

بررسی ارتباط بین سبک رهبری کلاس با آموزش خودراهبری تحصیلی دانش آموزان متوسطه شهرستان زهک

مریم لشکری^۱، رضا لشکری^۲

^۱ کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی

^۲ کارشناسی آموزش ابتدایی

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه بین سبک رهبری کلاس با آموزش و خودراهبری تحصیلی دانش آموزان متوسطه دوم شهرستان زهک باشد. روش این تحقیق توصیفی-پیمایشی از نوع همبستگی است، جامعه آماری پژوهش حاضر شامل، کلیه دانش آموزان متوسطه شهرستان زهک، در نظر گرفته شده که برابر با ۶۷۸۰ نفر می باشد. که با استفاده از جدول مورگان نمونه آماری تعداد ۳۶۴ نفر به روش طبقه ای-تصادفی انتخاب شدند. ابزار پژوهش پرسشنامه های استاندارد مدیریت کلاس علی اکبری و بزرگمنش (۱۳۹۴)، آموزش رضایی و همکاران (۱۳۹۴) و خودراهبری تحصیلی مشایخی دولت آبادی و محمدی (۱۳۹۳) بر پایه طیف پنج گزینه ای لیکرت بوده که برای تعیین روایی پرسشنامه از روایی صوری و محتوایی و برای پایایی از آلفای کرونباخ استفاده که به ترتیب برابر ۰/۷۴۸؛ ۰/۷۵۹ و ۰/۸۳۱ محاسبه شد و برای آزمون فرضیه های پژوهش از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد. نتایج نشان داد که رابطه مثبت و معناداری بین سبک رهبری کلاس با آموزش و خودراهبری تحصیلی دانش آموزان متوسطه دوم ناحیه یک شهرستان زاهدان وجود دارد.

واژه های کلیدی: سبک رهبری کلاس، خودراهبری تحصیلی، آموزش، شهرستان زهک

مقدمه و بیان مساله

آموزش و یادگیری، همواره به عنوان یک فرایند دوجانبه مطرح است (منا و ابوالکلام^۱، ۲۰۲۱). آموزش و بهبود آن محور فعالیت تمام نهادهای آموزشی است. همه پیشرفت‌های شگفت‌انگیز انسان در دنیای امروز زائیده یادگیری است و وظیفه یاددهی و بهبود آن، محور فعالیت تمام نهادهای آموزشی است. اعتبار یک نظام آموزشی وابسته به میزان آموزش فراگیران آن است. آموزش یک متغیر بسیار پیچیده است که عوامل متعددی مثل هوش، انگیزه، محیط مناسب، عوامل خانوادگی، اجتماع، کیفیت آموزشگاه و کیفیت مربی بر آن تأثیر می‌گذارد (شایدرد^۲ و همکاران، ۲۰۲۳).

با توجه به اینکه وظیفه اصلی فرایند آموزش، تدریس به دانش‌آموزانی است که قادر به یادگیری هستند؛ لذا، کلیه تلاش‌های معلمان حول محور این فعالیت اساسی است (هویدا و همکاران، ۱۳۹۸). مازانو^۳ (۲۰۱۲) با اشاره به این واقعیت که عوامل متعددی در فرایند تدریس اثربخش مؤثر می‌باشند، معتقد هستند که مهم‌ترین عوامل تعیین کننده در این زمینه به فعالیت‌ها و اقداماتی مربوط می‌گردد که در قالب سبک رهبری کلاس^۴ درس توسط معلمان، استادان و مجریان برنامه‌های درسی انجام می‌شود (سلمانی و همکاران، ۱۳۹۷). استفاده از سبک رهبری مناسب توسط معلمان باعث ایجاد محیطی می‌شود که در آن دانش‌آموزان نه بر مبنای انگیزه اجتنابی، برای احتراز از تنبیه و یا به صرف کسب تشویق، بلکه بنا به حس مسؤلیت‌پذیری و به اشتیاق یادگیری رفتار می‌کنند (رزم آزما و همکاران، ۱۳۹۹).

گاهی متناسب با آموزش دانش‌آموزان می‌توان روش‌های آموزشی را تغییر داده و موجبات بازده آموزشی بالاتر را فراهم ساخت. دانش‌آموزان مقطع متوسطه، به دلیل ماهیت آینده شغلی خود، نیاز به نوع خاصی از آموزش‌های عملی دارند که لازم است معلمان از روش‌ها و رسانه‌های مختلفی برای تدریس خود استفاده کنند. انتخاب این روش‌ها، در آموزش سنتی، به عوامل گوناگونی از جمله سبک رهبری کلاس بستگی دارد (ژی و همکاران^۵، ۲۰۲۲).

بنابراین آموزش دانش‌آموزان از تغییرات نسبتاً پایدار در رفتار که از طریق تجربه و تمرین ایجاد می‌گردد. آموزش دانش‌آموزان یک اصطلاح کلی است جهت توصیف تغییرات به نسبت پایدار در تفکر، احساس و رفتار که در نتیجه تجربه حاصل می‌شود (مهربان و لیوارجانی، ۱۳۹۷).

