

Research Paper

The Effectiveness of Teachers' Training in Effective Classroom Management on Cognitive Outcomes :perceptions of classroom environment and time on task

Tahere Heidarilaghab¹, Aliakbar Aminbeidokhti^{2*}, Siavash Talepasand³

1. Phd Student of Educational Management, Semnan University, Semnan, Iran

2. Professor of Educational Management, Faculty of Psychology and Educational Science, Semnan University, Semnan, Iran

3. Associate Professor of Psychology, Faculty of Psychology and Educational Science. Semnan University, Semnan, Iran

Received: 2020/2/26

Accepted: 2020/7/20

PP:93-107

Use your device to scan and read the article online



DOI:

[10.30495/jedu.2021.24268.4874](https://doi.org/10.30495/jedu.2021.24268.4874)

Keywords:

teacher training,
classroom management,
perceptions of classroom
environment ,
time on task.

Abstract

Introduction The purpose of this study was to investigate the effectiveness of teachers' training in effective classroom management on cognitive outcomes (perceptions of classroom environment and time on task).

research methodology: Research plan, experimental pretest-posttest control group with follow-up testing was used. The population of this research included all teachers with work experience under 10 years from seaman elementary secondary schools (fourth to sixth grades) and their class students. The participants of intervention program were 40 teachers chosen and participated in random replacement method in experimental and control groups (each group, n=20). All students in both groups completed the questionnaire of Genty and Gable's Perception of Classroom Activities. Time on task was measured by trained observers in all 40 classes. Then, the intervention was performed for the teachers in experimental group during 15 two hours sessions. Multivariate repeated measures analysis of covariance was used to analyze the data. Data were also followed for two months.

Findings: The investigation of two groups in terms of mean in perceptions of classroom environment through the tools used in the post-test and follow-up showed an increase in Interest, Challenge and Choice in the group after the intervention ($p < .001$). Also the average of time on task in experimental group was significantly higher in both post and follow up test ($p < .001$). Moreover, the results proved to be stable in a time lapse of two months

Conclusion Understanding the effective learning environment needs knowledge and recognition of a set of techniques that can be learned and applied

Citation: Tahere Heidarilaghab, Aliakbar Aminbeidokhti, Siavash Talepasand. (2021) The Effectiveness of Teachers' Training in Effective Classroom Management on Cognitive Outcomes :perceptions of classroom environment and time on task. Journal of Research and Urban Planning Vol 12. Issue 2 PP:93-107

Corresponding author: Aliakbar Aminbeidokhti

Address: Faculty of Psychology and Educational Science, Semnan University, Semnan, Iran

Tell: 09121221965

Email: aliaminbeidokhti@semnan.ac.ir

Extended Abstract

Introduction:

Classroom management is widely acknowledged to be fundamental to effective teaching as it involves the actions taken by teachers to maintain safe and productive learning environments to maximise instructional time. On the surface, the components of effective classroom management appear to be well documented and understood, with a plethora of journal articles and text books dedicated to this topic, and a number of key practices deemed to be evidence based by both researchers and the teaching profession. It may seem that little more needs to be said about classroom management in schools. Yet, both locally and internationally, policy makers, education systems, and the wider community are increasingly concerned by the disengagement from learning by students, the underuse of research-informed classroom management practices by teachers, and the level of problem behaviour in schools. Research literature shows that emotions such as interest, choice, challenge and time on task in students are related to the educational behaviors of the teacher in the classroom. For instance, lack of feedback from the teacher, Unstructured educational content, vague educations and excessive control of students by the teacher create negative environment. Primary teachers have more opportunities to establish constructive interactions and create positive academic perceptions in students in comparison with the teachers of higher grades who teach a specific subject.

Context:

The commercialization of research has expanded in recent decades as a new approach to academic research and educational science.

Goal:

The goal of the present study is to investigate the effectiveness of the teachers training in effective classroom management on the students perceptions of classroom environment and time on task .

Method:

The population of this research included all teachers with work experience under 10 years from seaman elemetry secondary schools(fourth to sixth grades) and their class

students. The participants of intervention program were 40 teachers chosen and participated in random replacement method in experimental and control groups(each group, n=20).

Two groups of experimental and control were matched in terms of school's level (public), students' age (10-12 years old), grade (fourth-sixth grade), and also, teacher's teaching experience (under 10 years), and the age (32 years old in average). Considering the average number of 30 students for each classroom, the number of students was considered 1200 for experimental and control groups. Research plan, experimental pretest-posttest control group with follow-up testing was used.. All students in both groups completed the questionnaire of Genty and Gable's Perception of Classroom Activities. Time on task was measured by trained observers in all 40 classes. Then, the intervention was performed for the teachers in experimental group during 15 two hours sessions. Multivariate repeated measures analysis of covariance was used to analyze the data..

Figure1. Design's diagram

R	E	O ₁	X	O ₂	O ₃
R	C	O ₁		O ₂	O ₃

The total number of questionnaires completed in two groups of control and experimental was approximately 1200; after removing the incomplete questionnaires and respondents drop out (students) (115, 9% of data) in triple steps of measurements for reasons such as absenteeism, the data related to 1085 students of 40 classrooms were collected. 13 multivariable outlier data were identified and removed.

Findings:

The results of descriptive statistics of interest, choice, and challenge components in the perceptions of classroom environment variable in two groups show an increase in the scores of three components this variable .Also The results of descriptive statistics of time on task show an increase in the experimental group from pre-test to post-test and there are no significant changes in the follow-up step in comparison with the post-test. Moreover, the scores of experimental groups show an increase in the post-test in comparison with the control

group and such difference was constant in the follow-up stage. Kurtosis and skewness parameters of two groups, in most of the variables and test stages, have not exceeded the critical value of ± 1 ; therefore, the research data are normal.

Inferential finding of perceptions of classroom environment variable and Time on task variable showed that Training effective classroom management to teachers results in the increase in perceptions of classroom environment and time on task in students of the experimental group compared to the control group.

Also the result showed that an increase in the perceptions of classroom environment and time on task resulted from the training of effective

classroom management to teachers in students of the experimental group is constant in a bimonthly period.

Results:

The commercialization approach of research for the educational sciences can to achieve scientific competence, strengthen the scientific nature and increase understanding of public awareness as a feedback process is the result of commercializing research it promotes academic excellence in the educational sciences, and contributes to its functioning, application and effectiveness in society.



مقاله پژوهشی

اثربخشی آموزش معلمان در مدیریت مؤثر کلاس درس بر پیامدهای شناختی: ادراک از محیط یادگیری و زمان انجام تکلیف

طاهره حیدری لقب^۱، علی اکبر امین بیدختی^{۲*}، سیاوش طالع پسند^۳

۱. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران

۲. استاد دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران

۳. دانشیار دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران

چکیده

مقدمه و هدف: هدف پژوهش حاضر تعیین اثربخشی برنامه مداخله آموزش معلمان در مدیریت مؤثر کلاس درس بر پیامدهای شناختی (ادراک از محیط یادگیری و زمان انجام تکلیف) دانش آموزان مدارس ابتدایی شهر سمنان بود. **روش شناسی پژوهش:** جامعه آماری پژوهش شامل همه معلمان دارای سابقه زیر ۱۰ سال و دانش آموزان کلاس‌های درس آن‌ها در دوره دوم (پایه‌های چهارم تا ششم) مدارس ابتدایی شهر سمنان در سال تحصیلی (۹۸-۹۷) بود. شرکت‌کنندگان در برنامه مداخله ۴۰ نفر از معلمان و دانش آموزان کلاس‌های درس آن‌ها به تعداد ۱۲۰۰ نفر بودند که به شیوه تصادفی ساده انتخاب شدند و به دو گروه آزمایش و کنترل (۲۰ نفر برای هر گروه) تقسیم شدند. برنامه مداخله آموزشی مدیریت مؤثر کلاس برای معلمان گروه آزمایش طی ۱۵ جلسه دوساعته اجرا شد. کلیه دانش آموزان در کلاس‌های درس پرسشنامه ادراک از فعالیت‌های کلاس درس جنتری گابل و ریزا (۲۰۰۱) را تکمیل کردند. زمان انجام تکلیف دانش آموزان در کلاس‌های درس هر دو گروه آزمایش و کنترل توسط مشاهده گران تعلیم‌دیده اندازه‌گیری شد. از آزمون تحلیل کوواریانس اندازه‌های تکراری چند متغیری برای تحلیل داده‌ها استفاده شد. داده‌ها به صورت دوماهه پیگیری شد.

