختلفی برای کدگذاری باز وجود دارد که به شرح زیر است: اولین روش تحلیل سطر به سطر است این روش با معاینه دقیق و از نزدیک داده‌ها، عبارت به عبارت و گاه کلمه به کلمه انجام می‌شود. این روش شاید وقت‌گیرترین شیوه کدگذاری باشد، اما معمولاً پرحاصل‌ترین نیز هست. تحلیل سطر به سطر به خصوص در آغاز پژوهش اهمیت دارد زیرا تحلیل‌گر را به تولید سریع مقوله‌ها و پرورش آن‌ها از راه نمونه‌گیری بعدی در امتداد ابعاد ویژگی‌های عمومی مقوله توانا می‌سازد. در دومین روش، تحلیل‌گر می‌تواند با تحلیل یک جمله یا پاراگراف کامل کدگذاری کند. به هنگام کدگذاری یک جمله یا پاراگراف، تحلیل‌گر می‌تواند از خود بپرسد فکر اصلی موجود در این حیطه یا پاراگراف چیست؟ سپس، بعد از دادن نامی به آن، تحلیل تفصیلی‌تری از مفهوم به دست دهد. این رویکرد در کدگذاری را می‌توان در هر زمان به کار گرفت. اما به هنگامی که پژوهشگر به شماری مقوله رسیده باشد و بخواهد با آن‌ها کدگذاری کند مفیدتر است. طی این فرآیند کدگذاری تعداد 14 مقوله فرعی و 81 کد باز از تجزیه و تحلیل داده‌ها به دست آمد که در جدول 1 مقوله‌ها و کدهای باز مربوط به هر مقوله آمده است. کدگذاری محوری مرحله دیگر از تحلیل است که پس از مرحله کدگذاری باز انجام می‌شود. کدگذاری محوری را (Corbin & Strauss 1998) فرایند مرتبط کردن مقوله‌ها به مقوله‌های فرعی «کدگذاری محوری» نامیده می‌شود، زیرا کدگذاری در محور یک مقوله صورت می‌گیرد و مقوله‌ها را در سطح ویژگی‌ها و ابعاد به یکدیگر مرتبط می‌کنند. در کدگذاری محوری، هدف ما پروراندن مقوله‌ها و ربط دادن آن‌ها به یکدیگر به صورت منظم

**دهم) کدامند؟**  
مصاحبه شوندگان پژوهش در مصاحبه‌های خود به عواملی اشاره نمودند که ضرورت معلم مثبت را بیان نموده است. این علل و عوامل به شرح زیر است: تحلیل مصاحبه‌های انجام شده حاکی از وجود عوامل علی معلم مثبت برای دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم (پایه دهم) به شرح زیر است.

است. این گام از تحلیل مهم است زیرا طی آن ما داریم نظریه می‌سازیم. مرتب کردن مناسبات میان مفاهیم اصلی و فرعی می‌تواند دشوار باشد. تحلیل‌گر تازه‌کار باید توجه داشته باشد که صرف شناسایی شرایط، عمل/تعامل و پیامد نیستند که اهمیت دارند، بلکه آنچه مهم کشف راه‌هایی است که مقوله‌ها را به هم مربوط می‌کنند.

### عوامل علی معلم مثبت دوره متوسطه دوم (پایه

جدول 1- عوامل علی معلم مثبت برای دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم (پایه دهم)

ردیف	کدهای باز(شاخص‌ها یا مفاهیم استخراج شده)	عوامل علی
1	فراهم کردن جو روانی مناسب برای معلم توسط خانواده دانش‌آموزان-حمایت از معلم از طرف والدین و مدرسه- ارزش قائل شدن برای معلم- قدردانی از معلم	جو حمایتی از معلم توسط مدرسه و اولیا
2	رفع استرس از موقعیت شغلی معلم- فراهم کردن محیط آرام برای معلم- تعریف وظایف مشخص معلم- رضایت شغلی معلم- تامین نیازهای معنوی معلم- توجه به نیازهای معلم	رفع دل مشغولی‌های معلم

**عوامل زمینه‌ای معلم مثبت دوره متوسطه دوم (پایه دهم) کدامند؟** عواملی که بستر و زمینه مناسبی برای حضور معلم مثبت در مدارس متوسطه دوم (پایه دهم) ایجاد می‌کند به شرح زیر از تحلیل مصاحبه‌ها بدست آمده است:

جدول 2- عوامل زمینه‌ای معلم مثبت برای دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم (پایه دهم)

ردیف	کدهای باز(شاخص‌ها یا مفاهیم استخراج شده)	عوامل زمینه‌ای
1	تسلط معلم به حوزه تخصصی خود- داشتن مهارت شغلی- توجه معلم به دانش‌آموزان- به روز بودن سواد معلم- مدیریت کردن کلاس- روش تدریس مناسب و به روز- استفاده از روش‌های متنوع تدریس.	تخصص و تسلط معلم
2	رضایت درونی ناشی از عملکرد- حس خشنودی ناشی از توکل- عشق و علاقه به دانش‌آموزان- ایثار و فداکاری در حق دانش‌آموزان- داشتن انگیزه تدریس- رضایت از آموزش- خوشبین بودن- مسولیت پذیری معلم- شاد بودن معلم- عشق و علاقه به تدریس- عشق به آموزش- حس معنوی و روحانی- علاقه معلم به تدریس و یاد دادن- جاذبه معلم برای دانش‌آموزان.	رضایت و علاقه ناشی از تدریس

مدارس باعث می‌شود پل ارتباطی قوی بین معلم و مدرسه شکل نگیرد. بی‌شک بهبود شرایط اقتصادی معلم باعث بالا رفتن روحیه معلمان در جهت موفقیت دانش‌آموزان خواهد بود. مصاحبه شونده‌ای اظهار داشت «فضای شاد نداریم، امکانات نداریم». دیگران نیز به مواردی مانند کمبود محیط پویا در تدریس و کمبود

### عوامل مداخله‌گر معلم مثبت دوره متوسطه دوم (پایه دهم) کدامند؟

عوامل مداخله‌گر رهبری مدارس موفق در یک دسته فراهم کردن امکانات آموزشی بر اساس داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها قابل ذکر است. به زعم برخی از مصاحبه شوندگان برآورده نکردن نیازهای معیشتی معلم در

وجود کتابخانه خوب در مدرسه اشاره داشتند.

