

بررسی مدیریت کلاس درس بر عملکرد تحصیلی

Study classroom management on academic performance

Marzie Armoon

Bachelor of Theology, Abadan city.

Email: hakantejarat@gmail.com

مرضیه آرمون*

کارشناسی الهیات، شهرستان آبادان.

Abstract

The purpose of this research is to investigate classroom management on academic performance. The present research method is a descriptive-survey of correlational type and it is practical in terms of its purpose. The research population is 320 seventh grade students and 175 samples were selected using Cochran's formula and simple random sampling method. The method of data collection is library and field studies, and the tool for collecting classroom management information was Wolfgang and Glickman (1986) and Pham and Taylor (1999) academic performance questionnaire. spss software was used to analyze the data. The results showed that there is a significant relationship between education management, people management and behavior management with academic performance.

Keywords: classroom management, lessons, academic performance.

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی مدیریت کلاس درس بر عملکرد تحصیلی می باشد. روش تحقیق حاضر توصیفی-پیمایشی از نوع همبستگی است و از نظر هدف کاربردی است. جامعه پژوهش دانش آموزان پایه هفتم ابتدایی می باشند که تعداد ۳۲۰ بوده اند و جهت تعیین نمونه با استفاده از فرمول کوکران و روش نمونه گیری تصادفی ساده تعداد ۱۷۵ نمونه انتخاب شد. روش گردآوری داده ها، مطالعات کتابخانه ای و میدانی است و ابزار گردآوری اطلاعات مدیریت کلاس توسط ولفگانگ و گلیکمن (۱۹۸۶) و پرسشنامه عملکرد تحصیلی فام و تیلمور (۱۹۹۹) بوده است. جهت تجزیه و تحلیل اطلاعات از نرم افزار spss استفاده شده است. نتایج نشان داد بین مدیریت آموزش، مدیریت افراد و مدیریت رفتار با عملکرد تحصیلی رابطه معنی داری وجود دارد.

واژه‌های کلیدی: مدیریت کلاس، درس، عملکرد تحصیلی.

پذیرش: مرداد ۱۴۰۱

دریافت: خرداد ۱۴۰۱

نوع مقاله: پژوهشی

مقدمه

یکی از عواملی که امروزه معلمان، مدیران و سیاست گذاران آموزش و پرورش به عنوان موضوعی مهم و اساسی به آن توجه دارند، عامل مدیریت کلاس است که به عنوان پیچیده ترین موضوع در بهبود کیفیت و آموزش شناخته شده است. مدیریت عبارت از هدایت فعالیت های افراد در جهت اهداف معین می باشد، به عبارت دیگر مدیریت به فعالیتی اطلاق می شود که توسط یک یا چند نفر برای اداره و هدایت فعالیت های یک یا چند نفر در جهت برآوردن یک یا چند هدف معین و از پیش تعیین شده، انجام می پذیرد. عمل مدیریت مستلزم مهارت مدیر در سه جنبه انسانی، فنی و ادراکی می باشد. هیچکدام از این مهارت ها نمی تواند از طریق تجارب فردی کسب شود و حتی اگر چنین شود مستلزم بصیرتی زیاد و مدت زمانی طولانی خواهد بود. مضاف بر آن هیچ کس هم نمی تواند مهارت های فوق را به طور مادرزادی داشته باشد، در نتیجه علاوه بر خودمدیریت به عنوان

یک رشته علمی، عمل مدیریت هم مستلزم مهارت‌هایی است که باید به روش علمی کسب شود. ولی در عین حال تجربه فردی می‌تواند به آن کمک نماید و به کارگیری مایه هنری نیز مثل انجام -هنرمندانه هر عمل دیگر، نه فقط مدیریت می‌تواند بر ظرافت و دقت آن افزوده و تأثیر آن را افزایش دهد (سید عباس زاده، ۱۳۸۶). به طور کلی مدیریت کلاس درس عبارت است از رهبری دانش آموزان از طریق طراحی و سازماندهی منابع، فعالیت‌ها و محیط کلاس، نظارت بر عملکرد امور و پیش بینی مسائل بالقوه به منظور افزایش اثربخشی و کارایی عملکرد کلاس درس (رنجبر، ۱۳۹۱). در بسیاری از کلاس‌ها معلمان سعی می‌کنند دستورالعمل‌هایی را به عنوان روش مدیریت کلاس به شاگردان بدهند و انتظار دارند که شاگردان نیز از آن خواسته‌ها و انتظارات پیروی کنند. در برخی از کلاس‌ها نیز می‌بینیم که معلم به عنوان راهنما و تسهیل‌کننده یادگیری عمل می‌کند. همچنین در بعضی از کلاس‌ها شاهد اشتراک مساعی و همکاری جمعی معلم و شاگردان هستیم. پژوهش‌ها نشان می‌دهد که در کلاس‌های نوع اول (کلاس‌های معلم‌مدار) شاگردان به یادگیری دانش‌های موجود در کتابها دست می‌یابند، اما در کلاس‌های نوع دوم (یعنی کلاس‌هایی که مبتنی بر روابط متقابل و حرمت جمعی است) شاگردان قادر می‌شوند که به ساختن دانش در ذهن خویش دست یابند (ایورتسون و راندولف، ۱۹۹۵). نظریه پردازانی چون؛ (وانگ، ۲۰۱۱، بامریند، ۱۹۸۹؛ ایمر و اوسیکر، ۲۰۰۱، طبقه بندی‌هایی از سبک‌ها ارائه داده‌اند، در این میان ولفگانگ و گلیکمن، در کتاب خود به نام "حل مسائل انضباطی کلاس" چارچوبی بسیار جامع بر اساس نظریه‌های مدیریت کلاس و روانشناسی یادگیری ارائه داده‌اند که در آن سه رویکرد اساسی به مدیریت کلاس مطرح شده است؛ این رویکرد در یک پیوستار کنترل به ترتیب: رویکرد مداخله‌گرایان، رویکرد تعامل‌گرایان، و رویکرد غیر مداخله‌گرایان هستند. در این پیوستار هرچه از مداخله‌گرایی به سمت غیر مداخله‌گرایی پیش رویم، میزان کنترل کم و در مقابل مشارکت و مسئولیت دانش آموز در کلاس افزایش می‌یابد (به نقل از عالی و امین یزدی، ۱۳۸۷).

شاید بتوان گفت بزرگترین هدف نظام آموزشی و در رأس آن آموزش عالی هر کشور، تربیت افرادی تواناست؛ افرادی که به درستی توانایی‌های خود را بشناسند و درک درستی از آنها داشته باشند و توانایی‌ها و قابلیت‌های خود را باور کنند و نگاه مثبت به آنها داشته باشند. چنین افرادی بدون شک در برابر مسائل، راه‌حل‌های منطقی را به کار خواهند گرفت و اهداف واقع بینانه‌تری را انتخاب خواهند کرد و به هنگام برخورد با مشکلات، پایداری و استقامت بیشتری از خود نشان می‌دهند و به جای رویگردانی از مشکل به استقبال آن رفته و احساس آرامش میکنند (قربانی ولیک چالی، ۱۳۹۱) نیروی انسانی تحصیلکرده و دانش‌آموخته مهمترین سرمایه هر ملتی محسوب می‌شوند که توسعه اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی هر جامعه‌ای به نیروی انسانی متخصص آن بستگی دارد. با توجه به اینکه ما در عصر عملکرد سریع علم و تکنولوژی به سر می‌بریم و افراد برای سازگاری با این شرایط و ادامه زندگی نیازمند افزودن بر دانش خود از طریق یادگیری هستند؛ بنابراین توجه به عوامل مؤثر بر عملکرد دانشجویان، از جمله سبک مدیریت کلاس که زمینه‌ساز تحقق یادگیری مطلوب می‌شود و متعاقباً بر یادگیری خود تنظیمی نیز تأثیر می‌گذارد به ویژه در میان دانشجویان که در شرف ورود به بازار کار و استفاده کاربردی از تخصص و دانش خویش هستند، ضرورت دارد با توجه به اینکه پژوهش‌های اندکی در ایران در زمینه مدیریت کلاس انجام شده و قریب به اتفاق آنها از لحاظ نظری متکی بر سبک‌های مدیریت برگرفته از تئوری‌های مدیریت‌اند؛ تا اینکه مبتنی بر نظریه‌های مدیریت کلاس و روانشناسی یادگیری باشند؛ و با توجه به اینکه مفهوم سبک مدیریت کلاس و یادگیری خود تنظیمی از جمله موضوعات مهم در تعلیم و تربیت می‌باشند که بر روی یادگیری و عملکرد تحصیلی تأثیر بسزایی دارند؛ و به دلیل اهمیت شناخت سبک‌های

