

## بررسی رابطه سبک مدیریت کلاس با یادگیری خود تنظیمی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان متوسطه دوم

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۱۰/۰۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۱/۰۵

کد مقاله: ۷۸۸۳۲

ویدا شاهمیرزالی<sup>۱</sup>

### چکیده

این پژوهش بر آن است تا رابطه سبک مدیریت کلاس با یادگیری خود تنظیمی و پیشرفت تحصیلی در بین دانش آموزان دبیرستان متوسطه دوم را بررسی نماید. در این پژوهش سبک های مدیریت کلاس در قالب سه سبک مداخله گرا، تعامل گرا و غیرمداخله گرا و یادگیری خودتنظیمی در دانش آموزان به صورت کلی در نظر گرفته شده است. روش تحقیق توصیفی و از نوع همبستگی می باشد. به همین منظور از میان جامعه دانش آموزان متوسطه دوم کمالشهر (۱۹۰۰ نفر)، تعداد ۳۲۴ نفر به روش نمونه گیری تصادفی انتخاب شدند. همچنین از میان جامعه معلمان این دبیرستانها ۷۰ نفر به صورت تمام شماری انتخاب گردیدند. ابزار جمع آوری اطلاعات این پژوهش، پرسشنامه و از نوع بسته پاسخ می باشد. در این تحقیق برای گردآوری اطلاعات از دو پرسشنامه استفاده شده است، یکی پرسشنامه سبک مدیریت کلاس و دیگری پرسشنامه یادگیری خودتنظیمی. روایی و پایایی پرسشنامه سبک مدیریت کلاس به ترتیب به میزان ۷۰٪ و ۶۸٪ و روایی و پایایی پرسشنامه یادگیری خود تنظیمی به میزان ۷۴٪ و ۹۵٪ برآورد گردیده است. برای تجزیه و تحلیل داده ها از روش همبستگی پیرسون، اسپیرمن همراه با نمودار پراکنش و آزمون کلموگرف اسمیرنوف و آزمون T و Anova و تحلیل رگرسیون چند متغیره استفاده شده است. بر اساس نتایج بدست آمده از تحلیل داده ها، فرضیه تحقیق مبنی بر وجود رابطه میان سبک مدیریت کلاس با یادگیری خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی تایید گردید. هم چنین نتایج نشان می دهند، رابطه میان این متغیرها معکوس می باشد، بدین معنی که هرچه نمرات سبک مدیریت کلاس کاهش می یابد نمرات یادگیری خود تنظیمی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان افزایش می یابد. در واقع هرچه سبک مدیریت تعامل گرا تر باشد یادگیری خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان بیشتر خواهد بود.

واژگان کلیدی: سبک مدیریت کلاس، یادگیری خود تنظیمی، پیشرفت تحصیلی

از آنجا که فراگیران در مرکز فرایند آموزش-یادگیری قرار گرفته اند، مجموعه متغیرهای مربوط به فراگیر از مهمترین متغیرها به شمار می آیند (میلر و میلر، ۱۳۸۰) و چون فرایند یادگیری و آموزش از طریق تعامل در کلاس درس صورت می گیرد، بایستی عوامل مؤثر بر آن به صورت علمی بررسی شود. یکی از عوامل مؤثر، تجهیز معلمان به مهارت‌های کارآمد مدیریتی است. مدیریت جامع کلاس، میزان اشتغال دانش آموزان در فعالیتهای برنامه درسی را افزایش می دهد و از هدر رفتن زمان برای رفع مشکلات رفتاری جلوگیری می کند (عالی، امین یزدی، ۱۳۸۷). از طرف دیگر، یادگیری خودتنظیمی پیامدهای ارزشمندی در فرایند یادگیری - آموزش و حتی موفقیت زندگی دارد و یکی از مفاهیم مطرح در تعلیم و تربیت معاصر است، بنابراین استفاده از راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، از جمله عوامل تعیین کننده در موفقیت تحصیلی محسوب می شود و با بررسی آن می توان عملکرد تحصیلی دانش آموزان را پیش بینی نمود. چگونگی اداره کلاس و روش تدریس معلم منبع مهمی برای قضاوت درباره توانایی ها و ارزشهای شغلی اوست (ایمر و استاوغ، ۲۰۰۱). تحول یافتن رفتار شاگرد از اجبار کردن آنان برای عمل به دستورات معلم تا رسیدن به خودنظم دهی و کنترل رفتار خود، یک یادگیری اساسی در مدیریت کلاس است. کمک به شکل گیری مدیریت خود و کنترل خود در شاگردان یکی از وظایف مهم تربیتی معلم است. با دستیابی به چنین مهارتهایی است که شاگرد به کسب موفقیت درسی و ایجاد روابط صحیح با دیگران و نظم دادن به زندگی خود خواهد رسید (لطف آبادی، ۱۳۸۴). نظریه یادگیری خود تنظیمی، یکی از نظریه هایی است که محققان و روانشناسان تربیتی در قالب آن به مطالعه می پردازند. استفاده از راهبردهای یادگیری خود تنظیمی از جمله عوامل تعیین کننده در موفقیت تحصیلی محسوب می شود و با بررسی آن می توان عملکرد تحصیلی دانش آموزان را پیش بینی نمود. به طور کلی مدیریت کلاس درس عبارت است از رهبری دانش آموزان از طریق طراحی و سازماندهی منابع، فعالیت ها و محیط کلاس، نظارت بر پیشرفت امور و پیش بینی مسائل بالقوه به منظور افزایش اثربخشی و کارایی عملکرد کلاس درس (رنجبر، ۱۳۹۱).

در بسیاری از کلاس ها معلمان سعی می کنند دستورالعمل هایی را به عنوان روش مدیریت کلاس به شاگردان بدهند و انتظار دارند که شاگردان نیز از آن خواسته ها و انتظارات پیروی کنند. در برخی از کلاس ها نیز می بینیم که معلم به عنوان راهنما و تسهیل کننده یادگیری عمل می کند. همچنین در بعضی از کلاسها شاهد اشتراک مساعی و همکاری جمعی معلم و شاگردان هستیم. پژوهش ها نشان می دهد که در کلاس های نوع اول (کلاس های معلم مدار)، شاگردان به یادگیری دانش های موجود در کتابها دست می یابند، اما در کلاس های نوع دوم (یعنی کلاس هایی که مبتنی بر روابط متقابل و حرمت جمعی است)، شاگردان قادر می شوند که به ساختن دانش در ذهن خویش دست یابند (ایورتسون و راندولف، ۱۹۹۵).

نظریه پردازانی چون؛ وانگ (۱۹۹۸) طبقه بندی هایی از سبک ها ارائه داده اند، در این میان ولفگانگ و گلیکمن، در کتاب خود به نام «حل مسائل انضباطی» کلاس چارچوبی بسیار جامع بر اساس نظریه های مدیریت کلاس و روانشناسی یادگیری ارائه داده اند که در آن سه رویکرد اساسی به مدیریت کلاس مطرح شده است؛ این رویکرد در یک پیوستار کنترل به ترتیب: رویکرد مداخله گرایان رویکرد تعامل گرایان، و رویکرد غیر مداخله گرایان هستند. در این پیوستار هرچه از مداخله گرایان به سمت غیر مداخله گرایان پیش رویم، میزان کنترل کم و در مقابل مشارکت و مسئولیت دانش آموز در کلاس افزایش می یابد (به نقل از عالی و امین یزدی، ۲۸۷). رویکرد غیرمداخله گر بر اساس این باور شکل گرفته است که افراد خود تمایل به ابراز و انجام نیازهای خود را دارند، به طوری که معلم حداقل کنترل را در کلاس درس دارد. هر معلم از رویکردهای متفاوتی در کلاس استفاده می کند، اما ممکن است بسته به شرایط کلاس به سبک متفاوتی عمل نماید. در نتیجه معلم می تواند با شناخت و اجرای مدیریت صحیح، تأثیر و کارایی تدریس را افزایش و مشکلات رفتاری دانش آموزان را کاهش دهد (بهاری، ۱۳۷۹). به اعتقاد پنتریچ و دیگران (۱۹۹۰)، ویژگی های راهبردهای یادگیری خود تنظیمی این است که سطح برانگیختگی را بالا برده، میزان درگیری شناختی را افزایش می دهند و نهایتاً عملکرد تحصیلی را بهبود می بخشند. مطالعات انجام شده در زمینه ویژگی های افراد خود تنظیم گر حاکی از آن است که این افراد در زمینه یادگیری خودانگیخته اند؛ اهداف تحصیلی واقع گرایانه ای برای خویش وضع می کنند؛ از راهبردهای کارآمد به منظور دستیابی به اهداف خود استفاده می نمایند و در صورت لزوم راهبردهای مورد استفاده را اصلاح می کنند یا تغییر می دهند. آنان سعی می کنند با استفاده بهینه از منابع در دسترس مانند: زمان، مکان، همسالان، والدین، معلمان و منابع کمکی از قبیل فیلم، ویدئو و رایانه به ساخت، آفرینش و انتخاب محیط هایی دست بزنند که یادگیری را افزایش دهد (پنتریچ، ۱۹۹۰، نقل از صمدی، ۱۳۸۳). از طریق یادگیری خود تنظیمی ابعاد انگیزشی، شناختی و محیطی فرایند یادگیری بر محور خود و توسط خود یکپارچه می گردد. یادگیرنده خود تنظیم برای خود اهدافی انتخاب می کند، برنامه ریزی می کند و تلاشهایش را معطوف رسیدن به آن اهداف و برنامه ها می کند، در مواقع ضروری از کمک دیگران بهره مند می گردد، جریان یادگیری خود را نظارت و ارزیابی و در صورت ضرورت اصلاح می کند (کارشکی، ۱۳۸۷). گرین و آزدو (۲۰۰۷) می گویند: «اگر چه بر سر تعریف نظری خود تنظیمی در میان صاحب نظران اختلاف وجود دارد، اما همه ی آنان بر این باورند که یادگیرندگان خود تنظیم گر فعال اند و به کمک نظارت و راهبرد، یادگیری خود را به طور مؤثر سامان می دهند.» در یادگیری خود تنظیمی، یادگیرنده، خود با توجه به نظارتهای دقیقی که

در جریان یادگیری دارد، هم یادگیری را کارآمدتر می‌سازد و شخص را به خود متکی می‌گرداند و هم انگیزه لازم را در روند یادگیری ایجاد می‌نماید (صفاریان طوسی، ۱۳۷۵).