همچنین خودراهبری تحصیلی، مرتبط به این باور است که فرد می‌تواند وظایف تحصیلی خود را با موفقیت به پایان برساند. به طور مثال می‌تواند به اهداف کلاس درس برسد، با رضایت تکالیفش را انجام دهد، نمره قابل قبول بگیرد و توانایی‌های لازم برای ادامه آن رشته را کسب کند (شمسی و یغمای، ۱۳۹۴) که به عنوان یکی از متغیرهای محوری و اساسی در آموزش و پرورش همواره مورد توجه محققان و روان‌شناسان تربیتی بوده است (عسکری و همکاران، ۱۳۹۸). با اندازه‌گیری خودراهبری تحصیلی، می‌توان حدود دست‌یابی به اهداف آموزش را مشخص نمود. وقتی صحبت از خودراهبری تحصیلی می‌شود بسیاری از والدین، متوالیان، متخصصین تعلیم و تربیت روی نمره قابل قبول تأکید می‌ورزند (حیات^۶ و همکاران، ۲۰۲۰).

در مدارس متوسطه، دانش‌آموزان بی‌انضباط احتمالاً به رفتارهای شدیداً منفی همچون آسیب زدن به اموال مدرسه، داد کشیدن سر معلم یا دعوا کردن با دانش‌آموزان دیگر تمایل دارند. از این جهت است که حفظ انضباط کلاس‌ها حتی برای معلمان با

¹ - Munna & Abul Kalam

² - Scheider

³ - Marzano

⁴ - Class management style

⁵ - Xie et al

⁶ - Hayat

تجربه در سطوح دبیرستان دشوار است. شناخت دقیق دانش‌آموزان دبیرستانی کار دشواری است و بسیاری از آن‌ها ممکن است به واسطه تجارب تلخی که در سال‌های قبل از تحصیل داشته‌اند از درس رویگردان باشند، یکی از منابع اصلی این مشکلات عدم ارتباط لازم و کافی بین معلم دبیرستانی و تک‌تک دانش‌آموزان و سبک رهبری کلاس است (کیایی و همکاران، ۱۴۰۱).

با توجه به وجود قابل ملاحظه‌ی این نوع رفتارها در مدارس، مسأله آموزش دانش‌آموزان و خودراهبری تحصیلی در آموزش و پرورش تا حدودی نادیده گرفته شده و به تعبیری آموزش و پرورش در افزایش آموزش دانش‌آموزان موفق عمل نکرده است (فرح بخش و همکاران، ۱۳۹۸).

از آنجایی که بسیاری از مشکلات اخلاقی و اجتماعی نوجوانان‌ها حاکی از جذاب نبودن محیط مدرسه و کشمکش‌های این‌گونه‌ی دانش‌آموزان با معلمان و افت تحصیلی آنان بوده است و لذا وجود مدیریت کارآمد معلمان و ایجاد شرایط لازم برای تسهیل در امر یادگیری در کلاس که مطابق نیازها و ویژگی‌های فراگیران باشد لازمه‌ی جامعه‌ی امروزی و راه‌گشای بسیاری از مشکلات نوجوانان می‌باشد. این‌که در فضای آموزش فعلی به جای این‌که به دانش‌آموزان توصیه‌ی نظم و انضباط شود، باید به معلمان یادآوری گردد که در اداره‌ی کلاس‌شان از روش‌های مدیریتی نوین استفاده گردد و معلمان با توانمندی مدیریتی^۷ خود می‌توانند پایگاه و منزلت واقعی خود را حفظ کنند (افشارنیا و همکاران، ۱۳۹۷). بنابراین سبک رهبری کلاس کلیدی تلاش‌های معلم برای سرپرستی فعالیت‌های کلاس درس می‌باشد که با مدیریت مقتدر دانش‌آموزان بدون چون چرا از دستورات معلم پیروی می‌کنند، با سبک رهبری آموزشی که معلم بر محیط کلاس و فعالیت‌های کلاسی برای دانش‌آموزان نظارت می‌کند، در سبک رهبری تعاملی کنترل و انضباط کلاس درس توسط معلم انجام می‌شود و در مدیریت رفتار معلم به جلوگیری از بدرفتاری دانش‌آموزان پرداخته همچنین در مدیریت غیر مداخله‌ای که معلم به مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان توجه داشته ولی در مدیریت مداخله‌ای کنترل فعالیت‌های دانش‌آموزان براساس قوانین و انضباط کلاسی است (ایمان زاده و همکاران، ۱۴۰۰).

بنابراین با عنایت به مطالب ذکر شده، پژوهشگر با توجه به سابقه چندین ساله و مطالعات انجام داده از منابع مختلف دانشگاهی به بررسی موضوع بررسی تاثیر شیوه سبک رهبری کلاس بر آموزش دانش‌آموزان و خودراهبری تحصیلی دانش‌آموزان برآمده تا از این طریق بتواند پیشنهادات علمی و عملی به مدیران و برنامه‌ریزان آموزشی سراسری ارائه دهد همچنین محقق به دنبال پاسخ به این سوال است که آیا شیوه سبک رهبری کلاس بر آموزش و خودراهبری تحصیلی دانش‌آموزان تاثیر دارد؟

مبانی نظری

سبک رهبری کلاس

سبک رهبری کلاس عبارت است از کلیدی تلاش‌های معلم برای سرپرستی فعالیت‌های کلاس درس که شامل تعاملات اجتماعی، رفتار دانش‌آموزان و آموزش دانش‌آموزان است (مهدوی و رحیمی، ۱۴۰۰). بنابراین سبک رهبری کلاس درس به تمام اقدامات معلمان برای ایجاد یک محیط آموزش دانش‌آموزان^۸ تحریک کننده، وابسته است (دجگیک و ستوجیلکویک^۹، ۲۰۱۱).

