

تدوین مدل رفتار سکوت کلاسی مبتنی بر سبک‌های فرزندپروری و مهارت‌های اجتماعی با

واسطه‌گری ترس از ارزیابی منفی در دانش‌آموزان

زهره خلیلی کشنیکانی^۱، عزت‌القدم پور^{۲*}، سیمین غلام‌رضایی^۳

اطلاعات مقاله	چکیده
تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۹/۰۵	هدف این پژوهش، تدوین مدل رفتار سکوت کلاسی مبتنی بر سبک‌های فرزندپروری و مهارت‌های اجتماعی با واسطه‌گری ترس از ارزیابی منفی در دانش‌آموزان بود.
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۴/۲۹	روش پژوهش حاضر، همبستگی با از نوع مدل معادلات ساختاری بود. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر پایه ششم شهرستان شهرکرد به تعداد ۴۸۰۰ نفر بود که به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای ۳۴۰ نفر به‌عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها شامل رفتار سکوت کلاسی بهنام‌فر و همکاران (۱۳۹۴)، مهارت‌های اجتماعی گرشام و الیوت و ترس از ارزیابی منفی لیری و همکاران بود. برای تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش از آزمون‌های همبستگی و شاخص‌های برازش با استفاده از نرم‌افزار SPSS و AMOS استفاده شد. نتایج پژوهش نشان داد که مدل‌های اندازه‌گیری به سطح مطلوبی از برازش دست یافته است. مهارت‌های اجتماعی و سبک فرزندپروری مقتدر اثر علی و مستقیم بر رفتار سکوت کلاسی دارند. همچنین ترس از ارزیابی منفی توانسته است بین مهارت‌های اجتماعی و سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه میانجی‌گری کند. پس با توجه به نتایج مهارت‌های اجتماعی و سبک‌های فرزندپروری نقش عمده‌ای در شکل‌گیری رفتار سکوت کلاسی دارند؛ پس توجه به این دو سازه از اهمیت بالایی برخوردار است.
نوع مقاله: پژوهشی	
واژگان کلیدی	
رفتار سکوت کلاسی، مهارت‌های اجتماعی، ترس از ارزیابی منفی، دانش‌آموزان	

۱. دانشجوی دکترای روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران.

۲. نویسنده مسئول: استاد گروه روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران.

۳. استادیار گروه روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران.

مقدمه

بخش قابل توجهی از چالش‌های زندگی، مربوط به دوره دانش‌آموزی است، دورانی که آثار عمیق آن در سرتاسر زندگی هر فرد اثرگذار خواهد بود. از جمله این چالش‌ها؛ نمرات ضعیف، سطوح استرس بالا، تهدید اعتماد به نفس، بدبینی تحصیلی، کاهش شرکت در فعالیت‌های کلاسی، کاهش یا افزایش انگیزش و تعامل با هم‌شاگردی‌ها، معلمان و خودکارآمدی است (چون و شین، ۲۰۱۹). دانش‌آموزان در دوره‌های مختلف تحصیلی باید با دقت بررسی شوند تا به نیازها و انتظارات آنها توجه شود و مشکلاتی را که منجر به کناره‌گیری از تکالیف آموزشی می‌شود برطرف کنند (همدانی و دارلینگ هاموند، ۲۰۱۵). برخی عوامل فردی مانند قلدری (اسکارلر، ۲۰۱۸)، پرخاشگری (اونز و همکاران، ۲۰۱۸) و بیش‌فعالی (هیلتاند، ۲۰۱۴) رفتارهای مخمل مدیریت کلاس هستند که شواهد روشن و واضحی دارند که معلم با دیدن این نشانه‌ها تدبیری می‌اندیشد، اما بعضی نشانه‌ها نیاز به دقت نظر بالا و توجه عمیق دارند و به راحتی توجه دیگران را جلب نمی‌کنند، گاهی ممکن است خطای ادراکی نیز ایجاد کنند؛ یکی از نشانه‌ها در کلاس درس، رفتار سکوت کلاسی^۱ است. سکوت یک رفتار پیچیده انسانی است که برخلاف ظاهر ساده و بی‌آزارش، گسترده‌ای از معانی، تعابیر و هدف‌ها را شامل می‌شود.

سکوت کلاس درس را می‌توان به‌عنوان عدم مشارکت فراگیر در فرایند آموزش، شرکت نکردن در بحث‌های کلاسی و کاهش پرسش و پاسخ کلاسی تعریف کرد (منگال، ۲۰۱۷). پژوهشگران بر این باورند که سکوت یک دیالکتیک حافظه است که می‌تواند سلاح ضعیفان در کلاس درس باشد (رنرو هامان، ۲۰۱۸). سکوت به‌عنوان یک رمز اجتماعی در بیشتر کلاس‌های ایرانی، امری جاافتاده است و در ناخودآگاه جمعی، آن‌چنان عادی به‌نظر می‌رسد که در پژوهش‌ها و کلاس‌های درس مورد کم‌توجهی قرار می‌گیرد. درباره سکوت نباید سکوت کرد، زیرا این پدیده معنادار است و باید عواملی را که منجر به افزایش رفتار سکوت کلاسی در بین فراگیران می‌شود شناسایی کرد (مشکی - باف، چرایین، اکبری و محمودی، ۱۳۹۸). سکوت در کلاس درس به دو نوع سکوت مثبت و سکوت منفی تقسیم می‌شود. در مورد سکوت مثبت، دانش‌آموزان پس از تدریس در حال تفکر عمیق هستند و در مورد سکوت منفی به‌نوعی از جنبه‌های عاطفی رفتار اشاره دارد که یادگیرندگان هیچ علاقه‌ای به موضوعات یادگیری نشان نمی‌دهند که جیا و همکاران (۲۰۲۲) مدعی شدند که سکوت فراگیران در فرایند یادگیری به‌نوعی از حالات عاطفی و رفتاری آنان اشاره دارد که نسبت به محتوای آموزشی بی‌تفاوت است. سکوت در کلاس درس می‌تواند در تمرین عدم مشارکت باشد که در حالت طبیعی یک رفتار مخرب تلقی می‌شود و اغلب باعث ایجاد احساسات منفی در

میان دانش‌آموزان کلاس می‌شود. سکوت و جو منفی پیاپی در کلاس اغلب بر عملکرد هیجانی و تحصیلی دانش‌آموزان و معلمان تأثیر می‌گذارد (هان، ۲۰۲۰). لین و همکاران (۲۰۲۱) اعلام کردند که مریبان دلسوزتر دانش‌آموزان را به برقراری ارتباط بیشتر در محیط آموزشی ترغیب می‌کنند و بر این اساس، نحوه عملکرد و عملکرد مریبان در این حوزه می‌تواند بر روند آموزش و یادگیری تأثیر بگذارد و می‌تواند موضوعی باشد که دانش‌آموزان را نیز تحت تأثیر قرار بدهد. رفتار سکوت در کلاس درس به بی‌میلی دانش‌آموزان برای شرکت در فعالیت‌های کلاسی اشاره دارد، دانش‌آموزان ساکت می‌مانند و فعالانه به سؤالات فکر نمی‌کنند، در بحث کلاسی شرکت نمی‌کنند یا فعالانه به سؤالات در طول فعالیت‌های تعاملی کلاس پاسخ نمی‌دهند. مطالعات موجود نشان داده‌اند که سکوت منفی در کلاس، معلمان و دانش‌آموزان را ناامید می‌سازد، فضای کلاس را افسرده می‌کند و از برقراری ارتباط عادی بین معلمان و دانش‌آموزان جلوگیری می‌کند (لو و ژانگ، ۲۰۲۰). افزون بر این، سکوت منفی در کلاس می‌تواند مانع رشد مهارت‌های فکری دانش‌آموزان شود، توانایی آنها را برای بیان احساسات خود محدود کند و بر موفقیت تحصیلی آنها تأثیر بگذارد (ژو و همکاران، ۲۰۱۷)،

