

نقش سبک‌های مدیریت کلاسی معلمان بر انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه

هادی انصاری^{۱*} و صادق ملکی آوارسین^۲

^۱ کارشناسی ارشد علوم تربیتی گرایش برنامه ریزی درسی

^۲ استادیار دانشگاه آزاد اسلامی تبریز

*Corresponding Author Email: hadiansari2000@yahoo.com

چکیده

این پژوهش به منظور بررسی نقش سبک‌های مدیریت کلاسی دبیران (اقتدارگرایانه، آزادگذاری، مستبدانه) بر انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه منطقه‌ی هوراند^۱ انجام شده بود. روش تحقیق از لحاظ هدف، کاربردی و از لحاظ نوع، پیمایشی بود. جامعه‌ی آماری این تحقیق شامل کلیه‌ی دبیران و دانش‌آموزان دبیرستان‌های شهری و روستایی منطقه هوراند بود که از میان آن‌ها ۶۳ دبیر و ۲۷۲ دانش‌آموز به روش نمونه‌گیری تصادفی به عنوان نمونه انتخاب شدند. داده‌ها و اطلاعات مورد نیاز بوسیله ۳ پرسشنامه‌ی محقق ساخته که هر سه دارای پایایی بالاتر از ۰/۸۵ بودند جمع‌آوری گردید. نتایج تحقیق نشان داد که اغلب دبیران به استفاده از سبکی مابین دو سبک اقتدارگرایانه و آزادگذاری گرایش دارند که البته سهم سبک اقتدارگرایانه کمی بیشتر است و سبک مطلوب دانش‌آموزان نیز مشابه همین سبک دبیران می‌باشد. دانش‌آموزان دارای سطح انگیزه‌ی متوسط و زیاد بودند. بین انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و سبک‌های مدیریت کلاسی مطلوب دانش‌آموزان رابطه وجود دارد. میان جنسیت دبیران و گرایش آن‌ها به سبک‌های مدیریت کلاسی رابطه‌ای وجود ندارد. میان سابقه‌ی تدریس دبیران و سبک مدیریت کلاسی آن‌ها رابطه وجود ندارد. میان مدرک تحصیلی دبیران و سبک مدیریت کلاسی آن‌ها رابطه وجود دارد. میان وضعیت تأهل دبیران و سبک مدیریت کلاس آن‌ها رابطه وجود دارد.

واژه‌های کلیدی: سبک‌های مدیریت کلاسی، انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی، دبیران و دانش‌آموزان مقطع متوسطه.

^۱ . هوراند یکی از مناطق استان آذربایجان شرقی است.

۱- مقدمه

«انگیزه یا انگیزش تحصیلی» به عنوان محرکه‌ی اصلی تلاش دانش‌آموز در کلاس درس قلمداد می‌شود و بدون وجود آن، دیگر عوامل کلاسی هر قدر هم که خوب تدوین و طراحی گردند آن گونه که باید، مؤثر نیستند، و در صورت تحقق این امر می‌توان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموز را انتظار داشت. به عبارت روشن‌تر عوامل کلاسی از جمله معلم، شرایط کلاسی، محتوای درسی و دیگر عوامل، در صورت وجود انگیزه یا انگیزش دانش‌آموز معنا می‌یابند. مفاهیم انگیزه و انگیزش با وجود تأثیر مشابه و نیز قرابت معنایی زیاد، از یک جنس نیستند. انگیزه، گرایش ویژه یا گرایش رفتار «نسبتاً ثابت» در زمانی است که به موقعیت بستگی ندارد، مانند انگیزه پیوندجویی و انگیزه‌ی پیشرفت. انگیزش، مجموع متغیرهای پیچیده ارگانیزمی و محیطی است که کنش آن‌ها به فعالیت عمومی و جهت‌دار احساس و رفتار منجر می‌شود (خداپناهی، ۱۳۸۴). از این جهت، کاربرد یکسان این دو مفهوم به جای هم در همه‌ی موارد خالی از اشکال نیست و دقت نظر مضاعفی را می‌طلبد. بر همین اساس انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی با توجه به ثبات آن نسبت به انگیزش پیشرفت تحصیلی، عبارت مناسب‌تری به نظر می‌رسد و هدف این مقاله نیز بررسی آن می‌باشد. برای ایجاد همین انگیزه‌ی تحصیلی در دانش‌آموزان، معلم باید با توجه به تمامی عوامل و شرایط، کلاس درس را به گونه‌ای ترتیب دهد که بیشترین انگیزه را ایجاد کند و این ترتیب و ترکیب کلاس به نحوه‌ی رفتار، گزینش‌ها، اولویت‌سنجی‌ها و در یک کلام مدیریت کلاسی او برمی‌گردد. این شرایط می‌تواند ویژگی‌های فراگیر، محتوای درس، مکان آموزش و... باشد و البته این که شخصیت خود معلم نیز می‌تواند بر اداره‌ی کلاس مؤثر باشد (پیریایی، ۱۳۸۶- منادی، ۱۳۸۷- مرادخانی و ارباب زاده، ۱۳۸۵- مارزانو به نقل از امر، اورتسون و وورشام، ۲۰۰۳). و همچنین نباید از نظر دور داشت که با توجه به ترکیب‌های مختلف این عوامل با یکدیگر، میزان‌های متفاوتی از انگیزه بوجود می‌آید و هیچ بعید نیست که ترکیب نادرست به شکست معلم در اداره‌ی کلاس منجر شود (دانانوان و کراس، ۲۰۰۲- هارل. لاول. ون تاسل و مک کی، ۲۰۰۴). البته دو نکته در مورد مدیریت کلاسی اهمیت دارد: علاوه بر تأثیری که سبک مدیریت کلاسی معلم روی انگیزه‌ی تحصیلی دانش‌آموزان دارد، رابطه‌ی دیگری نیز بین این دو وجود دارد و آن این است که همین انگیزه‌ی تحصیلی ناشی از سبک مدیریت معلم، می‌تواند بر مدیریت کلاسی او نیز تأثیر گذاشته و آن را تسهیل نماید (اسمیت به نقل از لُدکوفسکی، ۲۰۰۸). نکته‌ی بعدی این که مدیریت کلاسی معلم قابل تغییر و ارتقا است و سبک مدیریت او با ارتقای حرفه‌ای و شایستگی‌اش ارتباط مستقیم و تنگاتنگ دارد (بیکر، ۲۰۰۵- کلو تفلتر. لاد و ویگدور، ۲۰۰۵- کلو تفلتر. لاد. ویگدور و ویلر، ۲۰۰۷- پسکه و هایکوک، ۲۰۰۶). اهمیت موضوع مدیریت کلاس درس به حدی است که ورود علم نوظهور ICT به کلاس درس و بخصوص کاربرد آن در مدیریت کلاس، بر ضرورت توجه به مقوله‌ی مدیریت می‌افزاید (هایگینز، ۲۰۰۳- موداسیرو، ۲۰۰۵- امپریکا، ۲۰۰۶- کوی زیه. ونس دورینگتون. لینگ لینگ پین، ۲۰۱۱). مقطع متوسطه، سومین مؤلفه‌ی این تحقیق بود و از لحاظ عملی، زمینه‌ی کاری تحقیق محسوب می‌شد. مدیریت کلاسی و انگیزه‌ی تحصیلی در ارتباط با دانش‌آموزان مقطع متوسطه نسبت به دانش‌آموزان مقاطع پایین‌تر نقش بیشتری دارند (شهرآرای، ۱۳۸۴). دلیل این امر دو مورد می‌باشد: اولین مورد این است که مقطع متوسطه پل ارتباطی آموزش عالی و بازارکار با آموزش اولیه‌ی دانش‌آموز می‌باشد و دوم این که تفاوت‌های فردی میان دانش‌آموزان مقطع متوسطه که در مقاطع پایین‌تر نسبتاً قابل اغماض بود حالا به تفاوت‌های قابل ملاحظه‌ای تبدیل شده است و معلم باید در زمینه‌ی توجه به مدیریت کلاسی خود و انگیزه‌ی آنان تلاش بیشتری داشته باشد (نائینیان و بیابانگرد، ۱۳۸۷). تأثیرگذاری سبک‌های مدیریت کلاسی را می‌توان در نتایج تمام تحقیقات انجام شده‌ی پیشین، در داخل ایران و خارج از آن در رابطه با موضوع مدیریت کلاسی معلم و انگیزه‌ی تحصیلی دانش‌آموزان مشاهده نمود. برای روشن شدن موضوع، می‌توان روند تحقیقات در این زمینه را به صورت مدلی فرض کرد تا بیش از پیش جایگاه تحقیق حاضر در ارتباط با آن‌ها مشخص گردد. در این مدل معلم با در نظر گرفتن ویژگی‌های خود و همچنین شرایط کلاسی، سبک مناسبی را انتخاب نموده (زارع احمدی، تبریز، ۸۲ و ۱۳۸۱- محمدی، تبریز، ۱۳۸۶- شبنندی، بوشهر، ۱۳۸۶- عالی و یزدی، مشهد، ۱۳۸۴) و این