7- Managerial Capacity

8- Learning Environment

سبک رهبری کلاس را می توان مجموعه‌ای از تکنیک‌ها و مهارت‌ها دانست که به معلمان امکان می‌دهد، دانش‌آموزان را به طور اثربخش کنترل نمایند و محیطی مثبت برای آموزش دانش‌آموزان فراهم نمایند (رجایی پور و همکاران، ۱۳۸۸). سبک رهبری کلاس درس بر اقدامات معلمان جهت ایجاد محیط حمایتی، تسهیل کننده آموزش دانش‌آموزان علمی^۹، اجتماعی و عاطفی اشاره دارد (نظام پرست و امین، ۱۳۹۹).

سبک رهبری کلاس درس یک فرایند چرخشی است که شامل طراحی پیشرفته، اجرا، ارزیابی در طول اجرا و ارزیابی نهایی است که موجب پیشرفت در فعالیت‌های انجام شده برای آموزش دانش‌آموزان و تضمین سلامت عاطفی کودکان در کلاس درس می‌شود (تال^۳، ۲۰۱۰).

آموزش دانش‌آموزان

آموزش دانش‌آموزان نتیجه و برآیند آموزش‌های برنامه‌ریزی شده یا تجربی که بر اثر تمرین یا برخورد مستمر در فرد نهادینه و نمود بیرونی در رفتار دارد. چنین آموزش دانش‌آموزان با استفاده از ابزارهای مناسب قابل سنجش و اندازه‌گیری است (آزادی و همکاران، ۱۴۰۰).

آموزش دانش‌آموزان تغییر در رفتار است. به سخن دیگر نتایج آموزش دانش‌آموزان همواره باید قابل انتقال به رفتار مشاهده‌پذیر باشد. پس از آموزش دانش‌آموزان، یادگیرنده قادر به انجام کاری خواهد بود که پیش از آموزش دانش‌آموزان نمی‌توانست آن را انجام دهد. از جمله ویژگی‌های انسان، استعداد خاص او در آموزش دانش‌آموزان است. به یقین می‌توان گفت که پیدایش و بقای تمدن و فرهنگ انسان به وجود استعداد آموزش دانش‌آموزان او بستگی داشته و یکی از مهم‌ترین عوامل پیشرفت‌های اجتماعی در زندگی انسان، آموزش دانش‌آموزان است. کودک در آغاز، با برخی ظرفیت‌ها و قابلیت‌های فیزیولوژیک و غریزی، با به دنیا می‌گذارد. از آن پس به جز ظرفیت‌های غریزی و طبیعی نظیر رشد و نمو و بازتاب‌ها، آنچه شخصیت او را می‌سازد حاصل آموزش دانش‌آموزان اوست (آزاده، ۱۴۰۰).

آموزش‌های خانواده، آموزش‌های مدرسه‌ای و آموزش‌های اجتماعی، همه قسمت‌هایی از زندگی او را تشکیل می‌دهند که تماماً آموزش دانش‌آموزان است. پس حیطه آموزش دانش‌آموزان گسترده است و رفتارهای تحصیلی و غیر تحصیلی را شامل می‌شود و در مدرسه و یا روان‌شناسانی هستند که آموزش دانش‌آموزان از دگرگونی‌های نسبتاً پایدار در توانایی، گرایش یا ظرفیت پاسخ‌دهی عنوان کرده‌اند. با این تعریف مشاهده می‌شود که آموزش دانش‌آموزان پیش از تغییر رفتار پدید می‌آید. البته موجود زنده زمانی می‌تواند پاسخ لازم را بدهد که توانایی و ظرفیت دادن پاسخ را دارا باشد. بسیار اتفاق افتاده است که معلم موضوعی مانند حل مسئله را می‌خواهد به شاگرد بیاموزد که مشهود نیست. نتیجه و برآیند آموزش‌های برنامه‌ریزی شده یا تجربی که بر اثر تمرین یا برخورد مستمر در فرد نهادینه و نمود بیرونی در رفتار دارد. چنین آموزش دانش‌آموزان با استفاده از ابزارهای مناسب قابل سنجش و اندازه‌گیری است. آموزش دانش‌آموزان تغییر در رفتار است. به سخن دیگر نتایج آموزش دانش‌آموزان همواره باید قابل انتقال به رفتار مشاهده‌پذیر باشد (سبحانی، ۱۳۹۹).

پس از آموزش دانش‌آموزان، باید یادگیرنده قادر به انجام کاری خواهد بود که پیش از آموزش دانش‌آموزان نمی‌توانست آن را انجام دهد. آموزش دانش‌آموزان از تمرین یا کوشش تقویت‌شده به دست می‌آید. به دیگر سخن، تنها رفتار تقویت‌شده آموخته می‌شود در کل آموزش دانش‌آموزان را میتوان از یک سو به تغییر رفتار نمایان و از سوی دیگر به استعداد یا توانمندی در پاسخ دادن تعریف نمود (عروتی موفق و همکاران، ۱۳۹۷).

انسان فقط نتیجه اندیشیدن یا حل مسئله را مشاهده می‌کند نه فرایندهای ظاهری آن‌ها را در این مورد علاقه معلم این است که شاگرد توانایی و استعداد انجام دادن رفتار را به نحو خاصی پیدا کند تا رفتار نمایان و معینی را. ممکن است ادعا شود که

⁹ - Djigic and Stojiljkovic

¹⁰ - Scientific Learning

³ . Tal

حل مسئله، عبارت از یک رشته الگوهای پاسخ‌دهی مشخص است و پاسخ‌ها نهان هستند تا نمایان؛ اما در حقیقت وقتی شاگرد چیزی می‌آموزد فقط رفتارش تغییر نمی‌یابد، بلکه استعداد پاسخ دادن او در اوضاع و احوال آینده نیز تغییر پیدا می‌کند. با توجه به موارد بالا تا اینجا روشن شد که آموزش دانش آموزان دارای دو تعریف است: یکی به تغییر رفتار نمایان و دیگری به استعداد یا توانمندی در پاسخ دادن اختصاص می‌یابد. و دیگری تغییر در ساختار فیزیولوژی اعصاب می‌دانند که از استعداد ابزار پاسخ پدید می‌آید.