¹ Wang

² Bamerband

³ EMER, E. A. & Staveg

مدیریت در طراحی و برنامه ریزی رشد حرفه ای مدرسان، و از سویی به دلیل اهمیتی که در عملکرد تحصیلی دانشجویان دارد، بنابراین می توان امید داشت که با مطالعه این مباحث بتوان زمینه عملکرد سازمان های آموزشی را فراهم کرد.

مبانی نظری

تعاریف سبک مدیریت کلاس

مدیریت در مفهوم کلی و عام آن، به گونه ها و با دیدگاه های متعدد تعریف شده است. به طوری که باید گفت به تعداد نویسندگان این رشته، از مدیریت تعریف به عمل آمده است. با این همه اندیشمندان مدیریت در یک نکته اتفاق نظر دارند و آن، اداره کردن سازمان با استفاده صحیح و منطقی از منابع انسانی و مادی برای رسیدن به هدف سازمان می باشد (قرائی مقدم، ۱۳۸۲).

از مدیریت تعاریف متعددی ارائه شده است و عمدتاً آن را شامل " برنامه ریزی، سازماندهی، کارگزینی، هدایت و رهبری، کنترل و نظارت " دانسته اند، اما با توجه به تحولات چند ساله اخیر و نظر به اینکه توجه به اخلاقیات و منابع انسانی در مدیریت امروز جایگاه خاصی پیدا کرده است، تعریف زیر برای مدیریت در شرایط حاضر، مناسبتر به نظر می رسد. از نگاه برخی صاحب نظران، مدیریت ترکیبی از علم و هنر برای پدید آوردن محیطی مناسب می باشد که در آن همفکری و همکاری با دیگران به منظور شکل دادن به فرایندی کارساز امکانپذیر می گردد و همچنین طی آن، استفاده بهینه از منابع، برای عرضه خدمات یا کالاهایی قابل رقابت، جهت جلب رضایت متقاضیان آنها، با پرهیز از بروز هرگونه عواقب نامطلوب تحقق می یابد (رحمان سرشت، ۱۳۸۴). کیمبل وایلز: در تعریف مدیریت و رهبری آموزشی می گوید: رهبری آموزشی عبارتست از یاری و مدد به بهبود کار آموزشی و هر عملی که بتواند معلم را یک قدم پیش تر ببرد". همچنین به نظر او نقش مدیر و رهبر آموزشی عبارت است از " حمایت، تقویت، یاری و مساعدت و سرانجام همکاری کردن، نه دستور دادن و هدایت کردن(قرائی مقدم، ۱۳۸۲).

مدیریت کلاس

مدیریت کلاس اولین سطح مدیریت آموزشی است و پایه ی سطوح بالاتر مدیریت یعنی مدیریت مدرسه، مدیریت ناحیه و مدیریت کل نظام آموزش و پرورش محسوب می شود و در شکل دادن به ساختار آموزش و فرایند تدریس و ساخت شخصیت و روند ذهنی، عاطفی، آموزشی و تربیتی دانش آموزان نقش اساسی دارد (صباغیان، ۱۳۸۵).

بنابراین پیشرفت هر جامعه به چگونگی کیفیت آموزش و پرورش آن جامعه بستگی دارد. کلاس، مرکزی برای نظام پویای تعامل انسان است. هر روز هزاران رفتار کلامی و غیرکلامی به طور فردی و جمعی در کلاس اتفاق می افتد که در جای خود قابل تأمل است. مدیریت کلاس درس، مانند دیگر موقعیت های اجتماعی و گروهی، مستلزم انجام دادن کارکردهای مدیریت یعنی طراحی و سازماندهی، رهبری، نظارت و کنترل و ارزشیابی است. تحقق این کارکردها جو کلاس را برای یادگیری و آموزش فراهم می کند. موقعیت کلاس درس ویژگی های خاصی دارد که تفکیک کارکردها از یکدیگر به سختی امکان پذیر است؛ ولی تحقق کلیه کارکردها در فرایند اداره کلاس درس ضروری است. اداره کلاس درس همواره پیش نیاز یک محیط یادگیری اثربخش برای دست یابی به اهداف آموزشی است. طراحی و سازماندهی کلاس درس اداره کلاس درس را آسان تر می کند. این فعالیت باید به گونه ای طراحی شود که از طریق آن فرصت های یادگیری بیشتری فراهم شود و مهارت های اجتماعی و مشارکتی دانش آموزان رشد و ارتقاء یابد.

واژه مدیریت کلاس در اغلب تعاریف سنتی، هم معنا با واژه انضباط به کار رفته است. به عنوان مثال دوپل (۱۹۸۶) مدیریت کلاس را "درمان بد رفتاری ها و اختلالاتی که در محیط آموزشی رخ می دهد" تعریف می کند. به عقیده وی، هدف مدیریت کلاس ایجاد و حفظ نظم اجتماعی به منظور آرامش و یادگیری بهتر است (زامرن^۴، ۲۰۰۰).

یکی از شاخص های بسیار مهم اثر بخشی فرایند آموزشی، موفقیت دانش آموزان است. تحقیقات بیشماری فاکتورهای اثر گذار بر میزان موفقیت را مورد بررسی قرار داده اند. در طول دهه گذشته بسیاری از مطالعات با مد نظر قرار دادن موفقیت دانش آموزان نشان داده اند که فعالیت های معلم در کلاس درس بسیار مهم تر از فعالیت های مسئولان آموزش و پرورش و مدرسه است (دیجیگیک و استوجیلکوویک^۵، ۲۰۱۲).

مقصود از مدیریت کلاس درس توسط مربی یا معلم، مدیریت بر آن اندازه از فعالیت های درون کلاسی است که در اختیار مربی است و مربی می تواند بر آن به طور مستقیم یا غیر مستقیم مدیریت نماید. زیرا معلم نمی تواند نقش سایر عناصر انسانی اثرگذار در فرایند یادگیری و یاددهی را ایفا نماید بلکه هر یک از اجزای انسانی نظام آموزشی همچون مدیران، کارکنان، سیاستگذاران و مانند آن نقش خود را دارند. به عبارت دیگر، مدیریت اثربخش کلاس درس، فرآیند اداره یک کلاس درس موفق و سازمان یافته است، کلاسی که موقعیت مناسبی برای رشد قابلیت های تک تک دانش آموزان فراهم آورد و معلمان بتوانند نقش تسهیل کننده خود در امر یادگیری را به نحو احسن ایفا کنند. کلاسی که در پرتو تعامل سازنده، دوستانه و صمیمانه معلم و فراگیران ایجاد شود و شرایط مناسب و با نشاطی را مهیا سازد که در آن یادگیری و یاددهی موضوعی جذاب برای هر دو خواهد بود (عبدالهی، ۱۳۸۷).