یکی از عوامل پیشایندهی رفتار سکوت کلاسی، شیوه‌های فرزندپروری ادراک‌شده است. منظور از شیوه‌های فرزندپروری، شیوه تربیتی والدین است که نقش مهمی در افزایش عزت نفس و خودکارآمدی و شایستگی فرد در مسائل تحصیلی دارد که این امر منجر به افزایش فعالیت فرد در فعالیت‌های کلاس و کاهش رفتار سکوت کلاسی آنان می‌شود (وایریک و روداسیل، ۲۰۰۷؛ عربان، رومانی و سپهوند، ۱۳۹۸). در دوران کودکی، نگرش‌ها و ارزش‌های والدین می‌تواند به کودک منتقل شود و به گفته ویس (۲۰۱۸)، بنیان‌گذار و مدیر پروژه تحقیقات خانواده‌هاوارارد، در طی این مدت، خودپنداره آنان شکل می‌گیرد و به شدت تحت تأثیر والدین هستند. پرورش روابط در خانواده برای رشد سالم کودک بسیار مهم است (به نقل از ذکایی فر و موسی‌زاده، ۱۳۹۹). شیوه‌های فرزندپروری به سه صورت مقتدرانه، سهل‌گیرانه و مستبدانه است. سبک فرزندپروری مقتدرانه، ترکیبی از کنترل، حمایت و علاقه‌مندی منطقی است و اعمال قوانین ثابت همراه با نشان دادن پذیرش می‌باشد که با کنترل و پاسخ‌دهی بالا مشخص می‌گردد (سایمونز و کانجر، ۲۰۰۷). والدین مستبد بر پیروی کردن و کنترل تأکید دارند، درحالی‌که تعامل کلامی، خودمختاری و استقلال را منع می‌کنند، یعنی کنترل بالا و درعین حال پاسخ‌دهی پایینی دارند. سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه به سطوح پایین کنترل مربوط می‌شود. والدین سهل‌گیر نسبت به رفتار کودک گرم و پذیرا هستند و از حداقل تنبیه استفاده می‌کنند و اجازه می‌دهند کودکان در سنی که ظرفیت‌های لازم را ندارند،



تصمیم‌های بسیاری بگیرند و با کنترل کم و پاسخ‌دهی زیاد مشخص می‌شوند (هیلمستروم، ۲۰۰۹). در واقع خانواده نخستین بافت مؤثر و فراگیر برای اجتماعی شدن کودک در موقعیت‌های مختلف است (گروسک و دیویدف، ۲۰۰۷). پژوهش‌ها نشان دادند که رشد مثبت در دوران کودکی، پایه و اساس و عاملی مهم برای رشد اجتماعی و موفقیت‌های آینده کودک است (دارلینگ و لیپمن، ۲۰۱۶). در واقع شیوه تربیتی والدین نقش مهمی در افزایش اعتماد به نفس دانش‌آموزان و افزایش مشارکت در بحث‌های کلاسی دارد (وایرک و روداسیل، ۲۰۰۷).

یکی دیگر از عوامل پیشایندهی که با رفتار سکوت کلاسی در ارتباط است، مهارت‌های اجتماعی^۱ است (شرونوف و همکاران، ۲۰۱۴). مهارت‌های اجتماعی به‌عنوان یک مجموعه از رفتارهایی است که به دانش‌آموزان اجازه آغاز و حفظ ارتباطات بین فردی و رضایت‌بخش، مشارکت برای پذیرش و ارتباط با همسالان و مقابله مؤثر با مشکلات را می‌دهد (رادرفورد، کوین و مادور، ۲۰۰۴). مهارت‌های اجتماعی مجموعه‌ای از توانایی‌ها هستند که به دانش‌آموز این امکان را می‌دهد تا روابط اجتماعی مثبت و مفید را آغاز و حفظ نماید (ویبروفسکی، متیو و کیتسانتاس، ۲۰۱۷). اربی، ایمل و ایر (۲۰۱۱) معتقدند هنگامی که دانش‌آموزان مهارت‌های اجتماعی خود را رشد دهند، آنها با دیگران روابط مناسب ایجاد می‌کنند، در کارهای گروهی شرکت می‌کنند، از زندگی خود احساس شادی و رضایت می‌کنند، به حقوق و احساسات دیگران احترام می‌گذارند، به دوستان خود کمک کرده و به درخواست‌های نابجای دوستان خود نه می‌گویند. مهارت‌های اجتماعی شامل ابراز وجود، همدلی، همکاری و خودکنترلی است. ابراز وجود، رفتاری است که افراد طی آن، افکار و احساسات خود را به طریق مثبت و با رعایت احترام و حقوق دیگران بیان می‌کنند و از این طریق، حقوق خود را در روابط اجتماعی به دست می‌آورند. همدلی، توانایی ارثی و ژنتیکی نیست؛ بلکه به تجارب بین فردی با والدین و دیگر اعضای خانواده، دوستان و آشنایان بستگی دارد. خودکنترلی، مراقبتی درونی است که بر اساس آن، وظایف محول‌شده انجام و رفتارهای ناهنجار و غیرقانونی ترک می‌شود، بی‌آنکه نظارت یا کنترل خارجی در بین باشد و به تعبیر دیگر، همان همکاری با دیگران، کمک کردن، آغازگر رابطه بودن، تقاضای کمک کردن، تعریف و تمجید از دیگران، تشکر و قدردانی است (اربی و همکاران، ۲۰۱۱).

در این پژوهش، ترس از ارزیابی منفی^۲ به‌عنوان میانجی بین سبک‌های فرزندپروری و مهارت‌های اجتماعی با رفتار سکوت کلاسی در نظر گرفته شده است. شیوه فرزندپروری ادراک‌شده و مهارت-های اجتماعی دانش‌آموزان در کلاس درس باعث ایجاد سکوت در کلاس درس می‌شوند. نبود اعتماد، صمیمیت، پذیرش و اعتماد به والدین و معلمان، مانعی اساسی برای دیگر کارکردهای

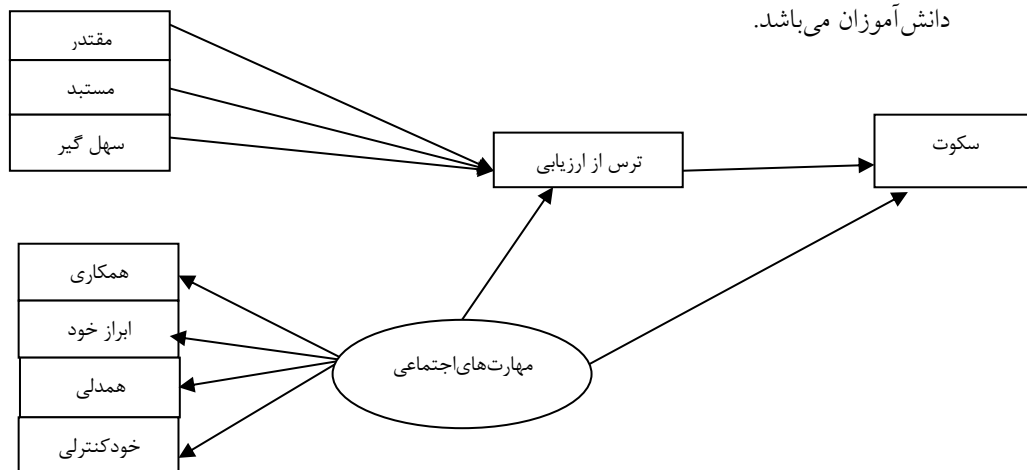
1. social skills
2. fear of negative evaluation