سبک به عنوان یکی از عوامل مؤثر بر انگیزه‌ی دانش‌آموزان، عمل کرده(های- جو، لیو، ۲۰۱۰- مارش، کونگ، و هائو، ۲۰۰۰- تراوین و همکاران، هنگ‌کنگ، ۲۰۰۶- ماسه ره زو، اسپانیا، ۲۰۰۴- رحیم زاده، سقز، ۱۳۸۵- شریفی، ۱۳۸۵) و باعث افزایش انگیزه‌ی تحصیلی و به دنبال آن موجب پیشرفت تحصیلی آن‌ها می‌شود(یعقوبی، تبریز، ۱۳۸۷- خلخال، تنکابن، ۱۳۸۹- رئوفی، مشهد، ۱۳۸۴و۸۵- غلامی، خرم آباد، ۷۸و۱۳۷۷- فیروزنیا، اصفهان، ۸۷و۱۳۸۶) و در ادامه، همین انگیزه و پیشرفت، بر تسهیل کار معلّم و کیفیت مدیریت وی اثر می‌گذارد(اینگر سول و اسمیت، ۲۰۰۳). هر قدر هم که نتایج تحقیقات پیشین تأثیرگذاری سبک مدیریت معلّم بر انگیزه‌ی تحصیلی را تأیید کند با توجه به جدید بودن موضوع مدیریت کلاس، ضروری است تا تحقیقات دیگری نیز در این راستا انجام شود. مقاله‌ی حاضر با علم بر این ضرورت، بر دو بخش از این مدل فرضی متمرکز بود و بر اساس آن توانست مسئله‌ی تحقیق خود را بیان نماید. مسئله‌ی این تحقیق بدین صورت بیان شده بود که سبک‌های مدیریت کلاسی، چه تأثیری روی انگیزه‌ی تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه داشتند و هم‌چنین چه رابطه‌ای میان ویژگی- های دبیران آن مقطع و سبک‌های مدیریت کلاسی آن‌ها وجود داشت؛ و در ادامه پس از استخراج نتایج، آیا یافته‌های جدید نتایج تحقیقات قبلی را تأیید می‌نمود، و یا چیز جدیدی برای گفتن داشت؟!