خودتنظیمی به شیوه علمی اشاره به تولید افکار، احساسات و اعمال از طریق خود فرد برای نیل به اهداف آموزشی خاص مانند تجزیه و تحلیل، آمادگی برای آزمون و یا نوشتن یک مطلب دارد. چرخه‌ی خودتنظیمی نه تنها به منظور افزایش یادگیری دانش آموزان بلکه به منظور درک آنان از خود و یا کنترل بر فرایند یادگیری، طراحی شده است. هنگامی که فرایندهای خودتنظیمی نقش اساسی در توسعه استفاده از مهارتهای مطالعه ایفا می‌کنند، دانش آموزان به میزان بیشتری از بهبود پیشرفت تحصیلی شان آگاهی می‌یابند و حس بالایی از اثر بر خود را تجربه می‌کنند (زیمرن، بونر، کووچ<sup>۲</sup>، ۱۹۹۶). نقش انضباط، کنترل صحیح کلاس و اداره نمودن آن بر موفقیت معلم به عنوان یاد دهنده و موفقیت فراگیران به عنوان یاد گیرنده امری اجتناب‌ناپذیر است، چنان‌که اگر کلاس به درستی مدیریت نشود زمان یادگیری کاهش یافته و بی‌انضباطی کلاس بر کیفیت فعالیت یاددهی و یادگیری نیز اثرات منفی دارد (عبداللهی، ۱۳۸۷). مدیریت کلاس درس فرایند پیچیده‌ای است که دارای جنبه‌های بسیاری است: مدیریت فضا، زمان، فعالیت‌ها، مواد، نیروی کار، روابط اجتماعی و رفتار دانش آموزان. این مفهوم شامل ویژگی‌های شخصیتی معلمان، توانایی‌ها، ظرافت‌ها و مهارت‌های آنان نیز هست و به تمام اقدامات معلمان با هدف ایجاد و حفظ فعالیت‌های یادگیری اشاره دارد و دربرگیرنده تمام دانش آموزان است و باعث تحریک رشد شخصی و مدیریت رفتار دانش آموزان می‌گردد. مدیریت کلاس یکی از مهمترین عوامل آموزش مؤثر است.

## ۲- تعاریف

### ۱-۲- سبک مدیریت کلاس

تعریف نظری: کلیه تلاش‌های معلم برای سرپرستی فعالیت‌های کلاس که شامل تعاملات اجتماعی، رفتار دانش آموزان و یادگیری است (ولفگانگ و گلیکمن، ۱۹۸۶).  
تعریف عملیاتی: نمره‌ای که معلم از پرسشنامه محقق ساخته مدیریت کلاس به دست می‌آورد.

### ۲-۲- سبک مداخله گرا

تعریف نظری: در سبک مداخله گرا معلم تصمیم گیرنده اصلی است، موظف است قوانین و مقررات را وضع کند، پاداش و تنبیه در دست معلم است. معلم نظارت مداوم بر یادگیری دانش آموزان و هدایت گروه‌ها را بر عهده دارد.  
تعریف عملیاتی: نمره‌ای که معلم از سوالات مربوط به سبک مداخله گرا در پرسشنامه سبک مدیریت کلاس به دست می‌آورد.

### ۳-۲- سبک غیر مداخله گرا

تعریف نظری: در این سبک مداخله معلم در حل مشکلات کلاس بسیار اندک است. هدف اصلی ارتقای رشد فردی دانش آموزان و آزادی آنان است. معلم دارای حداقل اقتدار است. دانش آموزان مسئولیت نظارت بر یادگیری خود را بر عهده دارند و در پیروی از علایق خود آزادند.  
تعریف عملیاتی: نمره‌ای که معلم از سوالات مربوط به سبک غیر مداخله گرا در پرسشنامه سبک مدیریت کلاس به دست می‌آورد.

### ۴-۲- سبک تعامل گرا

تعریف نظری: در این سبک، معلم نظرات دانش آموزان را مد نظر قرار می‌دهد. معلم و دانش آموزان در تعیین اهداف درسی، برنامه کلاسی، سازماندهی مواد آموزشی و تعیین قوانین کلاس مشارکت دارند.  
تعریف عملیاتی: نمره‌ای که معلم از سوالات مربوط به سبک تعامل گرا در پرسشنامه سبک مدیریت کلاس به دست می‌آورد.

### ۵-۲- یادگیری خود تنظیمی

تعریف نظری: نظریه یادگیری خود تنظیمی بر این اساس استوار است که دانش آموزان چگونه از لحاظ فراشناختی، انگیزشی و رفتاری، یادگیری خود را سامان می‌بخشند (زیمرن و مارتینز-پونز، ۱۹۹۰).  
تعریف عملیاتی: نمره‌ای که دانش آموز از ۲۲ سؤال مربوط به یادگیری خود تنظیمی در پرسشنامه ی راهبردهای انگیزشی یادگیری (MALQ) به دست می‌آورد.

1. Bonner  
2. Kovach

## ۲-۶- پیشرفت تحصیلی

تعریف نظری: پیشرفت تحصیلی مفهومی است که ناظر به انجام تکلیف و نیز میزان موفقیت فرد در گذراندن دروس یک مقطع تحصیلی و نیز میزان موفقیت وی در امر یادگیری است.  
تعریف عملیاتی: معدل دانش آموزان