یافته‌ها: بررسی دو گروه از نظر میانگین ادراک از محیط یادگیری و زمان انجام تکلیف در مرحله پس از آزمون و پیگیری، حاکی از افزایش در ادراک از محیط یادگیری در ابعاد علاقه، انتخاب و چالش‌انگیزی بود. همچنین زمان انجام تکلیف در گروه آزمایش در پس از آزمون و پیگیری به شکل معناداری بیشتر از گروه کنترل بود ($P < .001$). آموزش طی یک دوره زمانی دوماهه ثبات داشت.

بحث و نتیجه‌گیری: توانمندسازی معلمان در راهبردهای مدیریت مؤثر کلاس درس نقش مهمی در افزایش پیامدهای شناختی در دانش‌آموزان دارد. تلویحات کاربردی یافته‌ها مورد بحث قرار گرفت.

تاریخ دریافت: ۹۸/۱۲/۷

تاریخ پذیرش: ۹۹/۴/۳۰

شماره صفحات: ۹۳-۱۰۷

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید



DOI:

10.30495/jedu.2021.24268.4874

واژه‌های کلیدی:

آموزش معلمان، مدیریت کلاس درس، ادراک از محیط یادگیری، زمان انجام تکلیف.

اسد .. : حیدری لقب طاهره، امین بیدختی علی اکبر، طالع پسند سیاوش، ۱۴۰۰، اثربخشی آموزش معلمان در مدیریت مؤثر کلاس درس بر پیامدهای شناختی: ادراک از محیط یادگیری و زمان انجام تکلیف، دوماهنامه علمی-پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی. ۱۴۰۰؛ ۱۲ (۲) صص ۹۳-۱۰۷

* نویسنده مسئول: علی اکبر امین بیدختی

نشانی: دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه سمنان، سمنان، ایران

تلفن: ۰۹۱۲۱۲۲۱۹۶۵

پست الکترونیکی: aliaminbeidokhti@semnan.ac.ir

مقدمه

می کنند. درحالی که برخی با دوستان خود برخوردهای نامناسبی داشته و ممکن است دست به اقداماتی بزنند که با فعالیتهای برنامه‌ریزی شده مغایرت دارد و مانع از رسیدن به اهداف می‌شود. هم چنین برخی از دانش آموزان نمی‌توانند به درس توجه کنند و در فعالیتهای آموزشی مشارکت داشته باشند. با مدیریت مؤثر کلاس درس و به‌کارگیری راهبردهای پیشگیرانه، معلمان می‌توانند محیط اجتماعی کلاس را ارتقا دهند. از وقفه‌ها جلوگیری و مانع حواس‌پرتی دانش‌آموزان شوند و یادگیری تحصیلی معنادار ایجاد کنند. هم چنین رشد اجتماعی-هیجانی دانش‌آموزان را تسهیل کرده و جهت و سبک یادگیری را کنترل کنند (Ergin, 2019).

یکی از عوامل اصلی اثرگذار در عملکرد دانش‌آموز در محیط-های آموزشی ادراک از فعالیتهای کلاس درس (علاقه، انتخاب یا کنترل، چالش و لذت) است (Pereira, Peters & Gentry, 2010). ادراک از کیفیت محیط کلاس درس، تعیین‌کننده اصلی یادگیری دانش‌آموزان است و محیط روان‌شناختی یادگیری کلاس، ویژگی‌های بافتی، اجتماعی حمایت معلم تأثیرات معناداری بر پیشرفت یادگیرندگان دارد. ادراک علاقه در فعالیتهای یادگیری زمانی به وجود می‌آید که دانش‌آموز باور کند می‌تواند فعالیتهای یادگیری خود را انتخاب کند و در تصمیم‌گیری‌های کلاس شرکت کند. در این صورت دانش‌آموز می‌تواند در چهارچوب معین بر اساس توانایی، سلیقه، علاقه و تمایل خود فعالیت یادگیری را انتخاب کند، با خودباوری و احساس ارزشمندی تلاش کرده و پیشرفت تحصیلی خود را افزایش دهد. همچنین مطالعات حاکی از اثر مستقیم ادراکات دانش‌آموزان بر انتخاب اهداف آنهاست به این‌گونه که وقتی دانش‌آموزان تکالیف و وظایف کلاس را متنوع و چالش‌برانگیز ادراک کنند، اهداف یادگیری تبحر بر دانش و مهارت‌ها را به کار می‌گیرند. دانش‌آموزان هنگامی که در فرایند تصمیم‌گیری شرکت داده می‌شوند و حق انتخاب دارند انگیزه یادگیری بیشتری دارند و محیط یادگیری دانش‌آموز محور به وجود می‌آید (محققان بر این باورند که انتخاب‌ها برای دانش‌آموزان باید فرصتی برای چالش و مشارکت ایجادکننده زمینه‌ای برای کوشش کمتر (Yang & et al, 2017).

زمان منبعی محدود در مدرسه است. آن چه به نظر می‌رسد مهم‌تر از ساعات سپری شده در کلاس درس باشد، چگونگی استفاده از زمان است. انجام تکلیف^۴ زمان مشارکت دانش‌آموز و یا زمانی که دانش‌آموز دقیقاً درگیر یادگیری است. به عبارت دیگر مهم‌ترین بعد زمان آن بخشی است که تحت کنترل مستقیم معلم

مدیریت کلاس درس از منابع همراه در کلاس درس برای رسیدن به موفقیت استفاده می‌کند. موفقیت در آموزش تنها زمانی به دست می‌آید که معلم در جایگاه مدیر کلاس بتواند فرایندهای مدیریت مؤثر را اجرا نماید. مهم‌ترین عامل در موفقیت آموزش، سطح مهارت‌های مدیریت کلاس درس معلم است (Ergin, 2019). در فرایند تدریس که فرایندی پیچیده است، اطمینان از نظم کلاس و حفظ آن بیش‌ترین اهمیت را دارد و در این مورد معلم باید در مدیریت کلاس که قلب آموزش خوانده می‌شود موفق باشد. فراهم کردن محیط یادگیری مؤثر شامل راهبردهای است که معلم جهت خلق تجرب کلاسی مثبت و سازنده، افزایش همکاری و مشارکت دانش‌آموزان و کاهش رفتارهای مخرب آن‌ها به کار می‌برد و اغلب تحت عنوان مدیریت کلاس درس از آن یاد می‌شود (Slavin, 2018). واضح است که هدف‌ها و شیوه‌های مدیریت کلاس درس با توجه به نیازهای رشدی دانش‌آموزان متفاوت خواهد بود. هدف اصلی در طی سال‌های ابتدایی ورود دانش‌آموزان به مدرسه اجتماعی کردن آنان است. بنابراین به جای آنکه بر پیروی از قوانین و مقررات تأکید شود آموزش روشن و صریح این قوانین اهمیت دارد تا دانش‌آموزان یاد بگیرند که در موقعیتهای گوناگون چگونه باید رفتار نمایند. آنان نیاز به محیطی گرم، صمیمی و حمایت‌کننده دارند. بدیهی است دانش‌آموزان به توانمندی‌های بالقوه خویش در جوی آشفته بدون ساختار حمایتی و فرصت‌هایی برای مشارکت فعال دست نمی‌یابند (Hepburn & Beamish, 2019).