اجتماعی و تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود. زمانی که رابطه بین والدین و فرزندان و یا معلمان و شاگردان مناسب نباشد، یا چنانچه آموزش‌های نامناسب مهارت اجتماعی باعث کاهش اعتماد به نفس، کاهش روابط اجتماعی و اضطراب اجتماعی و ترس از ارزیابی در جمع می‌شود، مشارکت دانش‌آموزان در فعالیت‌های تحصیلی کاهش و گوشه‌گیری آنان افزایش پیدا می‌کند (برن استاین، ۲۰۰۲)؛ بنابراین صمیمیت، اعتماد و پذیرش، پایه‌های اصلی رشد شخصیت هستند و افزون بر اینکه یادگیرندگان و شاگردان، صمیمیت و اعتماد را در خانواده تجربه می‌کنند، معلم نیز باید این اطمینان را در آنها به وجود آورد که در کلاس درس به مشارکت‌های آنها احترام گذاشته می‌شود. این حس اعتماد بین دانش‌آموز و معلم باعث می‌شود ترس از ارزیابی توسط دیگران کاهش یابد، مشارکت کلاسی بیشتری داشته باشند و کمتر در فعالیت‌های کلاسی سکوت کنند (رادینو، فرگاسون و هورورد، ۲۰۱۳). ترس از ارزیابی منفی می‌تواند از عوامل بروز رفتار سکوت کلاسی در بین دانش‌آموزان باشد (تاملینسون، ۲۰۱۴). انسان موجودی اجتماعی است و در همه ابعاد زندگی نیازمند تعامل و پیوند اجتماعی با دیگران است، اما در مواردی این پیوند اجتماعی مختل می‌شود که باید عوامل مؤثر بر آن را شناسایی کرد (هالپر و رویس، ۲۰۱۹). ترس از ارزیابی منفی، به‌عنوان اضطرابی اجتماعی، به معنای نگرانی و ترس فرد از ارزیابی‌هایی است که دیگران در مورد وی اظهار می‌نمایند (باتن، کاترین و کونالی، ۲۰۱۵). ترس از ارزیابی منفی موضوع اصلی افکار منفی و تصورات در اختلال اضطراب اجتماعی است (مک اوپوی، ساولزمن و ربی، ۲۰۱۸). این ترس باعث می‌شود که دانش‌آموزان موقعیت‌های مبهم را منفی ارزیابی کنند و به دلیل سوگیری در پردازش اطلاعات و ترس از قضاوت هم‌کلاسی‌ها، ارتباط خود با دیگران را در محیط تحصیلی کاهش دهند و در کلاس، سکوت بیشتری اختیار کنند (امیر و بیرد، ۲۰۱۰).

با توجه به بررسی ادبیات و پیشینه پژوهش، تحقیقات اندکی در زمینه رفتار سکوت کلاسی صورت گرفته است. از جمله مشکی باف مقدم و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که پرتکرارترین سکوت در کلاس از نوع عدم شایستگی یا سکوت خالی یا همان فریاد بلند واقعیت تلخ ساعت‌های هدررفته زیادی در کلاس است که هیچ ماحصل آموزشی و تربیتی ندارد. یافته‌های حاصل از پژوهش عربان، رومانی و سپهوند (۱۳۹۷) نشان می‌دهد مهارت‌های اجتماعی، ضعف‌های شخصیتی، ویژگی‌های شخصیتی، ویژگی‌های جسمی، عوامل خانوادگی، گروه همسالان و همین‌طور معلمان از عوامل تأثیرگذار در گرایش دانش‌آموزان به سکوت در کلاس درس هستند. همچنین، بر اساس مصاحبه با معلمان می‌توان بر اساس فعالیت‌هایی در داخل و خارج از کلاس درس گرایش دانش‌آموزان را جهت کناره‌گیری و سکوت در تکالیف آموزشی کاهش داد. عباسی، ملکی، رومانی و عالی‌پور (۱۳۹۹) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که

آموزش مهارت‌های اجتماعی باعث کاهش رفتار سکوت کلاسی، ترس از ارزیابی منفی و کمرویی می‌شود. حسین‌نژاد و عبدالله‌زاده (۱۳۹۴) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که فرزندان خانواده‌های مقتدر نسبت به دو گروه دیگر نمرات بالاتری را در رویکرد اجتماعی (از خودگذشتگی و خودنظم‌بخشی تحصیلی) به دست آوردند. پاکدامن و مرتضوی‌نصیری (۱۳۹۳) در پژوهش خود نیز به این نتیجه رسیدند که بین سبک فرزندپروری مستبدانه و ترس از ارزش‌یابی رابطه مستقیم و معناداری هست و بین سبک فرزندپروری مقتدرانه رابطه منفی و معناداری وجود دارد. هودسون و رپی (۲۰۰۱) در پژوهش خود دریافتند که سبک فرزندپروری مستبدانه ترس از ارزیابی منفی و اضطراب اجتماعی را به طور مستقیم و سبک فرزندپروری مقتدرانه ترس از ارزیابی منفی را به طور غیرمستقیم پیش‌بینی می‌کند.

حال با توجه به مطالب گفته‌شده و با عنایت به اینکه پژوهش‌های داخلی و خارجی، چندان به بررسی روابط و نیز اثرات مستقیم و غیرمستقیم متغیرهای یادشده با رفتار سکوت کلاسی به صورت یکپارچه نپرداخته‌اند و همچنین پژوهش در زمینه رفتار سکوت کلاسی در ایران در آغاز راه قرار دارد و اینکه سکوت در نظام آموزشی ما وجود دارد و چرایی آن مشخص نشده است و باعث ایجاد یادگیری معنادار در بین یادگیرندگان نمی‌شود (بهنام فر، ۱۳۹۴)، لزوم بررسی بیشتر این متغیرها را ضروری می‌سازد؛ بنابراین هدف پژوهش حاضر، تدوین مدل رفتار سکوت کلاسی مبتنی بر سبک‌های فرزندپروری و مهارت‌های اجتماعی با واسطه‌گری ترس از ارزیابی منفی در دانش‌آموزان می‌باشد.



شکل شماره ۱. مدل کلی پژوهش

روش پژوهش

پژوهش حاضر به لحاظ هدف، کاربردی است و از لحاظ شیوه گردآوری و تجزیه و تحلیل داده‌ها همبستگی از نوع مدل معادلات ساختاری است. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی دانش-

آموزان دختر پایه ششم ابتدایی شهرستان شهرکرد در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ به تعداد ۴۸۰۰ نفر بود. برای انتخاب نمونه ابتدا بر اساس متغیر سکوت کلاسی غربالگری انجام شد و برای این منظور از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای که در ابتدا از دو ناحیه آموزش و پرورش شهرکرد یک ناحیه به صورت تصادفی انتخاب شد. نمونه مورد نظر پس از انتخاب شدن به پرسشنامه رفتار سکوت کلاسی پاسخ دادند تا از این طریق دانش‌آموزان با رفتار سکوت کلاسی بالا غربالگری شده و نمونه مورد نظر از دانش‌آموزانی که دارای نمره یک انحراف معیار بالاتر از میانگین در پرسشنامه رفتار سکوت کلاسی هستند شناسایی شود و نمونه مورد نیاز برای برآزش مدل رفتار سکوت کلاسی از میان این دانش‌آموزان انتخاب شد که از این تعداد ۳۴۰ نفر به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند که پس از گردآوری پرسشنامه، بعد از حذف پرسشنامه‌های ناقص و داده‌های پرت، تعداد ۳۱۵ پرسشنامه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها مدل‌یابی از شاخص‌های آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار)، همبستگی پیرسون و تحلیل معادلات ساختاری به وسیله نرم‌افزار AMOS استفاده شد.

ابزار پژوهش

پرسشنامه سکوت کلاسی: برای گردآوری اطلاعات مرتبط با سکوت دانش‌آموزان در کلاس درس از پرسشنامه سکوت کلاسی بهنام‌فر، ضامنی و عنایتی (۱۳۹۴) استفاده خواهد شد. هدف از ساخت این ابزار بررسی میزان سکوت کلاسی یادگیرندگان در کلاس درس بوده است. این پرسشنامه مشتمل بر ۱۴ سؤال در طیف لیکرت (از کاملاً موافق با نمره ۱ تا کاملاً مخالفم با نمره ۵) است. حداکثر نمره در این پرسشنامه ۷۰ و حداقل نمره ۱۴ است. بهنام‌فر و همکاران (۱۳۹۴) روایی این پرسشنامه را تأیید کردند و پایایی آن را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۱ به دست آوردند. عباسی و همکاران (۱۳۹۹) نیز پایایی این پرسشنامه را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۱ به دست آوردند. پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۷ به دست آمد.