## ۳- پیشینه و چارچوب نظری

بخشایش (۱۳۹۲) با بررسی رابطه سبک های مدیریت کلاس با ویژگی های شخصیتی معلمان نشان داد که بیشتر معلمان مورد بررسی دارای سبک مدیریت تعاملی می باشند. تحلیل داده ها نشان داد که بین ویژگی های شخصیتی معلمان و سبک مدیریت آن ها رابطه وجود دارد. نتایج بیان داشت که معلمان زن و مرد، از لحاظ سبک مدیریت کلاس با یکدیگر تفاوتی ندارند. غلامعلی لواسانی، اژه ای و داودی (۱۳۹۲)، به منظور شناخت میزان اثربخشی راهبردهای خود تنظیمی پژوهشی را بر روی دانش آموزان پایه اول دبیرستان به انجام رساندند. یافته ها نشان داد که آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی بر افزایش مهارت های دانش آموزان اثر مثبت و معنی دار داشته است و این راهبردها باعث افزایش تلاش و درگیری شناختی دانش آموزان می شود، لذا چنین نتیجه گرفته اند که آگاهی و اطلاع دانش آموزان از راهبردهای یادگیری خود تنظیمی و بکارگیری آن ها در امر مطالعه و یادگیری اثربخش می باشد. جعفر طباطبایی، بنی جمالی، احدی و خامسان (۱۳۹۱)، در پژوهشی به بررسی تأثیر آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی بر پیشرفت تحصیلی و اضطراب دانشجویان پرداختند. بر اساس نتایج آنان آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی می تواند در بهبود پیشرفت تحصیلی دانشجویان مؤثر واقع گردد. سلیمان نژاد و حسینی نسب (۱۳۹۱)، در پژوهشی تأثیر تعاملی آموزش راهبردهای خود تنظیمی و سبک های شناختی دانش آموزان را بر عملکرد حل مسأله ریاضی آنان مورد تحقیق و بررسی قرار دادند. یافته های پژوهشی نشان داد که عملکرد حل مسأله ریاضی دانش آموزان بر اثر آموزش راهبردهای خود تنظیمی افزایش می یابد. در پژوهشی که تجری و همکاران (۱۳۹۰)، برای بررسی نقش ماهیت تکلیف و جنسیت در جهت گیری هدف و خود تنظیمی و نیز رابطه بین این دو متغیر بر روی دانشجویان شهر مشهد انجام دادند، نشان دادند که بین اهداف پیشرفت و خود تنظیمی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. همچنین بین زیر گروه های علمی از نظر خود تنظیمی تفاوت معناداری مشاهده گردید. دانشجویان گروه علوم انسانی نسبت به دانشجویان گروه فنی و علوم پایه و دانشجویان گروه علوم پایه نسبت به دانشجویان گروه فنی از راهبردهای خود تنظیمی بیشتری استفاده می کردند، اما خود تنظیمی در زنان و مردان تفاوتی نداشت. پلات و همکاران (۲۰۱۳) در پژوهشی به بررسی باور معلمان درباره نظم و انضباط کلاس درس پرداختند. نتایج حاکی از این بود که مدلی که در آن نظم و انضباط کلاسی بر اساس یک قرارداد و با سطح متوسطی از کنترل معلم همراه بود دارای بیشترین ارجحیت از سوی معلمان و مدلی که در آن نظم و انضباط همراه با سطح بالایی از کنترل معلم بود، از کمترین مقبولیت برخوردار گردید. به لحاظ جنسیتی نیز معلمان مرد تمایل بیشتری در استفاده از قوانین محکم برای ایجاد نظم و انضباط نسبت به معلمان زن از خود نشان دادند. پژوهش پاکدامن ساوجی، نیوشا و بوریری (۲۰۱۳) نشان داد که رابطه مثبت و معنی داری میان استراتژی های یادگیری خود تنظیمی و پیشرفت تحصیلی برقرار است. یافته های این مطالعه نشان می دهد که با آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی به دانش آموزان می توان پیشرفت تحصیلی آنان را افزایش داد. این نشان می دهد که معلمان باید علاوه بر آموزش مواد علمی به دانش آموزان، چگونه یادگرفتن را نیز به آن ها بیاموزند. میشل و برادشاو (۲۰۱۳)، در پژوهشی به بررسی تأثیرات کلاس درس در درک فراگیر از فضای محیط آموزشی و در واقع نقش مدیریت کلاس درس و استراتژی نظم و انضباط انحصاری پرداختند. نتایج نشان داد که استفاده بیشتر از استراتژی نظم و انضباط انحصاری با نظم کمتر همراه بود در حالی که استفاده از رفتار مثبت حمایتی مبتنی بر کلاس درس با نمره بالاتر در نظم و انضباط، انصاف و ارتباط دانشجو و مدرس همراه بود. این یافته ها نشان می دهد که آموزش قبل از خدمت و فعالیت های توسعه حرفه ای باید معلمان و مدرسان را به استفاده از استراتژی های پشتیبانی رفتار مثبت و کاهش تکیه بر استراتژی نظم و انضباط انحصاری در جهت بهبود فضای کلاس و بهبود شرایط یادگیری، تشویق نماید. نتایج پژوهش علی اکبری و دارابی (۲۰۱۳)، بر روی ۱۵۳ نفر از معلمان نشان داد که بین سبک رهبری معلمان، عوامل شخصیتی و اثربخشی مدیریت کلاس درس رابطه مثبت وجود دارد. تجزیه و تحلیل داده ها بیانگر وجود رابطه میان سطح تحصیلات معلمان و میزان اثربخشی مدیریت کلاس آنان است. یافته ها حاکی از لزوم آموزش رهبری به معلمان در کنار دانش حرفه ای به آنان می باشد. سوئب (۲۰۱۳)، مطالعه ای با هدف بررسی تجارب مربوط به مدیریت کلاس های درس معلمان در مدارس متوسطه به انجام رساند. وی نشان داد که بزرگترین چالش معلمان قبل از خدمت، نگرش حاکی از بی احترامی دانش آموزان نسبت به معلمان و بی انگیزگی آنان برای یادگیری است. در این میان روشی که معلمان برای مدیریت کلاس خود اتخاذ کردند، ایجاد فعالیت های سرگرم کننده برای رسیدن به توجه در طول درس، رفتار دوستانه با دانش آموزان و حفظ کردن نام دانش آموزان و خطاب کردن آنان به نام بود. همچنین آن ها از استراتژی تنبیه رفتار اشتباه و پاداش به رفتار مثبت نیز استفاده کردند. یافته ها همچنین نشان داد که معلمان قبل از خدمت نیاز دارند که به لحاظ جسمی و روحی برای حضور در کلاس آماده گردند. باتوجه به طرح مبانی حاضر و پیشینه موضوع مورد پژوهش تأثیر معناداری دارد. و براساس هدف کلی یاد شده در این پژوهش «بررسی رابطه سبک

مدیریت کلاس با یادگیری خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان متوسطه دوم کمالشهر « فرضیه های زیر مورد بررسی قرار گرفت.

- ۱- بین سبک مدیریت کلاس با یادگیری خود تنظیمی دانش آموزان رابطه وجود دارد.
- ۲- بین سبک مدیریت کلاس با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان رابطه وجود دارد.
- ۳- بین یادگیری خود تنظیمی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان رابطه وجود دارد.
- ۴- بین سبک تعامل گرا با یادگیری خود تنظیمی دانش آموزان رابطه وجود دارد.
- ۵- بین سبک تعامل گرا با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان رابطه وجود دارد.
- ۶- مدیریت کلاس معلمان و یادگیری خودتنظیمی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان را پیش بینی می کند.
- ۷- بین یادگیری خود تنظیمی دانش آموزان بر اساس جنسیت تفاوت وجود دارد.
- ۸- بین پیشرفت تحصیلی دانش آموزان بر اساس جنسیت تفاوت وجود دارد.

#### ۴- روش پژوهش

با توجه به هدف اصلی پژوهش، تحقیق حاضر تحقیق از روش کاربرد روش های علمی در حل یک مسئله و یا پاسخگویی به یک سؤال است (دلاور، ۱۳۸۳). با توجه به خصوصیات پژوهشی حاضر و هدف تحقیق، روش تحقیق در این پژوهش از روش های آماری توصیفی و استنباطی (محاسبه میانگین، انحراف معیار، فراوانی، درصد فراوانی) و روش های آمار استنباطی: آزمونهای پیرسون، اسپیرمن همرا با نمودار پراکنش و آزمون تی و تحلیل واریانس و تحلیل رگرسیون چند متغیره، توصیفی و از نوع همبستگی می باشد. به شیوه علی-مقایسه ای استفاده شده است. جامعه آماری این پژوهش از میان ۱۹۰۰ نفر، تعداد ۳۲۰ نفر دانش آموز متوسطه دوم بر اساس جدول نمونه آماری کرجسی و مورگان، به طور تصادفی انتخاب و نمونه گیری شدند و در مورد معلمان از روش نمونه گیری تمام شماری به تعداد ۷۰ نفر استفاده گردید. ابزار جمع آوری اطلاعات این پژوهش، پرسشنامه و از نوع بسته پاسخ می باشد. در این تحقیق برای گردآوری اطلاعات از دو پرسشنامه

استفاده شده است. یکی پرسشنامه سبک مدیریت کلاس است که شامل ۲۵ سؤال در سه مقیاس (مدیریت رفتار، افراد و آموزش) است. مدیریت آموزش ۱۳ سؤال، مدیریت افراد ۸ سؤال و مدیریت رفتار شامل ۴ سؤال می باشد. نمره کل سبک مدیریت کلاس از جمع این سه مقیاس به دست می آید. پاسخ ها نیز در یک مقیاس چهار گزینه ای تهیه شده است (همیشه، معمولاً، تا اندازه ای، هرگز). نمره گذاری پرسشنامه در مقیاس فاصله ای به شرح زیر است: هرگز = ۱ تا اندازه ای = ۲ معمولاً = ۳ همیشه = ۴ نمره گذاری برای سؤالات ۳، ۴، ۹، ۱۲، ۱۳، ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۲، ۲۴، معکوس می باشد. نمرات در طیفی از ۲۵ تا ۱۰۰ قرار دارند. نمره بالا در این طیف نشانگر سبک مداخله گرا و نمره پایین نشانگر سبک غیر مداخله گرا می باشد. سبک تعامل گرا نیز در نقطه میانی این طیف بین دو سبک دیگر قرار دارد. این پرسشنامه برای اولین بار در ایران به وسیله امین یزدی و عالی (۱۳۸۷)، بر روی معلمان اجرا شده و هنجار یابی و اعتباریابی آن نیز توسط آنها صورت گرفته است. و پایایی پرسشنامه سبک مدیریت کلاس ۰/۶۸٪ و پایایی پرسشنامه یادگیری خود تنظیمی ۰/۹۵٪ برآورد شده است که با استفاده از جدول های فراوانی و نمودارهای ستونی، توصیفی از وضعیت شاخص های دموگرافیک و متغیرهای تحقیق ارائه گردیده است. سپس جهت بررسی فرضیه های تحقیق از آزمونهای پیرسون، اسپیرمن همرا با نمودار پراکنش و آزمون Anova و تحلیل رگرسیون چند متغیره استفاده شده است.