زمانی که معلمان به آن چه می‌دانند اطمینان دارند و چگونگی اجرای تدریس و راهبردهای صحیح مدیریت کلاس درس را آموخته‌اند، دانش‌آموزانی آماده‌تر و مطمئن‌تر پرورش خواهند داد. به‌کارگیری راهبردهای مدیریت کلاس درس مانند مشارکت دادن دانش‌آموزان در تصمیم‌گیری، دادن پاداش، اشارات، تشخیص مشکل، مسوولیت‌پذیری رفتار و صحبت کردن با دانش‌آموزانی که دچار مشکلات رفتاری می‌باشند، موجب کاهش حواس‌پرتی دانش‌آموزان شده و آن‌ها را نسبت به رفتارشان مسوولیت‌پذیرتر کرده و موجب می‌شود نسبت به فعالیتهای کلاس درس و معلم علاقه بیشتری پیدا کنند. علاقه دانش‌آموزان به معلم بر ادراک آن‌ها نسبت به محیط کلاس درس تأثیر می‌گذارد (Prewett & et al, 2018).

محیط کلاس درس مکانی برای تعاملات اجتماعی است. بنابراین نمی‌توان هر حادثه‌ای را کنترل کرد. در طی دوره آموزشی برخی از دانش‌آموزان تا جایی که امکان دارد برای یادگیری تلاش

³ Perception of Classroom Activities

⁴ Time on Task

¹ Effective Management

² Effective Learning Environment

کارآمد و کم‌هزینه پیشگیرانه معرفی می‌کنند (Cook & et al, 2018). تری بایرز و دیگران در پژوهشی با عنوان تحلیل محیط-های درس نوآورانه و جدید در مقایسه با محیط‌های درس سنتی در نگرش دانش‌آموزان و پیامدهای آموزشی نشان داد که طرح-های مختلف کلاس درس می‌تواند بر ادراک دانش‌آموزان از محیط یادگیری تأثیر بگذارد (Byers & et al, 2018). لینزی بک و دیگران در پژوهشی با عنوان مدیریت کلاس درس، روابط کارکنان، محیط یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نشان دادند که مدیریت مؤثر کلاس درس به شکل مستقیم با ویژگی-های محیط یادگیری و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان در ارتباط است (Back & et al, 2016). در همین خصوص کیوانوکا و دیگران در پژوهش خود در پاسخ به سؤال چگونه ادراک دانش‌آموزان از محیط کلاس درس و ویژگی‌های محیط کلاس بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد؟ به این نتیجه رسید که ادراک دانش‌آموزان از محیط کلاس درس ارتباط مهمی با انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد (Kiwanuka, 2016).

افزایش زمان انجام تکلیف یکی از اصول کلیدی آموزش مؤثر شناخته شده است. در همین راستا ویکتومیر کالدروود و همکاران در پژوهشی زمان انجام تکلیف و زمان انجام فعالیت‌های خارج از تکلیف را در شرایط کنترل شده آزمایشگاهی مورد مطالعه قرار دادند. نتایج مطالعات آن‌ها در دو گروه آزمایشی با ۵۸ شرکت-کننده در یک دوره آموزش ۳ ساعته با انواع متنوع ابزارهای مشاهده، نشان داد که با وجودی که شرایط کاملاً کنترل شده و استریل بود، حدود ۳۵ مورد حواس‌پرتی دانش‌آموزان گزارش شد که تقریباً در هر ۶ ثانیه یک حواس‌پرتی اتفاق افتاد (Calderwood & et al, 2014).

روزن با مطالعه بر ۳۶۳ دانش‌آموز نشان داد که از هر ۱۵ دقیقه اختصاص یافته به آموزش تنها ۱۰ دقیقه به فعالیت‌های آموزشی می‌گذرد و از این ۱۰ دقیقه تنها ۶ دقیقه دانش‌آموزان دقیقاً درگیر یادگیری و انجام تکلیف هستند با این حال هیچ تکنیکی وجود ندارد که به‌تنهایی بتواند مشکلات رفتاری دانش‌آموزان را درمان نماید. معلمان نیازمند آموزش و به‌کارگیری راهبردهای متفاوتی برای مدیریت کردن سوء رفتارها هستند تا بفهمند که کدام یک از این راهبردها مؤثرترند (Rosen, 2013).

فرضیه کلی پژوهش

آموزش معلمان در مدیریت مؤثر کلاس درس پیامدهای شناختی؛ ادراک از محیط یادگیری و زمان انجام تکلیف را افزایش می‌دهد. فرضیه فرعی پژوهش

است. فقدان انضباط کلاس درس یکی از بزرگ‌ترین مشکلاتی است که مدارس با آن مواجه‌اند. مدیریت کردن مشکلات انضباطی بخش زیادی از زمان آموزش را به خود اختصاص می‌دهد و این زمان ۱۵ تا ۲۵ درصد کل زمان یادگیری است (Slavin, 2018).

زمانی که تکلیفی به دانش‌آموزان داده می‌شود تا انجام دهند، تمرکز بر یادگیری آن‌ها اهمیت دارد. این امکان وجود دارد که بین زمانی که دانش‌آموز بر انجام تکلیف می‌گذراند و زمانی که برای فعالیت‌های خارج از تکلیف سپری می‌نماید تمایز قائل شویم. زمان انجام تکلیف زمانی است که دانش‌آموز دقیقاً روی یادگیری تمرکز می‌کند در حالی که در زمان خارج از تکلیف دانش‌آموز به فعالیت‌های دیگر می‌پردازد. درک تفاوت میان این دو زمان برای معلمان نگرانی جدی محسوب می‌شود. به ویژه در مواردی که درسی همانند ریاضی و یا دروسی که برای دانش‌آموزان جذابیت لازم را ندارند قرار است تدریس شوند (Beserra & et al, 2017).

استفاده درست از زمان کلاس به معنای ارتباط برقرار کردن با دانش‌آموز جهت فهماندن اهمیت و ارزش یادگیری و ارزش نهادن به زمانی است که در کلاس سپری می‌شود. از جمله راهبردهایی که به منظور افزایش زمان انجام تکلیف و زمان درگیر شدن دانش‌آموزان در آموزش به کار برده می‌شوند می‌توان به پرهیز از وقفه‌ها، تدریس جذاب، مدیریت گذار^۱ همپوشانی^۲ و استفاده از هر زمانی که امکان یادگیری دانش‌آموزان به هر نحوی در آن ممکن باشد اشاره نمود (Slavin, 2018).