پرسشنامه سبک‌های فرزندپروری ادراک‌شده: پرسشنامه سبک‌های فرزندپروری ادراک‌شده توسط بوری (۱۹۹۱) بر اساس شیوه‌های فرزندپروری دینا بامریند تنظیم شده است. این پرسشنامه، یک پرسشنامه ۳۰ سؤالی است که در یک مقیاس لیکرت از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) نمره‌گذاری شده است و توسط فرزندان تکمیل خواهد شد. سؤالات این پرسشنامه برای اندازه‌گیری سه شیوه مستبدانه (۱۰ سؤال)، مقتدرانه (۱۰ سؤال) و سهل‌گیرانه (۱۰ سؤال) مورد استفاده قرار خواهد گرفت. بوری (۱۹۹۱) ضرایب پایایی قابل قبولی برای این پرسشنامه گزارش کرده است. این ضرایب برای مادران قاطع ۰/۷۸، مادران مستبد ۰/۸۶ و مادران سهل‌گیر



۰/۸۱ و برای پدارن قاطع ۰/۹۲، پدارن مستبد ۰/۸۵ و پدر سهل گیر ۰/۷۷ گزارش شده است. مشتاقی، هاشمی و شریفی (۱۳۹۲) پایایی پرسشنامه را برای سه خرده مقیاس سبک مقتدر، سلطه جو و سهل انگار به ترتیب ۰/۷۵، ۰/۷۳ و ۰/۷۲ به دست آوردند. همچنین برای تعیین روایی این پرسشنامه از روش تحلیل عاملی استفاده کردند. در پژوهش حاضر، پایایی پرسشنامه با توجه به ضریب آلفای کرونباخ برای مقتدر، سهل انگار و مستبد به ترتیب ۰/۸۶، ۰/۷۶ و ۰/۸۴ به دست آمد.

پرسشنامه ترس از ارزیابی منفی: فرم کوتاه مقیاس ترس از ارزیابی منفی توسط لیری (۱۹۸۳) ساخته شده است و دارای ۱۲ سؤال می باشد که جهت اندازه گیری باورهای ترس آور و نگران کننده طراحی شده است. در این پرسشنامه، پاسخ دهنده وضعیت خود را به هر کدام از سؤالات بر روی طیف لیکرت ۵ گزینه ای از (۱ = هرگز صدق نمی کند تا تقریباً همیشه صدق می کند = ۵) نمره گذاری می کند. در این پرسشنامه، سؤالات نمره گذاری شده مثبت (۸ سؤال) و سؤالات نمره گذاری منفی (۴ سؤال) می باشند که وجود ترس و نگرانی را توصیف می کنند. نمره های بالا نشان می دهند که فرد سطوح بالایی از اضطراب و ترس را تجربه می کند. حداکثر نمره در این پرسشنامه ۶۰ و حداقل ۱۲ می باشد. لیری و همکاران (۱۹۸۳) روایی این پرسشنامه را با استفاده از روایی محتوایی تأیید کردند و ضرایب آلفای کرونباخ نمره کل را ۰/۸۱ و خرده مقیاس سؤالات مثبت نمره گذاری شده را ۰/۸۲ و سؤالات با نمره گذاری منفی را ۰/۷۸ به دست آوردند. در پژوهش امرایی و همکاران (۱۳۹۰)، نتایج تحلیل عاملی اکتشافی نشان داد که نسخه کوتاه مقیاس ترس از ارزیابی منفی از دو عامل تشکیل شده است. همبستگی معنادار بین نمره کلی و زیرمقیاس های ترس از ارزیابی منفی با زیرمقیاس ها و نمره کلی مقیاس اضطراب اجتماعی نوجوانان، روایی همگرایی این پرسشنامه را تأیید کرد. همچنین ضریب آلفای کرونباخ برای مقیاس کل و زیرمقیاس سؤال های نمره گذاری مثبت و سؤال های نمره گذاری منفی به ترتیب ۰/۸۰، ۰/۸۲ و ۰/۸۱ و ضرایب بازآزمایی با فاصله دو هفته برای نمره کلی و زیرمقیاس ها بین ۰/۷۷ تا ۰/۷۹ به دست آمد و روایی محتوایی آن با استفاده از نظر متخصصان تأیید شد (امرایی و همکاران، ۱۳۹۰). پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر مقدار ۰/۹۴ به دست آمد.

پرسشنامه مهارت های اجتماعی: برای سنجش مهارت های اجتماعی از پرسشنامه مهارت های اجتماعی گرشام و الیوت (۱۹۹۰) استفاده خواهد شد. این پرسشنامه در سه سطح پیش دبستان، دبستان و دبیرستان تهیه شده است. این پرسشنامه در ایران، توسط اسلامی و همکاران (۱۳۹۳) بر روی دانش آموزان اعتباریابی شده است. این پرسشنامه دارای ۲۷ سؤال و ۴ مؤلفه خودکترلی، همدلی، ابراز وجود و همکاری می باشد و بر اساس طیف سه گزینه ای لیکرت (با سؤالاتی مانند

برای والدینم کارهای خوبی انجام می‌دهم، مثل کمک کردن در کارهای خانه بدون اینکه از من بخواهند). در این پژوهش از فرم دانش‌آموز استفاده خواهد شد. این پرسشنامه از ۲۷ سؤال ۳ درجه‌ای با پاسخ هرگز (۱)، بعضی اوقات (۲) و بیشتر اوقات (۳) تشکیل شده است. گرشام و لیوت (۱۹۹۰) برای مهارت‌های اجتماعی و مشکلات رفتاری ضرایب آلفای کرونباخ ۰/۸۴ و ۰/۹۴ به دست آوردند. کردی، کیان‌پور قهفرخی و شهنی بیلاق (۱۳۸۹) روایی این پرسشنامه را از طریق همبستگی بین نمره کل و خرده مقیاس‌های آن بررسی کرده و آن را مطلوب گزارش کردند. برزگر بفرولی، ویسکرمی و برزگر بفرولی (۱۳۹۹) ضرایب آلفای کرونباخ را برای خرده-مقیاس‌های همکاری، قاطعیت و خویش‌داری، رفتارهای برون‌زاد و رفتارهای درون‌زاد و پرتحرکی به ترتیب ۰/۸۴ به دست آوردند. روایی محتوایی و صوری این پرسشنامه توسط اسلامی و همکاران (۲۰۱۴) تأیید شد و پایایی آن با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۷ گزارش شد. در پژوهش حاضر پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای خودکنترلی، همدلی، ابراز وجود و همکاری به ترتیب ۰/۸۶، ۰/۸۶، ۰/۷۶ و ۰/۸۰ به دست آمد.

پایایی و روایی ابزارهای پژوهش

به منظور سنجش پایایی ابزار پژوهش از روش آلفای کرونباخ و برای سنجش روایی ابزار اندازه‌گیری نیز از روش‌های اعتبار محتوا و اعتبار تشخیصی استفاده گردیده است. اعتبار محتوایی این پرسشنامه به واسطه نظرات متخصصان و استادان دانشگاهی متخصص در روان‌شناسی تأیید گردیده است. برای تعیین اعتبار تشخیصی از ضریب متوسط واریانس استخراج‌شده^۱ و برای ارزیابی مناسب بودن یا نبودن داده‌ها برای تحلیل عاملی از آزمون کایزر^۲ استفاده گردیده است. نتایج حاصل از این تجزیه و تحلیل در جدول شماره ۱ مشاهده می‌شود.