#### ۵- نتایج حاصل از تحقیق

##### ۵-۱- بین سبک مدیریت کلاس با یادگیری خود تنظیمی دانش آموزان رابطه وجود دارد.

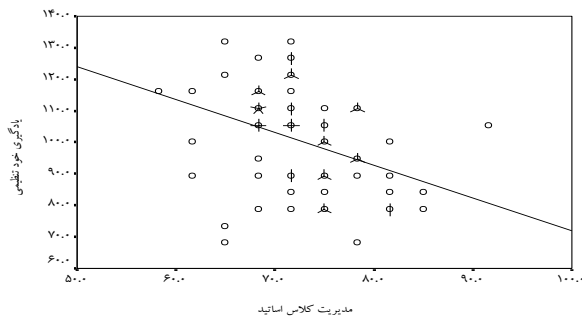
$H_0$ : بین سبک مدیریت کلاس با یادگیری خود تنظیمی رابطه وجود ندارد.

$H_1$ : بین سبک مدیریت کلاس با یادگیری خود تنظیمی رابطه وجود دارد.

تجزیه و تحلیل داده ها نشان می دهد که ضرایب همبستگی آزمون پیرسون و اسپیرمن بین دو متغیر سبک مدیریت کلاس با یادگیری خود تنظیمی به ترتیب برابر ۰/۳۹۳- و ۰/۴۲۰- و با  $p$ - مقدار (معنی داری) به ترتیب برابر ۰/۰۰۱ و ۰/۰۰۰ و کوچکتر از سطح معنی داری  $\alpha = 0.05$  هستند، لذا در این سطح فرض  $H_0$  یعنی عدم وجود رابطه رد می شود و در نتیجه بین سبک مدیریت کلاس با یادگیری خود تنظیمی دانش آموزان رابطه وجود دارد. این مطلب با توجه به نحوه پراکنندگی نقاط و همچنین خط برازش شده در نمودار (۱) مورد تأیید است. در ضمن منفی بودن ضرایب همبستگی و شیب خط برازش شده نشان از رابطه عکس بین این دو متغیر است (جدول ۱)

جدول ۱: آماره‌های آزمون همبستگی پیرسون و اسپیرمن مربوط به رابطه بین سبک مدیریت کلاس با یادگیری خود

تنظیمی								
یادگیری خود تنظیمی							متغیر	
نوع رابطه	وجود رابطه	اسپیرمن			پیرسون			سبک مدیریت کلاس
		تعداد	معنی داری	ضریب همبستگی	تعداد	معنی داری	ضریب همبستگی	
عکس	دارد	۷۰	۰/۰۰۰	-۰/۴۳۰	۷۰	۰/۰۰۱	-۰/۳۹۳	



نمودار ۱- نمودار پراکنش بین سبک مدیریت کلاس با یادگیری خود تنظیمی

توجه: با توجه به نحوه پراکنندگی نقاط در نمودار پراکنش ۱ همان طور که مشاهده می شود با بالا رفتن نمرات سبک مدیریت کلاس یا به عبارتی با استفاده سبک مدیریت مداخله‌گر، نمرات یادگیری خود تنظیمی کاهش پیدا می کند که نشان از وجود رابطه عکس بین این دو متغیر است.

### ۵-۲- بین سبک مدیریت کلاس با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان رابطه وجود دارد.

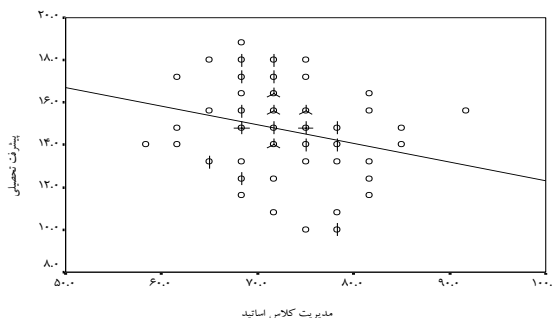
$H_0$ : بین سبک مدیریت کلاس با پیشرفت تحصیلی رابطه وجود ندارد.

$H_1$ : بین سبک مدیریت کلاس با پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد.

تجزیه و تحلیل داده ها نشان می دهد که ضرایب همبستگی آزمون پیرسون و اسپیرمن بین دو متغیر سبک مدیریت کلاس با پیشرفت تحصیلی به ترتیب برابر  $-۰/۲۵۵$  و  $-۰/۲۵۷$  و با  $p$ - مقدار (معنی داری) به ترتیب برابر  $۰/۰۳۳$  و  $۰/۰۳۲$  و کوچکتر از سطح معنی داری  $\alpha = 0.05$  هستند، لذا در این سطح فرض  $H_0$  یعنی عدم وجود رابطه رد می شود و در نتیجه بین سبک مدیریت کلاس با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان رابطه وجود دارد. این مطلب با توجه به نحوه پراکنندگی نقاط و همچنین خط برازش شده در نمودار ۲ مورد تأیید است. در ضمن منفی بودن ضرایب همبستگی و شیب خط برازش شده نشان از رابطه عکس بین این دو متغیر است (جدول ۲).

### جدول ۲- آماره های آزمون همبستگی پیرسون و اسپیرمن مربوط به رابطه بین سبک مدیریت کلاس با پیشرفت تحصیلی

پیشرفت تحصیلی								
پیشرفت تحصیلی							متغیر	
نوع رابطه	وجود رابطه	اسپیرمن			پیرسون			سبک مدیریت کلاس
		تعداد	معنی داری	ضریب همبستگی	تعداد	معنی داری	ضریب همبستگی	
عکس	دارد	۷۰	۰/۰۳۲	-۰/۲۵۷	۷۰	۰/۰۳۳	-۰/۲۵۵	



نمودار ۲: نمودار پراکنش بین سبک مدیریت کلاس با پیشرفت تحصیلی

توجه: با توجه به نحوه پراکنندگی نقاط در نمودار پراکنش ۲ همان طور که مشاهده می شود با بالا رفتن نمرات سبک مدیریت کلاس یا به عبارتی با استفاده سبک مدیریت مداخله‌گر، نمرات پیشرفت تحصیلی کاهش پیدا می کند که نشان از وجود رابطه عکس بین این دو متغیر است.

### ۵-۳- بین یادگیری خود تنظیمی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان رابطه وجود دارد.

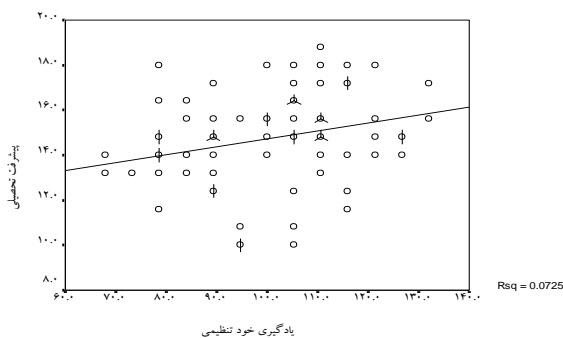
$H_0$ : بین یادگیری خود تنظیمی با پیشرفت تحصیلی رابطه وجود ندارد.

$H_1$ : بین یادگیری خود تنظیمی با پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد.

تجزیه و تحلیل داده ها نشان می دهد که ضرایب همبستگی آزمون پیرسون و اسپیرمن بین دو متغیر سبک مدیریت کلاس با یادگیری خود تنظیمی به ترتیب برابر  $0/269$  و  $0/306$  و با  $p$ -مقدار (معنی داری) به ترتیب برابر  $0/024$  و  $0/010$  و کوچکتر از سطح معنی داری  $\alpha = 0.05$  هستند، لذا در این سطح فرض  $H_0$  یعنی عدم وجود رابطه رد می شود و در نتیجه بین یادگیری خود تنظیمی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان رابطه وجود دارد. این مطلب با توجه به نحوه پراکنندگی نقاط و همچنین خط برازش شده در نمودار (۳) مورد تأیید است. در ضمن مثبت بودن ضرایب همبستگی و شیب خط برازش شده نشان از رابطه مستقیم بین این دو متغیر است (جدول ۳).

جدول ۳: آماره های آزمون همبستگی پیرسون و اسپیرمن مربوط به رابطه بین یادگیری خود تنظیمی با پیشرفت تحصیلی

نوع رابطه	وجود رابطه	پیشرفت تحصیلی					
		اسپیرمن			پیرسون		
		تعداد	معنی داری	ضریب همبستگی	تعداد	معنی داری	ضریب همبستگی
مستقیم	دارد	۳۲۴	۰/۰۱۰	۰/۳۰۶	۳۲۴	۰/۰۲۴	۰/۲۶۹



توجه: با توجه به نحوه پراکنندگی نقاط در نمودار پراکنش ۳ همان طور که مشاهده می شود با بالا رفتن نمرات یادگیری خود تنظیمی، نمرات پیشرفت تحصیلی افزایش پیدا می کند که نشان از وجود رابطه مستقیم بین این دو متغیر است.

نمودار ۳: نمودار پراکنش بین یادگیری خود تنظیمی با پیشرفت تحصیلی

### ۵-۴- بین سبک مدیریت تعاملی کلاس با یادگیری خود تنظیمی دانش آموزان رابطه وجود دارد.

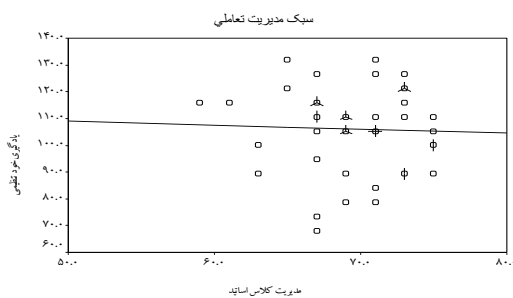
$H_0$ : بین سبک مدیریت تعاملی کلاس با یادگیری خود تنظیمی رابطه وجود ندارد.