اهداف تحقیق

- بررسی تعیین میزان گرایش دبیران به استفاده از هر یک از سه سبک مدیریت کلاسی اقتدارگرایانه، آزادگذاری و مستبدانه^۳.
- بررسی تعیین میزان تمایل دانش‌آموزان به کاربرد هر یک از سبک‌های مدیریت کلاسی اقتدارگرایانه، آزادگذاری و مستبدانه از سوی دبیران.
- بررسی تأثیر سه سبک مدیریت کلاسی دبیران بر میزان انگیزه‌ی تحصیلی دانش‌آموزان.
- بررسی وجود رابطه، میان ویژگی‌های جنسیتی، مدرک تحصیلی، وضعیت تأهل و سابقه‌ی تدریس در گرایش به سبک‌های مدیریت کلاسی در میان دبیران.
- برای رسیدن به اهداف بالا سؤالات و فرضیات زیر تدوین گردید.

سؤالات تحقیق

- معلمان منطقه‌ی هوراند کدام یک از سه سبک اقتدارگرایانه، آزادگذاری و مستبدانه را بیشتر استفاده می‌کنند؟
 - دانش‌آموزان دوست دارند دبیران چه سبکی را در کلاس درس بکار ببرند؟
 - اگر دبیر سبکی را که مطلوب دانش‌آموزان است اجرا کند چه میزان انگیزه‌ی تحصیلی آنان افزایش می‌یابد؟
- فرضیات تحقیق
- بین انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه و سبک‌های مطلوب مدیریت کلاسی آن‌ها رابطه وجود دارد.
 - بین جنسیت معلمان و سبک مدیریت کلاسی آنان رابطه وجود دارد.
 - بین سابقه‌ی تدریس معلمان و سبک مدیریت کلاسی آنان رابطه وجود دارد.
 - بین مدرک تحصیلی معلمان و سبک مدیریت کلاسی آنان رابطه وجود دارد.
 - بین وضعیت تأهل معلمان و سبک مدیریت کلاسی آنان رابطه وجود دارد.

۳. انواع سبک‌های مدیریت کلاسی، سیف، ۱۳۸۶

مواد و روشها

این تحقیق از نوع تحقیقات میدانی و به روش پیمایشی انجام شده بود. حجم نمونه‌ی آماری با استفاده از جدول مورگان برای دبیران به تعداد ۶۳ نفر و برای دانش آموزان به تعداد ۲۷۲ نفر از هر دو ناحیه‌ی شهری و روستایی و نیز از تمام پایه‌ها بصورت تصادفی به دست آمده بود. ابزار جمع آوری اطلاعات در این تحقیق شامل یک پرسشنامه‌ی ۲۰ سوالی محقق ساخته برای دبیران (سبکهای مدیریت کلاسی) و دو پرسشنامه‌ی ۲۰ سوالی محقق ساخته برای دانش‌آموزان (انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی و مدیریت کلاسی مطلوب آنان) بود. تمامی سؤالات هر سه پرسشنامه دارای ۵ درجه (۱- اغلب، ۲- به ندرت، ۳- گاهی ۴- اغلب، ۵- همیشه) بودند و افراد نمونه، با انتخاب یکی از گزینه‌ها نظر خود را اعلام می‌کردند. برآورد روایی پرسشنامه‌ها در دو مرحله و پایایی آن‌ها در سه مرحله صورت پذیرفت. پس از مراحل اول و دوم، جهت افزایش روایی پرسشنامه‌ها سؤالات هر سه پرسشنامه به سبب داشتن ارتباط محتوایی و معنایی با یکدیگر به روش تعیین اعتبار محتوا از جهت دارا بودن متغیرها و ویژگی‌های مورد هدف، مورد بازبینی قرار گرفت. اندازه‌گیری میزان پایایی پرسشنامه‌ها با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ انجام شد و در مراحل اول و دوم این میزان به ترتیب بالای ۰/۹ و بالای ۰/۸۸ بدست آمد. در نهایت اصلاحات لازم بر روی سؤالات انجام و برای توزیع در میان تمامی افراد نمونه آماده گردید. پس از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها، بار دیگر ضریب آلفا استخراج گردید که این میزان برای هر سه پرسشنامه بالای ۰/۸۵ بود.

جدول ۱ - فراوانی نمونه به تفکیک برای معلمان

| معلمان | | | | نمونه | |
|----------------|--------------------|--------------|---------|---------------------------|---------------|
| فراوانی تراکمی | درصد فراوانی معتبر | درصد فراوانی | فراوانی | ویژگیها | |
| ۴۹/۲ | ۴۹/۲ | ۴۹/۲ | ۳۱ | مرد | جنسیت |
| ۱۰۰/۰ | ۵۰/۸ | ۵۰/۸ | ۳۲ | زن | |
| | ۱۰۰/۰ | ۱۰۰/۰ | ۶۳ | کل | |
| ۲۳/۸ | ۲۳/۸ | ۲۳/۸ | ۱۵ | ۶-۱ | سابقه‌ی تدریس |
| ۸۱/۰ | ۵۷/۱ | ۵۷/۱ | ۳۶ | ۱۸-۷ | |
| ۱۰۰/۰ | ۱۹/۰ | ۱۹/۰ | ۱۲ | ۱۹- بالا | |
| | ۱۰۰ | ۱۰۰ | ۶۳ | کل | |
| ۷/۰ | ۷/۰ | ۶/۳ | ۴ | پایین‌تر از درجه‌ی لیسانس | مدرک تحصیلی |
| ۸۷/۷ | ۸۰/۷ | ۷۳/۰ | ۴۶ | درجه‌ی لیسانس | |
| ۱۰۰/۰ | ۱۲/۳ | ۱۱/۱ | ۷ | بالتر از درجه‌ی لیسانس | |
| | ۱۰۰/۰ | ۹۰/۵ | ۵۷ | کل | |
| | | ۹/۵ | ۶ | از دست رفته | |
| | | ۱۰۰ | ۶۳ | کل | |
| ۳/۳ | ۳/۳ | ۳/۲ | ۲ | مجرد | وضعیت ازدواج |
| ۱۰۰/۰ | ۹۶/۷ | ۹۳/۷ | ۵۹ | متاهل | |
| | ۱۰۰/۰ | ۹۶/۸ | ۶۱ | کل | |
| | | ۳/۲ | ۲ | از دست رفته | |
| | | ۱۰۰ | ۶۳ | کل | |

روش‌های تجزیه و تحلیل سوالات

جهت ارزیابی سوالات تحقیق از آمارهای توصیفی (فراوانی، میانگین، انحراف معیار و درصد فراوانی) استفاده شد. فرضیه‌های تحقیق با استفاده از آمارهای استنباطی که شامل آزمونهای پارامتریک F و ناپارامتریک کروسکال والیس و یو-من ویتنی می‌شود، مورد بررسی قرار گرفت.