### جدول 3- عوامل مداخله‌گر معلم مثبت برای دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم (پایه دهم)

ردیف	کدهای باز(شاخص‌ها یا مفاهیم استخراج شده)	عوامل مداخله‌گر
1	فراهم کردن امکانات آموزشی برای معلم- فراهم کردن شرایط مناسب تدریس- ایجاد محیط پویا در تدریس- وجود کتابخانه خوب در مدرسه- داشتن وسایل کمک آموزشی- ایجاد یک فضای شاد در کلاس درس	زیرساخت مدارس
2	برآورده کردن نیازهای معیشتی معلم- ارتقاء آگاهیهای اقتصادی معلم- پاداش اقتصادی برای معلم- بهبود شرایط اقتصادی معلم- رفع مشکلات مالی معلمان	مشکلات اقتصادی

**راهبردهای به کار گرفته شده معلم مثبت دوره متوسطه دوم (پایه دهم) کدامند؟ داده‌های حاصل از مصاحبه‌های مشارکت‌کنندگان در پژوهش حاضر**

(معلمان مدارس متوسطه دوم)، 3 راهبرد را به شرح زیر نمایان می‌سازد:

### جدول 4- راهبردهای معلم مثبت برای دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم (پایه دهم)

ردیف	کدهای باز(شاخص‌ها یا مفاهیم استخراج شده)	راهبردها
1	ارتباط دوستانه معلم با شاگردان- رابطه دوستانه برقرار کردن با دانش‌آموزان- ارتباط دوستانه معلم- درک متقابل معلم و دانش‌آموز- همدلی با دانش‌آموزان- جلب کردن اعتماد دانش‌آموز- برقراری رابطه دوستانه با دانش‌آموزان- علاقه و دوست داشتن دانش‌آموزان- تعامل سازنده با دانش‌آموزان- ارتباط دوسویه معلم و شاگرد- ارتباط غیر کلامی با دانش‌آموزان	تعامل سازنده و دوسویه معلم-شاگرد
2	ایجاد انگیزه و علاقه توسط معلم- ایجاد شور و شوق در دانش‌آموزان- بالابردن روحیه دانش‌آموزان- امیدوار کردن دانش‌آموزان- الهام بخش بودن برای دانش‌آموزان- تشویق کردن دانش‌آموزان به یادگیری- بالا بردن شادکامی در دانش‌آموزان	ایجاد انگیزه و امیدواری در دانش‌آموزان
3	یادگیری فعالانه- تدریس موثر- درگیر کردن دانش‌آموزان در امر تدریس- مشارکت دادن دانش‌آموزان در فرایند یادگیری	مشارکت دادن دانش‌آموزان در یادگیری
4	توجه به توانایی‌های فردی- توجه به خلاقیت‌های فردی- تقویت نقاط قوت دانش‌آموزان- کشف علاقه تمامی دانش‌آموزان- پرورش استعدادها و متفاوت دانش‌آموزان	شکوفایی خلاقیت‌ها و استعدادها دانش‌آموزان
5	پرهیز از تنبیه دانش‌آموزان- پاداش دادن به دانش‌آموزان- نقد پذیری	تشویق کردن دانش‌آموزان

امنیت دانش‌آموزان و پرورش مهارت‌های اخلاقی و تفکری، رشد هوش عاطفی و شایستگی را می‌توان به شرح زیر بیان نمود. پیامدهای معلم مثبت پایه متوسطه در جدول 6 آمده است.

### پیامدهای حاصل از معلم مثبت دوره متوسطه دوم (پایه دهم) کدامند؟

پیامدهای حضور معلم مثبت برای دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم (پایه دهم) را می‌توان از تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها در سه دسته آرامش و

### جدول 6- پیامدهای معلم مثبت برای دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم (پایه دهم)

ردیف	کدهای باز(شاخص‌ها یا مفاهیم استخراج شده)	پیامدها
1	ثبات و آرامش داشتن- احساس امنیت دادن به دانش‌آموزان	آرامش و امنیت دانش‌آموزان
2	یاددادن تفکر انتقادی به دانش‌آموزان- یادگیری مهارت‌های زندگی توسط دانش‌آموز- پرورش اخلاقی دانش‌آموزان	پرورش مهارت‌های اخلاقی و تفکری
3	پرورش هوش معنوی- رشد عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزان- ارتقاء شایستگی‌های دانش‌آموزان	رشد هوش عاطفی و شایستگی

محور شناخته می‌شوند، بدیهی است که معلمان از جایگاه و اهمیت ویژه‌ای برخوردارند. حال در این مراکز، دانش‌آموزان نیز نقطه مقابل معلمان هستند. در نتیجه بررسی و شناخت ارتباط معلم و دانش‌آموز امری بسیار مهم است. بنابراین معلم جزء جدایی ناپذیر از مدرسه است و نقش اساسی را در مدرسه ایفا می‌کند. اگر فقط یک عامل وجود داشته باشد که وجود افتراق بین مدارس موفق و ناموفق را معلوم کند بی شک آن عامل، معلم پویا و مثبت‌نگر است (Pastore & Luder, 2021). این پژوهش با رویکردی کیفی و روش نظریه برخاسته از داده (نظریه زمینه‌ای) با هدف طراحی مدل آموزشی معلم مثبت دوره متوسطه دوم (پایه دهم) انجام گرفته است. بدین منظور مصاحبه‌هایی نیمه ساختارمند با 19 نفر از معلمان مدارس موفق کشور در دوره متوسطه دوم (پایه دهم) به روش نمونه‌گیری نظری و با معیار اشباع نظری داده‌ها انجام شد. همانطور که گفته شد سوال اصلی پژوهش این است که چه مدلی می‌توان برای معلم مثبت دوره متوسطه دوم (پایه دهم) ارائه داد؟ که نتایج به دست آمده از تحلیل داده‌ها در طی سه مرحله کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی حاکی از 14 مقوله کلی (رفع دل‌مشغولی‌های معلم، جو حمایتی از معلم توسط مدرسه و اولیا، تخصص و تسلط معلم، رضایت و علاقه ناشی از تدریس، زیرساخت مدارس، مشکلات اقتصادی، تعامل سازنده و دوسویه معلم-شاگرد، ایجاد انگیزه و امیدواری در دانش‌آموزان، مشارکت دادن دانش‌آموزان در یادگیری، شکوفایی خلاقیت‌ها و استعدادها، دانش‌آموزان، تشویق کردن دانش‌آموزان، آرامش و امنیت دانش‌آموزان، رشد هوش عاطفی و