$H_1$ : بین سبک مدیریت تعاملی کلاس با یادگیری خود تنظیمی رابطه وجود دارد.

تجزیه و تحلیل داده ها نشان می دهد که ضرایب همبستگی آزمون پیرسون و اسپیرمن بین دو متغیر سبک مدیریت تعاملی کلاس با یادگیری خود تنظیمی به ترتیب برابر  $-0/036$  و  $-0/048$  و با  $p$ -مقدار (معنی داری) به ترتیب برابر  $0/813$  و  $0/749$  و بزرگتر از سطح معنی داری  $\alpha = 0.05$  هستند، لذا در این سطح فرض  $H_0$  یعنی عدم وجود رابطه رد نمی شود و در نتیجه بین سبک مدیریت تعاملی کلاس با یادگیری خود تنظیمی دانش آموزان رابطه معنی داری وجود ندارد. این مطلب با توجه به نحوه پراکنندگی نقاط و همچنین خط برازش شده در نمودار (۴) مورد تأیید است (جدول ۴).

جدول ۴: آماره های آزمون همبستگی پیرسون و اسپیرمن مربوط به رابطه بین سبک مدیریت تعاملی کلاس با یادگیری خود تنظیمی

نوع رابطه	وجود رابطه	یادگیری خود تنظیمی					
		اسپیرمن			پیرسون		
		تعداد	معنی داری	ضریب همبستگی	تعداد	معنی داری	ضریب همبستگی
-	ندارد	۴۶	۰/۷۴۹	-۰/۰۴۸	۴۶	۰/۸۱۳	-۰/۰۳۶



توجه: با توجه به نحوه پراکندگی نقاط در نمودار پراکنش ۴ همان طور که مشاهده می شود با بالا رفتن نمرات سبک مدیریت تعاملی کلاس، نمرات یادگیری خود تنظیمی تغییر چندانی پیدا نمی کند که نشان از عدم وجود رابطه بین این دو متغیر است.

نمودار ۴ نمودار پراکنش بین سبک مدیریت تعاملی کلاس با یادگیری خود تنظیمی

### ۵-۵- بین سبک مدیریت تعاملی کلاس با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان رابطه وجود دارد.

$H_0$ : بین سبک مدیریت تعاملی کلاس با پیشرفت تحصیلی رابطه وجود ندارد.

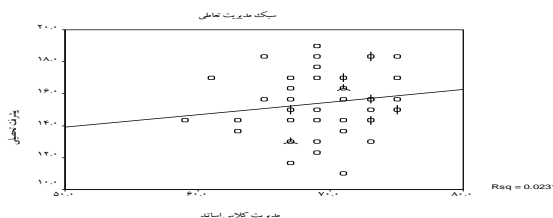
$H_1$ : بین سبک مدیریت تعاملی کلاس با پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد.

تجزیه و تحلیل داده ها نشان می دهد که ضرایب همبستگی آزمون پیرسون و اسپیرمن بین دو متغیر سبک مدیریت تعاملی کلاس با پیشرفت تحصیلی به ترتیب برابر  $0/154$  و  $0/200$  و با  $p$ -مقدار (معنی داری) به ترتیب برابر  $0/313$  و  $0/183$  و بزرگتر از سطح معنی داری  $\alpha = 0.05$  هستند، لذا در این سطح فرض  $H_0$  یعنی عدم وجود رابطه رد نمی شود و در نتیجه بین سبک مدیریت تعاملی کلاس با پیشرفت تحصیلی دانشجویان رابطه معنی داری وجود ندارد. این مطلب با توجه به نحوه پراکندگی نقاط و همچنین خط برازش شده در نمودار ۵ مورد تأیید است (جدول ۵)

### جدول ۵: آماره های آزمون همبستگی پیرسون و اسپیرمن مربوط به رابطه بین سبک مدیریت تعاملی کلاس با

#### پیشرفت تحصیلی

نوع رابطه	وجود رابطه	پیشرفت تحصیلی						
		اسپیرمن			پیرسون		متغیر آزمون	
		تعداد	معنی داری	ضریب همبستگی	تعداد	معنی داری		
-	ندارد	۴۶	۰/۱۸۳	۰/۲۰۰	۴۶	۰/۳۱۳	۰/۱۵۴	سبک مدیریت تعاملی کلاس



توجه: با توجه به نحوه پراکندگی نقاط در نمودار پراکنش ۵ همان طور که مشاهده می شود با بالا رفتن نمرات سبک مدیریت تعاملی کلاس، نمرات پیشرفت تحصیلی تغییر چندانی پیدا نمی کند که نشان از عدم وجود رابطه بین این دو متغیر است.

نمودار ۵: نمودار پراکنش بین سبک مدیریت تعاملی کلاس با پیشرفت تحصیلی

### ۵-۶- بین سبک مدیریت کلاس معلمان مرد و زن تفاوت وجود دارد.

$H_0$ : میانگین سبک مدیریت کلاس معلمان مرد و زن یکسان است.

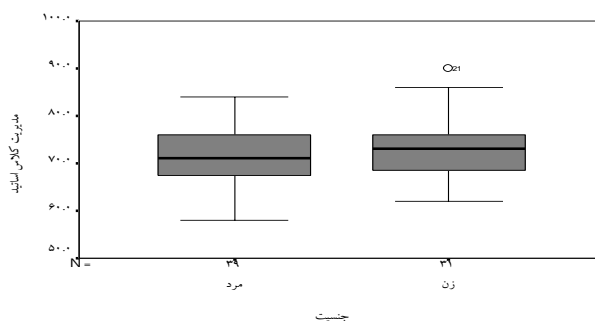
$H_1$ : میانگین سبک مدیریت کلاس معلمان مرد و زن یکسان نیست.

مقایسه مدیریت کلاس معلمان مرد و زن بر اساس محاسبات از طریق آزمون T بدست آمده و چون  $p$ -مقدار (معنی داری) در گروه مردان و زنان برابر با  $0/528$  و بزرگتر از سطح معنی داری  $\alpha = 0.05$  است، لذا در این سطح فرض  $H_0$  رد نمی شوند و در نتیجه نمی توان گفت میانگین نمرات مدیریت کلاس معلمان مرد و زن تفاوت معنی داری دارد.

### جدول ۶: آماره های آزمون T برای مقایسه میانگین نمرات مدیریت کلاس معلمان در گروه مردان و زنان

معنی داری	درجه آزادی	آماره T	زن			مرد			جنسیت / متغیر
			انحراف معیار	میانگین	تعداد	انحراف معیار	میانگین	تعداد	
۰/۵۲۸	۶۸	۰/۶۳۴	۶/۳۷	۷۲/۸۷	۳۱	۵/۷۶۷	۷۱/۹۵	۳۹	مدیریت کلاس اساتید





نمودار ۶: نمودار جعبه‌ای برای مقایسه توزیع نمرات مدیریت کلاس معلمان در گروه مردان و زنان

#### ۵-۷- بین یادگیری خودتنظیمی دانش آموزان پسر و دختر تفاوت وجود دارد.

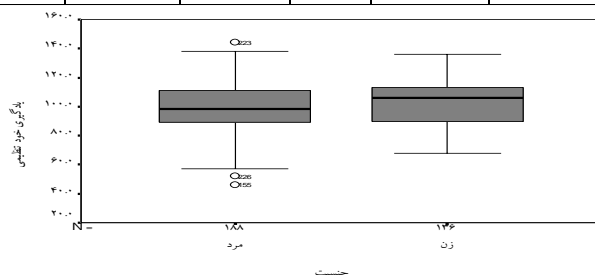
$H_0$ : میانگین یادگیری خودتنظیمی دانش آموزان پسر و دختر یکسان است.

$H_1$ : میانگین یادگیری خودتنظیمی دانش آموزان پسر و دختر یکسان نیست.

مقایسه یادگیری خودتنظیمی دانش آموزان پسر و دختر بر اساس محاسبات از طریق آزمون T بدست آمده و چون  $p$ - مقدار (معنی داری) برابر با  $0.05$  و بزرگتر از سطح معنی داری  $\alpha = 0.05$  است. لذا در این سطح فرض  $H_0$  رد نمی شوند و در نتیجه نمی توان گفت میانگین نمرات یادگیری خودتنظیمی دانش آموزان پسر و دختر تفاوت معنی داری دارد. البته مقایسه میانگینها نشان می دهد که یادگیری خودتنظیمی دانش آموزان دختر بالاتر از پسر است. (جدول ۷)

جدول ۷: آماره های آزمون T برای مقایسه میانگین نمرات یادگیری خودتنظیمی دانش آموزان پسر و دختر

معنی داری	درجه آزادی	آماره T	دختر			پسر			متغیر
			انحراف معیار	میانگین	تعداد	انحراف معیار	میانگین	تعداد	
۰/۰۵۹	۳۲۲	-۱/۸۹۶	۱۶/۲۰	۱۰۲/۳۲	۱۳۶	۱۶/۱۱	۹۸/۸۸	۱۸۸	یادگیری خودتنظیمی



نمودار ۷: نمودار جعبه‌ای برای مقایسه توزیع نمرات یادگیری خودتنظیمی دانش آموزان پسر و دختر

#### ۵-۸- بین پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر و دختر تفاوت وجود دارد.

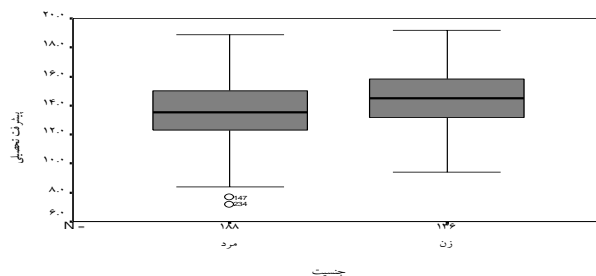
$H_0$ : میانگین پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر و دختر یکسان است.