مدیریت کلاس درس فرایند پیچیده ای است که دارای جنبه های بسیاری است: مدیریت فضا، زمان، فعالیت ها، مواد، نیروی کار، روابط اجتماعی و رفتار دانش آموزان. این مفهوم شامل ویژگی های شخصیتی معلمان، توانایی ها، ظرفیت ها و مهارت های آنان نیز هست و به تمام اقدامات معلمان با هدف ایجاد و حفظ فعالیت های یادگیری اشاره دارد و دربرگیرنده تمام دانش آموزان است و باعث تحریک رشد شخصی و مدیریت رفتار دانش آموزان می گردد. مدیریت کلاس یکی از مهمترین عوامل آموزش مؤثر است. در محیط های آموزشی، پیدا کردن و برآورد یک سبک خاص آموزش و سپس تلاش برای بهبود اثر بخشی آن، بسیار مهم است. از این رو ارزیابی قابل اعتماد از سبک مدیریت کلاس درس معلمان، ممکن است به عنوان نقطه شروعی برای برنامه ریزی توسعه حرفه ای معلمان در نظر گرفته شود (دیجیگیک و استوجیلکوویک^۶، ۲۰۱۲).

مدیریت کلاس یک فرایند چرخشی است که شامل طراحی عملکرده، اجرا، ارزیابی در طول اجرا و ارزیابی نهایی است که عوامل مربوط به فراگیران و محیط آن ها را در نظر می گیرد و موجب عملکرد در فعالیت های انجام شده برای یادگیری و سلامت عاطفی فراگیران در کلاس می شود (تال^۷، ۲۰۱۰).

مدیریت کلاس درس مبتنی بر دو موضوع مجزاست. اولین مسئله این است که چگونه یک پروژه یادگیری مبتنی بر فعالیت را طراحی نماییم تا بتوانیم یادگیری و رفتار مثبت یادگیرنده را به حداکثر برسانیم و مسئله دوم در انواع موضوعات مرتبط با مدیریت کلاس درس با گروهی از دانش آموزان در همکاری با یکدیگر، نهفته است. مدیریت کلاس مبتنی بر تعامل فعال و کنترل هرج و مرج است (مورگان و اسلاگ^۷، ۲۰۱۳).

اهداف عمده مدیریت کلاس درس از نظر بیکر و ستراب (۲۰۰۰) شامل موارد زیر است:

- برنامه ریزی درسی بر پایه آمیزه ای از تنوع و هدف

⁴ Zimerman

⁵ Digking, Q. And Schaufeli

⁶ Tall

⁷ Morgan, J. & Slag,

- ارائه دستور العمل های شفاف به دانش آموزان در مورد فعالیت های درسی
- هدایت و نظارت بر یادگیری و فعالیت های دانش آموزان
- به کارگیری ابزارهای آموزشی و منابع یادگیری و تدری -
- حرکت منطقی از یک مرحله از تدریس به مرحله دیگری از تدریس
- زمانبندی فعالیت های کلاسی و ایجاد توازن در آنها
- شروع و خاتمه هدفمند درس (تاج الدین، ۱۳۸۲).

در هر سازمانی مدیر به عنوان رکن اصلی و اثرگذار در بالندگی و دست یابی به اهداف آن سازمان محسوب شده و این موضوع در سازمان های آموزشی نمایان تر و حساس تر می باشد (احمدی و عبدالملکی، ۱۳۹۱) عسکری (۱۳۸۷)، مدیریت را فعالیتی منظم می داند، که در جهت تحقق هدف های معین و از طریق ایجاد روابط میان منابع موجود، انجام دادن کار با مشورت افراد دیگر و شرکت فعال در تصمیم گیری صورت می گیرد.

یک واقعیت برای به چالش کشیدن حتی با تجربه ترین معلمان این است که چگونه به بهترین وجه می توانند با مشکلات رفتاری مداوم در کلاس درس مقابله نمایند. در میان عوامل مربوط به مدرسه، راهبردهای نظم و انضباط معلمان قوی ترین عاملی است که می تواند تعیین کننده مسئولیت دانش آموز در کلاس درس باشد (رحیمی و حسینی، ۱۳۹۵) کلاس و یا مدرسه، روش تدریس و جنبه های مختلف سیستم مدرسه دارای اثرات مهمی بر روی عملکرد تحصیلی و فرایندهای شناختی به ویژه یادگیری خود تنظیمی، جهت گیری هدف و خودکارآمدی می باشند (کارشکی، ۱۳۹۵).

نظریه ها و رویکردهای مدیریت کلاس

الف. پیوستار سیستم های مدیریت کلاس

هر معلم در انتخاب راهبردهای مدیریت کلاس با پیوستاری از روشها و راهبردها روبروست که در یک طرف پیوستار روش خود انضباطی و در طرف دیگران انضباط تحمیلی دیده می شود. منظور از خود انضباطی طراحی رفتارهای خود به نحوی است که نیازها و علایق برطرف شود منتهی آسایش و رفاه دیگران نیز مورد توجه باشد. انضباط تحمیلی اشاره می کند به تعیین قوانینی برای رفتار دانش آموز که بهترین علائق و نیازهای او را با توجه به مطلوبیت کلاس و زندگی ارضا می کند و جنبه تعیین بیرونی دارد. بین این دو سر پیوستار روش های زیادی متصور است که به نوعی در شکل زیر نشان داده شده است (اورلیچ^۸ و دیگران، ۱۹۹۴).

سیستم های خود انضباطی

این سیستم ها مبتنی بر شکل گیری مدیریت اثربخش کلاس درس با توجه به ایجاد روابط مثبت و خوب بین معلم _ دانش آموزان و دانش آموزان _ دانش آموزان است. مدافعان استدلال می کنند که معلمان باید آگاه شوند که تسهیل یادگیری به ایجاد نگرشهای مثبت زیر در معلمان و دانش آموزان است:

- درستی و راستی معلم
 - اطمینان و اعتماد متقابل
 - احساس همدلی و صمیمیت متقابل (اورلیچ و دیگران ، ۱۹۹۴).
- استراتژیهایی که منطبق با سیستم های خود انضباطی هستند عبارتند از:
- ۱- سلسله مراتب نیازهای مازلو

مازلو نیازهای انسان را دسته بندی کرده و از نیازهای فیزیولوژیک تا خودشکوفایی مرتب کرده است که مجال پرداختن مفصل به آن نیست. اما کاربرد نظریه مازلو در کلاس درس اینگونه است که رفتار فرد در هر زمان قویترین نیاز او را مشخص می کند و ارضای این نیاز راهی به سوی خودشکوفایی و تکامل است و هدف معلم و مدرسه نیز کسب سطوح احترام به خود و خودشکوفایی است پس باید فرصت فراهم کرد تا آن نیاز برطرف شود منتهی شرایط دیگران نیز باید مورد توجه باشد بنابراین خود انضباطی ضروری است. در این نظریه ساختار کلاس باید حمایت کننده باشد حتی اگر فردی رفتار مخرب انجام می دهد. معلم تاکید بر ارزشهای درونی داشته و تلاش در برانگیختن هر دانش آموز به سمت عملکرد مطلوب است.

۲- استدلال اخلاقی کلببرگ

کلببرگ نظریه ای درباره رشد اخلاقی ارائه کرده است که مجال پرداختن به آن نیست ولی براساس آن نظریه محیط کلاس باید کاملاً امن و براساس دموکراسی باشد تا دانش آموزان بتوانند با بحث و استدلاله ای آزاد رشد کنند و ارزیابی هر دانش آموز در این روش به منظور برآورد رشد فردیش می باشد. مدافعان می گویند این روش موجب رشد گوش دادن، صحبت کردن و حل تعارضات می گردد همچنین موجب تقویت استدلال کردن، مشارکت و کاربرد و فهم اصول قانونی می شود. (اورلیچ و دیگران، ۱۹۹۳)

۳- تربیت اثربخش معلم

در این رویکرد ارتباط دانش آموزان با یکدیگر و با معلم مورد تاکید است و انتظار می رود هر دانش آموز با نقطه نظرات مطرح شده در کلاس ارتباط برقرار کرده و بپذیرد که هرکس دارای عقاید و نظریات مربوط به خود است و احترام به عقاید دیگران یک اصل اساسی است. در این روش زبان غیر کلامی و بدنی مورد تاکید است و در این بین توجه مثبت نیز جایگاه مهمی دارد.