کدگذاری انتخابی معلم مثبت دوره متوسطه دوم (پایه دهم) کدگذاری گزینشی فرایند یکپارچه‌سازی و پالایش نظریه است. در یکپارچه‌سازی، مقوله‌ها در حول یکم مفهوم مرکزی که قدرت توضیح‌دهندگی دارد، مرتب می‌شود. یکپارچه‌سازی، به تدریج و از نخستین گام‌های تحلیل روی می‌دهد و اغلب تا آخرین مراحل تهیه‌ی نوشته‌ی نهایی نیز ادامه می‌یابد. همین که ما خود را به یک اندیشه‌ی مرکزی پایبند کرده‌ایم، مقوله‌های اصلی با جمله‌های تبیینی حاکی از ارتباط به آن وصل می‌شوند. می‌توان از چندین تکنیک برای آسان کردن فرایند یکپارچه‌سازی استفاده کرد. این‌ها شامل گفتن و یا نوشتن سیر داستان، استفاده از نمودار، مرتب و مرور کردن یادداشت‌ها و استفاده از برنامه‌های کامپیوتری است. در این مرحله نتایج به دست آمده از مرحله کدگذاری محوری در قالب کدگذاری انتخابی به صورت جدول زیر ارائه شد.

### بحث و نتیجه‌گیری

اهمیت و نقش آموزش و پرورش در بهسازی و توسعه زندگی فردی و اجتماعی موجب شده است که جامعه و اولیای دانش‌آموزان انتظار داشته باشند که مدرسه محیطی رشد دهنده، پویا و زمینه ساز برای پرورش استعدادها، بالقوه و خدادادی فرزندان آنان باشد. مدارس به منظور توسعه و پشتیبانی از یادگیری بهینه، متعهد به ارائه‌ی یک محیط آموزشی سالم هستند و این تعهد می‌بایست صرف نظر از عملکرد، زبان، یادگیری، نوع رفتار یا ناتوانی دانش‌آموزان باشد (Pastore & Luder, 2021). از آنجا که مراکز آموزشی سازمان‌هایی انسان



بهره‌وری آموزش دهد، بیشتر مشهود است. این موضوع به خصوص در مواقعی که معلم قصد دارد با توجه به زمان محدود کلاس، حجم زیادی از کتاب را با بالاترین بهره‌وری آموزش دهد، بیشتر مشهود است (Jaengaksorn, Ruengtrakul, Piromsombat) (Agyapong, Obuobi, 2015). بر اساس پژوهش (Donkor, Burbach, Wei, 2022) وجود دل مشغولی در بین معلمان منجر به اضطراب و افسردگی می‌شود. به گونه‌ای که وجود دل مشغولی ممکن است بر سلامت و روان معلمان تأثیر منفی بگذارد و بر عکس آن عدم وجود دل مشغولی و یا رفع آن باعث ایجاد روحیه‌ی مثبت و مضاعف در بین آن‌ها می‌شود. از طرفی دیگر در خصوص مؤلفه جو حمایتی از معلم توسط مدرسه و اولیا می‌توان اشاره کرد که حمایت مدرسه از معلمان باعث می‌شود که معلمان با تجربه، می‌توانند علاقه‌ی اولیه را در دانش‌آموزان خود بیدار کنند و معلمان خوب از والدین و همسالان، تأثیر بیشتری دارند. داشتن دوستان و همکلاسی‌هایی که علاقه‌ی بیشتر و نگرش مثبت‌تری به علم دارند، باعث می‌شود دانش‌آموزان نگرش مطلوب‌تری نسبت به علم داشته باشند و عملکرد و تعامل آن‌ها را در فعالیت‌های علمی اختیاری افزایش می‌دهد. معلمان نیاز به آرامش فکری و احساس امنیت شغلی و مالی دارند و باید این نیازها طوری تأمین شود که آن بتوانند در کمال آرامش و راحتی به کارهای فکری خود مانند فکر کردن برای پیدا کردن راه‌حل‌های مناسب برای حل مشکلات دانش‌آموزان، طرح درس و تدریس مناسب بپردازند. اگر چه در نظام آموزشی متمرکز ما، مدیران از قدرت قانونی و امکانات مناسب برخوردارند نیستند و نمی‌توانند به طور رسمی به حل مشکلات معلمان بپردازند. ولی بسیاری از مشکلات نیاز به توجه به کمک‌های روانی و حمایت از طرف مدیر دارد و نیاز به کارهای بزرگ ندارد و مدیر علاقمند می‌تواند از عهده آن برآید. در عین حال، چنانچه مدیر به کمک‌های بیشتری از طرف مقامات بالاتر برای کمک به معلمان نیاز داشته باشد. مدیران سطوح بالاتر باید چنین کمک‌هایی را در سازمان تحت نظر خود پیش