$H_1$ : میانگین پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر و دختر یکسان نیست.

مقایسه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر و دختر بر اساس محاسبات از طریق آزمون T بدست آمده و چون  $p$ - مقدار (معنی داری) برابر با  $0.01$  و کوچکتر از سطح معنی داری  $\alpha = 0.05$  است. لذا در این سطح فرض  $H_0$  رد می شوند و در نتیجه می توان گفت میانگین نمرات پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر و دختر تفاوت معنی داری دارد. مقایسه میانگینها نشان می دهد که پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر بالاتر از پسر است (جدول و نمودار ۸)

جدول ۸: آماره های آزمون T برای مقایسه میانگین نمرات پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر و دختر

معنی داری	درجه آزادی	آماره T	زن			مرد			متغیر
			انحراف معیار	میانگین	تعداد	انحراف معیار	میانگین	تعداد	
۰/۰۰۱	۳۲۲	-۳/۴۰۳	۲/۰۹۷	۱۴/۵۴	۱۳۶	۲/۲۲۸	۱۳/۷۱	۱۸۸	پیشرفت تحصیلی



نمودار ۸: نمودار جعبه ای برای مقایسه توزیع نمرات پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر و دختر

## ۹-۵- مدیریت کلاس معلمان و یادگیری خودتنظیمی می توانند پیشرفت تحصیلی دانش آموزان را پیش بینی کنند.

آزمون دوربین واتسون (durbin-watson) یکی از مشهورترین آزمون ها برای تشخیص خود همبستگی است. البته برای به کار بردن این آزمون نیاز به برقراری شرایطی است که در زیر به آنها اشاره می کنیم. محدودیت های آزمون دوربین واتسون:

- این آزمون تنها خود همبستگی از درجه اول را نشان می دهد.
- برای به کار بردن این آزمون هیچ مشاهده گم شده ای نباید وجود داشته باشد.
- متغیر با وقفه از نوع وابسته نباید در سمت راست مدل وجود داشته باشد.
- مدل رگرسیونی باید عرض از مبدا داشته باشد.

یکی از فروض کلاسیک در تخمین بروش OLS نبود ارتباط میان پسماندها (باقیمانده ها یا خطاها) در دوره های مختلف زمانی است؛ نقض این فرض مشکلی به نام خود همبستگی ایجاد می کند. به عبارت دیگر مدل کلاسیک فرض می کند که جزء اخلاص مربوط به یک مشاهده، تحت تاثیر جزء اخلاص مربوط به مشاهده دیگر قرار نمی گیرد. دلایل ایجاد خود همبستگی: سکون (ایستایی): در رگرسیونی که از داده های سری های زمانی استفاده می کنند، مشاهدات پی در پی تقریباً به هم وابسته اند. تورش تصریح: (حالت متغیرهای حذف شده) در مواردی یک متغیر مهم از مدل حذف شده است و همین مساله باعث خود همبستگی می شود. تورش تصریح: (شکل غلط تابع) در مواقعی که شکل مدل غلط است و دچار تورش تصریح از نوع شکل غلط تابع هستیم. پدیده تار عنکبوتی: وقتی داده ها تحت تاثیر داده های قبلی قرار می گیرند؛ به عنوان مثال عرضه محصولات کشاورزی بر اساس قیمت سال پیش تعیین می شود. وقفه ها: ممکن است یک مدل خود رگرسیونی باشد در حالتی که جزء وقفه دار را نادیده بگیریم، دچار خود همبستگی می شویم.

دستکاری داده ها: در مواردی تبدیل داده ها به شکل های مختلف باعث خود همبستگی می شود. مشکلات تخمین OLS در حالت وجود خود همبستگی:

برآورد ضرایب بدون تورش (نااریب) هستند، ولی کارا نیستند.

واریانس خطا اریب است.

واریانس ضرایب مدل اریب است

آماره های  $t$  و  $F$  معتبر نیستند.

نحوه داوری: هرگاه مقدار آماره دوربین واتسون بین ۱٫۵ تا ۲٫۵ باشد در این صورت بین اجزای خطای مدل رگرسیون همبستگی وجود ندارد در غیر این صورت بین اجزای خطای مدل همبستگی وجود دارد. به عبارت دیگر خطاها دارای توزیع نرمال بوده و مدل برازش داده شده مدل خوبی است.

### جدول ۹: آماره آزمون دوربین واتسون برای بررسی فرض نرمال بودن خطاها

۱/۵۶	آماره آزمون دوربین واتسون
شرایط برقرار است	

در مبحث رگرسیون محقق به دنبال یافتن رابطه خطی بین متغیر ملاک و متغیرهای پیش بین است. برای بررسی رابطه بین متغیر ملاک (پیشرفت تحصیلی) و متغیرهای پیش بین (مدیریت کلاس معلمان و یادگیری خودتنظیمی) از رگرسیون چند متغیره به روش پسر و دختر (BackWard) استفاده شده است.

مرحله اول: در این مرحله ابتدا تمام متغیرهای پیش بین وارد مدل می شوند. با اینکه روش پسر و دختر یک روش حذفی است، اجرای این مرحله الزامی است. زیرا هر متغیر برای ورود به مدل باید حداکثر سطح معنی داری آن  $0/05$  بوده و همچنین برای حذف هر متغیر از مدل باید حداقل سطح معنی داری آن  $0/10$  باشد.

جدول ۱۰: متغیرهای وارد شده و خارج شده به مدل رگرسیونی

مدل	متغیرهای داخل شده (پیش بین)	متغیرهای خارج شده	روش
۱	مدیریت کلاس معلمان و یادگیری خودتنظیمی	.	(داخل شدن)
۲	.	مدیریت کلاس معلمان	$\geq 0/1$ معنی داری

متغیر وابسته پیشرفت تحصیلی: در جدول ۱۰ همانطور که ملاحظه می شود اسامی متغیرهای پیش بین موجود در مدل رگرسیونی، و روش رگرسیون گزارش شده است و همچنین همانطور که ملاحظه می شود در مرحله نخست متغیرهای مدیریت کلاس معلمان و یادگیری خودتنظیمی وارد مدل شده اند و در مرحله بعد متغیر مدیریت کلاس اساتید به علت اینکه معنی داری آنها بزرگتر از  $0/1$  است از مدل خارج می شود.

جدول ۱۱: خلاصه مدل

مدل	ضریب همبستگی چندگانه (R)	ضریب تعیین چندگانه (RSquare)	ضریب تعیین چندگانه تعدیل یافته R Adjusted Square	انحراف معیار ضریب تعیین چندگانه Std. Error of the Estimate
۱	۰/۳۱۴	۰/۰۹۹	۰/۰۷۲	۱/۹۹۱
۲	۰/۲۶۹	۰/۰۷۲	۰/۰۵۹	۲/۰۰

مدیریت کلاس معلمان و یادگیری خودتنظیمی: ۱ / یادگیری خودتنظیمی: ۲

در جدول ۱۱ همانطور که ملاحظه می شود مقادیر ضریب همبستگی چندگانه، ضریب تعیین چندگانه، ضریب تعیین چندگانه تعدیل یافته و انحراف معیار ضریب تعیین چندگانه گزارش شده است. مقدار  $R^2 = 0/072$  در مدل ۲ جدول ۱۱ به این معناست که رگرسیون خطی متغیر یادگیری خودتنظیمی بر متغیر پیشرفت تحصیلی به تنهایی ۷/۲ درصد از کل تغییرات را توجیه می کند و مابقی، سهم سایر متغیرهاست.