جدول شماره ۱. مقادیر پایایی، روایی و KMO ابزار پژوهش

KMO	AVE		آلفا	شماره گویه	تعداد گویه	متغیر آشکار	متغیر پنهان
	بعد از اصلاح	قبل از اصلاح					
۰/۸۵	-	۰/۵۱	۰/۸۶	M1-M8	۸	خودکنترلی	مهارت اجتماعی
۰/۸۱	-	۰/۵۸	۰/۸۶	M9-M14	۶	همدلی	
۰/۸۱	۰/۵۱	۰/۴۶	۰/۷۶	M15-M20	۶	ابراز وجود	
۰/۷۸	-	۰/۵۱	۰/۸۰	M21-M26	۶	همکاری	

1. Average variance extracted

2. Kaiser



۰/۸۴	۰/۵۱	۰/۴۴	۰/۸۴	F1-F10	۱۰	سبک مستبد	
۰/۸۸	-	۰/۵۰	۰/۸۶	F11-F20	۱۰	سبک مقتدر	سبک‌های
۰/۸۳	۰/۵۱	۰/۴۵	۰/۷۶	F21-F30	۱۰	سبک سهل‌گیر	فرزندپروری
۰/۹۲	-	۰/۵۶	۰/۹۴	T1-T12	۱۲	ترس از ارزیابی منفی	
۰/۹۴	-	۰/۷۰	۰/۸۷	S1-S14	۱۴	رفتار سکوت کلاسی	

همان‌طور که در جدول شماره ۱ مشاهده می‌شود، ابزار گردآوری داده‌ها از پایایی مناسبی برخوردار است (چان و ادیس، ۲۰۱۷). همچنین مقایسه مقادیر AVE متغیرها با مقدار استاندارد ۰/۵ نشان از مناسب بودن این معیار داشته و روایی همگرایی مدل تأیید می‌شود. تنها در خصوص متغیرهای ابراز وجود، سبک مستبد و سبک سهل‌گیر معیار AVE در کمتر از ۰/۵ قرار دارد که نیاز است تا سؤالات مربوط به آنها بازنگری شده و سؤال یا سؤالاتی که از کمترین بار عاملی برخوردارند جهت بهبود روایی حذف شوند. از این‌رو در خصوص متغیر ابراز وجود، سؤال اول با بار عاملی ۰/۴۲ حذف شده و میزان شاخص AVE به ۰/۵۱ افزایش می‌یابد. همچنین در خصوص سبک فرزندپروری مستبد، سؤالات هشتم و نهم به ترتیب با بار عاملی ۰/۴۰ و ۰/۳۶ حذف شده و میزان شاخص AVE به ۰/۵۱ افزایش می‌یابد. نهایتاً در خصوص سبک فرزندپروری سهل‌گیر، سؤال ششم و هشتم به ترتیب با بار عاملی ۰/۳۲ و ۰/۵۵ حذف شده و میزان شاخص یادشده به ۰/۵۱ افزایش می‌یابد.

یافته‌های پژوهش

۳۲۰ نفر در این پژوهش شرکت کردند که وضعیت اشتغال و سطح تحصیلی والدین نشان می‌دهد که شغل اکثریت پدرها با ۴۴/۱ به صورت آزاد بوده و تعداد اندکی با ۲۰/۶ درصد هم بیکار هستند. همچنین در بین مادرها، بیشترین آمار با ۵۸/۴ درصد مربوط به خانه‌دار بودن و کمترین آمار با ۱۶/۳ درصد مربوط به مشاغل آزاد است. همچنین در بین پدرها، برخورداری از سطح تحصیلات لیسانس یا ۳۲/۲ درصد بیشترین فراوانی و برخورداری از سطح تحصیلات زیر دیپلم با ۷/۵ درصد کمترین فراوانی را به خود اختصاص داده‌اند. در بین مادرها نیز همان‌طور که مشاهده می‌شود اکثریت آنها با ۲۷/۸ درصد دارای تحصیلات فوق دیپلم و اقلیت آنها با ۳/۴ درصد دارای تحصیلات فوق لیسانس هستند. ابتدا میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش در جدول شماره ۲ ارائه می‌شود.

جدول شماره ۲. میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	متغیر	میانگین	انحراف استاندارد
خودکنترلی	۱/۲۸	۰/۶۲	سبک مقتدر	۲/۹۵	۰/۷۵
همدلی	۱/۲۰	۰/۶۴	سبک سهل گیر	۳/۳۶	۱/۰۰
ابراز وجود	۱/۲۱	۰/۵۵	ترس از ارزیابی منفی	۲/۵۰	۰/۹۹
همکاری	۱/۳۱	۰/۵۷	سکوت کلاسی	۲/۴۴	۱/۰۷
سبک مستبد	۲/۹۳	۰/۶۹			

در جدول شماره ۲ میانگین و انحراف معیار متغیرهای آشکار پژوهش ارائه شد. پیش از انجام تحلیل‌های آماری نرمال بودن متغیرهای پژوهش مورد بررسی قرار گرفت که در ادامه به بررسی آن پرداخته می‌شود.

آزمون نرمال بودن

برای اطمینان از نرمال بودن داده‌ها، از آزمون چولگی و کشیدگی استفاده شد و نتایج آن در جدول شماره ۳ ارائه شده است که نشان می‌دهد مقدار چولگی و کشیدگی برای متغیرهای پژوهش در طیف (+۲ و -۲) قرار دارد و تمامی متغیرهای در سطح نرمال قرار دارند.

جدول شماره ۳. نتایج نرمال بودن داده‌ها

شاخص متغیرها	چولگی		کشیدگی	
	آماره	خطای استاندارد	آماره	خطای استاندارد
خودکنترلی	-۰/۵۹	۰/۱۳	-۰/۷۱	۰/۲۷
همدلی	-۰/۴۷	۰/۱۳	-۱/۱۵	۰/۲۷
ابراز وجود	-۰/۴۷	۰/۱۳	-۰/۶۴	۰/۲۷
همکاری	-۰/۶۱	۰/۱۳	-۰/۸۲	۰/۲۷
مستبد	۰/۰۱	۰/۱۳	۰/۴۴	۰/۲۷
مقتدر	۰/۱۳	۰/۱۳	۰/۲۱	۰/۲۷
سهل گیر	۱/۰۳	۰/۱۳	۰/۹۲	۰/۲۷
ترس از ارزیابی منفی	۰/۵۹	۰/۱۳	-۰/۶۷	۰/۲۷
سکوت کلاسی	۰/۳۱	۰/۱۳	-۱/۲۹	۰/۲۷

تجزیه و تحلیل داده‌ها با مدل‌سازی معادلات ساختاری

بعد از اطمینان از روایی و پایایی شاخص‌های گردآوری شده و همچنین نرمال بودن داده‌ها اقدام به بررسی شاخص‌های کلی برازش برای الگوهای اندازه‌گیری با استفاده از نرم‌افزار Amos

گردید. از جمله این شاخص ها، معیارهای برازندگی مطلق^۱ و افزایشی^۲ باشند. معیارهای مطلق، شاخص کای مربع^۳ و ریشه دوم میانگین مربعات خطای برآورد^۴ هستند. معیارهای افزایشی نیز به مقایسه مدل تخمین زده شده با مدل صفر می پردازد که مهم ترین شاخص های آن، شاخص بهنجار بنتلر بونت^۵ و شاخص برازش تطبیقی^۶ هستند. چنانچه مقادیر شاخص های معرفی شده نسبت به معیار تصمیم آنها از وضعیت مطلوبی برخوردار باشند، می توان برازش الگوها و همسویی سؤال ها با عامل ها را مورد تأیید قرارداد (ابارشی و حسینی، ۱۳۹۱). معیار مقبولیت این شاخص ها و نتایج حاصل از این تحلیل ها در جدول شماره ۴ ارائه شده است.

جدول شماره ۴. همبستگی بین متغیرهای پژوهش

متغیرهای پژوهش	۱	۲	۳	۴	۵	۶
رفتار سکوت کلاسی	۱					
ترس از ارزیابی منفی	**۰/۶۷	۱				
مهارت های اجتماعی	**۰/۶۱	**۰/۴۲	۱			
مقتدر	**۰/۵۷	**۰/۴۶	**۰/۶۷	۱		
مستبد	**۰/۵۲	**۰/۵۳	**۰/۶۱	**۰/۵۵	۱	
سهل گیر	**۰/۶۳	**۰/۵۲	**۰/۶۳	**۰/۵۴	**۰/۵۷	۱

P<0/01

همان طور که در جدول شماره ۴ قابل مشاهده است، بین تمام متغیرهای پژوهش رابطه معناداری وجود دارد و همبستگی بین سازه های پژوهش برقرار است. رفتار سکوت کلاسی با ترس از ارزیابی منفی و سبک فرزندپروری مستبد و سهل گیر رابطه مثبت و معناداری دارد و با مهارت های اجتماعی و سبک فرزندپروری مقتدر رابطه منفی و معناداری دارد (P<۰/۰۰۱). در جدول شماره ۵ ضرایب استاندارد مسیر و معنی داری به دست آمده مابین سازه های پژوهش ارائه شده است.