خودراهبری تحصیلی

خودراهبری تحصیلی دانش‌آموزان از جمله اهداف عالی آموزش و پرورش است. سازه خودراهبری بعد از پنجاه سال از فرمول بندی اولیه آن توسط راجرز^{۱۱} (۱۹۵۱) و مازلو^{۱۲} (۱۹۵۴)، هنوز هم به عنوان سازه‌های تأثیرگذار، دارای کاربردهای مهم برای روانشناسی و علوم تربیتی دارای ارزش اکتشافی^{۱۳} بالا قلمداد می‌شود (اصل محمد علیزاد و همکاران، ۱۳۹۸). اصطلاح خودراهبری برای اولین بار توسط «کورت گولد اشتاین»^{۱۴} به کار رفت. به نظر او این انگیزه اصلی و در حقیقت تنها انگیزه واقعی فرد است و سایر انگیزه‌ها صرفاً تجلی آن به حساب می‌آید. بنابراین خودراهبری از نظر گولد اشتاین در واقع همان انگیزه تشخیص استعدادها در فرد است. با خودراهبری، فرد به تحقق خویشتن و آنچه که ظرفیت آن را دارد، می‌رسد. خودراهبری^{۱۵} میل به بهتر و بهتر شدن نسبت به آنچه که یک فرد هست و آن چیزی شدن که یک فرد ظرفیت شدن آن را دارد. در تئوری نیازهای مزلو بیان شده، اساساً برابر است با اهداف برای تحصیل و خلاقیت که توسط مدرسان و روانشناسان حمایت شده است (بورلسون^{۱۶}، ۲۰۰۵).

به عبارت دیگر، خودراهبری فرایند رشد کردن به صورتی است که فرد وابستگی به دیگران، حالت دفاعی، کم‌کاری و کم‌رویی را پشت سر می‌گذارد و به سوی ارزیابی‌های معقول، جرأت آفریدن و کاویدن پیش می‌رود. خودراهبری تحقق بخشیدن به استعدادها، توانش‌ها و امکاناتمان است. خودراهبری را می‌توان «توانایی درک ظرفیت‌های بالقوه و انجام چیزی که می‌توان انجام داد، تلاش برای انجام دادن و لذت بردن» تعریف نمود. خودراهبری، شایستگی است که افراد را قادر می‌سازد دست به هدف یابی بزند و سپس خودشان به همان هدف‌های مطرح شده نائل شوند. خودراهبری تحصیلی، درک ظرفیت‌های یادگیری و تلاش برای تحقق بخشیدن به آنهاست (دارلینگ هموند و همکاران^{۱۷}، ۲۰۲۰).

روشن‌شناسی تحقیق

روش پژوهش حاضر توصیفی است، چون به توصیف متغیرها پرداخته است. از نظر هدف پژوهش کاربردی به‌شمار می‌رود، زیرا نتایج آن در سازمان آموزش و پرورش کاربرد دارد که به روش پیمایشی انجام شده است مهم‌ترین مزیت پژوهش‌های پیمایشی قابلیت تعمیم آنهاست. ابزار گردآوری اطلاعات در پژوهش حاضر، پرسشنامه است. برای سنجش این سؤال‌ها از مقیاس پنج‌گزینه‌ای لیکرت استفاده شد که یکی از رایج‌ترین مقیاس‌های اندازه‌گیری شمرده می‌شود. روایی ابزار اندازه‌گیری با بهره‌مندی از خبرگان به تأیید رسیده است. پایایی با استفاده از آلفای کرونباخ به ترتیب برابر ۰/۷۴۸، ۰/۷۵۹ و ۰/۸۳۱ محاسبه شد که نشان از پایایی قابل قبول ابزار تحقیق دارد، جامعه آماری این پژوهش، دانش‌آموزان متوسطه ناحیه یک

11 -Rogers

12- Maslow

13 -Heuristic

14 -Kurt Gould Stein

15 Self-actualization

16 -Burlson

17 - Darling-Hammond

شهرستان زاهدان در نظر گرفته شده که تعداد کل آنها برابر با ۶۷۸۰ نفر می باشد که با استفاده از جدول مورگان تعداد ۳۶۴ نفر به رنژ نمونه گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. برای تجزیه و تحلیل داده ها با استفاده از نرم افزار Spss از آمار استنباطی آزمون کولموگروف-اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن متغیرها و از تحلیل رگرسیون برای آزمون فرضیات استفاده گردیده است.

نتایج و یافته های تحقیق یافته های توصیفی پژوهش

جدول (۱) توزیع فراوانی پاسخ دهندگان بر اساس ویژگی های فردی

متغیر	مقولات	فراوانی	درصد
جنسیت	دختر	۱۸۵	۵۰.۸
	پسر	۱۷۹	۴۹.۲

براساس یافته های این تحقیق، از مجموع ۳۶۴ فرد پاسخ دهنده، ۱۸۵ نفر پسر که معادل ۵۰.۸٪ و ۱۷۹ نفر دختر که ۴۹.۲٪ از جامعه مذکور را شامل می شود.

یافته های استنباطی

در این بخش پیش از انجام آزمون های آماری و به دلیل پیش فرضی جهت استفاده یا عدم استفاده از آزمون های پارامتریک از آزمون کولموگروف اسمیرنوف استفاده گردید.