جدول ۱۲: آماره‌های آزمون anova (تحلیل واریانس) برای بررسی تأثیر متغیرهای پیش بین (مدیریت کلاس معلمان و یادگیری خودتنظیمی) بر متغیر ملاک (پیشرفت تحصیلی)

مدل	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	آماره F	معنی داری
۱	۲۹/۱۱۱	۲	۱۴/۵۵۵	۳/۶۶۹	۰/۰۳۱
	۲۶۵/۸۲۴	۶۷	۳/۹۶۸		
	۲۹۴/۹۳۵	۶۹			
۲	۲۱/۳۷۸	۱	۲۱/۳۷۸	۵/۳۱۴	۰/۰۲۴
	۲۷۳/۵۵۶	۶۸	۴/۰۲۳		
	۲۹۴/۹۳۵	۶۹			

مدیریت کلاس معلمان و یادگیری خودتنظیمی: ۱ / یادگیری خودتنظیمی: ۲

جدول ۱۳: جدول ضرایب رگرسیونی مدل ۲ (یادگیری خودتنظیمی)

مدل ۲	ضرایب استاندارد نشده (معمولی)		ضرایب استاندارد شده	آماره T	P - مقدار (سطح معنی داری)
	B	(انحراف استاندارد) Std. Error			
مقدار ثابت	۱۱/۲۳۱	۱/۵۴۴		۷/۲۷۵	۰/۰۰۰
یادگیری خودتنظیمی	۰/۰۳۵	۰/۰۱۵	۰/۲۶۹	۲/۳۰۵	۰/۰۲۴

متغیر وابسته پیشرفت تحصیلی: در جدول فوق سطح معنی داری متغیر یادگیری خودتنظیمی برابر  $0/024$  و کوچکتر از  $0/10$  هستند این بدان معنی است که فرضیه  $H_0$  مبنی بر معنی دار نبودن ضرایب متغیر فوق به شدت رد می شود و این بدان معنی است که متغیر یادگیری خودتنظیمی بیشترین تأثیر بر متغیر پیشرفت تحصیلی می گذارد.

با توجه به اینکه چون  $p$  - مقدار (معنی داری) در مدل ۲، برابر  $0/024$  و کوچکتر از  $0/10$  است. لذا در این سطح فرض: « $H_0$ : رگرسیون معنی دار نیست» رد می شود و در نتیجه مدل رگرسیونی معنی دار است بنابراین با توجه به مؤثر بودن متغیر یادگیری خودتنظیمی بر متغیر پیشرفت تحصیلی ضریب تعیین مدل برابر  $0/072$  ( $R^2 = 0/072$ ) می باشد یعنی رگرسیون خطی متغیر یادگیری خودتنظیمی بر متغیر پیشرفت تحصیلی به تنهایی ۷/۲ درصد از کل تغییرات را توجیه می کند و مابقی، سهم سایر متغیرهاست. معادله رگرسیونی برای برآورد متغیر پیشرفت تحصیلی به کمک متغیرهای ذکر شده به شرح زیر است:

$$\text{یادگیری خودتنظیمی} = 11/231 + (0/035) \times \text{پیشرفت تحصیلی}$$

نتیجه: نتایج رگرسیون نشان می دهد که متغیر یادگیری خودتنظیمی بیشترین تأثیر بر متغیر پیشرفت تحصیلی دارد. یا به عبارتی متغیر یادگیری خودتنظیمی می تواند پیشرفت تحصیلی دانش آموزان را پیش بینی کند.

## ۶- نتایج حاصل از تحقیق

### ۶-۱- فرضیه نخست - سبک مدیریت کلاس با یادگیری خود تنظیمی رابطه دارد.

نتایج حاصل از تحلیل های آماری در این پژوهش نشان داد که بین سبک مدیریت کلاس با یادگیری خود تنظیمی رابطه وجود دارد. این نتایج همسو با یافته های پژوهش های با توجه به این که در سبک مداخله گرایانه، معلم تعیین فعالیت های یادگیری، نظارت بر دانش آموزان، تعیین مقررات و اجرای آن را خود به طور کامل به عهده می گیرد (سندگل، ۲۰۱۲)، بنابراین در این سبک مدیریت، یادگیری خود تنظیمی که اساس آن بر مشارکت فعال دانش آموزان در تنظیم اهداف، خود نظارتی و خود کنترلی است، کاهش پیدا می کند. به عبارت دیگر، سبک مدیریت کلاس تعامل گرا، تعامل دانش آموزان با معلم و سایر همکلاسی ها را بیشتر می کند و این امر در بالا بردن عملکرد آنان مفید و مؤثر واقع می شود (آریان پوران و همکاران، ۱۳۹۲). بنابراین سبک مدیریت کلاس معلمان با یادگیری خود تنظیمی دانش آموزان رابطه دارد.

### ۶-۲- فرضیه دوم سبک مدیریت کلاس با پیشرفت تحصیلی رابطه دارد.

با تحلیل آماری اطلاعات جمع آوری شده در پژوهش حاضر، فرضیه دوم پژوهش مبنی بر اینکه بین سبک مدیریت کلاس معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان رابطه وجود دارد، تایید گردید. در ضمن منفی بودن ضرایب همبستگی نشان از وجود رابطه عکس بین این دو متغیر دارد یعنی دانش آموزان معلمان مداخله گر از پیشرفت تحصیلی پایین تری نسبت به دانش آموزان معلمان تعامل گرا برخوردارند. این یافته مطابق با پژوهش های آریا پوران و همکاران (۱۳۹۲)، خلخالی و همکاران (۱۳۸۹)، آدیمو (۲۰۱۲)، فوولر و ساراپلی (۲۰۱۰)، اوریم و همکاران (۲۰۰۹) می باشد. مطالعات نشان می دهد که متغیرهای کلاسی خاصی بر رفتار دانش آموزان در کلاس درس و پیشرفت تحصیل آنان به طور محدود و مداوم تأثیر دارد. سازماندهی کلاس به نظم و ترتیب درسی و اجتماعی دانش آموزان در کلاس درس اشاره می کند.

### ۶-۳- فرضیه سوم یادگیری خود تنظیمی با پیشرفت تحصیلی رابطه دارد.

یافته های بدست آمده در پژوهش حاضر حاکی از ارتباط مثبت و معناداری میان متغیرهای یادگیری خود تنظیمی و پیشرفت 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 (۱۳۹۰)، 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.

### ۶-۴- فرضیه چهارم بین سبک تعامل گرا با یادگیری خودتنظیمی رابطه وجود دارد.

نتایج حاصل از تحلیل آماری نشان داد که نتیجه بین سبک مدیریت تعاملی کلاس با یادگیری خود تنظیمی دانش آموزان رابطه معنی داری وجود ندارد و فرضیه فوق تایید نگردید. این یافته مطابق با پژوهش های پیشین از جمله مارتین و همکاران (۲۰۰۷)، گرب (۲۰۰۴)، جین پیپر (۲۰۰۴)، مارتین و بالدوین (۱۹۹۳)، نمی باشد. در توجیه رد این فرضیه، پژوهش هایی که پژوهشگر مورد مطالعه قرار داد، در خارج از کشور یافته ای پیدا نشد. (لازم به ذکر است که پژوهش در داخل کشور در این زمینه انجام نگرفته است) و تقریباً اکثر مطالعات بررسی شده بر رابطه میان سبک مدیریت تعامل گرا و یادگیری خودتنظیمی تاکید دارند.

### ۶-۵- فرضیه پنجم بین سبک تعامل گرا با پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد.

این فرضیه نیز در تحلیل آماری تایید نگردید و نتایج نشان داد که بین سبک تعامل گرای معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان رابطه معنی داری وجود ندارد. این یافته با پژوهش های پیشین از جمله آریا پوران و همکاران (۱۳۹۰)، خلخالی و همکاران (۱۳۸۹)، آدیمو (۲۰۱۲)، دیجیگیگ و استوجیلکویک (۲۰۱۱)، همسو نمی باشد.

### ۶-۶- فرضیه ششم مدیریت کلاس معلمان و یادگیری خودتنظیمی پیشرفت تحصیلی دانش

آموزان را پیش بینی می کند.

برای بررسی این فرضیه از رگرسیون چند متغیره به روش پسرود دختر استفاده شده است. همانطور که در فصل چهارم اشاره شد، در مرحله نخست متغیرهای مدیریت کلاس معلمان و یادگیری خودتنظیمی وارد مدل شده اند و در مرحله بعد متغیر مدیریت

کلاس معلمان به علت اینکه معنی داری آنها بزرگتر از ۰/۱ است از مدل خارج می شود. نتایج رگرسیون نشان می دهد که متغیر یادگیری خودتنظیمی بیشترین تأثیر بر متغیر پیشرفت تحصیلی دارد. یا به عبارتی متغیر یادگیری خودتنظیمی می تواند پیشرفت تحصیلی دانش آموزان را پیش بینی کند. این نتیجه همسو با یافته های کججاف و همکاران (۱۳۸۲)، سلیمان نژاد و همکاران (۱۳۹۱)، خسروی و همکاران (۱۳۹۰)، پاکدامن و همکاران (۲۰۱۳)، شارلوت و همکاران (۲۰۰۸) و پنگ (۲۰۱۲) می باشد.