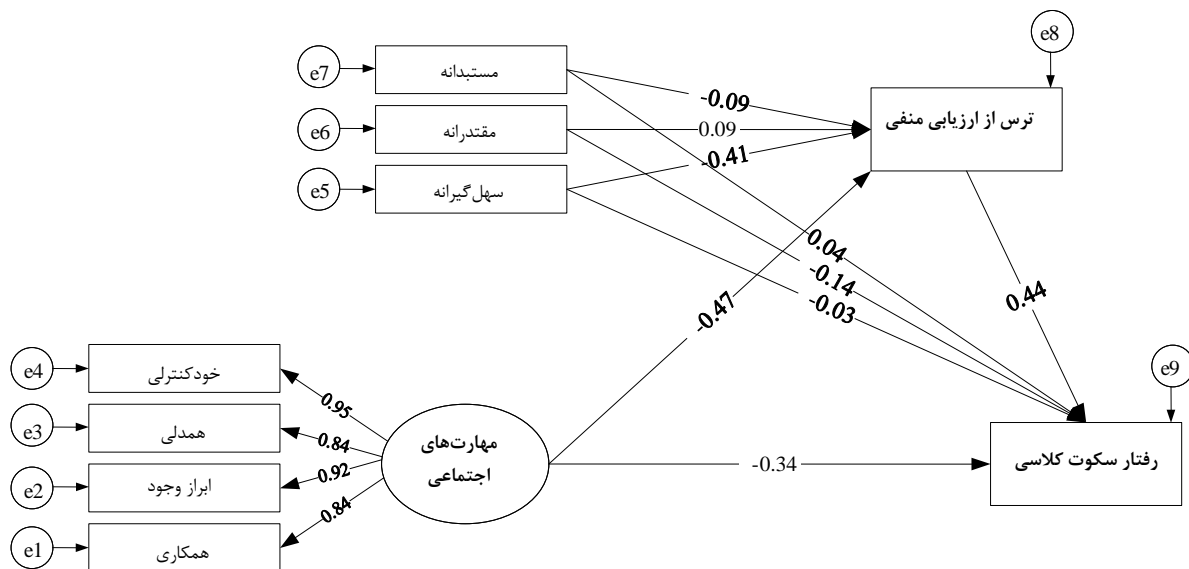
1. Absolute measures
2. incremental measures
3. chi square (CMIN)
4. root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)
5. normed Fit Index (NFI)
6. comparative Fit Index (CFI)

جدول شماره ۵. ضرایب مسیر و معناداری سازه‌های مدل ساختاری

فرضیه	مسیر فرضیه	ضریب استاندارد مسیر		CR	Sig	نتیجه
		مستقیم	غیرمستقیم			
۱	سبک مقتدر ← رفتار سکوت کلاسی	-۰/۱۴	-	۲/۱۵	۰/۰۳۱	تأیید
۲	سبک مستبد ← رفتار سکوت کلاسی	۰/۰۴	-	۰/۵۱۲	۰/۶۰۹	رد
۳	سبک سهل‌گیر ← رفتار سکوت کلاسی	-۰/۰۳	-	۰/۵۵۴	۰/۵۷۹	رد
۴	مهارت اجتماعی ← رفتار سکوت کلاسی	-۰/۳۵	-	۷/۲۸	۰/۰۰۱	تأیید
۵	ترس از ارزیابی منفی ← رفتار سکوت کلاسی	۰/۴۴	-	۸/۶۸	۰/۰۰۱	تأیید
۶	سبک مقتدر ← ترس از ارزیابی منفی ← رفتار سکوت کلاسی	-۰/۱۴	۰/۰۴	-	۰/۱۹۸	رد
۷	سبک مستبد ← ترس از ارزیابی منفی رفتار ← سکوت کلاسی	۰/۰۴	-۰/۰۴	-	۰/۲۶۴	رد
۸	سبک سهل‌گیر ← ترس از ارزیابی منفی ← رفتار سکوت کلاسی	-۰/۰۳	-۰/۱۸	-	۰/۰۰۱	تأیید
۹	مهارت اجتماعی ← ترس از ارزیابی منفی ← رفتار سکوت کلاسی	-۰/۳۵	-۰/۲۱	-	۰/۰۰۱	تأیید

مطابق با نتایج جدول شماره ۵، در مورد فرضیه اول مشاهده می‌شود که در میان سبک‌های فرزندپروری، تنها سبک مقتدر است که از تأثیر منفی و معناداری بر رفتار سکوت کلاسی دارد ($t\text{-value}=2.15, \text{Sig}<0.05$) و مقدار این تأثیر برابر با ۱۴ درصد است. بدین معنا که با افزایش یک واحد در سبک فرزندپروری مقتدر، رفتار سکوت کلاسی در جهت عکس و به میزان ۱۴ درصد کاهش می‌یابد؛ بنابراین فرضیه اول در سطح خطای ۵ درصد تأیید می‌گردد. این در حالی است که سبک‌های مستبد و سهل‌گیر از تأثیر معناداری برخوردار نبوده و فرضیات دوم و سوم پژوهش رد می‌شوند. همچنین در فرضیات چهارم و پنجم مشاهده می‌شود که متغیرهای مهارت اجتماعی و ترس از ارزیابی منفی می‌توانند به ترتیب به صورت منفی و مثبت با ضریب ۰/۳۵ و ۰/۴۴ بر رفتار سکوت کلاسی تأثیر بگذارند ($\text{Sig}<0.05$). در خصوص فرضیات ششم تا نهم که به بررسی نقش میانجی ترس از ارزیابی منفی می‌پردازند، نتایج نشان می‌دهد که این

متغیر نمی تواند در تأثیرگذاری سبک های فرزندپروری مقتدر و مستبد بر رفتار سکوت کلاسی میانجیگری کند (($Sig > 0.05$)؛ اما مشاهده می شود که سبک سهل گیر با ضریب ۰/۱۸ و با ضریب ۰/۲۱ به صورت غیرمستقیم و منفی و از طریق ترس از ارزیابی منفی بر رفتار سکوت کلاسی تأثیرگذارند ($Sig < 0.05$). بدین معنا که نقش میانجیگری ترس از ارزیابی منفی در فرضیات هشتم و نهم معنادار بوده و می تواند به صورت عکس باعث کاهش یا افزایش متغیر وابسته گردد؛ بنابراین دو فرضیه یادشده مورد تأیید قرار می گیرند. مطابق با آزمون فرضیه ها، خروجی نرم افزار Amos به صورت شکل شماره ۲ ارائه شده است.



CMIN=66.01, DF=17, CMIN/DF=3.88, CFI=0.978, NFI=0.971, RMSEA=0.065

شکل شماره ۲. مدل ساختاری پژوهش

همان طور که نتایج شکل شماره ۲ نشان می دهد، تمامی شاخص های برازندگی در سطح مطلوبی قرار دارند، لذا مدل عملیاتی پژوهش از ساختار معنادار مناسبی برخوردار می باشد.

بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر، تدوین مدل رفتار سکوت کلاسی مبتنی بر سبک های فرزندپروری و مهارت های اجتماعی با واسطه گری ترس از ارزیابی منفی در دانش آموزان بود. نتایج پژوهش نشان داد که مهارت های اجتماعی به صورت علی و مستقیم بر رفتار سکوت کلاسی تأثیر دارد که این یافته با نتایج پژوهش عباسی و همکاران (۱۳۹۹) و شرنوف و همکاران (۲۰۱۴) هماهنگ و همسوست. همچنین مهارت های اجتماعی از طریق ترس از ارزیابی منفی اثر علی و غیرمستقیم

بر رفتار سکوت کلاسی دارد که با یافته‌های عباسی و همکاران (۱۳۹۹)، پریمی و همکاران (۲۰۱۶) و روزلت و همکاران (۲۰۱۷) هماهنگ و همسوست.