تجزیه و تحلیل داده‌ها

سوالات

جدول ۲ - آمار آزمون برای سئوالهای ۱ و ۲

| فراوانی | درصد فراوانی | درصد فراوانی معتبر | درصد تراکمی |
|---------|--------------|--------------------|-------------|
| ۴۷ | ۷۴/۶ | ۷۴/۶ | ۷۴/۶ |
| ۱۶ | ۲۵/۴ | ۲۵/۴ | ۱۰۰ |
| - | - | - | - |
| ۶۳ | ۱۰۰ | ۱۰۰ | |
| ۱۳۹ | ۵۱/۳ | ۵۱/۳ | ۵۱/۳ |
| ۱۳۲ | ۴۸/۷ | ۴۸/۷ | ۱۰۰ |
| - | - | - | - |
| ۲۷۱ | ۱۰۰ | ۱۰۰ | |

۱- معلمان منطقه‌ی هوراند کدام یک از سه سبک اقتدارگرایانه، آزادگذاری و سبک مستبدانه را بیشتر استفاده می‌کنند؟

۷۴/۶٪ از دبیران به سبک اقتدارگرایانه و ۲۵/۴٪ از آنان به سبک آزادگذاری گرایش دارند. سبک مستبدانه مورد گرایش هیچ یک از دبیران نمی‌باشد. (جدول ۲)

۲- دانش‌آموزان منطقه‌ی هوراند دوست دارند معلمان چه سبکی را در کلاس درس بکار ببرند؟
۵۱/۳٪ دانش‌آموزان علاقه‌مندند که دبیران آن‌ها به سبک اقتدارگرایانه گرایش داشته باشند و ۴۸/۷٪ دانش‌آموزان علاقه‌مندند که دبیران آنها سبک آزادگذاری را در کلاس اجراء نمایند. همان‌گونه که مشاهده می‌کنید سبک مستبدانه مورد تمایل هیچ یک از دانش‌آموزان نمی‌باشد. (جدول ۲)

۳- سبکی که مطلوب دانش‌آموزان است در صورتی اجراء شود، چه میزان انگیزه‌ی تحصیلی آنان را افزایش می‌دهد؟

جدول ۳ - فراوانی توصیفی انگیزه‌ی تحصیلی ناشی از سبک مطلوب دانش‌آموزان

| نمونه | حداقل | حداکثر | میانگین | انحراف معیار |
|-------------|-------|--------|---------|--------------|
| انگیزه | ۳۹/۰۰ | ۸۰/۰۰ | ۶۲/۶۹۰۰ | ۸/۸۲۱۷ |
| نمونه معتبر | ۲۷۱ | | | |

جدول ۳ نشان می‌دهد که انگیزه‌ی دانش‌آموزان تا حدی رو به بالا می‌باشد؛ یعنی این‌که انگیزه‌ی دانش‌آموزان بین زیاد و متوسط قرار دارد.

فرضیه‌ها

آزمون کالموگروف اسمیرنف برای تعیین نرمال بودن یا نبودن توزیع انگیزه‌ی دانش‌آموزان بکار گرفته شد و نتیجه نشان‌دهنده‌ی نرمال بودن توزیع انگیزه‌ی دانش‌آموزان بود؛ یعنی این‌که برای فرضیه‌ی ۱ می‌توان از آزمون پارامتریک استفاده نمود.

جدول ۴- فراوانی توصیفی سبک دبیران از دیدگاه دانش‌آموزان و ANOVA برای فرضیه ۱

| فراوانی توصیفی | | | | | | |
|-------------------|---------------|--------------|-----------------|---------|--------------|--------|
| سبک‌ها | نمونه | حدأقل | حدأكثر | میانگین | انحراف معیار | |
| سبک اقتدارگرایانه | انگیزه | ۱۳۹ | ۴۳/۰۰ | ۷۵/۰۰ | ۵۸/۴۸۲۰ | ۷/۷۰۵۰ |
| | نمونه‌ی معتبر | ۱۳۹ | | | | |
| سبک آزادگذاری | انگیزه | ۱۳۲ | ۳۹/۰۰ | ۸۰/۰۰ | ۶۷/۱۲۱۲ | ۷/۶۹۹۵ |
| | نمونه‌ی معتبر | ۱۳۲ | | | | |
| سبک مستبدانه | - | - | - | - | - | - |
| ANOVA | | | | | | |
| انگیزه | مجموع مجذورات | درجه‌ی آزادی | میانگین مجذورات | F | معناداری | |
| بین گروه‌ها | ۵۰۵۳/۱۹۷ | ۱ | ۵۰۵۳/۱۹۷ | ۸۵/۱۷۶ | ۰/۰۰۰ | |
| درون گروه‌ها | ۱۵۹۵۸/۷۶۶ | ۲۶۹ | ۵۹/۳۲۶ | | | |
| کل | ۲۱۰۱۱/۹۶۳ | ۲۷۰ | | | | |

۱- بین انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه و سبک‌های مطلوب مدیریت کلاسی آنها (اقتدارگرایانه، آزادگذاری و مستبدانه) رابطه وجود دارد. جهت تأیید یا ردّ این فرضیه، آزمون F بکار گرفته شد. با توجه به جدول، سطح معناداری به دست آمده (۰/۰۰۰) کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد ($P < 0/05$). یعنی این‌که فرضیه‌ی تحقیق تأیید می‌شود و میان انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و سبک مدیریت مطلوب آنها رابطه وجود دارد. (جدول ۴). برای بررسی فرضیات ۲ تا ۵ یک‌بار دیگر آزمون کالموگروف اسمیرنف بکار گرفته شد، تا نرمال بودن یا نبودن توزیع متغیر سبک دبیران مشخص شود. بر خلاف توزیع انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، توزیع سبک دبیران غیر نرمال بود، بنابراین از آزمون‌های غیر پارامتریک برای ردّ یا تأیید این ۴ فرضیه استفاده شد.