#### ۶-۷- فرضیه هفتم بین یادگیری خود تنظیمی دانش آموزان بر اساس جنسیت تفاوت وجود دارد.

از دیگر مؤلفه هایی که با یادگیری خودتنظیمی در ارتباط است، عامل جنسیت است. تفاوت های جنسیتی در خودتنظیمی در حوزه های ذهنی تحصیلی و تکالیف تحصیلی دیده شده است (میک و پینتر، ۲۰۰۸). در حالی که نتایج برخی پژوهش ها حاکی از تأثیر نداشتن عامل جنسیت بر میزان استفاده از راهبردهای خودتنظیمی است (آندرمَن و یانگ، ۱۹۸۹ و لین و هاید، ۱۹۹۴). در توضیح این فرضیه نتایج تحلیل آماری نشان می دهد که میانگین نمرات یادگیری خودتنظیمی دانش آموزان پسر و دختر تفاوت معنی داری ندارد. البته مقایسه میانگین ها نشان می دهد که یادگیری خودتنظیمی دانش آموزان دختر بالاتر از پسر است. این یافته با پژوهش های عجم و همکاران (۱۳۹۱)، کارشکی و عبدخدایی (۱۳۹۰)، کججاف (۱۳۸۲)، همسو و با پژوهش امین یزدی و عالی (۱۳۸۷)، پنتریج و دیگران (۱۹۹۰)، ناهمسو می باشد.

#### ۶-۸- فرضیه نهم بین پیشرفت تحصیلی دانش آموزان بر اساس جنسیت تفاوت وجود دارد.

نتایج پژوهش در زمینه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان بر اساس جنسیت نشان داد که میانگین نمرات پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر و دختر تفاوت معنی داری دارد. مقایسه میانگینها نشان می دهد که پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر بالاتر از پسر است که با پژوهش های ذکایی (۱۳۸۶)، رستگار خالد (۱۳۸۹)، شرد (۲۰۰۹)، همسو می باشد. علاقه به تحصیل در دختران به طور معناداری از پسران بیشتر است.

### منابع

۱. آریا پوران، سعید؛ عزیزی، فرامرز؛ دیناروند، حسن (۱۳۹۲). رابطه سبک مدیریت کلاس معلمان با انگیزش و پیشرفت ریاضی دانش آموزان پنجم ابتدایی، مجله روانشناسی مدرسه، دوره ۲، شماره ۱، صص ۴۱-۲۳.
۲. امین یزدی، سید امیر؛ عالی، آمنه (۱۳۸۷). بررسی تأثیر سبک های مدیریت کلاس بر رشد مهارت های فراشناختی دانش آموزان، مطالعات تربیتی و روان شناسی، دوره ۹، شماره ۱، صص ۹۰-۷۳.
۳. بخشایش، علیرضا (۱۳۹۲). رابطه سبک های مدیریت کلاس با ویژگی های شخصیتی معلمان مدارس ابتدایی شهر یزد. فصلنامه علمی پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، سال چهارم، شماره ۲، صص ۱۹۸-۱۸۵.
۴. بخشایش، ع، ر؛ آذرنیاد، ع (۱۳۹۱). رابطه بین سبک رهبری معلمان با رضایت شغلی و سلامت روانی آنان، فصلنامه روشهای نوین در مدیریت آموزشی، سال سوم، شماره ۹، صص ۸۲-۶۳.
۵. بهاری، منوچهر. (۱۳۷۹). مدیریت کلاس، مجله مدیریت در آموزش و پرورش، شماره ۲، ۴۰ - ۳۷.
۶. تجری، اعظم؛ کارشکی، حسین؛ عبدخدایی، محمد سعید (۱۳۹۰). جهتگیری هدفی و خودتنظیمی دانشجویان شهر مشهد: نقش ماهیت تکلیف و جنسیت، فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، شماره ۶۲، صص ۱۲۳-۱۰۵.
۷. جعفرطباطبایی، سمانه سادات؛ بنی جمالی، شکوه سادات؛ احدی، حسن؛ خامسان، احمد (۱۳۹۱). تأثیر آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر پیشرفت تحصیلی و اضطراب دانشجویان روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی بیرجند، مراقبت های نوین، فصلنامه علمی دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی بیرجند، ۹ (۴)، ۳۰۰-۲۹۲.
۸. خانی، منیژه؛ باقری، صرغناز؛ دانشیار، شبنم (۱۳۹۲). رابطه راهبردهای یادگیری خود نظم داده شده با نمره فیزیک دانش آموزان سوم متوسطه. چهاردهمین کنفرانس آموزش فیزیک ایران و چهارمین کنفرانس فیزیک و آزمایشگاه. تهران، دانشگاه فرهنگیان.
۹. خسروی، معصومه؛ حسینی، طیبه؛ طالع پسند، سیاوش؛ اعظمی، سعید. (۱۳۹۰). بررسی رابطه راهبردهای شناختی یادگیری خود تنظیمی و خلاقیت با عملکرد تحصیلی. اولین همایش ملی یافته های علوم شناختی در تعلیم و تربیت. دانشگاه فردوسی مشهد.
۱۰. صمدی، معصومه. (۱۳۸۳). بررسی خود تنظیمی یادگیری دانش آموزان و والدین: مطالعه جنسیت و عملکرد تحصیلی، مجله روانشناسی و علوم تربیتی، ۱۷۵ - ۱۵۷.
۱۱. صفاریان طوسی، محمد رضا. (۱۳۷۵). بررسی رابطه بین راهبردهای یادگیری خود تنظیمی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان پسر سال سوم راهنمایی شهرستان مشهد. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی دانشگاه تربیت معلم.

۱۲. عالی، آمنه، و امین یزدی، امیر. (۱۳۸۷). تأثیر ویژگیهای معلم بر سبک مدیریت کلاس. فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۱، ۱۳۷ - ۱۰۳.
۱۳. غلامعلی لواسانی، مسعود؛ اژه ای، جواد؛ داودی، مریم (۱۳۹۲). تأثیر آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی بر مهارت های درگیری تحصیلی و اضطراب امتحان خودتنظیمی. مجله روانشناسی ۶۶، سال هفدهم، شماره ۲، صص ۱۸۱ - ۱۶۹.
۱۴. کارشکی، حسین. (۱۳۸۷). نقش خود تنظیمی در یادگیری غیر رسمی، اولین همایش آموزش و یادگیری غیر رسمی.
۱۵. کارشکی، حسین؛ عبدخدایی، محمد سعید (۱۳۹۰). 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.
۱۶. لطف آبادی، حسین. (۱۳۸۴). روانشناسی تربیتی. تهران: انتشارات سمت.
- Adeyemo, S.A. (2012). The relationship between effective classroom management and students academic achievement. *European Journal of Educational Studies*, 4(3), 367-381.
  - Aghahosayni, Taghi. (2008). Theoretical necessity and importance of classroom management. *Osveh*, 27, 37-41
  - Aliakbari, Mohammad ., Darabi, Rahil (2013). On the relationship between efficacy of classroom management, transformational leadership styles and teachers personality. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, volume 93. 1716-1721
  - 17. Djigic, G. & Stojiljkovic, S. (2011). Classroom management styles, classroom climate and school achievement. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29(1), 819-828
  - Gage, N. L., and Berliner, D. C. (1992), *Educational Psychology*, New York: Mc Grew Hill.
  - 18. Gerber, C, (2004). The relationship between emotional intelligence & success in school for a sample of eighth-grade students, *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences & Engineering*, 65
  - Gholamali Lavasani, Masoud., Hejazi, Elahe., Yazdani Varzaneh, Javad. (2011). The predicting model of math anxiety: The role of classroom goal structure, self – regulation and math self – efficacy. *Procedia Social and Behavioral Science*. 15, 562-557
  - Glickman, C., & Tamashiro, R (1990), *Clarifying Teachers' Beliefs about Discipline*, *Educational Leadership*, 37(6), 459-464
  - Green, J. A., & Azevedo, R. (2007). A theoretical review of Winne and Hadwin's model of self-regulated learning: New perspectives and directions. *Review of Educational Research*, 77, 372-334
  - Hagevik, R. A. (2003). The Impact of Electronic Networking on Student Interactions during an Ant Bio monitoring Problem Solving Science Investigation. *Meridian: A Middle School Computer Technologies Journal a service of NC State University, Raleigh, NC*. (6).1
  - Johnson, Bethany C., Dilillo, David., Garbin, Calvin P (2010). *Teaching Handbook of Clinical Psychology Competencies*. pp, 573-608
  - Kareshki, Hossein (2011). Relations among perceptions of classroom activities and self-regulating learning. *Procedia- Social and Behavioral Sciences* 12. 409-413
  - Kaya, Ahmet., Donmez, Burhanettin. (2010). A comparison of the classroom management approaches of the teachers implementing “Constructivist Learning Approach” and not implementing this approach. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 2. 1820-1824
  - Kharrazi, Alinaghi. & kareshki, hossein (2010). Environmental perceptions, motivational beliefs and self-regulating learning by Iranian high school students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 5.2160-2164
  - Laut, J (1999), *Classroom Management: Beliefs of Preservice Teachers and Classroom Teachers Concerning Classroom Management Styles*, ERIC Document Reproduction, Service No, ED.
  - Lazin, R., Neumann, L. (1991). Student characteristics as predictors of drop – out from medical school: admission to Beer- sheva over a decade. *Med Educ* 25(5): 390-404
  - Lin Hsiao, JYD. (2011). The impact of reflective facilitation on middle school students self- regulated learning and their academic achievement in a computer- supported collaborative learning environment. PHD dissertation. The university of Texas at Astin.