جدول شماره (۲) نتایج حاصل از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف

متغیر	تعداد n	مقدار K-S	مقدار P	نتیجه نرمال / غیر نرمال بودن توزیع
سبک رهبری کلاس	۳۶۴	۱.۳۰۸	۰.۱۰۴	نرمال
آموزش	۳۶۴	۱.۳۸۵	۰.۱۱۰	نرمال
خودراهبری تحصیلی	۳۶۴	۱.۷۲۱	۰.۱۲۱	نرمال

مطابق جدول شماره (۲) مشاهده می شود که متغیرهای تحقیق از توزیع نرمال برخوردار هستند. لذا برای بررسی روابط بین متغیرهای تحقیق می توان از آزمون های پارامتریک استفاده کرد، که آزمون پارامتریک مورد استفاده برای آزمون فرضیات از ضریب همبستگی پیرسون می باشد.

آزمون فرضیات

بین سبک رهبری کلاس با آموزش و خودراهبری تحصیلی دانش آموزان شهرستان زهک رابطه معناداری وجود دارد.

جدول شماره (۳) نتایج حاصل از ضریب همبستگی پیرسون، ارتباط بین سبک رهبری کلاس با آموزش و خودراهبری تحصیلی دانش آموزان شهرستان زهک

سبک رهبری کلاس	ضریب همبستگی پیرسون	سطح معناداری	نتیجه
آموزش	۰.۵۸۷	۰.۰۰۰	تایید
خودراهبری تحصیلی	۰.۶۵۲	۰.۰۱۰	تایید

جدول شماره (۳) نشان می دهد که، بین سبک رهبری کلاس با آموزش و خودراهبری تحصیلی دانش آموزان متوسطه شهرستان زهک رابطه معناداری وجود دارد.

جدول شماره (۴) نتایج حاصل از ضریب همبستگی پیرسون، ارتباط بین مولفه های سبک رهبری کلاس با آموزش دانش آموزان متوسطه زهک

آموزش			مولفه های سبک رهبری کلاس
نتیجه	سطح معناداری	ضریب همبستگی پیرسون	
تایید	۰.۰۰۰	۰.۳۵۴	سبک رهبری مقتدر
تایید	۰.۰۱۲	۰.۴۲۴	سبک رهبری آموزشی
تایید	۰.۰۰۰	۰.۲۲۷	سبک رهبری تعاملی
تایید	۰.۰۰۰	۰.۲۸۳	سبک رهبری رفتار
تایید	۰.۰۰۰	۰.۵۵۴	سبک رهبری غیر مداخله ای
تایید	۰.۰۰۰	۰.۴۸۶	سبک رهبری مداخله ای

همانطور که جدول (۴) نشان می دهد رابطه ی مثبت و معناداری بین مولفه های سبک رهبری کلاس با آموزش دانش آموزان متوسطه شهرستان زهک وجود دارد.

جدول شماره (۵) نتایج حاصل از ضریب همبستگی پیرسون، ارتباط بین مولفه های سبک رهبری کلاس با خودراهبری تحصیلی دانش آموزان متوسطه شهرستان زهک

خودراهبری تحصیلی			مولفه های سبک رهبری کلاس
نتیجه	سطح معناداری	ضریب همبستگی پیرسون	
تایید	۰.۰۰۰	۰.۲۱۵	سبک رهبری مقتدر
تایید	۰.۰۱۵	۰.۲۸۱	سبک رهبری آموزشی
تایید	۰.۰۰۰	۰.۲۸۵	سبک رهبری تعاملی
تایید	۰.۰۰۰	۰.۴۵۱	سبک رهبری رفتار
تایید	۰.۰۰۰	۰.۶۳۶	سبک رهبری غیر مداخله ای
تایید	۰.۰۰۰	۰.۵۵۷	سبک رهبری مداخله ای

همانطور که جدول (۵) نشان می دهد رابطه ی مثبت و معناداری بین مولفه های سبک رهبری کلاس با خودراهبری تحصیلی دانش آموزان متوسطه شهرستان زهک وجود دارد.