شایستگی و پرورش مهارت‌های اخلاقی و تفکری) در چارچوب مدلی پارادایمی شامل عوامل علی، پدیده محوری، عوامل زمینه‌ای، عوامل مداخله‌گر، راهبردها و پیامدها است. بر مبنای یافته‌های پژوهش حاضر دو عامل به عنوان عوامل علی معلم مثبت کشف و ارائه شدند. از نظر مصاحبه‌شوندگان این دو عامل ضرورت معلم مثبت را موجب می‌شوند. این عوامل شامل رفع دل مشغولی‌های معلم و جو حمایتی از معلم توسط مدرسه و اولیا است. به این دلیل به منظور ایجاد و شکل‌گیری پدیده باید موانع موجود در هر یک از مؤلفه‌ها برطرف گردد. در ادامه به شرح و تفسیر هر یک از مؤلفه‌ها و تطبیق یافته‌های این پژوهش با پژوهش‌های دیگر پرداخته شد. از آنجایی که از میان عناصر مختلف تشکیل دهنده سیستم آموزشی در مدارس، معلمان به عنوان هسته مرکزی و مجریان حقیقی دستگاه تعلیم و تربیت مطرح هستند و تأثیر رفتارهای آنان بر جامعه به اندازه‌ی زیاد است که می‌توان گفت سعادت ملک در دست آن‌هاست. نظر به اهمیت نقش معلمان و اعتبار و ارزشی که برای معلمان متصور است. پرداختن به چالش‌های حرفه‌ای و شغلی معلمان اهمیت زیادی در شکوفایی و بهره‌وری بالاتر آن‌ها دارد. شغل معلمی با وجود همه‌ی لحظات و تجربیات شیرینی که برای معلم به ارمغان می‌آورد، چالش‌های خاص خود را هم دارد. انتخاب بهترین روش تدریس و به کارگیری آن در کلاس درس، نحوه‌ی مدیریت کلاس و مدیریت رفتار دانش‌آموزان، ارتباط مؤثر با شاگردان و والدین آن‌ها، تنها چند مورد از مهم‌ترین چالش‌های شغل معلمی هستند (Kang, Stough, Yoon & Liew, 2021). یکی از سخت‌ترین چالش‌های شغلی معلمی، برقراری ارتباط با دانش‌آموزان بی‌انگیزه، شناخت عوامل درونی و بیرونی این بی‌انگیزگی و ایجاد علاقه به مطالعه و یادگیری در آن‌ها است. همچنین مدیریت کلاس برای همه‌ی معلمان و بخصوص معلمان تازه‌کار، یکی از چالش‌های شغل معلمی به حساب می‌آید. این موضوع به خصوص در مواقعی که معلم قصد دارد با توجه به زمان محدود کلاس، حجم زیادی از کتاب را با بالاترین

رضایت و علاقه ناشی از تدریس باعث رضایت شغلی معلمان می‌گردد که این در نهایت روابط بین دانش‌آموز و معلم را به اثبات می‌رساند. با توجه به اینکه مدل آموزشی معلم مثبت در راستای اجرا شدن درگیر شرایط مداخله‌گری همچون زیرساخت مدارس، مشکلات اقتصادی قرار می‌گیرد، مدیران به منظور اجرای مدل آموزشی معلم مثبت باید این 2 مؤلفه را کنترل نموده و در راستای تاثیر مثبت این مؤلفه‌ها به تقویت زیرساخت مدارس و مشکلات اقتصادی مدارس بپردازند. از آنجایی که یکی از عوامل مداخله‌گر، زیرساخت مدارس است. در (Mashayekhi, Nadi & Karimi, 2019)، در پژوهش خود این‌گونه نشان دادند که نبود امکانات فیزیکی و فضای کالبدی مناسب در مدرسه و کمبود نیروی انسانی متخصص در مدارس مانعی جدی بر سر راه دستیابی مدرسه به اهداف مدرسه در جهت موفقیت دانش‌آموزان می‌باشد (Drysdale et al., 2009). در پژوهش خود دریافت که معلمان مدارس با در نظر برنامه‌هایی چون کیفیت در مدارس، فعالیتهای بازسازی، توسعه‌ی توانایی‌های اجتماعی و آیین رفتاری و همچنین مسئولیت دادن به دانش‌آموزان مداخلاتی ارائه دادند که باعث تسهیل موفقیت مدرسه و دانش‌آموزان شود. (Barrett et al., 2019). در این پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که زیرساخت مدارس کارایی معلمان در محیط آموزشی را به میزان 2/54 درصد افزایش می‌دهد. همچنین مشکلات اقتصادی انگیزه‌ی مدیران برای تدریس را 1/21 درصد کاهش می‌دهد. بر اساس نتایج به دست آمده‌ی پژوهش 5 عامل به عنوان راهبردهای به کار گرفته شده توسط مشارکت‌کنندگان در پژوهش مطرح گردید. این 5 عامل شامل تعامل سازنده و دوسویه معلم-شاگرد، ایجاد انگیزه و امیدواری در دانش‌آموزان، مشارکت دادن دانش‌آموزان در یادگیری، شکوفایی خلاقیت‌ها و استعدادهای دانش‌آموزان و تشویق کردن دانش‌آموزان است که به عنوان استراتژی می‌توانند در به دست آوردن پیامدها تأثیرگذار باشند. از دیدگاه مصاحبه‌شوندگان یکی از ضرورت‌های وجود معلم مثبت،

بینی کنند. این کمک‌ها ممکن است دادن وام، اعزام به بیمارستان، بیمه معتبر، مشاورت‌های قضایی، مشاوره‌های روانی و غیره باشد (Ardura, Zamora, Pérez, 2021). (Bitrián, 2021). در پژوهش خود به این نتیجه رسید که جو حمایتی از معلم، منابع مهمی هستند که می‌توانند به طور قابل توجهی بر رشد عملکرد معلمان تأثیر بگذارد. در مدل آموزشی معلم مثبت، تخصص و تسلط معلم، رضایت و علاقه ناشی از تدریس از جمله عوامل زمینه‌ای می‌باشد. عدم وجود هر از یک عوامل، مانعی اصلی در اجرای موفقیت‌آمیز برنامه‌های معلم در کلاس درس می‌باشد که باید به طور جدی این مسئله را مورد توجه قرار داد. بنابراین، معلمان مدارس باید شرایط زمینه‌ای که در آن فرایندها و تعاملات برای اداره، کنترل و پاسخ پدیده مستتر است را تحت کنترل داشته باشند و بدین طریق برنامه‌های لازم را برای مقابله با این موانع تجهیز نمایند. با توجه به یافته‌ی پژوهش حاضر مبنی بر اینکه یکی از عوامل زمینه‌ای، رضایت و علاقه ناشی از تدریس است (Duffy & Baker & Eberhard, Reinhardt, 1997, Perie); (Mondragon & Stottleymer, 2000, Vafaie, 2003); (Lent, Lopez, Hung-Bin & Lopez, 2003); (Lent, 2011) آن‌ها در این پژوهش به این نتیجه رسیدند که برای موفقیت معلم، دانش‌آموزان، اجتماع و سیستم مدارس، رضایت شغلی معلم بسیار مهم است. رضایت شغلی معلم عامل مهمی است که موجب باقی ماندن معلمان در شغلشان است و عامل تعیین کننده برای میزان تعهد معلم است و نظم در مدارس را به وجود می‌آورد. در پژوهش‌های متعددی از جمله (Chan, 2008); (Blackburn Robinson, 2008) و (Eryılmaz, 2014) نشان داده‌اند که کارایی معلمان بر رضایت شغلی آن‌ها تأثیر مثبتی دارد و از این طریق باعث بهبود یادگیری و افزایش انگیزه دانش‌آموزان می‌گردد. (Harrison et al., 2023) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که رضایت شغلی معلمان ناشی از تدریس با کیفیت آموزشی ارتباط مثبتی دارد. همچنین