جدول ۵ - آمار آزمون، یو-من ویتنی برای فرضیات ۲ و ۵

| | |
|----------|---------------------------|
| سبک | جنسیت |
| ۴۹۰/۰۰۰ | یو-من ویتنی |
| ۹۸۶/۰۰۰ | ویلکاکسون W |
| -۰/۰۸۳ | Z |
| ۰/۹۳۴ | معناداری فرضیات (۲ دامنه) |
| سبک | وضعیت تأهل |
| ۴/۰۰۰ | یو-من ویتنی |
| ۱۷۷۴/۰۰۰ | ویلکاکسون W |
| -۲/۲۴۲ | Z |
| ۰/۰۲۵ | معناداری فرضیات (۲ دامنه) |
| ۰/۰۱۰ | معناداری دقیق (۱ دامنه) |

جدول ۶- آمار آزمون، کروسکال والیس برای فرضیات ۳ و ۴

| سیک | سابقه‌ی تدریس |
|-------|---------------------------|
| ۱/۸۸۶ | خی دو |
| ۲ | درجه آزادی |
| ۰/۳۸۹ | معناداری فرضیات (۲ دامنه) |
| سیک | مدرک تحصیلی |
| ۸/۳۱۲ | خی دو |
| ۲ | درجه آزادی |
| ۰/۰۱۶ | معناداری فرضیات (۲ دامنه) |

۲- بین جنسیت معلمان و سبک مدیریت آنان رابطه وجود دارد. جهت تأیید یا ردّ این فرضیه آزمون یو-من ویتنی به کار گرفته شد. با توجه به جدول شماره ۵، سطح معناداری به دست آمده (۰/۹۳۴) بیشتر از ۰/۰۵ می باشد ($P > 0/05$)؛ یعنی این که فرضیه‌ی تحقیق تأیید نمی شود بین سبک مدیریت کلاسی دبیران و جنسیت آنها رابطه وجود ندارد.

۳- بین سابقه‌ی تدریس معلمان و سبک مدیریت آنان رابطه وجود دارد. جهت تأیید یا ردّ این فرضیه آزمون کروسکال والیس به کار گرفته شد. با توجه به جدول شماره ۶، سطح معناداری به دست آمده (۰/۳۸۹) بیشتر از ۰/۰۵ می باشد ($P > 0/05$)؛ یعنی این که فرضیه‌ی تحقیق تأیید نمی شود بین سبک مدیریت کلاسی دبیران و سابقه‌ی آنها رابطه وجود ندارد.

۴- بین مدرک تحصیلی معلمان و سبک مدیریت آنان رابطه وجود دارد. جهت تأیید یا ردّ این فرضیه آزمون کروسکال والیس به کار گرفته شد. با توجه به جدول شماره ۶، سطح معناداری به دست آمده (۰/۰۱۶) کمتر از ۰/۰۵ می باشد ($P < 0/05$)؛ یعنی این که فرضیه‌ی تحقیق تأیید می شود بین سبک مدیریت کلاسی دبیران و مدرک تحصیلی آنها رابطه وجود دارد.

۵- بین وضعیت تأهل معلمان و سبک مدیریت آنان رابطه وجود دارد. جهت تأیید یا ردّ این فرضیه آزمون یو-من ویتنی بکار گرفته شد. با توجه به جدول شماره ۵، سطح معناداری به دست آمده (۰/۰۲۵) کمتر از ۰/۰۵ می باشد ($P < 0/05$)؛ یعنی این که فرضیه‌ی تحقیق تأیید می شود بین سبک مدیریت کلاسی دبیران و وضعیت تأهل آنها رابطه وجود دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

سوالات

نتایج تحقیق حاکی از آن بود که گرایش دبیران و دانش‌آموزان به سبک‌های مدیریت کلاسی به یکدیگر شباهت نزدیکی دارد (جدول ۲). سبک غالب در هر دو، سبک اقتدار گرایانه بود و سبک مستبدانه در گرایش هیچ‌کدام جایی نداشت؛ اما دانش‌آموزان بیشتر از معلمان خواهان آزادی بودند و معلمان به نسبت، کمتر تمایل داشتند تا به دانش‌آموزان اختیار تام بدهند و قانون و قاعده را سرلوحه‌ی فعالیت‌های کلاسی خود قرار می‌دهند. از طرف دیگر وجود شباهتی که اشاره گردید باعث می‌شود که رابطه‌ی بین انگیزه‌ی تحصیلی و مدیریت کلاس بهتر برآورده شود.

در سوی دیگر، انگیزه‌ی دانش‌آموزان که ناشی از مدیریت دبیران است در سطح بالا و قابل‌قبولی می‌باشد. به عبارت بهتر دبیران، سبکی را برای خود انتخاب نموده‌اند و دانش‌آموزان نیز با میل متوسط به بالا از این سبک استقبال کرده‌اند و در نتیجه انگیزه‌ی آن‌ها افزایش می‌یابد. در تحقیقی که امر و استوا^۴ انجام دادند نیز نشان داده شد توانایی معلمان برای سازمان دادن به کلاس‌ها و مدیریت رفتار دانش‌آموزان برای رسیدن به برون‌دادهای آموزشی مثبت، امری حیاتی می‌باشد (اولیور، راشلی، ۲۰۰۷).