۴- واقعیت درمانی گلاسر

در این روش به افراد کمک می شود که مسئولیت حل مسائل زندگی شان را بپذیرند به سمت واقعیت بروند و با جنبه های محسوس و نامحسوس دنیای واقعی روبرو شوند. به بیان دیگر فرد در این روش واقعیت ها را شناسایی کرده و بر اساس آنها رفتارهایش را مجدد شکل دهی کرده و سعی می کند نیازهایش را برآورده سازد اورلیچ و دیگران، ۱۹۹۴).

۵- سیستم های انضباطی تحمیلی

این سیستم ها تاکید بر قدرت و اقتدار معلم دارند که در برگیرنده روشهای زیر است:

۱- راهبردهای دست کشیدن/دست برداشتن

این راهبرد به معنای حاکمیت امیال معلم بر رفتار دانش آموز است و با بیاناتی مانند بس کن، دست بکش، دست بردار و ... اعمال می شود که برخی اوقات ممکن است با حرکت کردن معلم به سمت دانش آموز همراه باشد. در استفاده از این روش قدرت دارای سه سطح (کم، متوسط، بالا) و نحوه اعمال با دو سطح (عمومی، خصوصی) می باشد که بهتر است از قدرت کمتر و بطور خصوصی و نه در جمع استفاده شود. (اورلیچ و دیگران، ۱۹۹۴).

۲- انضباط جرأت مندانه کانتر

بدین معناست که معلم تحمل رفتار نامناسب دانش آموز را ندارد و بلافاصله به او عکس العمل نشان می دهد رفتار نامناسب او را بطور صریح و در جمع متذکر شده و رفتار مناسب تر را نیز متذکر می گردد. در این روش از تنبیه هایی از قبیل محروم کردن و در جریان گذاشتن والدین استفاده می شود.

۳- شیوه های تغییر رفتار

این روش به معنای استفاده از اصول یادگیری مدرن بخصوص نظریه اسکینر در طراحی و اصلاح رفتارهاست (مثلاً اصولی مانند تقویت، تنبیه، خاموشی، محروم کردن، جریمه کردن، اشباع و (اورلیچ و دیگران، ۱۹۹۳).

ب. رویکرد ها با توجه به مکاتب روان شناسی

۱- رویکرد رفتاری در مدیریت کلاس درس

این رویکرد بر این عقیده مبتنی است که رفتار کودکان محصول تاریخچه تقویتی شان است. نقش معلم تعیین و اجرای قوانین و رویه ها، تفهیم آنها به دانش آموزان و تنبیه و پاداش آنها بر اساس رعایت قوانین و رویه ها است (دمبو، ۱۹۹۴). در این رویکرد راهبردهایی جهت مدیریت استفاده می شود که مبتنی بر روان شناسی رفتاری و یادگیری اجتماعی است. همچنین توجه معلم به پیشامدها و پیامدهای رفتار جلب می شود به نحوی که معلم توسط آنها رفتارهای دانش آموزان را افزایش یا کاهش می دهد (گلاور و برونینگ، ۱۹۹۰ ترجمه خرازی، ۱۳۷۵) راهبردهای رفتاری در مدیریت کلاس شامل دو دسته می شود دسته ای رفتار دانش آموزان را افزایش و دسته دیگر کاهش می دهد. دسته ای که افزایش می دهد شامل اقتصاد ژتونی، قرارداد همکاری، قرار داد همکاری گروهی، قرارداد کار در خانه و آموزش مهارت های اجتماعی است. دسته ای که رفتار را کاهش می دهد شامل تنبیه، تقویت رفتارهای ناهمساز و تغییر محرک های محیطی می شود (دمبو، ۱۹۹۴). در نقد رویکرد رفتاری برخی از نظر اخلاقی و اجرایی رویکرد رفتاری در مدیریت کلاس را مورد سوال قرار داده اند و برخی دیگر اجرای آن را فرصتی برای موفقیت بیشتر برای دانش آموزان می دانند (دمبو، ۱۹۹۴)

۲- رویکرد انسانگرایی در مدیریت کلاس درس

در این رویکرد عقیده بر این است که دانش آموزان معمولاً می خواهند بطور مناسبی رفتار کنند اما برخی اوقات آنها نتایج یا علل رفتارهای نادرست خود را درک نمی کنند. نقش معلم ایجاد و توسعه یک ارتباط قوی و مطمئن بین دانش آموزان و بین معلم و دانش آموزان است بطوریکه دانش آموزان با استفاده از این امر یاد می گیرند با همکاری مسائل را بطور اثر بخشی حل کنند (دمبو، ۱۹۹۴)

از رویکرد انسانگرایی تحت عنوان تربیت اثر بخش معلم (TET) یاد می کند و معتقد است که (گوردون، ۱۹۷۴) عقاید راجرز درباره روابط انسانی را به حیطه تعاملات معلم و شاگرد گسترش داد و هدفش افزایش ارتباطات معلم و شاگرد از طریق توسعه مهارت های ارتباطی اثر بخش است tet. مدلی برای ارتباط باز و مطمئن در کلاس درس ارائه می کند به منظور حل تعارضات معلم و شاگرد بطریقی که سودمند و دموکراتیک است. بدین منظور گوردون یکی از روش های اصلی را این می داند که معلم شنونده خوبی بشود (دمبو، ۱۹۹۴). دیگر اینکه در گفتگوها و حل مسایل از پیام های (من) استفاده کند نه از پیام های (شما). پیام های (شما) چون همراه با قضاوت درباره شخص دیگر است ارتباط را مختل می کند ولی در پیام های (من) احساسات فرد بدون قضاوت درباره شخص دیگر بیان می شود در نتیجه ارتباط به صورت سازنده تر ادامه می یابد. روش سوم توجه به ارتباط غیر کلامی است که از طریق قرار گرفتن دست ها، حالت چشم ها، تکان دادن دهان و .. ارتباط برقرار می شود و شایسته توجه است (دمبو، ۱۹۹۴ و بیابانگرد، ۱۳۸۴).

- رویکرد تعاملی در مدیریت کلاس درس (رویکرد گلاسر)

این رویکرد مابین رویکرد رفتاری و انسانگرایی است و عقیده بر این است که رفتار دانش آموزان متأثر از عوامل شخصی و محیطی است. نقش معلم اینست که به دانش آموزان کمک کند تا رفتار خود و نتایج آنها را درک کنند و در تصمیم گیری

⁹ Dembo

¹⁰ Gelaver & Broning

کاملاً منطقی باشند. همچنین معلم یک نقش مهمی در تعیین و اجرای قوانین دارد و هنگام سرپیچی دانش آموزان از قوانین با آنها برخورد می کند (دمبو، ۱۹۹۴).

این الگو را که گلاس بر اساس واقعیت درمانی خودش ارائه کرده است با تاکید بر پذیرش اجتماعی و ارضای نیازها در یک دنیای واقعی دارد. اصل اساسی واقعیت خودش ارائه کرده است تاکید بر پذیرش اجتماعی و ارضای نیازها در یک دنیای واقعی دارد. اصل اساسی واقعیت درمان (RT) این است که انسان زمانی دچار مشکل می شود که نیازهای اولیه او از عشق و ارزش ارضا نشده باشد که این عدم ارضا موجب رفتارهای نابهنجار می شود و هدف اول واقعیت درمانی کمک به افراد در ارضای نیازها در یک دنیای واقعی است (دمبو، ۱۹۹۴).