دارد. امیدواری به عنوان فرآیند تفکر درباره اهداف شخصی، توأم با انگیزش برای حرکت به سمت این اهداف (عاملیت) و راه‌هایی برای پیشبرد این اهداف (راهبرد) تعریف شده است. (Steinmayr, 2019) در پژوهش خود با عنوان اهمیت انگیزه دانش‌آموزان برای پیشرفت تحصیلی آن‌ها تکرار و گسترش قبلی یافته‌ها و به این نتیجه رسیدند ایجاد انگیزه و امیدواری در دانش‌آموزان باعث می‌شود، آن‌ها به درس و مدرسه بیشتر علاقه‌مند می‌شوند و در فرآیند یادگیری و آموزش، عملکرد بهتری خواهند داشت. همچنین با تشخیص استعدادها و بچه‌ها و رفع موانع و سپس شناخت و ایجاد مهارت‌هایی در جهت شکوفایی استعدادها و تلاش برای فراهم نمودن شرایط و امکانات مشروط بر اینکه معلمین نیز نوگرایی را باور داشته و در جهت ایجاد خلاقیت بچه‌ها گام‌های مثبتی بردارند، آینده‌ای نوین فرا راه تعلیم و تربیت قرار خواهد داد. شیوه‌ی بازی و ارائه‌ی فعالیت‌هایی در جهت شکوفایی استعدادها و بچه‌ها، راهکاری عملی را پیاده خواهد نمود که ضمن اجرای این راهکار، همگام با تدریس و در زمان فعالیت‌های فوق برنامه جهت تیک تاک تکمیل کننده، خلاقیت و استعدادها پرورش می‌یابند که چه بسا با تمرین، تکرار و توجه بیشتر و (Jacobs, 2019). (Hamre & Pianta, 2006) ایشان به این نکته اشاره نموده‌اند که خلاقیت معلم تأثیر بسزایی بر روی شکوفایی فکری و خلاقیت دانش‌آموزان دارد.

همچنین در تحقیقی دیگر (Wood, 2012)، در برنامه اجرایی خود با عنوان آموزش هنر در کشور کانادا با استفاده از رویکرد پژوهش محوری بیان می‌دارد که اهداف تعیین شده برای اجرای این نوع یادگیری شامل تشویق به انجام تحقیق توسط خود دانش‌آموزان، مشارکت دانش‌آموزان در فرآیند یادگیری، حمایت از دانش‌آموزان جهت طرح سؤالات و پاسخ به آن‌ها، عنصر مهم در اکثر موقعیت‌های یادگیری همکاری بود، از نظر نگرشی هدف مشترک این روش درگیری دانش‌آموزان به صورت فعال و مستقل بود و نتیجه آن افزایش انگیزه و تمایل در یادگیری بود. در تبیین این یافته‌ها می‌توان

تعامل سازنده و دوسویه معلم-شاگرد، تشخیص داده شده است. از دید (Andrzejewski & Davis, 2008)، روابط معلم و دانش‌آموز بخش اصلی آموزش و یادگیری موفق محسوب می‌شود. بدیهی است که دانش‌آموزان در بسیاری از محیط‌های یادگیری به معلمان خود نیازمندند. به عبارت روشن‌تر، معلمان برای دانش‌آموزان در حکم پایگاهی امن در برابر مشکلات و راهنمایی برای کشف و تجربه جهان پیرامون هستند (Wentzel, 2002). کیفیت تعامل معلمان با دانش‌آموزان در کلاس درس برای موفقیت دانش‌آموزان در مدرسه، با توجه به اظهارات (Connell, 2020) اهمیت ویژه‌ای دارد. با همه‌ی این توصیفات می‌توان مدعی بود که چگونگی رابطه‌ی معلم با دانش‌آموزان نقشی اساسی در انگیزه، یادگیری و موفقیت دانش‌آموزان دارد (Newberry & Davis, 2008). در نتیجه می‌توان گفت طراحی مدل آموزشی معلم مثبت بر ارتباط و تعامل دوسویه میان معلم و دانش‌آموز تأثیر می‌گذارد (Fredrickson, 2004; Skinner & Greene, 2008; waters, 2011; Schrank Brownell, Jakaite, Larkin, Pesola & Riches, 2016; White & Kern, 2018; Goodenow, 2018; Wentzel, Hughes & Chen, 2010; Connell, 2020). آن‌ها در این پژوهش به این نتیجه رسیدند که رابطه مثبت معلم با دانش‌آموزان و همچنین دانش‌آموزان با هم، بر رابطه عاطفی و اجتماعی کلاس، ایجاد انگیزه یادگیری، دلبستگی به مدرسه، همکاری در فعالیتهای کلاسی، تلاش بسیار در مواجهه با مشکلات، کمک و حمایت دوستانه، درک رفتار میان-فردی، ایجاد مسئولیت و آزادی در کارهای دانش‌آموز می‌تواند تأثیرگذار باشد. مشارکت‌کنندگان در پژوهش یکی دیگر از راهبردها را انگیزه و امیدواری در دانش‌آموزان برشمردند. حاکم بودن فضای آرام در کنار دانش‌آموزان شاد و با انگیزه ضرورتی انکار پذیر در موفقیت هر مدرسه‌ای شناسایی شده است (Fisher et al., 2015) در پژوهش خود دریافتند که رابطه معلم با دانش‌آموزان نقشی اساسی در انگیزه، یادگیری و موفقیت دانش‌آموزان