شبهات به‌دست آمده را می‌توان از دو جنبه مورد بررسی قرار داد:

- ۱- اگر دیدی مثبت داشته باشیم می‌توان گفت که دبیران این منطقه سبکی را برگزیده‌اند و دانش‌آموزان متوسطه با توجه به اینکه در سنین نوجوانی قرار دارند و در حال شکل‌گیری بلوغ فکری هستند این نحوه‌ی مدیریت را مناسب دانسته و پیشرفت تحصیلی خود را در گرو آن می‌بینند.
- ۲- اگر دیدی منفی داشته باشیم می‌توان این وضعیت را این‌گونه تشریح کرد که دانش‌آموزان مقطع متوسطه با توجه به محرومیت منطقه و عدم دسترسی مناسب به محرکات فکری از جمله رسانه‌ها، بخصوص در نواحی روستایی به پیروی از این سبک دبیران ملزم شده و خود را با آن سازگار نموده‌اند.

فرضیات

- ۱- بین انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه و سبک‌های مطلوب مدیریت کلاسی آن‌ها (اقتدارگرایانه، آزادگذاری و مستبدانه) رابطه وجود دارد.

نتایج تحقیق نشان داد که دانش‌آموزان نسبت به هر یک از سبک‌های مدیریت کلاسی سطح انگیزه‌ی متفاوتی نشان می‌دهند و با تغییر سبک‌های مدیریت کلاسی دبیران مقطع متوسطه، انگیزه‌ی دانش‌آموزان نیز تفاوت می‌کند (جدول شماره ۴). نکته‌ی رضایت بخشی که مشاهده می‌شود این است که دبیران اصلاً به سبک مستبدانه گرایش ندارند و در واقع انگیزه‌ی دانش‌آموزان فقط با توجه به سبک‌های اقتدارگرایانه و آزادگذاری تغییر می‌کند. اما عدم شباهت قطعی دبیران و دانش‌آموزان و شباهت نسبی آن‌ها و همچنین سطح انگیزه‌ی بالا و متوسط این نکته را در ذهن متبلور می‌سازد که دبیران و دانش‌آموزان باید بیشتر بر شباهت قانونمندی و آزادی خود بکوشند تا در میزان انگیزه‌ی مشاهده شده و همچنین کاهش آن خللی به‌وجود نیاید. در نتیجه‌ی تحقیق یعقوبی در سال ۱۳۸۷ در تبریز و خلخالی در سال ۱۳۸۹ در تنکابن و نیز در نتیجه‌ی تحقیق رئوفی در سال ۱۳۸۵ در مشهد و زارع احمدی در سال ۱۳۸۲ در تبریز میان سبک‌های مدیریت کلاسی و انگیزه‌ی دانش‌آموزان رابطه مشاهده شد، بنابراین نتایج به‌دست آمده همسو با نتیجه‌ی این تحقیقات بود. در تحقیق فیروزنیا در سال ۱۳۸۷ در اصفهان نیز این تأثیر مشاهده شد و پیشرفت تحصیلی ناشی از تدریس معلم بر انگیزه‌ی تحصیلی مؤثر بود. این تحقیق از جهت دیگری نیز اهمیت داشت و نشان‌دهنده‌ی رابطه‌ی دو طرفه و مستقیم میان انگیزه و پیشرفت بود.

- ۲- بین جنسیت دبیران و سبک مدیریت کلاسی آن‌ها رابطه وجود دارد.

نتایج تحقیقات نشان داد که دبیران مرد و زن نسبت به سبک‌های مدیریت کلاسی، گرایش متفاوتی ندارند و میان سبک‌های مدیریتی آنها با وجود تفاوت در جنسیت، مغایرتی مشاهده نشد (جدول شماره ۵). این موضوع می‌تواند به برخی تصوراتی که در میان مردم وجود دارد و مردان و زنان را از حیث اداره‌ی کلاس متفاوت می‌پندارند پاسخ دهد. شایان ذکر است نتیجه‌ی این تحقیق با نتیجه‌ی تحقیق عالی و یزدی در سال ۱۳۸۴ همسو می‌باشد. البته نتیجه‌ی تحقیق با نتیجه‌ی تحقیق محمدی در سال ۱۳۸۶ در تبریز نیز ناهمسو است.

^۴. Emmer & Stough

۳- بین سبک سابقه‌ی تدریس معلمان و سبک مدیریتی آنان رابطه وجود دارد. نتایج تحقیق نشان داد که سبک مدیریت دبیران با تغییر میزان سابقه‌ی آنان تغییر نمی‌کند (جدول شماره‌ی ۶)؛ به عبارت دیگر هر چقدر که سابقه‌ی تدریس دبیران بیشتر شود کیفیت اداره‌ی کلاس آنان تفاوت نمی‌کند. افزایش سابقه، تأثیری دو گانه دارد، از یک طرف تجربه را افزایش می‌دهد، و از طرف دیگر به علت کهنه‌سَن منجر به یکنواختی می‌شود. از این رو می‌توان گفت در میان دبیران این منطقه کهنه‌سَن بر تجربه فائق آمده و باعث عدم ارتباط میان سابقه و تغییر سبک مدیریت شده است. این نتیجه با نتایج تحقیقاتی که عالی و یزدی در سال ۱۳۸۴ در مشهد و شبندی در سال ۱۳۸۶ در بوشهر انجام دادند همسو و با نتیجه‌ی تحقیق محمدی در سال ۱۳۸۶ در تبریز ناهمسو بود.

۴- بین مدرک تحصیلی معلمان و سبک مدیریتی آنان رابطه وجود دارد.

نتایج تحقیق نشان‌دهنده‌ی آن بود که مدرک تحصیلی در نحوه‌ی مدیریت کلاسی دبیران تأثیر دارد؛ یعنی، وقتی مدرک تحصیلی دبیران تفاوت می‌کند نحوه‌ی مدیریت آنها نیز تفاوت می‌کند (جدول شماره‌ی ۶). نتیجه‌ی این فرضیه با نتیجه‌ی تحقیق شبندی در سال ۱۳۸۶ در بوشهر ناهمسو بود.