نتیجه گیری

با توجه به نتایج حاصل از تحلیل داده ها، رابطه‌ی مثبت و معناداری بین شیوه مدیریت کلاس با یادگیری و خودراهبری تحصیلی دانش آموزان متوسطه دوم ناحیه یک شهرستان زاهدان وجود دارد. نتایج این تحقیق با تحقیقات ابراهیمی (۱۴۰۰) نشان داد بین سبک رهبری کلاس تعاملی و مداخله گر با آموزش خودگردان رابطه‌ی معنادار وجود دارد؛ مرادیان و انصاری (۱۳۹۹) نشان داد که بین شیوه های مدیریت کلاس درس معلمان با آموزش مشارکتی از دیدگاه معلمان دوره ابتدایی شهرستان دلفان رابطه مثبت (مستقیم) و معنیدار وجود دارد؛ لشنی و یگانه اکبری (۱۳۹۸) نشان داد بین شیوه مدیریت تعاملی و مداخله گرایی معلمان و میزان پیشرفت تحصیلی و آموزشی دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد رابطه این متغیرها معکوس می باشد؛ جهانیان و صدیقی (۱۳۹۵) نشان داد اختلاف معناداری بین میانگین نمرات خودکارآمدی و هر یک از ابعاد آن در پس آزمون با مدیریت کلاس وجود دارد؛ نوری زاده و باغبان پور آذری (۱۳۹۴) نشان داد بین خودراهبری تحصیلی با سبک رهبری کلاس دبیران متوسطه شهر تبریز رابطه معنی دار وجود دارد؛ هریهاران و مرکل^{۱۸} (۲۰۲۱) نشان داد مدیریت کلاس درس برای بهبود تجربیات آموزش موثر است؛ کورت^{۱۹} و همکاران (۲۰۲۰) نشان داد رابطه معناداری بین خودکارآمدی تحصیلی و مدیریت کلاس درس وجود دارد؛ کومار و لیو^{۲۰} (۲۰۱۹) نشان داد مدیریت کلاس بر میزان آموزش دانش آموزان نقش مثبت دارد؛ گلتوم و ساون^{۲۱} (۲۰۱۷) نشان داد اجرای نقش مؤثر معلم، محیط آموزش راحت تر، تعاملی تر و فعال تر و مؤثرتر را ایجاد می کند که منجر به بهبود آموزش دانش آموزان می شود؛ همسو می باشد. در تبیین این یافته می توان گفت که دانش آموز باید مسئولیت اصلی کنترل رفتار خویش را عهده دار شود بنابراین دانش آموز توانایی کنترل رفتار خود را دارد و اگر برای این امر فرصتی به او داده شود، از عهده این کار بر خواهد آمد. نقش معلم به عنوان مدیر کلاس آن است که ساختار کلاس را به گونه ای هماهنگ و سازماندهی کند که کنترل رفتار دانش آموزان تسهیل شود، در نتیجه علاوه بر این، در نظام کلاسی دانش آموز محور، توسعه استقلال، خودانضباطی و یادگیری مداوم ضروری است و این نظام زمانی شکل میگیرد که محور آموزش و مدیریت کلاس، توجه به نیازهای اساسی دانش آموزان باشد نه فقط کنترل آنها؛ بنابراین سبک رهبری کلاس توسط معلمان نقش اساسی در آزادی دانش آموزان برای حرکت کردن در کلاس دارد که می تواند، مسئولیت پذیری دانش آموزان در قبال رفتارهای خود بیشتر مورد تأکید قرار دهد و یا دانش آموزان را بی علاقه به درس و مدرسه کند. لذا شیوه مدیریت است که دانش آموزان را میتوانند به رفتار معقولانه ای یا غیر معقولانه رهنمود سازد؛ چراکه دخالت های بی مورد معلم آزادی دانش آموزان را که عاملی اساسی برای رشد آموزش و خودکارآمدی آنان است کاهش خواهد داد.

همچنین معلمان با توجه به نگرش، دانش، بینش و تصوراتشان از تعلیم و تربیت، روشها، اهداف آموزشی، ساختار سازمان، اقتدار و مفهوم مدیریت، به کلاس درس به گونه ای خاص نگاه می کنند. به طور کلی مدیریت کلاس درس با توجه به نظریات کلاسیک، روابط انسانی و یا سیستمی انجام می شود. بعضی از معلمان کلاس را یک ساختار رسمی با سلسله مراتب اقتدار در نظر می گیرند. این معلمان بر رعایت قواعد و مقررات، نظم و انضباط دقیق، استفاده از قدرت رسمی و انتقال مطالب درسی تأکید می کنند. معلمان معتقد به روابط انسانی، کلاس درس را یک گروه اجتماعی تلقی می کنند و بر روابط دوستانه، صادقانه و صمیمی تأکید می کنند و بیشتر از قدرت شخصی یعنی تخصص، جذابیت و مرجعیت استفاده می کنند. معلمان معتقد به دیدگاه سیستمی کلاس را یک سیستم باز در نظر می گیرند که در کنش و واکنش با محیط بیرونی است. این گونه معلمان به ساختار رسمی و سازمان غیر رسمی هر دو توجه دارند. از انواع اقتدار با توجه به شرایط و اقتضای موقعیت استفاده می کنند. این معلمان کلاس درس را یک سیستم باز در نظر می گیرند و بر ایجاد ارتباط با اولیای دانش آموزان و درگیر نمودن آنها در تعلیم و تربیت فرزندانشان تأکید می کنند. هر کلاس درسی در اثر تعاملات معلم و شاگرد، شاگردان با یکدیگر، شیوه ی

18 - Hariharan & Merkel

19 - Kurt

20 - Kumar & Liu

21 - Gultom & Saun

طراحی و سازماندهی، شیوه های نظارت و کنترل و رهبری و ارزشیابی، وضعیت و شرایط خاصی را به خود می گیرد که اصطلاحاً به آن جو سازمانی یا شخصیت کلاس درس می گویند. جو یادگیری در هر کلاسی ناشی از ادراک گروهی دانش آموزان و معلم است. این جو بر نگرشها و آموزش دانش آموزان تأثیر می گذارد. بنابراین وجود مدیریت در کلاس منجر به افزایش یادگیری در محیط کلاس توسط دانش آموزان میشود و تمایل دانش آموزان را برای یادگیری بهتر و بیشتر افزایش می دهد. این نتیجه نشان میدهد که بکارگیری مدیریت بهتر توسط معلم در برخورد با دانش آموزان باعث میشود دانش آموزان همکاری بیشتری از خود نشان دهند و با افزایش تعامل بین معلم و دانش آموز، معلم میتواند آنها را به یادگیری بیشتر ترغیب کند، همچنین برای تسهیل در امر یادگیری در کلاس درس که مطابق نیازها و ویژگی های فراگیران باشد دانستن اصول مدیریت کلاس امری ضروریست؛ زیرا آشنانیدن با راهکارها و شیوه های کلاس داری در اغلب موارد باعث هرج و مرج و بروز مشکلات اخلاقی و اجتماعی بین دانش آموزان با معلمان و نهایتاً منجر به افت تحصیلی برخی از آنها میشود. بنابراین هر چند آموزگار از شیوه های نوین و خلاق تدریس بهره مند باشد ولی از اصول و روش های کلاس داری آگاهی کافی نداشته باشد به نتیجه مطلوب آموزشی نخواهد رسید.