نکته‌ای که باید در رابطه با تأثیر مثبت و مؤثر استفاده از مهارت‌های اجتماعی بر کاهش ترس از ارزیابی منفی در نظر داشت این است که دوره نوجوانی زمان کسب رفتارهای جدید در افراد مختلف با فرهنگ‌های متفاوت است. بیشتر دانش‌آموزان در این مرحله با دوستان جدید و خواسته‌های متفاوت موجود در محیط اجتماعی روبه‌رو می‌شوند و این امر باعث می‌شود که فرد تصویری که از خود دارد را در موقعیت‌های مختلف تغییر دهند و این امر باعث ایجاد اضطراب در فرد می‌شود (جنینگز و گرینبرگ، ۲۰۰۹). در این شرایط دانش‌آموزانی که با اعضای خانواده، گروه دوستان رابطه مثبت دارند، بهتر می‌توانند در شرایط اجتماعی جدید رفتارهای سازش‌یافته و رشد یافته‌تری از خود نشان دهند و ترس از ارزیابی کمتری داشته باشند. در واقع مهارت اجتماعی باعث می‌شود که ترس از ارزیابی منفی کم شود و افراد در مسائل مختلف زندگی تحصیلی مشارکت بیشتری داشته باشند. برخورداری از مهارت‌های اجتماعی منجر به افزایش حس عزت نفس، ابراز وجود، افزایش رفتارهای قاطعانه و کاهش انزوا و احساس تنهایی می‌شود. در واقع دانش‌آموزانی که مهارت‌های اجتماعی را به کار می‌گیرند، به شایستگی‌های خود ایمان دارند و در ورود به گروه همسالان و دوست‌یابی موفق‌تر عمل خواهند کرد و در کلاس درس رفتار جامعه‌پسندتری را از خود بروز می‌دهند. در واقع راهبردهای مهارت‌های اجتماعی باعث می‌شود نوجوانان ترس از ارزیابی منفی نداشته باشند و در کلاس درس مشارکت‌های بیشتری داشته باشند و در فعالیت‌های کلاسی سکوت و گوشه‌گیری و انزوا نداشته باشند و به‌عنوان یک عضو فعال در این زمینه‌ها فعالیت کنند. در واقع کسانی که از مهارت‌های اجتماعی بالاتری برخوردار هستند در هر زمینه و شغلی ابراز وجود می‌کنند و با محیط جدید ابراز همدردی و همکاری با افراد را دارند، بنابراین این افراد کمتر انزوای اجتماعی را پیش می‌گیرند و همیشه در جمع حضور دارند و سکوت کمتری را اختیار می‌کنند (جیا و همکاران، ۲۰۲۲).

از دیگر نتایج پژوهش اثر علی و مستقیم سبک فرزندپروری مقتدر بر رفتار سکوت کلاسی است که با نتایج پژوهش عربان و همکاران (۱۳۹۸)، عالی‌پور و همکاران (۱۴۰۰) و وایرک و روداسیل (۲۰۰۷) هماهنگ و همسوست. شیوه تربیتی والدین یکی از عوامل مهم در پرورش مهارت‌های اجتماعی و روحیه مشارکت‌پذیری در بین دانش‌آموزان است. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که اثر اجتناب‌ناپذیر نداشتن صمیمیت، پذیرش و اعتماد نسبت به والدین، مانعی اساسی برای دیگر کارکردهای اجتماعی و تحصیلی دانش‌آموزان است. عامل مؤثر بهبود روابط بین والدین و فرزندان، افزایش اعتماد به نفس و همچنین گرایش هرچه بیشتر دانش‌آموزان در شرکت در



مباحث کلاسی را نشان می‌دهد. صمیمیت، اعتماد و پذیرش به‌عنوان پایه‌های اصلی رشد شخصیت و تعیین‌کننده میل و رغبت او در راستای رسیدن به دیگر مراحل رشد شخصیت افراد در نظر گرفته شده‌اند. یکی از نگرانی‌هایی که در پاسخ‌های شرکت‌کنندگان دیده می‌شود، مربوط به بی‌اعتمادی و پذیرش از سوی والدین است که منجر به ایجاد یک دیدگاه کلی از بی‌اعتمادی در دانش‌آموز می‌شود. هنگامی که والدین و به‌ویژه معلم در کلاس درس، جوی آکنده از اطمینان و امنیت و مشارکت در کلاس درس ایجاد کنند، هویت سالم شکل می‌گیرد. بعضی از والدین سبک تربیتی مناسبی ندارند و بیش از اندازه نسبت به فرزندان خود حساس‌اند و از کنترل‌های شدید تربیتی استفاده می‌کنند؛ این روش تربیتی باعث می‌شود که دانش‌آموز مهارت‌های مناسبی در برخورد با مسائل اجتماعی را نداشته باشد و گوشه‌گیری و انزوا را ترجیح دهد. همچنین رابطه بین سبک‌های مستبد و سهل‌گیر تأیید نشد. والدین دارای سبک فرزندپروری مستبدانه پافشاری زیادی بر انضباط دارند، قوانین سخت‌گیرانه‌ای وضع می‌کنند، کنترل زیادی بر فرزندان اعمال می‌کنند، اهمیتی به احساسات فرزندان نمی‌دهند و صمیمیت کمتری با فرزند خودشان دارند. این پدر و مادرها تصور می‌کنند که فرزندان باید بی‌چون‌وچرا از همه قوانین خانه اطاعت کنند و این درحالی‌که درباره علت اینکه چرا فرزندان باید این کارها را انجام بدهند یا ندهند، توضیحی منطقی به آنها نمی‌دهند؛ بنابراین فرزند آنها اعتماد به نفس کمتری دارد و گوشه‌گیری و انزوا را ترجیح دهد. یکی از دلایلی که می‌تواند بر رد این فرضیه تأثیر داشته باشد، تفاوت فرهنگ است (حسینی، ۱۳۹۷).

دانش‌آموزان از سرمایه‌های بزرگ هر کشور هستند که باید برای رشد و تربیت آنان برنامه‌های مناسبی اتخاذ شود. دانش‌آموزان باید طوری تربیت شوند که بتوانند در برخورد با مسائل مختلف زندگی چه تحصیلی و چه اجتماعی برخورد مناسب داشته باشند و در برخورد با مسائل تاب‌آور باشند. شیوه تربیتی والدین نقش مهمی در این زمینه دارد. چه‌بسا برگزاری کارگاه‌هایی در زمینه فرزندپروری می‌تواند به آگاه‌سازی والدین در زمینه تربیت فرزند کمک شایانی بکند. همچنین مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموز در رابطه با دوستانش و خانواده شکل می‌گیرد. برگزاری سمینارها، نمایش‌های مدرسه‌ای، داستان و شعرخوانی به‌خصوص در مدارس ابتدایی می‌تواند در این زمینه راهگشا و مؤثر باشد. همچنین پیشنهاد می‌شود در تحقیقات آینده به بررسی موضوع مربوطه با اعمال نقش جنسیت پرداخته شود. مهم‌ترین محدودیت مطالعه حاضر، محدودیت زمانی برای اجرای پژوهش در دوران کرونا بود که دسترسی به حجم نمونه را به‌صورت حضوری با مشکل روبه‌رو می‌کرد و ناچار زمان‌هایی به مدارس مراجعه می‌شد که دانش‌آموزان به‌صورت نیمه‌حضوری در مدرسه حضور داشتند.