گلاس پیشنهاد می دهد که در آن محیط هایی که همه دانش آموزان به عنوان افراد توانا پذیرفته می شوند و مدارس محیط های صمیمی و شخصی برای آنها فراهم می کنند مسایل انضباطی به حداقل خواهد رسید (لفرانکوئیس، ۱۹۷۹، ترجمه شهینی بیلاق، ۱۳۷۰) او معتقد است هنگامی که دانش آموز شکست می خورد با واکنش های احساسی رو برو می شود که او را از رفتار معقول دور می سازد و موفقیت همیشه موجب رفتار معقول و یادگیری از پیامدهای رفتار می شود (گلاور و برونینگ، ۱۹۹۰).

تئوری جدید گلاس برای مدیریت کلاس نظریه کنترل نام دارد این نظریه می گوید که دانش آموزان در مدرسه قوانین را رعایت کرده و سخت کار می کنند به منظور اینکه تا اندازه ای نیازهایشان به تعلق اجتماعی، آزادی، کسب قدرت و شاد بودن ارضا می شود. ولی شواهد نشان می دهد که مدارس بیشتر به فکر تطابق دانش آموزان با شرایط خودشان هستند تا ارضای نیازهای آنها. او معتقد است که اگر نظریه کنترل عملی شود دیگر تعیین برنامه های رفتاری برای دانش آموزان در طولانی مدت نیاز نیست و دانش آموزان به کنترل خودشان برانگیخته می شوند. اگر مدیریت کارفرمایی و روابط اجباری بین معلم و دانش آموزان برقرار شود و معلم با استفاده از اجبار سعی در سخت تر کردن دانش آموزان داشته باشد نتیجه این می شود که کودک با صرف زمان بیشتر و کمتر یاد می گیرد و معلم بیشتر تحکم می کند و کمتر تدریس. گلاس تمام تلاشش بر این است که نشان دهد معلم باید به گونه ای کلاس را مدیریت کند که اهداف دانش آموزان و نیازهای آنها ارضا شود تا نیازهای خود معلم.

عملکرد تحصیلی

تربیت نیروی انسانی کارآمد از جمله وظایف اصلی دانشگاه ها محسوب می گردد. دانشجویان هر دانشگاه سرمایه های گرانقدر هر کشور به شمار می روند که توجه به تربیت آن ها از نظر علمی، پژوهشی و فرهنگی بسیار حائز اهمیت است و برنامه ریزی صحیح در آموزش و پرورش آنان از وظایف اصلی دانشگاه ها به حساب می آید. دانشگاه ها همه ساله دانشجویان جدید الورد را پذیرش و دانشجویانی را نیز فارغ التحصیل می نمایند که در این چرخه مستمر، توجه به کیفیت آموزشی از جایگاه ویژه ای برخوردار است (رودباری، احمدی و عبادی فرد آذر، ۱۳۸۹).

عملکرد تحصیلی به توانایی آموخته شده یا اکتسابی فرد در موضوعات آموزشی اطلاق می شود که به وسیله آزمون های فراگیری استاندارد شده یا آزمون های معلم ساخته اندازه گیری می شود (نویدی، ۲۰۰۴). به طور کلی این اصطلاح به معنای مقدار یادگیری آموزشی فرد است، به طوری که بتوان آن ها را در مقوله کلی عوامل مربوط به تفاوت های فردی و عوامل مربوط به مدرسه و نظام آموزش و پرورش مورد مطالعه قرار داد (سلیمان نژاد، سحران، ۲۰۰۲).

وضعیت تحصیلی دانشجو به عملکرد یا افت تحصیلی وی اطلاق می شود و برای سنجش آن از ابزارهای مختلفی مانند معدل کل، ترم های مشروطی و تعداد واحدهای مردودی یا قبولی استفاده می شود. نظام آموزشی نیز مانند هر نهاد دیگری می تواند به علت کاستی ها و یا عوامل دیگری دچار سوء کارکرد شود به طوری که نتواند بخشی از اهداف خود را به درستی به انجام

رساند و سرمایه در اختیار قرار داده شده را تلف نموده و نتیجه مطلوب و مورد انتظار را به بار نیورد (رودباری و اصل مرز، ۱۳۸۹).

مسئله موفقیت یا عدم موفقیت در امر تحصیل از مهم ترین دغدغه های هر نظام آموزشی است. موفقیت و عملکرد تحصیلی در هر جامعه نشان دهنده موفقیت نظام آموزشی در زمینه هدف یابی و توجه به رفع نیازهای فردی است. بنابراین نظام آموزشی را زمانی می توان کارآمد و موفق دانست که عملکرد تحصیلی دانشجویان آن در دوره های مختلف دارای بیشترین و بالاترین رقم باشد (تمنایی فر و گندمی، ۱۳۹۰).

اهمیت عملکرد تحصیلی

عملکرد تحصیلی از جنبه های علمی و کاربردی اهمیت به سزایی دارد. عملکرد تحصیلی، یکی از عوامل پذیرش در کلاس درس می باشد. همچنین برای به دست آوردن مدرک و شغل از جایگاه خاصی برخوردار است. لذا محققان روانشناسی و آموزشی سعی دارند تا تعیین کننده های پیچیده ی عملکرد تحصیلی را درک کنند (فراهانی، ۱۳۸۷، به نقل از تویسرکانی، ۱۳۹۲) در مجموع عملکرد و افت تحصیلی، یکی از ملاکهای کارآیی نظام آموزشی و به عنوان یک متغیر وابسته همواره مورد توجه محققان بوده است.

نظریه های عملکرد تحصیلی

نظریه انتظار معلم معلمان گاهی اوقات با رفتارهای خویش به شکل گیری ادراک کفایت در دانش آموزان یاری می رسانند. مثال، دانش آموزی را در نظر بگیرید که در درس ریاضی ضعیف است. معلم از او می خواهد فقط به حل مسائل ساده ریاضی بپردازد. در واقع به این طریق معلم به او القا می کند، که خود به تنهایی از عهده این مهم بر نمی آید و همواره به کمک دیگران نیازمند است. پس از مدتی چنین دانش آموزی به طور کامل باور می کند که این گونه است و هرگز قادر نیست خود به تنهایی به حل مسائل بپردازد ریاضی. در واقع این انتظار معلم از او بوده است که حال صورت واقعیت به خود گرفته است. معلمان اغلب از دانش آموزان ضعیف انتظارهای کمتری دارند و این امر را به صورت های گوناگون، خواسته یا ناخواسته، به آن ها نشان می دهند. برای مثال، به آن ها فرصت کمتری برای بحث کردن می دهند و یا آن ها را در انتهای کلاس می نشانند. همین طور از دختران نسبت به پسران همواره انتظارهای کمتری در موفقیت در فعالیت های آموزشی دارند (حسینی خرم، ۱۳۸۹).

از دیگر مواردی که ممکن است بر انتظار معلم از دانش آموز مؤثر باشد، موقعیت اجتماعی و خانوادگی دانش آموز، رشد جسمی آن ها و از این قبیل است. و به طور کلی، اغلب انتظارهای معلمان از دانش آموزان، غیر منطقی است و بر پایه پیش فرض های ها و داوری غیر اصولی استوار است، اما اگر معلمی خواهان چنین برخوردهایی هم نباشد، تفاوت هایی که ذکر شد، برای خود دانش آموزان مسلم فرض می شود و نمی توانند از آن ها چشم پوشی کنند. یکی از راه هایی که برای رفع چنین امری توصیه می شود، این است که معلم اسامی دانش آموزان را روی کارت ها زیر و رو کند و اسم هر کس در بالا قرار گرفت، از او پرسش مربوطه را بپرسد. به این ترتیب همه دانش آموزان اطمینان می یابند که تبعیضی در میانشان صورت نمی گیرد و سؤال های آسان از پیش برای افراد خاص در نظر گرفته نمی شود دشواری اساسی در مورد انتظار معلم از دانش آموز آن است که این انتظارات اغلب بر پایه دریافتی سطحی از رشد کودک استوار است و معلم به طور معمول نظرات خود را به صورت یک طرفه به دانش آموزان انتقال می دهد. هم چنین دانش آموزان در مورد رفتار معلم، برداشت های گوناگونی دارند، برخی از پژوهشگران بر این باورند که معلم می باید با همه دانش آموزان به یک گونه رفتار کند. (همان منبع).