سلما آکالین و بالبین سوکولگو در پژوهشی با عنوان اثرات آموزش معلمان در مدیریت کلاس درس، نشان دادند که برنامه-های مداخلات آموزش معلمان در مدیریت کلاس درس پیامدهای متقابلی هم برای معلم و هم برای دانش‌آموز دارد نتایج پژوهش آنان نشان داد که آموزش معلمان، به‌کارگیری راهبردهای پیشگیرانه را افزایش می‌دهد. (Sucuoglu & Akalin, 2015). استیفن دیلاز در پژوهش خود با بررسی تأثیر معلم در اولین روز کلاس درس بر دانش‌آموزان اهمیت توانایی معلم در ایجاد محیطی که بتواند دانش‌آموزان را به‌واقع درگیر یادگیری فعال نماید را تأیید کرد. ارتباطات چهره به چهره، ارتباط محتوا با نیازهای دانش‌آموزان، انتظارات صریح و ارائه طرحی دقیق و منطقی و انعطاف‌پذیر که هم دانش‌آموزان و هم معلم از آن نفع می‌برند از مباحث مطرح شده در پژوهش وی بود (DeLuse, 2018). کلایتون کوک و دیگران در پژوهش خود ملاقات مثبت جلوی در کلاس را به عنوان یک راهبرد مدیریت کلاس بسیار

³ Overlapping

¹ Off task time

² Transition Management

پس از آغاز سال تحصیلی و استقرار معلمان در کلاس‌های درس، اطلاعات مربوط به تعداد مدارس، تعداد معلمان و سابقه کاری آن‌ها و تعداد کلاس‌های درس دوره دوم ابتدایی (پایه‌های چهارم، پنجم و ششم) و تعداد دانش‌آموزان پایه‌های مذکور جمع‌آوری شد و تمهیدات لازم جهت اجرای پرسشنامه‌ها و برگزاری کارگاه آموزشی مدیریت کلاس درس برای معلمان در نظر گرفته شد. حدود دو ماه پس از آغاز سال تحصیلی، ۴۰ نفر معلمان به شیوه تصادفی ساده انتخاب شدند. پیش‌آزمون در کلاس‌های درس هر دو گروه آزمایش و کنترل بر روی دانش‌آموزان اجرا شد. مدت زمان پاسخگویی به پرسشنامه ادراک از محیط کلاس درس حدود ۱۵ دقیقه در نظر گرفته شد. سپس معلمان به شکل تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند. برای معلمان گروه آزمایش برنامه آموزشی مدیریت مؤثر کلاس درس طی ۳۰ ساعت دوره آموزشی در ۱۵ جلسه ۲ ساعته اجرا شد. یک ماه پس از اجرای برنامه مداخله که حدود دو ماه به طول انجامید، آزمون مقیاس پرسشنامه ادراک از محیط کلاس در کلاس‌های درس دو گروه آزمایش و کنترل بر روی دانش‌آموزان، تقریباً در یک بازه زمانی یکسان اجرا شد. جهت گردآوری داده‌های مرحله پیگیری، پس از دو ماه مقیاس مذکور توسط دانش‌آموزان هر دو گروه آزمایش و کنترل تکمیل شد.

تعداد کل پرسشنامه‌های اجرا شده در دو گروه آزمایش و کنترل تقریباً ۱۲۰۰ عدد بود که پس از حذف پرسشنامه‌های باطله و ریزش آزمودنی‌ها (دانش‌آموزان) (۱۱۵ نفر، ۹ درصد داده‌ها) در مراحل سه‌گانه اندازه‌گیری به دلایلی مانند غیبت کلاسی، اطلاعات مربوط به دانش‌آموزان ۴۰ کلاس درس به تعداد ۱۰۸۵ دانش‌آموز جمع‌آوری گردید. ۱۳ داده پرت چند متغیری شناسایی و حذف شد.

به علت محدودیت در اندازه‌گیری زمان انجام تکلیف برای هر یک از دانش‌آموزان (با توجه به تعداد زیاد دانش‌آموزان در هر کلاس)، ۳ نفر مشاهده‌کننده آموزش دیده که اغلب از دانشجو معلمانی بودند که در مدارس دوره کارورزی را می‌گذراندند و حضورشان در کلاس‌های درس برای دانش‌آموزان عادی بود، در هر یک از کلاس‌ها حضور داشتند و به شکل هم‌زمان، زمان انجام تکلیف را با زمان سنج اندازه‌گیری کردند. در برخی از کلاس‌ها از رفتار دانش‌آموزان حین انجام تکلیف فیلم‌برداری هم صورت گرفت. همچنین به علت متفاوت بودن رفتار دانش‌آموزان در انجام تکلیف مربوط به دروس مختلف در همه کلاس‌های درس زمان انجام تکلیف در درس ریاضی اندازه‌گیری شد. به این صورت که پس از ارائه تکلیف در درس ریاضی از جانب معلم کلاس، دانش

۱- آموزش معلمان در مدیریت مؤثر کلاس ادراک از علاقه دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد.
 ۲- آموزش معلمان در مدیریت مؤثر کلاس ادراک از چالش‌انگیزی دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد.
 ۳- آموزش معلمان در مدیریت مؤثر کلاس ادراک از انتخاب دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد.
 ۴- افزایش ادراک علاقه به محیط یادگیری ناشی از آموزش مدیریت مؤثر کلاس درس به معلمان در دانش‌آموزان گروه آزمایش برای یک دوره زمانی دوماهه ثبات دارد.
 ۵- افزایش ادراک چالش‌انگیزی محیط یادگیری ناشی از آموزش مدیریت مؤثر کلاس درس به معلمان در دانش‌آموزان گروه آزمایش برای یک دوره زمانی دوماهه ثبات دارد.
 ۶- افزایش ادراک انتخاب در محیط یادگیری ناشی از آموزش مدیریت مؤثر کلاس درس به معلمان در دانش‌آموزان گروه آزمایش برای یک دوره زمانی دوماهه ثبات دارد.
 ۷- آموزش معلمان در مدیریت مؤثر کلاس درس زمان انجام تکلیف را افزایش می‌دهد.
 ۸- افزایش زمان انجام تکلیف ناشی از آموزش مدیریت مؤثر کلاس درس به معلمان در دانش‌آموزان گروه آزمایش برای یک دوره زمانی دوماهه ثبات دارد.

روش شناسی پژوهش

پژوهش حاضر به لحاظ هدف کاربردی و به لحاظ جمع‌آوری داده‌ها از نوع آزمایشی می‌باشد. طرح مورد استفاده در این پژوهش با دو گروه کنترل و آزمایش، از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون-پیگیری با گروه گواه است.

شکل ۱- دیاگرام طرح:

R E O₁ X O₂ O₃

R C O₁ O₂ O₃

حجم نمونه برای معلمان با استفاده از نرم‌افزار Gpower با خطای ۰/۰۵ و توان ۰/۸ برای هر گروه (آزمایش و کنترل) ۲۰ نفر برآورد شد. انتخاب گروه نمونه برای هر دو گروه به روش تصادفی ساده انجام شد. دو گروه آزمایش و کنترل، از نظر سطح مدرسه (عادی)، سن دانش‌آموزان (۱۰ تا ۱۲ سال)، پایه تحصیلی (چهارم تا ششم)، هم‌چنین معلمان از نظر سابقه تدریس (زیر ۱۰ سال) و سن (میانگین ۳۲ سال) هم‌تا سازی شدند. تعداد دانش‌آموزان با در نظر گرفتن میانگین ۳۰ نفر برای هر کلاس درس ۱۲۰۰ نفر در مجموع برای هر دو گروه آزمایش و کنترل در نظر گرفته شد.