و انجام مراحل لازم برای حل مسأله را دارا بودند. (Greck & Fincham, 2015) و (Anne, 2020)، در پژوهش خود دریافتند که، در پرورش مهارت اخلاقی و تفکری دانش‌آموزان در مدارس عوامل زیادی دخیل هستند، که معلم در رأس این هرم قرار دارد. زیرا دانش‌آموز به عنوان الگوی رفتاری و اخلاقی معلم را سرمشق خود قرار می‌دهد. آخرین عامل پیامدهای معلم مثبت، رشد هوش عاطفی و شایستگی دانش‌آموزان می‌باشد که پژوهش‌های تجربی نشان می‌دهد که هوش عاطفی می‌تواند به عنوان یکی از مهم‌ترین پیش‌بینی‌کننده‌های موفقیت، پیشرفت و رضایت در تمام سطوح مختلف زندگی باشد (Bardach, 2008). (Austin, 2005؛ Olson, 2008) ایشان به این نکته اشاره نموده‌اند که میزان اثربخش بودن مدارس و همچنین میزان برخورداری دانش‌آموزان از شایستگی‌ها و هوش عاطفی می‌تواند به تبیین نقش مدارس و اثربخشی بودن آن‌ها در توسعه‌ی شایستگی‌های دانش‌آموزان کمک شایانی نماید. از جمله محدودیت‌های پژوهشگر، انجام مصاحبه‌ها در زمان همه‌گیری بیماری کوید 19 بود و به دلیل شرایط غیر عادی مصاحبه‌ها با تأخیر و بعضاً عدم موافقت مصاحبه‌شوندگان مواجه بود و از دیگر محدودیت‌های پژوهش می‌توان به کمبود منابع فارسی و عدم توجه به این رویکرد به شکل علمی و در سطح دانشگاهی اشاره نمود. مدل پارادیمی معلم مثبت به عنوان مدل مناسب برای معلمان و برای کمک به حل مشکلات دانش‌آموزان در مدرسه و در کلاس‌های مضاعف استفاده شود. همچنین پیشنهاد می‌شود مسئولان و دست‌اندرکاران آموزش و پرورش به صورت مستقیم با برگزاری کارگاه‌های آموزشی در خصوص آموزش ویژگی‌های معلم مثبت برای معلمان، ویژگی‌های مثبت آنان را ارتقاء دهند و پیشنهاد می‌گردد که دوره‌های بازآموزی و ضمن خدمت برای ارتقای مثبت بودن معلمان طراحی و اجرا شود. به منظور طراحی دوره مذکور مؤلفه‌های شناسایی شده می‌تواند به عنوان مبنا و راهنمای عمل قرار گیرد. همچنین مدیران و معلمان

گفت که دانش‌آموزان از طریق مثبت‌گرا بودن معلمان و به تبع آن ارتباط سازنده با معلمان و اعتماد به آن‌ها یاد می‌گیرند که سؤال بپرسند، در فعالیت‌های یادگیری و اداره مدرسه مشارکت کنند و درباره آنچه در مدرسه روی می‌دهد، حق اظهارنظر داشته باشند. در حقیقت اگر رابطه نباشد، آموزش معنی ندارد. نتایج حاصل از یافته‌های پژوهش حاکی از 3 عامل به عنوان پیامدهای معلم مثبت است که مشارکت‌کنندگان در پژوهش به آن اشاره داشتند. این سه عامل شامل رشد هوش عاطفی و شایستگی و پرورش مهارت‌های اخلاقی و تفکری و آرامش و امنیت دانش‌آموزان است. طبق نظریات انسان‌گرایانه‌ی انگیزش، اولین شرطی که باید به جا آورده شود تا تحول یادگیرندگان خودانگیخته امکان‌پذیر شود، امنیت است. امنیت یکی از مؤلفه‌های مهم در زندگی انسان است و تحت تأثیر عوامل زیادی قرار دارد. حمایت اجتماعی از جمله عواملی است که می‌تواند در احساس امنیت دانش‌آموزان اثرگذار باشد (Zhang & Li, 2022). (Lee et al., 2021)؛ (Ting, 2020) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که دانش‌آموزان باید احساس امنیت در کلاس درس داشته باشند تا در محیط مدرسه پرورش یابند. نداشتن امنیت در کلاس مانع انگیزه‌ی یادگیری در دانش‌آموزان است. یکی دیگر از مهارت‌هایی که باید در هر نظام آموزشی به دانش‌آموزان آموخته شود مهارت اندیشیدن است. برای عملی شدن این مهم معلم باید در افزایش مهارت‌های تفکر و استدلال شاگردان خود بکوشد و آن‌ها را از مرحله یادگیری طوطی وار مطالب، به مرحله تفکر سوق دهد و آن‌ها را در یافتن راه حل مناسب که اساس یادگیری توأم با تفکر است آموزش دهد به طوری که دانش‌آموزان بتوانند مهارت‌های کسب شده را در دروس گوناگون و موقعیت‌های مختلف زندگی استفاده کنند. بر این اساس، (Argelagos & Pifarre, 2012) در تحقیقی با عنوان پرورش مهارت‌های تفکر حل مسأله از طریق آموزش پژوهش محوری نشان داد که دانش‌آموزان گروه آزمایش، پژوهشگری بیشتری نسبت به گروه کنترل در زمینه مهارت در تعیین مسأله