منابع

۱. آزادی، امیر؛ مصلح سرور، علی؛ محمدی، نصراله؛ تن ساز، زرین؛ خیرالهی، نرگس (۱۴۰۰) تأثیر آموزش به روش خودارزیابی تصویری بر دانش، عزت نفس و عملکرد کارکنان اتاق عمل در انجام احیای قلبی ریوی پیشرفته. نشریه پرستاری ایران. ۳۴ (۱۳۳): ۶۶-۸۱
۲. آقازاده، محرم (۱۴۰۰)، راهنمای روش های نوین آموزش، نشر آبیژ.
۳. ابراهیمی، مجتبی (۱۴۰۰) رابطه سبک مدیریت کلاس و آموزش خود گردان، اولین کنفرانس ملی مطالعات کاربردی در فرآیندهای تعلیم و تربیت، بندرعباس.
۴. اصل محمد علیزاد، محمد؛ نشاط دوست، حمید طاهر؛ طالبی، هوشنگ؛ عابدی، احمد. (۱۳۹۸). اثربخشی مداخله خودتنظیمی بر بهبود مؤلفه های شایستگی تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه دوره اول شهر تبریز. رویکردهای نوین آموزشی، ۱۴ (۱)، ۴۹-۶۶.
۵. افشارنیا، معصومه؛ عباسی، رضا و دسترنج، مرتضی (۱۳۹۷) بررسی مدیریت کلاس درس و روش کلاس داری معلمان در مدارس و مراکز آموزشی، پژوهش در هنر و علوم انسانی، دوره ۳، شماره ۲.

۶. ایمان زاده، الناز؛ اسماعیلی، محمدرضا؛ نیک بخش، رضا. (۱۴۰۰). بررسی اثر بخشی سبک های مدیریت معلمان بر ابعاد تربیت حرکتی دانش آموزان: نقش مداخله-ای راهبرد یاددهی- آموزش حل مسئله در مهارت بسکتبال. جامعه شناسی آموزش و پرورش، ۷(۱)، ۲۳۰-۲۴۰.
۷. جهانیان، رمضان و صدیقی، ناهید (۱۳۹۵) تاثیر آموزشی راهبردهای اثربخش مدیریت کلاس بر خودراهبری تحصیلی و هوش هیجانی دانش آموزان، دومین کنفرانس بین المللی مدیریت و علوم انسانی.
۸. رجایی پور، سعید؛ کاظمی، ایرج و آقاسینی، تقی (۱۳۸۸). بررسی رابطه بین مؤلفه های مدیریت کلاس درس و جو یادگیری در مدارس راهنمایی شهر اصفهان. پژوهش های تربیتی و روانشناختی، ۴(۱): ۴۰-۲۳.
۹. رزم آزما، پری؛ رحیمی، مهدیه؛ طاغیانی، مهدی و قدرتی، مریم (۱۳۹۹) عوامل موثر بر بهبود مدیریت کلاس درس، سومین کنفرانس بین المللی روانشناسی، مشاوره، تعلیم و تربیت، مشهد.
۱۰. رضایی، علی محمد؛ کیان ارثی، فرحناز؛ گیاهی، فاطمه (۱۳۹۴) تعیین ویژگی های روانسنجی پرسشنامه آموزش و رابطه آن با انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه سمنان.
۱۱. سبحانی، علی محمد (۱۳۹۹) نظریه های و سبک های آموزش و یادگیری، تدبیر، شماره ۳۰.
۱۲. سلمانی، بابک؛ ملکی، حسن؛ عباس پور، عباس؛ حکیم زاده، رضوان؛ امیر تیموری، محمد حسن. (۱۳۹۷). رهبری برنامه درسی، راهکاری مؤثر در تغییر و اجرای پویای برنامه های درسی. تدریس پژوهی، ۶(۴)، ۱۰۶-۱۲۶.
۱۳. شمسی، عزیز؛ یغمایی، فریده (۱۳۹۴) نظریه شناختی - اجتماعی بندورا: با تاکید بر رابطه خودکارآمدی و خستگی در مدرسین، انتشارات قلم مهر.
۱۴. عروتنی موفق، لیلیا؛ ابراهیمی قوام، صغری؛ سعدی پور، اسماعیل؛ دلاور، علی؛ درتاج، فریبرز. (۱۳۹۷). تدوین برنامه آموزشی مبتنی بر مؤلفه های یادگیری زایشی به منظور افزایش خودنظم جویی. روانشناسی تحولی: روانشناسان ایرانی، ۱۵ (۵۷)، ۷۱-۸۲.
۱۵. عسکری، محمد رضاغ مکوندی، بهنام؛ نیسی، عبدالکاسم. (۱۳۹۸). پیش بینی عملکرد تحصیلی بر اساس درگیری تحصیلی، خودراهبری تحصیلی، اهداف پیشرفت و ادراک از جو مدرسه در دانش آموزان تیزهوش. روانشناسی افراد استثنایی، ۹ (۳۶) T-۱۴۹-۱۲۷.
۱۶. علی اکبری، محمد؛ بزرگمنش، بفرین (۱۳۹۴) مدیریت کلاس درس و عملکرد دانش آموزان، مجله نظام آموزشی، دوره ۲، شماره ۱.
۱۷. فرح بخش، سعید؛ قبادیان، مسلم؛ فرح بخش، مریم؛ قنبری، راضیه. (۱۳۹۸). بررسی تاثیر جو مدرسه بر خودراهبری تحصیلی دانش آموزان با میانجی گری سبک مدیریت کلاسی. تدریس پژوهی، ۷(۳)، ۲۴۲-۲۲۷.
۱۸. کیایی، سحر؛ عالی، آمنه؛ نیکخو، فاطمه. (۱۴۰۱). آیا محیط آموزشی بهزیستی روانشناختی کودکان پیش دبستانی را متأثر می سازد؟ تحلیل نقش انضباط. پژوهش نامه روانشناسی مثبت، ۸(۱)، ۴۰-۱۹.
۱۹. لشنی، فائزه و یگانه اکبری، کیمیا (۱۳۹۸) بررسی تاثیر سبک های مدیریت کلاس درس توسط معلمان بر میزان پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه دوم شهر اراک، پنجمین همایش ملی پژوهش های نوین در برنامه ریزی درسی ایران، تهران.
۲۰. مرادیان، سعید و انصاری، مریم (۱۳۹۹) بررسی سبک های مدیریت کلاس درس معلمان با آموزش مشارکتی دانش آموزان از دیدگاه معلمان دوره ابتدایی شهرستان دلفان در سال تحصیلی ۹۸-۹۹، هشتمین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی، تهران.