آموزان ۱۰ دقیقه فرصت داشتند تا تکلیف خود را پشت نیمکت- هایشان انجام دهند. مدت زمان درگیری دانش آموزان در انجام تکلیف توسط هر یک از مشاهده‌کننده‌ها اندازه‌گیری شد و سپس میانگین آن برای هر یک از کلاس‌های درس برحسب ثانیه جهت بررسی در نظر گرفته شد.

جدول ۱: خلاصه برنامه آموزشی راهبردهای مدیریت مؤثر کلاس درس

جلسه اول	بحث و گفتگو با معلمان و ارائه تکلیف (معلمان از نگاه خود و دیگران مهم‌ترین ضعف‌های مدیریتی و دغدغه خود را در کلاس درس فهرست کنند).
جلسه دوم	با توجه به سبک‌های آموزش داده‌شده در مدیریت کلاس درس (مقتدرانه، مستبدانه، آسان‌گیر و بی‌تفاوت) معلمان با مرور بر یک روز کلاس درس خود مشخص کنند سبک مدیریتی آن‌ها در کلاس درس به کدام نوع از سبک‌ها نزدیک است؟
جلسه سوم	آموزش راهبردهای استفاده مؤثر از زمان آموزش: راهبرد جلوگیری از اتلاف وقت، راهبرد جلوگیری از دیر شروع کردن و زود به اتمام رساندن کلاس درس، راهبرد رویارویی با وقفه‌ها، نمایش فیلم آموزشی. ارائه تکلیف
جلسه چهارم	آموزش راهبرد اداره کردن رویه‌های معمول کلاسی جهت کاهش اتلاف وقت و راهبرد حداقل زمان برای برقراری نظم. نمایش فیلم آموزشی، ارائه تکلیف
جلسه پنجم	آموزش راهبرد تدریس مشارکت انگیز و راهبردهای مدیریت گذار، نمایش فیلم آموزشی، ارائه تکلیف
جلسه ششم	آموزش راهبرد حفظ تمرکز گروهی در حین تدریس و تکنیک‌های پرسش کلاسی و راهبرد هوشیاری گروهی، نمایش فیلم آموزشی، ارائه تکلیف
جلسه هفتم	آموزش راهبردهای مدیریت بر انجام تکلیف و حفظ تمرکز گروهی با تمرکز بر انجام تکالیف توسط دانش آموزان در پشت نیمکت‌هایشان، آموزش راهبرد هم پوشانی، ارائه تکلیف
جلسه هشتم	آشنا ساختن معلمان با دو گروه از راهبردها: راهبردهای پیشگیرانه و راهبردهای واکنشی و تفاوت آن‌ها با یکدیگر، ارائه تکلیف
جلسه نهم	آموزش راهبردهای ایجاد رابطه حرفه‌ای معلمان با دانش آموزان و عوامل مؤثر در مشارکت فعالانه دانش آموزان در یادگیری، نمایش فیلم آموزشی، ارائه تکلیف
جلسه دهم	نقش الگویی معلم برای رفتارهای مطلوب دانش آموزان، نقش والدین در کنترل رفتار دانش آموزان و نحوه مشارکت دادن آنان، آموزش راهبرد نظارت، آموزش راهبرد پاداش‌های کلامی، آموزش راهبرد انتظارات روشن، نمایش فیلم آموزشی، ارائه تکلیف
جلسه یازدهم	آموزش راهبرد به‌کارگیری اشارات مؤثر غیر کلامی، آموزش راهبرد تحسین رفتارهای درست که مغایر با سوء رفتار هستند، نمایش فیلم آموزشی، ارائه تکلیف
جلسه دوازدهم	آموزش راهبرد تحسین آموزش راهبرد تذکرات شفاهی، نمایش فیلم آموزشی، ارائه تکلیف
جلسه سیزدهم	آموزش راهبرد مداومت بر اجرای قوانین کلاسی، نمایش فیلم آموزشی، مفهوم‌سازی عواقب طبیعی و عواقب منطقی، ارائه تکلیف
جلسه چهاردهم	آموزش راهبرد به‌کارگیری عواقب و درستی و نادرستی این کار و تأثیرات روانی و تربیتی آن‌ها، آموزش انواع عواقبی که می‌توان در کلاس درس به کار گرفت و میزان شدت آن‌ها، نمایش فیلم آموزشی، ارائه تکلیف
جلسه پانزدهم	دلایل ماندگاری مشکلات رفتاری دانش آموزان، آموزش راهبرد حمایت از رفتارهای مثبت دانش آموزان، نمایش فیلم آموزشی. جمع‌بندی

ابزار اندازه‌گیری داده‌ها

- زمان سنج

- پرسشنامه ادراک از فعالیت‌های کلاس من (جنتری)،

گابل و ریز، ۲۰۰۲). این پرسشنامه شامل چهار خرده آزمون

ادراک علاقه، چالش انگیزی، انتخاب و لذت است. تعداد سؤالات این آزمون ۳۱ مورد است. در این پژوهش ابعاد علاقه، چالش انگیزی و انتخاب موردبررسی قرار گرفت که در مجموع ۲۴ گویه را تشکیل می‌دهند. هریک از گویه‌ها در یک طیف ۵

درجه‌ای لیکرت از همیشه تا هرگز نمره‌گذاری می‌شوند. در پژوهش خوش‌طالع (۱۳۹۳) اعتبار این پرسشنامه از طریق آلفای کرونباخ بالای ۰/۷۰ ذکر شده است. عزیززاده (۱۳۹۵) در پژوهش خود اعتبار این ابزار را ۰/۸۷ گزارش داد. در پژوهش حاضر میانگین ضریب آلفای به‌دست‌آمده در سه زیر مقیاس علاقه، چالش انگیزی و انتخاب ۰/۷۸ به دست آمد.

⁸ My Classroom Activities(MCA)

روش تجزیه تحلیل داده‌ها

در این پژوهش مداخله مهارت‌های مدیریت مؤثر کلاس درس به عنوان متغیر مستقل دارای دو سطح است و متغیرهای ادراک از جو کلاس درس (علاقه، انتخاب، چالش انگیزی) و زمان انجام تکلیف به عنوان متغیرهای وابسته در نظر گرفته شد. برای تحلیل داده‌های پژوهش با توجه به شرایط موجود، یعنی وجود دو گروه، چندین متغیر برای مقایسه و نیز وجود بیش از یک مرحله آزمون، از آزمون تحلیل کوواریانس 1 اندازه‌های مکرر استفاده شد. برای استفاده از تحلیل کوواریانس، پیش‌فرض همگنی شیب رگرسیون یا عدم تعامل مقادیر پیش آزمون با گروه‌ها بررسی شد. یافته‌های آماری نشان داد مقدار F تعامل بین متغیر همپراش و مستقل (گروه‌ها) معنادار نیست، لذا از برقراری مفروضه همگنی شیب رگرسیون برای همه متغیرها اطمینان حاصل شد. همچنین برای بررسی مفروضه خطی بودن همبستگی متغیر همپراش و متغیر مستقل مقدار F متغیر همپراش محاسبه شد و مقادیر به دست آمده نشان داد در همه متغیرها مقدار f متغیر همپراش معنادار است، لذا این مفروضه نیز برقرار بود.