- School Journal, 100(1), 57-7.
- Bardach, R. H. (2008). Leading Schools with Emotional Intelligence. A Study of the Degree of Association between Middle School Principal Emotional intelligence and School Success. A Dissertation for Degree Doctor of Philosophy, Capella University.
- Barrett, P., Alberto Treves, Tigran Shmis, Diego Ambasz, and Maria Ustinova (2019) The Impact of School Infrastructure on Learning. Book Series.
- Bernard, A., King, K., Murnan, J., Nabors, L., & Vidourek, R. (2018). Teachers' strategies to positively connect students to school. *American Journal of Health Education*, 42(2), 116-122.
- Birch, S. H., & Ladd, G. W. (2016). Children's interpersonal behaviors and the teacher-child relationship. *Developmental Psychology*, 35, 61-79.
- Blackburn, J.J., and Robinson, J.S. (2008). Assessing teacher self-efficacy and job satisfaction of early career agriculture teachers in Kentucky. *Journal of Agricultural education*; 49:1-11.
- Bolz, T., Albers, V., and Baumann, M. (2019a) Professionelle beziehungsgestaltung in der arbeit mit "Systemsprengern". *Unsere Jugend* 71, 297-304. doi: 10.2378/uj2019.art49
- Cadima, J., Doumen, S., Verschueren, K., and Buyse, E. (2015). Child engagement in the transition to school: Contributions of selfregulation teacher-child relationships and classroom climate. *Early*.
- Chan, D. (2008). Teacher self-efficacy and successful intelligence among Chinese secondary school teachers in Hong Kong, *Educational Psychology*; 28(7):735-746.
- Charmaz, k. (2006). *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis*. London: Sage Publications.
- Connell, J. P. (2020). Context, self, and action: A motivational analysis of self system processes across the lifespan. In D. Cicchetti, & M. مدارس با توجه به منابع خود و استفاده از شیوه‌های خلاقانه و نوآوری همکاران و دانش‌آموزان فضای مدرسه را شاد و پرنشاط کنند. شناخت این عوامل می‌تواند سرزندگی و بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان را به همراه خواهد داشت. و از طرف دیگر به معلمان پیشنهاد می‌گردد از شایستگی‌های دانش‌آموزان تقدیر مناسب بعمل آورند و بی تفاوتی از کنار تلاش‌های آن‌ها عبور نکنند تا تعامل مناسب بین دانش‌آموز و معلم شکل بگیرد.
- منابع**
- Alzahrani, S. M. H., Hammersley-Fletcher, L., & Bright, G. (2018). Identifying Characteristics of a "Good School" in the British and Saudi Arabian Education Systems. *Journal of Education and Practice*, 7(27), 136-148.
- Andrzejewski, C. E., and Davis, H. A. (2008). Human contact in the classroom: Exploring how teachers talk about and negotiate touching students. *Teaching and Teacher Education*, 24, 779-794.
- Anne F. Weidinger, Malte Schwinger and Birgit Spinath (2020). "The Importance of Students' Motivation for Their Academic Achievement – Replicating and Extending Previous.
- Argelagos, E, Pifarre, M. (2012). Improving information problem solving skills in secondary education through embedded instruction. *Journal homepage: Computers in Human Behavior*, 28, 515-526. www.elsevier.com.
- Austin, E. J., Saklofske, D. H., Egan, V. (2005). Personality, well-being, and health correlates of trait emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*. 38 (3), 547-558.
- Badau, K. M. (2019). Teachers Classroom Management Practices for Increasing Effectiveness in Climate change in Nigeria. *Social Sciences Research Journal*, 3(1), 43-50.
- Baker, J. A. (2006). Teacher-student interaction in urban at-risk classrooms: Differential behavior, relationship quality, and student satisfaction with school. *The Elementary*

- International Journal of Instruction, 8(2), 17-32
- Eryilmaz, A. (2017). Initial Development and Validation of the Positive Teacher Scale. *Journal of Positive School Psychology*, 1(1), 10-21
- Eryilmaz, A., & Mammadov, M. (2016). Developing the scale of factors increasing study motivation. *Journal of European Education*, 6(2), 73-87.
- Fisher, D., Waldrip, B., and den Brok, P. J. (2015). Students' perceptions of primary teachers' interpersonal behavior and of cultural dimensions in the classroom environment. *International Journal of Educational Research*, 43(1/2), 25-38.
- Fredrickson, B. L., (2004). The value of positive emotions. *American Scientist*, 91, 330-335.
- Glaser, B. (2008). *Theoretical Sensivity*. Mill Valley, Ca: Sociology Press.
- Goldstein, G., & Benassi, V. (2006). Students' and instructor's beliefs about excellent lecturers and discussion leaders. *Research in Higher Education*, 47(6), 685-707.
- Gonzalez, T. R., Ehrenzweig, Y., Gracida, D. S., Hernandez, C. B., Mora, G. L., Martinez, A. G., and Larralde, C. (2014). Promotion of individual happiness and well-being of students by a positive education intervention. *Journal of Behavior, Health and Social Issues*, 5, 2, 79-102.
- Gonzalez, T. R., Ehrenzweig, Y., Gracida, D. S., Hernandez, C. B., Mora, G. L., Martinez, A. G., & Larralde, C. (2014). Promotion of individual happiness and well-being of students by a positive education intervention. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*, 5, 2, 79-102.
- Goodenow, C. (2018). The psychological sense of school membership among adolescents: Scale development and educational correlates. *Psychology in the Schools*, 30, 79-9.
- Gui. A. K. W., Maizura Yasin, Nur Surayyah Madhubala Abdullah, Norzihani Saharuddin Beeghly (Eds.), *The self in transition: From infancy to childhood* (pp. 61- 97). Chicago: University of Chicago Press.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2015). *Basics of Qualitative Research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and Conducting Mixed Methods Research* (3rd ed.). Sage Publications.
- Diener, E., Sandvik, E., & Pavot, W. (1991). Happiness is the frequency, not the intensity, of positive versus negative affect. In F. Strack, M. Argyle, & N. Schwarz (Eds.), *Subjective well-being: An interdisciplinary perspective* (pp. 119-139). New York: Pergamon.
- Drysdale L, Goode H, Gurr D. 2009. An Australian model of successful school leadership moving from success to sustainability. *Journal of Educational Administration*, 47(6):697-708.
- Duffy, R. D., & Lent, R. W. (2009). Test of social cognitive model of job satisfaction in teachers. *Journal of Vocational Behavior*, 75, 212-223.
- Eberhard, J., Reinhardt-Mondragon, P., & Stottlemeyer, B. (2000). Strategies for new teachers' retention: Creating a climate of authentic professional development for teachers with three or less years of experience. Corpus Christi, TX: South Texas Research and Development Center.
- Eilam, B., & Vidergor, H. E. (2011). Gifted Israeli students' perceptions of teachers' desired characteristics: A case of cultural orientation. *Roeper Review*, 33, 86-96.
- Eryilmaz, A. (2014). Perceived personality traits and types of teachers and their relationship to the subjective well-being and academic achievements of adolescents. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14(6), 2049-2062.
- Eryilmaz, A. (2015). Positive psychology in the class: the effectiveness of a teaching method based on subjective well-being and engagement increasing activities.