۵- بین وضعیت تأهل معلمان و سبک مدیریتی کلاسی آنان رابطه وجود دارد.

نتیجه‌ی تحقیق نشان‌دهنده‌ی آن بود که دبیران مجرد و متأهل نسبت به اتخاذ رفتارهای مدیریتی خود تصمیمات متفاوتی می‌گیرند و این نشان می‌دهد که ازدواج تأثیر زیادی روی رفتارهای مدیریتی دبیران می‌گذارد (جدول شماره‌ی ۵). البته همان‌طور که در فرضیه قبلی کمبود مدرک فوق دیپلم و فوق لیسانس تا حدی باعث تأیید فرضیه قبلی شد می‌توان در این فرضیه نیز فراوانی خیلی کم (نزدیک به صفر) دبیران مجرد را عامل تأیید این فرضیه دانست که توان رد این فرضیه را نداشت.

پیشنهادات تحقیق

- ۱- توصیه می‌شود که سبک‌های مدیریت کلاس از طریق برگزاری دوره‌های ضمن خدمت و ارائه‌ی جزوات آموزشی به دبیران این منطقه آموزش داده شود.
- ۲- پیشنهاد می‌شود که مسئولین آموزش و پرورش منطقه در پایه‌های اول و پیش‌دانشگاهی از دبیرانی که سابقه‌ی آنان نشان می‌دهد که سبک مستبدانه دارند تا حد امکان استفاده نمایند و نیز از دبیران مقتدر و آزادگرا بیشتر استفاده کنند. البته در میان این دو، به دبیران مقتدر اهمیت بیشتری بدهند.
- ۳- توصیه می‌شود، بعد از این که آموزش دبیران اتمام یافت از آنها درخواست گردد تا سبک اقتدارگرایانه را که مناسبترین سبک می‌باشد^۵ بیشتر در کلاس‌های درس خود اجرا کنند تا دانش آموزان به این سبک گرایش بیشتری پیدا کنند و در نتیجه انگیزه‌ی آنها افزایش یابد.
- ۴- با توجه به برآیند فرضیه‌ی مربوط به وضعیت تأهل و نتایج سؤالات سعی شود دبیران متأهل برای تدریس انتخاب شوند.
- ۵- با توجه به برآیند فرضیه مربوط به مدرک تحصیلی و نتایج سؤالات توصیه می‌شود دست‌اندرکاران آموزش و پرورش منطقه در انتخاب دبیران برای کلاس‌های مختلف، مدرک تحصیلی و رشته‌ی آنان را مدنظر قرار دهند.
- ۶- پیشنهاد می‌شود ابتدا شناختی از دانش آموزان بدست آید و سپس دبیر مناسب با آن کلاس و پایه انتخاب گردد تا همسویی دبیران و دانش آموزان باعث افزایش انگیزه شود.

در پایان لازم به ذکر است که محدودیت‌هایی از جمله: زمان انجام تحقیق، عدم ارتباط کافی با استاد راهنما و هزینه‌ی تحقیق از جمله محدودیت‌های تحت کنترل محقق و نیز محدودیت‌هایی از جمله: درآمد ماهانه‌ی دبیران، مختلف بودن پایه‌ی تدریس آن‌ها و مشکلات مربوط به عدم همکاری مدیران دبیرستان‌ها از جمله محدودیت‌های خارج از کنترل محقق بودند، و هر کدام به نوبه‌ی خود بر روند تحقیق و کاهش داده‌های مورد نیاز تحقیق تأثیر می‌گذاشتند.

منابع

- اسپالدینگ، چریل، ال، ۱۳۸۷، انگیزش در کلاس درس، ترجمه محمد رضا نائینیان، اسماعیل بیابانگرد چاپ ششم، تهران، انتشارات مدرسه.
- پیریایی، ج، ۸۶-۱۳۸۵، بررسی راههای افزایش علاقه مندی دبیران استان لرستان، پایان نامه کارشناسی ارشد، چاپ نشده.
- خدایپناهی، م، ۱۳۸۴، انگیزش و هیجان، تهران، سمت، ۱۳۸۴، چاپ ششم، صص ۱۱-۱۲.
- خلخالی، ع، ۱۳۸۹، ارایه مدلی جهت استقرار مدیریت کلاس درس سالم، فصلنامه‌ی روانشناسی تربیتی، شماره‌ی ۲.
- زارع احمدی، ب، ۸۲-۱۳۸۱، بررسی میزان کارایی آموزشی دبیران پاره وقت در مقایسه با دبیران رسمی مقطع متوسطه شهرستان تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی - واحد تبریز، پایان نامه کارشناسی ارشد، چاپ نشده.
- رحیم زاده، ج، ۱۳۸۵، رابطه‌ی هوش هیجانی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان سال سوم متوسطه (شاخه نظری) شهر سقز، دانشگاه آزاد اسلامی - واحد تبریز، پایان نامه‌ی کارشناسی ارشد، چاپ نشده.
- رفوفی، ج، ۱۳۷۷، مدیریت رفتار کلاسی، چاپ دوم، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.
- سیف، ع، ۱۳۸۶، روانشناسی پرورشی نوین، چاپ اول، ویرایش ششم، تهران: نشر دوران.
- شبندی، م، ۱۳۸۶، بررسی عوامل مؤثر در مدیریت اثر بخشی کلاس درس بر اساس نظرات دبیران مقطع متوسطه شهرستانهای استان بوشهر، طرح تحقیقی، سازمان آموزش و پرورش استان بوشهر، چاپ نشده.
- شریفی، ح، ۱۳۸۵، سنجش انگیزه درونی و بیرونی پیشرفت و نگرش دانش آموزان مقاطع مختلف تحصیلی نسبت به مسائل آموزشی و سهم این متغیرها در تبیین پیشرفت تحصیلی آنان، نشریه نوآوریهای آموزشی.
- شعاری نژاد، ع، ۱۳۸۷، روانشناسی یادگیری و کاربرد آن در آموزش، تهران، انتشارات قدس.
- شهرآرای، م، ۱۳۸۴، روان شناسی رشد نوجوان - دیدگاهی تحولی، چاپ اول، تهران: نشر علم.
- عالی، آ و امین یزدی، ا، ۱۳۸۴، مقایسه تاثیر سبک های مدیریت کلاس بر رشد مهارت های فراشناختی دانش آموزان، پایان - نامه‌ی کارشناسی ارشد، دانشکده‌ی علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی مشهد.
- غلامی، ر، ۱۳۷۸، بررسی سبکهای مدیریت کلاس از دیدگاه معلمان و رابطه‌ی آن با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه‌ی پنجم ابتدایی شهر خرم آباد در سال تحصیلی ۷۸-۱۳۷۷، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم - تهران، چاپ نشده.
- فیروزنیا، س، ۸۷-۱۳۸۶، ارتباط انگیزش تحصیلی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان، دانشکده علوم پزشکی اصفهان، پایان نامه کارشناسی ارشد.