یافته‌ها

یافته‌های توصیفی نشان داد که تعداد آموزگارهای زن $80/5$ درصد و تعداد آموزگارهای مرد $19/5$ درصد بود، که می‌توان گفت عمده آموزگاران گروه‌های نمونه پژوهش را زن‌ها تشکیل داده‌اند. میانگین و انحراف معیار سن آموزگارهای دریافت‌کننده اثر آزمایشی در این پژوهش $32/28$ سال با پراکندگی $4/5$ سال بود. 90 درصد آن‌ها دارای مدرک تحصیلی لیسانس و مابقی دارای مدرک فوق لیسانس هستند. از کل دانش‌آموزان تقریباً 40 درصد دختر و 60 درصد پسر بودند. در گروه آزمایش و گواه نیز تقریباً پسران 10 درصد از دختران بیشتر بوده‌اند. در مجموع تعداد بیش‌ترین تا کمترین پایه تحصیلی به ترتیب مربوط به دانش‌آموزان پایه ششم، چهارم و پنجم بود. در گروه گواه نیز این چنین بود. در گروه آزمایش تعداد دانش‌آموزان پایه ششم و چهارم تقریباً برابر و تعداد دانش‌آموزان پایه پنجم اندکی کمتر بود. اما در مجموع تعداد دانش‌آموزان هر سه پایه نزدیک به هم بوده است.

یافته‌های توصیفی و استنباطی متغیر ادراک از محیط یادگیری

آماره‌های توصیفی ادراک از محیط یادگیری

جدول ۲: آماره‌های توصیفی مؤلفه‌های علاقه، چالش انگیزی و انتخاب در متغیر ادراک از محیط یادگیری در دو گروه پژوهش

مؤلفه	گروه	مرحله آزمون	میانگین	انحراف معیار	چولگی	کشیدگی
علاقه	آزمایش	پیش آزمون	28/58	4/77	-0/810	1/21
		پس آزمون	31/33	4/31	-0/752	1/74
		پیگیری	32/06	4/29	-0/693	1/03
	گواه	پیش آزمون	28/41	5/42	0/815	0/857
		پس آزمون	27/83	5/30	-0/649	0/838
		پیگیری	28/33	5/17	-0/757	1/08
چالش انگیزی	آزمایش	پیش آزمون	31/15	5/20	-0/421	0/265
		پس آزمون	34/44	4/61	-0/630	1/57
		پیگیری	35/21	5/15	-0/563	0/858
	گواه	پیش آزمون	30/56	5/62	-0/432	0/462
		پس آزمون	29/77	5/24	-0/439	0/684
		پیگیری	29/65	5/19	-0/437	0/893
انتخاب	آزمایش	پیش آزمون	23/46	4/62	-0/345	-0/115
		پس آزمون	27/26	3/90	-0/864	1/49
		پیگیری	27/18	4/02	-0/636	0/874
	گواه	پیش آزمون	22/99	4/99	-0/469	0/224
		پس آزمون	22/16	4/70	-0/430	0/167
		پیگیری	22/36	4/51	-0/423	0/154

پیگیری نیز این تفاوت ثبات داشته است. هم چنین در پارامترهای چولگی و کشیدگی هر دو گروه در اکثر متغیرها و مراحل آزمون از حدود بحرانی ± 1 تجاوز نکرده است و می توان داده های پژوهش را نرمال دانست. دارند.

بررسی فرضیه ۱: آموزش معلمان در مدیریت مؤثر کلاس درس ادراک از علاقه دانش آموزان را افزایش می دهد.

جدول ۱ آماره های توصیفی مؤلفه های علاقه، چالش انگیزی و انتخاب در متغیر ادراک از محیط یادگیری در دو گروه پژوهش در سه مرحله پیش آزمون، پس آزمون و آزمون پیگیری را نشان می دهد. یافته ها نشان می دهد که نمرات سه مؤلفه علاقه، چالش انگیزی و انتخاب در متغیر ادراک از محیط یادگیری در گروه آزمایش از پیش آزمون به پس آزمون افزایش نشان داده است و در مرحله پیگیری در مقایسه با مرحله پس آزمون تغییرات چندانی ایجاد نشده است. هم چنین نمرات گروه آزمایش در مقایسه با گروه گواه نیز در پس آزمون افزایش نشان داده است و در مرحله

جدول ۳: آزمون تعقیبی بنفرینی برای مقایسه پس آزمون های گروه آزمایش با گروه گواه در متغیر ادراک علاقه، در محیط یادگیری (گروه * زمان) با کنترل مقادیر پیش آزمون

متغیر	زمان	گروه ۱	گروه ۲	تفاوت میانگین	خطای استاندارد	سطح معناداری
ادراک علاقه	پس آزمون	آزمایش	کنترل	۳۳/۳	۰/۱۶۸	۰/۰۰۱

بررسی فرضیه ۲: آموزش معلمان در مدیریت مؤثر کلاس درس ادراک از چالش انگیزی دانش آموزان را افزایش می دهد.

جدول ۳ نشان می دهد که نمرات پس آزمون علاقه، محیط یادگیری گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل تفاوت معناداری دارند، به طوری که با توجه به یافته های توصیفی جدول ۲، دانش آموزان کلاس هایی که معلمان آن ها آموزش مدیریت مؤثر کلاس درس دریافت کرده اند نسبت به گروه گواه علاقه بیشتری به محیط یادگیری دارند ($p < 0/01$).

جدول ۴: آزمون تعقیبی بنفرینی برای مقایسه پس آزمون های گروه آزمایش با گروه گواه در متغیر ادراک چالش انگیزی در محیط یادگیری (گروه * زمان) با کنترل مقادیر پیش آزمون

متغیر	زمان	گروه ۱	گروه ۲	تفاوت میانگین	خطای استاندارد	سطح معناداری
ادراک چالش انگیزی	پس آزمون	آزمایش	کنترل	۴/۳۲	۰/۱۹۷	۰/۰۰۱

مؤثر کلاس درس دریافت کرده اند نسبت به گروه گواه از محیط یادگیری ادراک چالش انگیز تری داشته اند ($p < 0/01$).

بررسی فرضیه ۳: آموزش معلمان در مدیریت مؤثر کلاس درس ادراک از انتخاب دانش آموزان را افزایش می دهد.

جدول ۴ نشان می دهد که نمرات پس آزمون چالش انگیزی محیط یادگیری گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل تفاوت معناداری دارند، به طوری که با توجه به یافته های توصیفی جدول ۲، دانش آموزان کلاس هایی که معلمان آن ها آموزش مدیریت

جدول ۵: آزمون تعقیبی بنفرینی برای مقایسه پس آزمون های گروه آزمایش با گروه گواه در متغیر ادراک انتخاب در محیط یادگیری (گروه * زمان) با کنترل مقادیر پیش آزمون

متغیر	زمان	گروه ۱	گروه ۲	تفاوت میانگین	خطای استاندارد	سطح معناداری
ادراک انتخاب	پس آزمون	آزمایش	کنترل	۴/۷۶	۰/۱۶۳	۰/۰۰۱

جدول ۵ نشان می‌دهد که نمرات پس از آزمون ادراک انتخاب در محیط یادگیری ادراک انتخاب بیشتری تری داشته‌اند ($p < 0/01$).

بررسی فرضیه ۴ - افزایش ادراک علاقه به محیط یادگیری ناشی از آموزش مدیریت مؤثر کلاس درس به معلمان در دانش آموزان گروه آزمایش برای یک دوره زمانی دوماهه ثابت دارد.