پیشینه تحقیق

بز^{۱۱} و همکاران (۲۰۱۶) در پژوهش خود نشان دادند که درک دانش‌آموزان از یک محیط یادگیری حمایتی با درگیری، نگرش و پیشرفت تحصیلی آنها رابطه وجود دارد. آدیمو^{۱۲} (۲۰۱۲) تحقیقی تحت عنوان ارتباط بین مدیریت کلاس درس موثر و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان انجام داد. نتایج نشان داد بین مهارت‌ها و تکنیک‌های مدیریت کلاس اثربخش معلمان با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در درس فیزیک رابطه‌ی معنی‌دار وجود دارد.

قیاس و احمد^{۱۳} (۲۰۱۲) تحقیقی تحت عنوان بررسی اثر سبک‌های مدیریت کلاس بر عملکرد دانش‌آموزان انجام دادند. نتایج نشان داد که معلمان سبک‌های مختلفی برای تصمیم‌گیری اتخاذ می‌نمایند. اکثر معلمان برای تصمیمات خود از قبل برنامه‌ریزی می‌کنند. معلمان فشارهای خارجی برای تصمیم‌گیری را نمی‌پذیرند. تعداد کمی از دانش‌آموزان فرصت می‌یابند تا درباره مسائل مربوط به کلاس بحث نمایند. عدم تعادل در ارائه برنامه‌های مشارکتی در کلاس وجود دارد و معلمان ترجیح می‌دهند کنترل کلاس را خود بر عهده‌گیرند و دانش‌آموزان نمی‌توانند مشکلات خود را با معلمان مطرح نمایند. شیراوند و همکاران (۱۳۹۹) تحقیقی تحت عنوان مدل‌یابی معادلات ساختاری رابطه بین سبک‌های مدیریت کلاس معلمان با ابعاد مهارت‌های اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان انجام داد. نتایج نشان داد متغیر سبک‌های مدیریت کلاس معلمان بر عملکرد تحصیلی و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تأثیرگذار بوده است. حاتمی و همکاران (۱۳۹۸) تحقیقی تحت عنوان بررسی رابطه اثربخشی مدیریت کلاس درس و نوآوری آموزشی استادان با عملکرد تحصیلی دانشجویان انجام دادند. نتایج نشان داد بین مدیریت کلاس درس و هر یک از ابعاد آن با عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه بوعلی سینا رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد؛ بین نوآوری آموزشی مدرسان و عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. همچنین از بین ابعاد متغیر مدیریت کلاس تنها بعد مدیریت آموزش توانایی پیش‌بینی عملکرد تحصیلی دانشجویان را داشته و از بین ابعاد نوآوری آموزشی؛ انگیزه نوآوری و ویژگی‌های شخصیتی مدرسان قدرت پیش‌بینی‌کنندگی عملکرد تحصیلی دانشجویان را دارند.

روش تحقیق

روش تحقیق حاضر توصیفی-پیمایشی از نوع همبستگی است و از نظر هدف کاربردی است. جامعه پژوهش دانش‌آموزان پایه هفتم ابتدایی می‌باشند که تعداد ۳۲۰ می‌باشد و جهت تعیین نمونه با استفاده از فرمول کوکران و روش نمونه‌گیری تصادفی ساده تعداد ۱۷۵ نمونه انتخاب شد. روش گردآوری داده‌ها، مطالعات کتابخانه‌ای و میدانی است و ابزار گردآوری اطلاعات پرسشنامه بود که پرسشنامه مدیریت کلاس توسط ولفگانگ و گلیکمن (۱۹۸۶) طراحی و اعتباریابی شده است، این پرسشنامه شامل ۲۵ گویه بسته پاسخ بر اساس طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت می‌باشد، پرسشنامه پنج‌سه مدیریت آموزش، مدیریت افراد و مدیریت رفتار را مورد سنجش قرار می‌دهد، این پرسشنامه توسط کوشان (۱۳۹۳) اعتباریابی شده است. پرسشنامه عملکرد تحصیلی توسط فام و تیلور در سال ۱۹۹۹ ساخته شد و دارای ۴۸ سوال در ۵ مولفه بوده و هدف آن ارزیابی عملکرد تحصیلی از حوزه‌های مختلف (خودکارآمدی، تاثیرات هیجانی، برنامه‌ریزی، فقدان کنترل پیامد، انگیزش) می‌باشد. با استفاده از طیف لیکرت (هیچ تا خیلی زیاد) نمره‌گذاری شده است و الفای کرونباخ کل پرسشنامه به دست آمده ۰/۷۴ باشد و جهت تجزیه و تحلیل اطلاعات از نرم‌افزار SPSS استفاده شده است.

¹¹ Boz

¹² Adeyemo

¹³ Ghias & Ahmed

یافته ها

بین مدیریت کلاس درس با عملکرد تحصیلی رابطه معنی داری وجود دارد.

جدول (۱). برازش مدل رگرسیونی

| Model | ضریب همبستگی | ضریب تعیین | ضریب تبیین تصحیح شده | انحراف استاندارد |
|-------|-------------------|------------|----------------------|------------------|
| 1 | .367 ^a | .135 | .130 | 9.85965 |

با توجه به اماره‌های جدول... می‌توان چنین عنوان کرد که ضریب همبستگی برابر ۰.۳۶۷ است. مقدار ضریب تعیین ۰.۶۱۸ به دست آمده و این مقدار نشان می‌دهد که ۰.۱۳۵ درصد تغییرات مدیریت کلاس درس با عملکرد تحصیلی مربوط می‌شود و بقیه به عوامل دیگری بستگی دارد. البته اشکال این روش این است که تعداد درجه آزادی را در نظر نمی‌گیرد به همین دلیل برای رفع این مشکل معمولاً از ضریب تعیین تعدیل شده استفاده می‌شود؛ که آن هم در این آزمون برابر ۰.۱۳۰ می‌باشد.

جدول (۲). تحلیل واریانس رگرسیون

| Model | مجموع مربعات | درجه آزادی | میانگین مربعات | F آماره | سطح معنی داری |
|--------------|--------------|------------|----------------|---------|-------------------|
| اثر رگرسیونی | 5,765.971 | 1 | 2,882.985 | 29.656 | .000 ^b |
| باقیمانده | 37,038.029 | 173 | 97.213 | | |
| کل | 42,804.000 | 174 | | | |

نتایج تحلیل واریانس نشان می‌دهد که سطح معنی داری محاسبه شده برای این آماره برابر ۰.۰۰۰ بوده و نشان از معنی دار بودن رگرسیون در سطح ۹۹٪ (Sig=۰.۰۰۰) دارد.

جدول (۳). مدل رگرسیون

| Model | ضریب غیر استاندارد | | ضریب استاندارد | t | Sig. |
|-------|--------------------|------------|----------------|--------|-------|
| | B | Std. Error | Beta | | |
| 1 | (Constant) | 60.744 | 2.864 | 21.208 | .000 |
| | edrakmanfi | .851 | .122 | .333 | 6.991 |

طبق نتایج حاصل از مدل رگرسیون، بین مدیریت کلاس درس با عملکرد تحصیلی رابطه معنی داری وجود دارد. و درجه معناداری کمتر از ۰.۰۵ است و مورد تایید قرار می‌گیرد و مقدار بتا برابر ۰.۳۳۳ است.

بین مدیریت آموزش، مدیریت افراد و مدیریت رفتار با عملکرد تحصیلی رابطه معنی داری وجود دارد.