فهرست منابع

- Abbasi M, Maleki M, Romanian S, Aalipour K. (2020) Investigate the effect of social skills training on reducing classroom silence, fear of negative evaluation and shyness of female students. *Educ Strategy Med Sci*; 13 (4) :306-315 (Text in Persian)
- Amraei, M., Khodaei, A., Shokri, O., Garavand, F., Tolabi, S., (2011). Standardization, Validity and Reliability of the Brief Fear of Negative Evaluation Scale for 12-18 Years Old Adolescents in Tehran. *Journal of Psychological Studies*, 7(1), 65-96. <https://doi.org/10.22051/psy.2011.1557> (Text in Persian)
- Amir, N., & Beard, C., (2010). Negative Interpretation Bias Mediates the Effect of Social Anxiety on State Anxiety. *Cognitive Therapy & Research*, 34, 3, 292-296.
- Araban, S., Romain, S., & Sepahvand, E. (2018). Identifying Classroom Silence in Primary School Students in Khorramabad: A Phenomenological Approach. *The Journal of Theory and Practice in Teachers Education*, 4(6), 44-61. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.26457156.1397.4.6.3.8> (Text in Persian)
- Behnam far R. (2014). Modern Reticence. *Iranian Journal of Medical Education* 14 (9) :829-830 (Text in Persian)
- Behnamfar, Reza. (2014). Poverty of extracurricular study, cognitive construction and classroom silence. *Iranian Journal of Education in Medical Sciences*. 15: 56-54. (Text in Persian)
- Behnamfar R, Zamani F, Enayati T. (2015). Effect of Dissatisfaction with Academic Field on Class Silence Behavior. *Educ Strategy Med Sci*. 8 (3) :145-149 (Text in Persian)
- Buri, J. P. (1991). An instrument for the measurement of parental authority prototypes. Paper presented at the Annual Meeting of the Midwestern Psychological Association. Available: <http://eric.ed.gov/ED306471>
- Buri, J. P. (1991). An instrument for the measurement of parental authority prototypes. Paper presented at the Annual Meeting of the Midwestern Psychological Association. Available: <http://eric.ed.gov/ED306471>
- Button, Katherine S., Kounali, Daphne. (2015). Fear of Negative Evaluation Biases Social Evaluation Inference: Evidence from a Probabilistic Learning Task. *PLoS One*. 2015; 10(4): PMC4390305. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0119456>
- Chon, Y. V., & Shin, T. (2019). Profile of second language learners' metacognitive awareness and academic motivation for successful listening: A latent class analysis. *Learning and Individual Differences*, 70, 62-75. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.lindif.2019.01.007>
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113, 487-496. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0033-2909.113.3.487>
- Darling-Churchill, K. E., & Lippman, L. (2016). Early childhood social and emotional development: Advancing the field of measurement. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 45, 1-7. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.appdev.2016.02.002>
- Erbay, f., Arslan, E., & Çagdas, A. (2011). *An analysis of the effects of communication skills training provided to the mothers of Six-Year-Old Children on the social skills of Children*. *US-China Education Review*, 8, (9), 384 - 392.

- Grusec, J.E., & Davidov, M. (2007). *Socialization in the family: The roles of parents*. In J.E. Grusec & P.D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization: Theory and research* (pp. 284-308). New York: Guilford Press.
- Halper, L. R., & Rios, K. (2019). *Feeling powerful but incompetent: Fear of negative evaluation predicts men's sexual harassment of subordinates*. *Sex Roles*, 80(5-6), 247-261. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1007/s11199-018-0938-0>
- Hamedani, M.G., & Darling-Hammond, L. (2015). Social emotional learning in high school: How three urban high Schools engage, educate, and empower youth. Retrieved October 30, 2016, From <http://edpolicy.stanford.edu/publications/pubs/1310>.
- Hanh, N. T. (2020). Silence Is Gold?: A Study on Students' Silence in EFL Classrooms. *International Journal of Higher Education*, 9(4), 153-160.
- Hillstrom, K. A. (2009). Are acculturation and parenting style related to academic achievement among Latino students? A Dissertation Presented for the Degree Doctor of education, University of Southern California
- Hosseini, M. (2017). *Sazvari, the theory of constructionism in the curriculum with an approach based on educational silence*. Master's thesis of Alzahra University. (Text in Persian)
- Hossein Nejad, Mohammad; Abdullahzadeh, Hikmatullah. (2014). The role of parenting in the socialization of middle school students (socio-cultural approach). *Education*, 122. (Text in Persian)
- Hyland, I. (2014). *National University of Ireland – Maynooth*.
- Jia, Y., Yue, Y., Wang, X., Luo, Z., & Li, Y. (2022). Negative silence in the classroom: A cross-sectional study of undergraduate nursing students. *Nurse education today*, 109, 105-221. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2021.105221>
- Lin, H., Zeng, X., Zhu, J., Hu, Z., Ying, Y., Huang, Y., & Wang, H. (2021). Application of the Inverted Classroom Model for Teaching Pathophysiology to Chinese Undergraduate Medical Students: Usability Study. *JMIR Medical Education*, 7(2), 243-58. <https://doi.org/10.2196/2F24358>
- Lu, X., & Zhang, X. (2020). Psychological factors and coping strategies of negative silence in college students' classrooms [J]. *High. Educ*, 05, 59–63.
- Mangual Figueroa, A. (2017). Speech or silence: Undocumented students' decisions to disclose or disguise their citizenship status in school. *American Educational Research Journal*, 54(3), 485-523. <https://doi.org/10.3102/0002831217693937>
- McEvoy, P. M., Saulsman, L. M., & Rapee, R. M. (2018). *Imagery-enhanced CBT for social anxiety disorder*. New York: Guilford Publications
- Meshkibaf Moghadam, Z., Cherabin, M., Akbari, A., & Davoodi, A. (2020). The Semiotic Analysis of Silence in Class Management. *Foundations of Education*, 9(2), 67-84 <https://doi.org/10.22067/fedu.v9i2.79854> (Text in Persian)
- Owens, J., Erika, K., Holdaway, M. L., Himawan, M., Mixon, M., Theresa, E., et al. (2018). Consultation for Classroom Management and Targeted Interventions. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 1-14 <https://doi.org/10.1177/1063426618795440>
- Pakdaman, S., & Mortazavi Nasiri, F. S. (2014). perceived parenting styles and fear of negative evaluation: a comparison of gifted and normal adolescent girls., 10(39), 249-262. (Text in Persian)
- Primi, R., Santos, D., John, O. P., & De Fruyt, F. (2016). Development of an inventory assessing social and emotional skills in Brazilian youth. *European Journal of*

Psychological Assessment. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1027/1015-5759/a000343>

- Raudino, A., Fergusson, D. M., & Horwood, L. J. (2013). The quality of parent/child relationships in adolescence is associated with poor adult psychosocial adjustment. *Journal of Adolescence*, 36 (2), 331-340. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2012.12.002>
- Raufelder, F & Ringeisen, S. (2016). Associations of student- temperament and educational competence with academic achievement. The role of teacher and student gender. *Teacher and Education Journal*, 27 (5), 242- 251.
- Renner-Hannan, B. (2018). *In the Wake of Insurgency: Testimony and Politics of Memory and Silence in Oaxaca*. In The University of Michigan
- Rotsaert, T., Panadero, E., Estrada, E., & Schellens, T. (2017). How do students perceive the educational value of peer assessment in relation to its social nature? A survey study in Flanders. *Studies in Educational Evaluation*, 53, 29-40. <http://dx.doi.org/10.1016/j.stueduc.2017.02.003>
- Scholder, T. (2018). *We, The Undersigned Members of The Dissertation Committee Certify That We Have Read and Approve the Dissertation of*. Concordia University (Portland)
- Shernoff, David J., Csikszentmihalyi, M., Shneider B., Shernoff Elisa S. (2014). Student engagement in highschool classrooms from the perspective of flow theory. *Applications of Flow in Human Development and Education*. Springer Netherlands, 2014. 475-494.
- Simons, L. G, Conger, R. D.(2007) Linking mother-father differences in parenting to a typology of family parenting styles and adolescent outcomes. *Journal Fam Issues*; 28(2), 218-22. <http://dx.doi.org/10.1177/0192513X06294593>
- Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. Ascd.
- Wibrowski, C. R., Matthews, W. K., & Kitsantas, A. (2017). The role of a skills learning support program on first-generation college students' self-regulation, motivation, and academic achievement: A longitudinal study. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 19(3), 317-332. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/1521025116629152>
- Wyrick, A. J. & Rudasill, K. M. (2009). Parent Involvement as a predictor of teacher child relationship quality in third grade. *Journal of Early Education & Development*, 2, 845- 864. <http://dx.doi.org/10.1080/10409280802582803>
- Zhu, Z., Chen, L., & Jin, Z. (2017). Analysis of factors influencing college students' classroom silence—based on the perspective of implicit theory [J]. *Univ. Educ. Sci*, 6, 50–56.
- Zokaeifar, A., & mousazadeh, T. (2020). The Role of Parental Parenting Styles in Predicting Social Development of Preschool Children 5 and 6. *Social Psychology Research*, 10(37), 87-100. <https://doi.org/10.22034/spr.2020.109698> (Text in Persian)