محمدی، پ.، ۱۳۸۶، بررسی رابطه عوامل انگیزشی هرزبرگ با عملکرد دبیران مدارس متوسطه شهر تبریز از دیدگاه مدیران، دانشگاه آزاد اسلامی - واحد تبریز، پایان نامه کارشناسی ارشد. چاپ نشده.

مرادخانی، ع. و ارباب زاده، ن.، ۱۳۸۵، مدیریت رفتار کلاسی، مقاله سازمان آموزش و پرورش.

منادی، ا.، ۱۳۸۷، یادگیری محصول مدیریت کلاس، مقاله روی خطی روزنامه همشهری.

یعقوبی، ا.، ۱۳۸۷، بررسی سبکهای مدیریت کلاسی، دانشگاه آزاد اسلامی تبریز، پایانه نامه‌ی کارشناسی ارشد، چاپ نشده.

- Baker, P.H. (2005). Managing student behavior: How ready are teachers to meet the challenge? *American Secondary Education*, 33(3) 51- 64.
- Clotfelter, C.T., Ladd, H. F., & Vigdor, J. L., (2005). Who teachers whom? Race and the distribution of novice teachers. *Economics of Education Review*, 24, 377-392.
- Clotfelter, C.T., Ladd, H. F., Vigdor, J. L., & Wheeler, J. (2007). *High-poverty schools and the distribution of teachers and principals* (Working paper). Washington, DC: National Center for Analysis of Longitudinal Data in Educational Research. Retrieved November 17, 2007, from http://www.caldercenter.org/PDF/1001057_High_Poverty.pdf
- Donovan, M. S., & Cross, C. T. (2002). *Minority students in special and gifted education*. Washington, DC: National Academy Press.
- Empirica (2006) *Benchmarking Access and Use of ICT in European Schools* Empirica, 2006. http://ec.europa.eu/information_society/eeurope/i2010/docs/studies/final_report_3.pdf
- Harrell, P., Leavell, A., van Tassell, F., & McKee, K. (2004). No teacher left behind: Results of a five-year study of teacher attrition. *Action in Teacher Education*, 26, 47-59.
- Higgins (2003), www.becta.org.uk/research/ict_research.
- Hui-Ju Liu (2010), *The Relation of Academic Self-Concept to Motivation among University EFL Students*. College of Humanities and Social Sciences Feng Chia University, Feng Chia Journal of Humanities and Social Sciences, pp. 207-225, No. 20, Jun. 2010
- Ingersoll, R.M., & Smith, T.M. (2003). The wrong solution the teacher shortage. *Educational Leadership*, 60 (8), 30- 33.
- Macerezo. (2004). *Gender differences in academic motivation of secondary school students*. Department of Psychology. University of Jaen.
- Marsh, H. W., Kong, C.-K., & Hau, K.-T. (2000). *Longitudinal multilevel models of the big-fish-little-pond effect on academic self-concept*: Counterbalancing contrast and reflected-glory effects in Hong Kong schools. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(2), 337-349.
- Marzano, R.J. & Marzano, J.S. (2003). *The key to classroom management*. Educational leadership 61(1), 6-18 From "The key to Classroom Management" by Robert J. Marzano and Janet S. Marzano. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development ©2003 ASCD.
- Mudasiru Olalere Yusuf. *Information and communication technology and education: Analyzing the Nigerian national policy for information technology*. *International Education Department of Science Education, University of Ilorin, Nigeria. Journal*, 2005, 6(3), 316-321. ISSN 1443-1475 © 2005 Shannon Research Press. Translating by H. Ansari
- Peske, H. G., & Haycock, K. (2006). *Teacher inequality: How poor and minority students are shortchanged on teacher quality*. Washington, DC: The Education Trust. Retrieved November 17, 2007, from <http://www2.edtrust.org/NR/rdonlyres/010DBD9F-CED8->

4D2B-9E0D-91B446746ED3/0/TQReportjune2006.pdf.

Regina M.Oliver Daniel J.Reschly. (2007) *Motivation*, Ph.D *Vanderbilt University*

Ruth Smith, (2008). *Motivational Factors in E-Learning*, George Washington University, June 26, 2008.

Trautwein, U., Lüdtke, O., Marsh, H. W., Köller, O., & Baumert, J. (2006). *Tracking, grading, and student motivation: Using group composition and status to predict self-concept and interest in ninth-grade mathematics*. *Journal of Educational Psychology*, 98(4), 788-806.

Kui Xie. Vance Durrington. Ling Ling Yen. (2011). *Relationship between Students' Motivation and their Participation in Asynchronous Online Discussions*. MERLOT Journal of Online Learning and Teaching, Vol. 7, No. 1, March 2011.