جدول (۴). ضریب همبستگی پیروان

| عملکرد تحصیلی | مدیریت رفتار | مدیریت افراد | مدیریت آموزش | |
|---------------|--------------|--------------|--------------|-------|
| ضریب همبستگی | .418 | .515 | 1 | .364 |
| درجه معناداری | .001 | .007 | | .008 |
| تعداد | 175 | 175 | 175 | 175 |
| ضریب همبستگی | .134** | 1 | .515 | .442 |
| درجه معناداری | .009 | .007 | | .000 |
| تعداد | 175 | 175 | 175 | 175 |
| ضریب همبستگی | 1 | .134** | .418 | .314* |
| درجه معناداری | .009 | .001 | | .006 |
| تعداد | 175 | 175 | 175 | 175 |
| ضریب همبستگی | .314* | .442 | .364 | 1 |
| درجه معناداری | .006 | .000 | | .008 |
| تعداد | 175 | 175 | 175 | 175 |

بین مدیریت آموزش، مدیریت افراد و مدیریت رفتار با عملکرد تحصیلی همبستگی معنی داری وجود دارد، چراکه سطح معنی داری به دست آمده Sig کمتر از آلفای تحقیق ($a = 0.05$) می باشد. جهت بررسی میزان تأثیر به صورت برازش مدل رگرسیون مورد تحلیل قرار گرفت که در ادامه به آن پرداخته شده است.

جدول (۵). برازش مدل رگرسیونی

| انحراف استاندارد | ضریب تبیین تصحیح شده | ضریب تعیین | ضریب همبستگی | Model |
|------------------|----------------------|------------|-------------------|-------|
| 10.51960 | .610 | .618 | .633 ^a | 1 |

با توجه به اماره های جدول... می توان چنین عنوان کرد که ضریب همبستگی برابر ۰.۶۳۳ است. مقدار ضریب تعیین ۰.۶۱۸ به دست آمده و این مقدار نشان می دهد که ۰.۶۱۸ درصد بین مدیریت آموزش، مدیریت افراد و مدیریت رفتار با عملکرد تحصیلی مربوط می شود و بقیه به عوامل دیگری بستگی دارد. البته اشکال این روش این است که تعداد درجه آزادی را در نظر نمی گیرد به همین دلیل برای رفع این مشکل معمولاً از ضریب تعیین تعدیل شده استفاده می شود؛ که آن هم در این آزمون برابر ۰.۶۱۰ می باشد.

جدول (۶). تحلیل واریانس رگرسیون

| Model | مجموع مربعات | درجه آزادی | میانگین مربعات | F آماره | سطح معنی داری |
|--------------|--------------|------------|----------------|---------|-------------------|
| اثر رگرسیونی | 752.427 | 3 | 250.809 | 102.266 | .000 ^b |
| باقیمانده | 42,051.573 | 171 | 110.662 | | |
| کل | 42,804.000 | 174 | | | |

نتایج تحلیل واریانس نشان می‌دهد که سطح معنی داری محاسبه شده برای این آماره برابر ۰.۰۰۰ بوده و نشان از معنی دار بودن رگرسیون در سطح ۹۹٪ (Sig=۰.۰۰۰) دارد.

جدول (۷). مدل رگرسیون

| Model | ضریب غیراستاندارد | | ضریب استاندارد | t | درجه معناداری |
|--------------|-------------------|------------|----------------|--------|---------------|
| | B | Std. Error | Beta | | |
| (Constant) | 76.540 | 3.355 | | 22.817 | .000 |
| مدیریت آموزش | .172 | .098 | .63۳ | 11.236 | .000 |
| مدیریت افراد | .193 | .101 | .328 | 12.546 | .000 |
| مدیریت رفتار | .539 | .254 | .409 | 17.120 | .000 |

طبق نتایج حاصل از مدل رگرسیون، بین مدیریت آموزش با عملکرد تحصیلی رابطه مثبتی وجود دارد و درجه معناداری کمتر از ۰.۰۵ است و مورد تایید قرار می‌گیرد و مقدار بتا برابر ۰.۳۶۳ است. طبق نتایج حاصل از مدل رگرسیون، بین مدیریت افراد با عملکرد تحصیلی رابطه مثبتی وجود دارد و درجه معناداری کمتر از ۰.۰۵ است و مورد تایید قرار می‌گیرد و مقدار بتا برابر ۰.۳۲۸ است. طبق نتایج حاصل از مدل رگرسیون، بین مدیریت رفتار با عملکرد تحصیلی رابطه معنادار وجود دارد و درجه معناداری کمتر از ۰.۰۵ است و مورد تایید قرار می‌گیرد و مقدار بتا برابر ۰.۴۰۹ است.

نتیجه گیری

یافته های بدست آمده در پژوهش حاضر حاکی از ارتباط مثبت و معناداری میان سبک مدیریت کلاس و عملکرد تحصیلی می باشد که همسو با پژوهش های خانی و همکاران (۱۳۹۲) غلامعلی لواسانی و همکاران (۱۳۹۲) عظیمی و همکاران (۱۳۹۲) سلیمان نژاد و همکاران (۱۳۹۱) خسروی و همکاران (۱۳۹۵) علی بخشی و زارع (۱۳۸۹) نخستین گلدوست و همکاران (۱۳۸۸) امین یزدی و عالی (۱۳۸۷) امینی (۱۳۸۷) صداقت (۱۳۸۹) پاکدامن و همکاران (۲۰۱۳) پنگ (۲۰۱۲) چانگ (۲۰۰۹) لی (۲۰۰۸) و شارلوت و همکاران (۲۰۰۸) می باشد در مباحث روانشناسی تربیتی نوعی یادگیری به نام یادگیری خود تنظیمی مطرح شده است. در این نوع یادگیری، یادگیرندگان بر روند آموزش کنترل شخصی دارند و علاوه بر یادگیری سریع تر و دقیق تر، در مسائل پرورشی نظیر اعتماد به نفس بالا، خودکارآمدی و مسئولیت پذیری نیز جلوتر از دیگر یادگیرندگان هستند

(نیویل، ۲۰۰۳). یادگیرندگان خود نظم ده یادگیری خود را با توجه به عوامل فیزیکی و محیطی سازگار می کنند و به جای مربی به خود متکی هستند و انگیزه کافی برای یادگیری دارند (گیج و برلایندر، ۱۹۹۲).

به عبارت دیگر در این یادگیری افراد مهارتهایی برای کنترل و هدایت فرایند یادگیری خود دارند و تمایل دارند یاد بگیرند و کل فرایند یادگیری را ارزیابی کنند (شانک، ۲۰۰۲). پیشینه پژوهشی مبین تاثیرگذاری راهبردهای خودتنظیمی بر عملکرد تحصیلی است. برای نمونه، نتایج تحقیق زیمرمان (۲۰۰۲) بیان کننده این مطلب است که استفاده فراگیران از راهبردهای خود تنظیمی همانند راهبردهای یادگیری، هدف گزینی، خودگردانی و باورهای خودگردانی موفقیت تحصیلی آنان را پیش بینی می کند. همچنین نتایج تحقیق روا، استوارت و پترسون (۲۰۰۹) بیان کننده این است که دانشجویانی که از این راهبردها استفاده می کنند، دارای موفقیت تحصیلی بیشتری در مقایسه با دیگر دانشجویان هستند چون الگوهای تعاملی در مدیریت کلاس همانگونه که از نام آن مشخص است، بر پایه ی این ایده ی اساسی قرار دارد که کنترل رفتار دانشجویان مشترک اساتید و فراگیران است و تنها نمی توان مسئولیت آن را به اساتید واگذار کرد بنابراین اساتید برخوردار از این سبک مدیریت کلاس نهایت تعامل را با دانشجویان داشته و سعی در ایجاد تعاملات گروهی بین دانشجویان با همدیگر دارند. بنابراین، با این شیوه ی تعاملی انگیزش یادگیری و تحصیلی را در آنان تشویق میکنند و از این طریق در بهبود انگیزش دانشجویان نقش دارند. به عبارت دیگر، میتوان گفت اگر دانشجویان انگیزش تحصیلی پایینی داشته باشند، شیوه ی تعامل اساتید در کنترل کلاس به آنها این امکان را میدهد که مشکلات خود را هم با استاد خود و هم با سایر همکلاسیها در میان بگذارند.