- Mashayekhi, Z., Nadi, M., karimi, F. (2020). provide a model for successful elementary school leadership based on grounded theory (GT). *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 11(44), 181-210. (In Persian).
- Meyer, D. K., & Turner, J. C. (2006). Re-conceptualizing emotion and motivation to learn in classroom contexts. *Educational Psychology Review*, 18(4), 377-39.
- Nadiri, H., and Tanova, C. (2010). An investigation of the role of justice in turnover intentions, job satisfaction, and organizational citizenship behavior in the hospitality industry. *International Journal of Hospitality Management*; 29: 33-41.
- Nasiri M 2018. A Look at Kelberg's Moral Growth, *Journal of Moral Knowledge*, Vol. 17, No. 132. [In Persian].
- Newberry, M., and Davis, H. A. (2008). The role of elementary teachers' conceptions of closeness to students on their differential behaviour in the classroom. *Teaching and Teacher Education*, 24, 1965-1985.
- Olson, G. L., (2008). An Investigation of Factors That Influence Academic Achievement in Christian Higher Education: Emotional intelligence, self- Esteem and Spiritual well-Being. A dissertation of the Degree of Doctor of Philosophy, Caplla University.
- Pastore G and Luder R (2021) Teacher-Student-Relationship Quality in Inclusive Secondary Schools: Theory and Measurement of Emotional Aspects of Teaching. *Front. Educ.* 6:643617.
- Pekrun, R. (1992). The impact of emotions on learning and achievement: Towards a theory of cognitive/motivational mediators. *Applied Psychology*, 41(4), 359-376.
- Perie, M., Baker, D. P. (1997). Job satisfaction among America's teachers: Effects of workplace conditions, background characteristics, and teacher compensation (ERIC Document Reproduction Service No. (2020). Roles of Teacher and Challenges in Developing Students' Morality. *Universal Journal of Educational Research*, 8(3C), 52 – 59.
- Hamre, B. K., & Pianta, R.C. (2006). "Student-Teacher Relationships." In *Children's Needs III: Development, prevention and intervention*. In G. Bear & K. M. Minke (Eds.), National Association of School Psychologists, Bethesda, MD.
- Harrison, M. G., King, R. B., and Wang, H. (2023). Satisfied teachers are good teachers: The association between teacher job satisfaction and instructional quality. *British Educational Research Journal*, 49, 476-498.
- Hughes, J. N., Cavell, T. A., & Jackson, T. (1999). Influence of teacher-student relationship on childhood aggression: A prospective study. *Journal of Clinical Child Psychology*, 28, 173-184.
- Jacobs, G. M. (2019). Self- and career construction counseling for a gifted young woman in search of meaning and purpose. *International journal for Educational and Vocational Guidance*, (19) 2, 217-237.
- Kern, M. L., Vella-Brodick, D., Hattie, J., and Waters, L. (2018). What schools need to know about fostering school belonging: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 30(1), 1-34.
- Kim. Y.K., Sax, L. J. (2007). Different patterns of student-faculty interaction in Research universities: An Analysis by student Gender, Race, SES, and first-generation status. *Research and Occational Paper Series*. 10, (7).
- Lee E. *Developing Teachers: Improving professional development for teachers*. London: Sutton Trust; 2021. p. 20.
- Lent, R. W., Lopez, F. G., Hung-Bin, S., & Lopez, A. J. (2011). Social cognitive predictors of the interests and choices of computing majors: Applicability to underrepresented students. *Journal of Vocational Behavior*, 78, 184-192.

- Interpersonal Trust among Rural Left-Behind Junior High School Students Master's Thesis. Henan: Henan University.
- UNESCO. (2015). Education for all 2000–2015: Achievements and challenges. Paris: UNESCO.
- Vafaie-Aguilar M (2003). Job satisfaction and the school teacher: The craetion of a job satisfaction model in educational and organization setting. *Modares Quarterly*. Vol.6. No.1 (In Persian).
- Walker, C., & Gleaves, A. (2016). Constructing the caring higher education teacher: a theoretical framework. *Teaching and teacher education*, 54, 65–76. *Teaching and teacher education*, 54, 65–76.
- Waters, L. (2011). A review of school-based positive psychology interventions. *The Australian Educational and Developmental Psychologist*, 28(2), 75-90.
- Wentzel, K. (2002). Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. *Journal of Educational Psychology*, 90, 202-209.
- Wentzel, K. R. (2019). Are effective teachers like good parents? Teaching styles and student adjustment in early adolescence. *Child Development*, 73, 287– 301.
- White, M. A., & Kern, M. L. (2018). Positive education: Learning and teaching for wellbeing and academic mastery. *International Journal of wellbeing*, 8(1), 1- 17.
- Wood, J. (2010). Inquiry-based Learning in the Arts, CILASS (Centre for Inquiry-based Learning in the Arts and Social Sciences), University of Sheffield.
- Zhang, H., Ma, A., and Li, Y. (2022). The role of social cohesion in preventing child abuse among rural Chinese left-behind children. *J. Interpers. Violence* 37, NP4510–NP4526.
- ED412 1810).
- Petrides, K.V., Frederickson, N., and Furnham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in emotional performance and deviant behaviour at school. *Personality and Individual Differences*. 39, 227-293.
- Schrank, B., Brownell, T., Jakaite, Z., Larkin, C., Pesola, F., Riches, S., et al. (2016). Evaluation of a positive psychotherapy group intervention for people with psychosis: pilot random is end controlled trial. *Epidemiology and Psychiatric Sciences*; 25(3): 235-46
- Shin, J., Lee, H., and Kim, Y. (2019). Student and school factors affecting mathematics achievement: International comparisons between Korea, Japan and the USA. *School Psychology International*, 30, 520- 537.
- Skinner, E. & Greene, T. (2008). Perceived control, coping, and engagement. In T. L. Good 21st Century Education: A Reference Handbook (Vol. 2, pp. I- 121-I-130). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications Ltd
- Steinmayr1, Anne F. Weidinger, Malte Schwinger and Birgit Spinath (2019). “The Importance of Students’ Motivation for Their Academic Achievement – Replicating and Extending Previous.
- Stouffer, J.D (2016) Eternity in Mind”: A Grounded Theory Study on Building Positive Teacher-Student Relationships In Christian Schools. A Dissertation Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Doctor of Education. Liberty University.
- Sutton, R. E., Mudrey-Camino, R., & Knight, C. C. (2020). Teachers' emotion regulation and classroom management. *Theory into Practice*, 48(2), 130-137.
- Ting, N. (2020). The Influence of Parent-Child Relationship and Peer Relationship on