۲۱. مشایخی دولت‌آبادی، محمدرضا؛ محمدی، مسعود (۱۳۹۳). تاب‌آوری و هوش معنوی به منزله‌ی متغیرهای پیش‌بین خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان شهری و روستایی، مجله روانشناسی مدرسه، دوره ۳، شماره ۲.
۲۲. مهدوی، بهاره و رحیمی، حمید (۱۴۰۰). پیش‌بینی خلاقیت و درگیری تحصیلی دانشجویان براساس مولفه‌های مدیریت کلاس درس. پژوهش در آموزش علوم پزشکی. ۱۳ (۳): ۳۰-۴۱.
۲۳. مهربان، رقیه؛ لیوارجانی، شعله. (۱۳۹۷). بررسی اثربخشی آموزش گروهی تنظیم هیجان مبتنی بر فنون گراس بر تاب‌آوری، پرخاشگری و اکنشی و هوش هیجانی در دانش‌آموزان دوره اول دبیرستان دخترانه وابسته به مهد قرآن تبریز. زن و مطالعات خانواده، ۱۱ (۳۹)، ۸۳-۱۱۹.
۲۴. نظام پرست، سارا و امین، نفیسه (۱۳۹۹). تاثیر کارایی مدیریت کلاس درس با ویژگی‌های معلمان، پنجمین کنفرانس ملی رویکردهای نوین در آموزش و پژوهش، محمودآباد.
۲۵. نوری زاده، اکبر و باغبان پور آذری، رویا (۱۳۹۴). بررسی رابطه خودکارآمدی تحصیلی با سبک‌های مدیریت کلاس در مدارس متوسطه ناحیه ۲ شهر تبریز، دومین کنفرانس بین‌المللی علوم رفتاری و مطالعات اجتماعی.
۲۶. هویدا، رضا؛ داورپناه، سید هدایت الله. (۱۳۹۸). نقش معلم‌رهبری در بهبود مهارت‌های حل مسئله دانش‌آموزان با میانجی‌گری تفکر خلاق. رویکردهای نوین آموزشی، ۱۴ (۱)، ۸۳-۱۰۰.
27. Burlison, W. (2005). Developing creativity, motivation, and self-actualization with learning systems. *International Journal of Human-Computer Studies*, 63 (4-5), 436-451.
28. Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2020). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied developmental science*, 24 (2), 97-140.
29. Djigic, G., & Stojiljkovic, S. (2011). Classroom management styles, classroom climate and school achievement. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29, 819-828 .
30. Gultom, E., & Saun, S. (2017). The role of classroom management in creating an effective english learning. *Journal of English Language Teaching*, 5 (1), 18-24.
31. Hariharan, J., & Merkel, S. (2021). Classroom management strategies to improve learning experiences for online courses. *Journal of Microbiology & Biology Education*, 22 (3), e00181-21.
32. Hayat, A. A., Shateri, K., Amini, M., & Shokrpour, N. (2020). Relationships between academic self-efficacy, learning-related emotions, and metacognitive learning strategies with academic performance in medical students: a structural equation model. *BMC medical education*, 20 (1), 1-11.
33. Kumar, M., & Liu, Z. (2019). Classroom Management Strategies and Student Learning. *Advanced Journal of Social Science*, 5 (1), 65-72.
34. Kurt, H., Ekici, G., & Güngör, F. (2020). The effect of classroom management course on self-efficacy of student teachers regarding teaching. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 791-795.
35. Munna, A. S., & Abul Kalam, M. (2021). Teaching and learning process to enhance teaching effectiveness: a literature review. *International Journal of Humanities and Innovation (IJHI)*, 4 (1), 1-4.

36. Scheider, S., Rosenfeld, S., Bink, S., & Lecina, N. (2023). Educational inequality due to lack of validity: A methodological critique of the Dutch school system. *International Journal of Educational Research*, 117, 102097.
37. Tal, C. (2010). Case studies to deepen understanding and enhance classroom management skills in preschool teacher training. *Early Childhood Educa Journal*; (38): 143-152.
38. Xie, Q., Zhang, L. F., & King, R. B. (2022). Why do students change their learning approaches? A mixed-methods study. *Educational Psychology*, 1-20.