منابع

- [۱] رنجبر، سمیه. (۱۳۹۱). مطالعه عوامل مؤثر بر مدیریت اثر بخش کلاس درس نخستین همایش ملی علوم مدیریت نوین.
- [۲] سید عباس زاده، میر محمد. (۱۳۸۶). کلیات مدیریت آموزشی، ارومیه: انتشارات دانشگاه ارومیه
- [۳] عالی، آمنه، و امین یزدی، امیر. (۱۳۸۷). تأثیر ویژگیهای معلم بر سبک مدیریت کلاس. فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۱، ۱۰۳-۱۳۴
- [۴] قربانی ولیک چالی، خدیجه. (۱۳۹۱). تأثیر سبکهای یادگیری بر خودکارآمدی تحصیلی دانشجویان دانشگاه شهید باهنر کرمان در سال تحصیلی ۹۵-۹۶. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید باهنر کرمان
- [۵] قربانی مقدم، امان الله. (۱۳۸۲). مبانی جامعه شناسی تهران: ابجد
- [۶] رحمان سرشت، حسین. (۱۳۸۴). راهبردهای مدیریت، انتشارات فن و هنر، چاپ اول
- [۷] صباغیان، فوزیه. (۱۳۸۵). بررسی علل پیشرفت تحصیلی دختران در مقایسه با پسران در استانهای خراسان رضوی، شمالی و جنوبی مجله دانش و پژوهش در علوم تربیتی ۱۵، ۱۱۹-۱۴۷
- [۸] عبدالهی، ابوطالب. (۱۳۸۷). نقش آمادگی ها در مدیریت اثربخش کلاس درس، نشریه مربیان، شماره ۳۰، ۱۵-۲۰
- [۹] تاج الدین، ضیاء. (۱۳۸۲). مدیریت کلاس درس، نشریه تکنولوژی آموزشی، سازمان آموزش و پرورش. ش ۵
- [۱۰] احمدی، غلامعلی؛ عبدالملکی، شوبو. (۱۳۹۱). بررسی تاثیر سبک مدیریت مدیران بر میزان مشارکت اولیاء در مدارس راهنمایی دخترانه شهر سنندج فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار، سال ششم، شماره ۴، صص ۹-۲۵
- [۱۱] رحیمی، محمدحسین و حسینی، مسعود. (۱۳۹۵). سرزندگی تحصیلی و ادراک از الگوی ارتباطی خانواده: نقش واسطه ای خودکارآمدی مجله مطالعات آموزش و یادگیری، ۴(۲)، ۴۷-۲۱.
- [۱۲] کارشکی، حسین؛ عبدخدایی، محمد سعید. (۱۳۹۵). جهتگیری هدفی و خودتنظیمی دانشجویان شهر مشهد: نقش ماهیت تکلیف و جنسیت، فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، شماره ۶۸، صص ۱۱۹-۱۰۳
- [۱۳] رودباری، مسعود؛ اصل مرز، بهزاد. (۱۳۸۹). بررسی عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اهلبان و عوامل مرتبط با آن در سال تحصیلی ۸۶-۸۷ مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی، دوره هفتم، شماره دوم، صص ۱۵۲
- [۱۴] سلیمان نژاد، اکبر؛ حسینی نسب، سید داوود. (۱۳۹۱). تاثیر تعاملی آموزش راهبردهای خودتنظیمی و سبک های شناختی دانش آموزان بر عملکرد حل مسئله ریاضی دو فصلنامه مطالعات آموزش و یادگیری، سال ۱۱۵ 81.. - چهارم، شماره ۲
- [۱۵] تمنایی فر، محمدرضا؛ گندمی، زینب. (۱۳۹۵). رابطه انگیزه عملکرد با عملکرد تحصیلی در دانشجویان، - فصلنامه راهبردهای آموزش، دوره ۴، شماره ۱، صص ۱
- [۱۶] حسینی خرم، کریک. (۱۳۸۹). رابطه ساده و چندگانه سرسختی روانشناختی و کمالگرایی با سلامت آموزش و یادگیری، روانی. ۱(۱)، ۴۸-۵۷
- [۱۷] شیراوند سیروس رضا هویدا سعید رجایی پور. (۱۳۹۹). مدل یابی معادلات ساختاری رابطه بین سبک های مدیریت کلاس معلمان با ابعاد مهارت های اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان، مشاوره شغلی و سازمانی دوره ۱۲ زمستان ۱۳۹۹ شماره ۴ (پیاپی ۴۵)
- [۱۸] حاتمی شهرزاد فخر السادات نصیری ولیک بنی. (۱۳۹۸). بررسی رابطه اثربخشی مدیریت کلاس درس و نوآوری آموزشی استادان با عملکرد تحصیلی دانشجویان، مجله نامه آموزش عالی، دوره ۱۲، شماره ۴۶ مرداد ۱۳۹۸ صفحه ۱۲۱-۱۴۵
- [19] Adeyemo, S.A. (2012). The relationship between effective classroom management and students academic achievement. *European Journal of Educational Studies*, 4(3), 367- 381.
- [20] Boz, Y., Yerdelen-Damar, S., Aydemir, N., & Aydemir, M. (2016). Investigating the relationships among students' self-effi cacy beliefs, their perceptions of classroom learning environment, gender,

- and chemistry achievement through structural equation modeling. *Research in Science & Technological Education*, 34(3): 307–324.
- [21] Ghias, Fouziah. & Ahmed, Aijaz (2012). A study of the effect of management styles on performance of students at secondary level in sargodha. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 46. 2527-2523.
- [22] Orich, E. J.; Geleinse, J. M.; Ziteman, F. G.; Hockstra, T. & Schouten, E. G. (1994). Dispositional optimism and all cause and cardiovascular mortality in prospective Cohort of Elders Dutch men and women. *Archives of Genral Psychology*, 61: 1126-1135
- [23] Dembo, B. J. (1994). Science Learning Environments: Assessment, Effects and Determinants. In B.J. Fraser & K.G. Tobin (Eds.), *International handbook of Science Education*. 1, 527-561. Dordrecht: Kluwer Publishers.
- [24] Gelaver, M. M., & Broning, M. (1995). Academic buoyancy and perception of family communication patterns: the mediating role of selfefficacy. *Journal of Studies in Learning & Instruction*, 4(2), 21-47 [In Persian].
- [25] Tall, A. (2010). Self-efficacy: in the corsini encyclopedia of psychology. (4th Ed.). Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, p: 1534.
- [26] Morgan, J. & Slag, S. B. (2513). The psychology underlying successful retention practices. *Journal of College Student Retention*, 3(1), 73-89
- [27] Zimmerman, D. (1988). Conceptualizing student engagement: Doing education notdoing time. *Teaching and Teacher Education*, 24, 1765–1776.
- [28] Digking, Q. And Schaufeli, W. B. (2012). “The Factorial Validity of the Maslach Burnout Inventory–student survey in China”. *Psychological reports*, 155(2), 394-458.
- [29] Wang, M .T.; Willet, J. B. & Eccles, J. (2011). The assessment of school engagement: Examining dimensionality and measurement invariance by gender
- [30] Bamerband, J. D. (1989). “Withdrawing from School”. *Review of Educational Research*, 59(2), 117-142.
- [31] EMER, E. A. & Staveg, P. R. (2001). Motivation as an enabler for academic success. *The School Psychology Review*, 31, 313–327