جدول ۵ نشان می‌دهد که نمرات پس از آزمون ادراک انتخاب در محیط یادگیری گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل تفاوت معناداری دارند، به طوری که با توجه به یافته‌های توصیفی جدول ۲، دانش آموزان کلاس‌هایی که معلمان آن‌ها آموزش مدیریت مؤثر کلاس درس دریافت کرده‌اند نسبت به گروه گواه ۱

جدول ۶: آزمون تعقیبی بنفرینی برای مقایسه آزمون مرحله پیگیری گروه آزمایش با گروه گواه در متغیر ادراک علاقه به محیط یادگیری (گروه * زمان) با کنترل مقادیر پیش آزمون

متغیر	زمان	گروه ۱	گروه ۲	تفاوت میانگین	خطای استاندارد	سطح معناداری
ادراک علاقه	پیگیری	آزمایش	کنترل	۳/۵۶	۰/۱۷۶	۰/۰۰۱

بررسی فرضیه ۵ - افزایش ادراک چالش انگیزی محیط یادگیری ناشی از آموزش مدیریت مؤثر کلاس درس به معلمان در دانش آموزان گروه آزمایش برای یک دوره زمانی دوماهه ثابت دارد.

جدول ۶ نشان می‌دهد که نمرات آزمون مرحله پیگیری ادراک علاقه به محیط یادگیری در گروه آزمایش با گروه گواه تفاوت معناداری دارند ($p < 0/01$).

جدول ۷: آزمون تعقیبی بنفرینی برای مقایسه آزمون مرحله پیگیری گروه آزمایش با گروه گواه در متغیر ادراک علاقه به محیط یادگیری (گروه * زمان) با کنترل مقادیر پیش آزمون

متغیر	زمان	گروه ۱	گروه ۲	تفاوت میانگین	خطای استاندارد	سطح معناداری
ادراک چالش انگیزی	پیگیری	آزمایش	کنترل	۵/۱۱	۰/۱۸۹	۰/۰۰۱

بررسی فرضیه ۶ افزایش ادراک انتخاب محیط یادگیری ناشی از آموزش مدیریت مؤثر کلاس درس به معلمان در دانش آموزان گروه آزمایش برای یک دوره زمانی دوماهه ثابت دارد.

جدول ۷ نشان می‌دهد که نمرات آزمون مرحله پیگیری ادراک چالش انگیزی محیط یادگیری گروه آزمایش با گروه گواه تفاوت معناداری دارند ($p < 0/01$).

جدول ۸: آزمون تعقیبی بنفرینی برای مقایسه آزمون مرحله پیگیری گروه آزمایش با گروه گواه در متغیر ادراک انتخاب در محیط یادگیری (گروه * زمان) با کنترل مقادیر پیش آزمون

متغیر	زمان	گروه ۱	گروه ۲	تفاوت میانگین	خطای استاندارد	سطح معناداری
ادراک انتخاب	پیگیری	آزمایش	کنترل	۴/۴۸	۰/۱۶۵	۰/۰۰۱

یافته‌های توصیفی و استنباطی متغیر زمان انجام تکلیف

جدول ۸ نشان می‌دهد که نمرات آزمون مرحله پیگیری ادراک انتخاب در محیط یادگیری گروه آزمایش با گروه گواه تفاوت معناداری دارند ($p < 0/001$).

آماره‌های توصیفی زمان انجام تکلیف

جدول ۹: آماره‌های توصیفی زمان انجام تکلیف (برحسب ثانیه) در دو گروه پژوهش

مؤلفه	گروه	مرحله آزمون	میانگین	انحراف معیار	چولگی	کشدگی
زمان انجام تکلیف	آزمایش	پیش آزمون	۲۲۲/۵۵	۶۲/۱۲	۰/۳۳۳	-۰/۸۳۸
		پس آزمون	۴۲۶/۲۸	۶۷/۵۸	-۰/۲۵۷	-۱/۲۳
گواه	گواه	پیگیری	۴۵۰/۲۳	۵۹/۶۱	-۰/۴۷۰	-۰/۲۱۶
		پیش آزمون	۲۱۹/۴۰	۶۸/۶۲	۰/۵۸۱	-۰/۴۶۰
گواه	گواه	پس آزمون	۲۲۰/۸۵	۶۰/۰۳	۰/۴۸۴	-۰/۲۳۶
		پیگیری	۲۳۷/۷۳	۵۹/۸۸	۰/۶۱۷	۰/۴۸۸

انجام تکلیف نسبت به پس آزمون خود و نسبت به گروه کنترل نیز به‌طور قابل ملاحظه‌ای افزایش یافته است.

بررسی فرضیه ۷: آموزش معلمان در مدیریت مؤثر کلاس درس زمان انجام تکلیف را افزایش می‌دهد.

یافته‌های جدول ۹ نشان می‌دهد که گروه آزمایش در پس آزمون نسبت به پیش آزمون خود و نسبت به مقادیر مشابه در گروه کنترل زمان بیشتری (برحسب ثانیه) صرف انجام تکلیف کرده‌اند و نکته مهم آن است که در آزمون مرحله پیگیری زمان صرف شده برای

جدول ۱۰: آزمون تعقیبی بنفرونی برای مقایسه پس آزمون‌های گروه آزمایش در مقایسه با گروه گواه در متغیر زمان انجام تکلیف (گروه * زمان) با کنترل مقادیر پیش آزمون

متغیر	زمان	گروه ۱	گروه ۲	تفاوت میانگین	خطای استاندارد	سطح معناداری
زمان انجام تکلیف	پس آزمون	آزمایش	کنترل	۲۰۳/۴۴	۲/۹۶	۰/۰۰۱

بررسی فرضیه ۸: افزایش زمان انجام تکلیف ناشی از آموزش مدیریت مؤثر کلاس درس به معلمان در دانش آموزان گروه آزمایش برای یک دوره زمانی دو-ماهه ثبات دارد.

جدول ۱۰ نشان می‌دهد که نمرات پس آزمون زمان انجام تکلیف بر حسب ثانیه، در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل تفاوت معناداری دارند. با توجه به یافته‌های توصیفی جدول ۹، دانش-آموزان کلاس‌هایی که معلمان آن‌ها آموزش مدیریت مؤثر کلاس درس دریافت کرده‌اند نسبت به گروه گواه زمان بیشتری صرف انجام تکالیف درسی کرده‌اند ($p < 0/001$).

جدول ۱۱: آزمون تعقیبی بنفرونی برای مقایسه پس آزمون‌های گروه آزمایش در مقایسه با گروه گواه در متغیر زمان انجام تکلیف (گروه * زمان) با کنترل مقادیر پیش آزمون

متغیر	زمان	گروه ۱	گروه ۲	تفاوت میانگین	خطای استاندارد	سطح معناداری
زمان انجام تکلیف	پیگیری	آزمایش	کنترل	۲۱۰/۵۸	۲/۶۹	۰/۰۰۱

جدول ۱۱ نشان می‌دهد که نمرات آزمون مرحله پیگیری زمان انجام تکلیف گروه آزمایش با گروه گواه تفاوت معناداری دارند ($p < .001$)

بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی تعیین اثربخشی آموزش معلمان در مدیریت مؤثر کلاس درس بر پیامدهای شناختی (ادراک از محیط یادگیری و زمان انجام تکلیف) دانش آموزان بود. نتایج پژوهش اثربخشی آموزش معلمان در راهبردهای مدیریت مؤثر کلاس درس در افزایش میزان ادراک دانش آموزان از محیط کلاس درسشان در ابعاد علاقه، چالش انگیزی و انتخاب را مورد تأیید قرار داد. یافته‌های پژوهش‌های بک و دیگران (Back & et al, 2016)، کیوانوکا (Kiwanuka, 2016) یانگ و دیگران (Yang & et al, 2017)، سوکولگو و آکالین (Sucuoglu & Akalin, 2015)، دیلاز (DeLuse, 2018) همسو با نتایج پژوهش حاضر است. در تبیین این نتایج می‌توان گفت که معلمان با داشتن توانایی در خلق محیط یادگیری مؤثر، فضایی امن و آرام را برای دانش آموزان خود ایجاد خواهند کرد تا دانش آموزان، علاقه‌مند به حضور و زندگی کردن در آن باشند و از مشارکت در فعالیت‌های آن احساس لذت و شادمانی نمایند. ادراک دانش آموزان از محیط کلاس درس شاخص مهمی از چگونگی مشارکت آن‌ها در فعالیت‌های کلاس است (Yang & et al, 2017). هم چنین نتایج فرضیه‌های تحقیق را مبنی بر ثبات اثر برنامه آموزش معلمان در مدیریت مؤثر کلاس درس طی یک دوره زمانی دوماهه مورد تأیید قرار داد. می‌توان این‌گونه استدلال کرد که موفقیت نهایی دانش آموزان در تحصیل می‌تواند وابسته به توانایی معلمان در اصلاح جو یادگیری در مدرسه و کلاس درس متناسب با نیازها و فرهنگ دانش آموزان باشد. بنابراین برای محققان و مربیان ارزیابی ادراک دانش آموزان از تجربیات کلاس درس برای بهینه ساختن شیوه‌های آموزشی اهمیت دارد. هم چنین نتایج تحقیق نشان داد که زمان انجام تکلیف در گروه آزمایش که معلمان آن‌ها آموزش راهبردهای مدیریت مؤثر کلاس درس را دریافت کرده اند به شکل چشمگیری در پس آزمون افزایش یافته است (دو برابر) و این افزایش در آزمون پیگیری نیز ثابت داشته است. نتایج این پژوهش هم‌راستا با نتایج پژوهش‌های کروین (Curwin, 2013)، اورتسون و ایمر (Evertson & Emmer, 2013)، کالدرود و دیگران (Calderwood & et al, 2014)، هایدن و کریجر (Haydon & Kroeger, 2015)، گایج و دیگران (Gage & et al, 2018)، اسلاوین (Slavin, 2018)، کافمن و لندرام (Kauffman & Landrum, 2018).

هپبرن و بیمیش (Hepburn & Beamish, 2019) و سانلی (Sanli, 2019) می‌باشد. هم چنین نتایج نشان داد که زمان انجام تکلیف گروه کنترل نیز در مرحله پیگیری تا اندازه‌ای افزایش پیدا کرده است. این میزان افزایش زمان انجام تکلیف گروه کنترل در مرحله پیگیری را می‌توان به دلایلی مانند نزدیک شدن کلاس درس به روزهای پایانی سال تحصیلی و امتحانات پایانی سال نسبت داد. در این روزهای سال تحصیلی هم معلمان و هم دانش آموزان اهمیت بیشتری به انجام تکالیف و رفع اشکالات درسی و یادگیری می‌دهند. هم چنین می‌تواند به علت تأثیر اثر انتشار آزمون نیز باشد. گرچه هیچ کدام از معلمان گروه آزمایش و کنترل در این تحقیق از یک مدرسه نبودند، اما احتمال دارد معلمان در جلسات مختلفی که همدیگر را ملاقات می‌نمایند اطلاعاتی را باهم تبادل کرده باشند.

نتایج مؤید این واقعیت است که آموزش راهبردهای مدیریت مؤثر کلاس معلمان را قادر می‌سازد تا با کاهش رفتارهای مخرب از زمان محدود آموزش استفاده مؤثرتری کنند. با آگاهی از این موضوع که رفتارهای نامطلوب دانش آموزان در کلاس‌های درس دوره ابتدایی اغلب به علت آشنا نبودن آنان با شیوه‌های درست رفتاری و ناآگاهی از قوانین، هم چنین به علت جلب توجه و محبت معلم و دوستانشان صورت می‌پذیرد، برای هدایت آن‌ها بایستی شیوه‌های مناسبی را اتخاذ کرد (Sanli, 2019). نظارت جامع معلم بر فعالیت‌های یادگیری در کنار درس‌های هیجان‌انگیز و مدیریت رویه‌ها و گذارها و پرهیز از وقفه‌هایی که تنها به زمان آموزش لطمه می‌زند و موجب حواس‌پرتی و عدم تمرکز دانش آموزان می‌شود، کارآمدی معلم را در مدیریت کلاس درس بالا برده و زمان درگیر شدن دانش آموزان را در انجام تکلیف افزایش می‌دهد (Slavin, 2018).

از جمله محدودیت‌های این پژوهش مربوط به قلمرو مکانی مطالعه است. روابط به‌دست‌آمده قابل تعمیم به معلمان و دانش‌آموزان شهر سمنان است. از محدودیت دیگر آن است که داده‌های به‌دست‌آمده از یک طرح مقطعی به‌دست‌آمده و نمی‌توان از آن برای استنباط‌های طولی استفاده کرد. لذا پیشنهاد می‌شود در مطالعات آتی پژوهشگران با تکرار این مطالعه بر روی سایر نقاط کشور شواهدی از بسط یافته‌های آن فراهم آورند. همچنین، برای استنباط‌های علی پیشنهاد می‌شود از طرح‌های طولی استفاده کنند تا جنبه‌های علی روابط به‌دست‌آمده در طی زمان مشاهده شود. از سایر روش‌های جمع‌آوری اطلاعات از جمله روش‌های سنجش مستقیم برای گردآوری داده‌ها استفاده شود تا شواهدی از بسط یافته‌ها از یک روش به روش دیگر به دست آید. البته درک مفاهیم علی برای رفتارهای مخرب دانش آموزان نیز مهم است. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده تأثیر سایر عوامل مانند ویژگی‌های

نتیجه گیری

در پایان با توجه به یافته‌های تحقیق حاضر می‌توان نتیجه‌گیری کرد جهت بهبود عملکرد معلمان و افزایش پیامدهای شناختی در دانش-آموزان برنامه‌های آموزش معلمان در مهارت‌های مدیریت مؤثر کلاس درس در دوره‌های آموزشی معلمان باید گنجانده شود.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

- ۱- از رضایت معلمان جهت شرکت در برنامه مداخله اطمینان حاصل شد.
- ۲- از اطلاعات خصوصی و شخصی داوطلبین محافظت خواهد شد.
- ۳- در صورت مشاهده هرگونه اختلال، راهنمایی‌های لازم جهت پیگیری به داوطلبان ارائه خواهد شد.
- ۴- مشارکت در تحقیق موجب هیچ‌گونه بار مالی برای شرکت کنندگان نخواهد شد.
- ۵- این پژوهش با موازین دینی و فرهنگی آزمودنی و جامعه هیچ گونه مغایرتی ندارد.

حامی مالی

هزینه‌های مطالعه حاضر توسط نویسندگان مقاله تامین شد.

مشارکت نویسندگان

طراحی و ایده پردازی: طاهره حیدری لقب؛ روش شناسی و تحلیل داده‌ها: طاهره حیدری لقب، سیاوش طالع پسند؛ نظارت و نگارش نهایی: علی اکبر امین بیدختی، طاهره حیدری لقب

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان مقاله حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است.

References

1-Back, L. T., Polk, E., Keys, C. B., & McMahon, S. D. (2016). Classroom management, school staff relations, school climate, and academic achievement: testing a model with urban high schools. *Learning Environment*, 19:3 pp 397-410.

2-Byers, T., Imms, W., & Hartnell-Young, E. (2018). Comparative analysis of the impact of traditional versus innovative learning environment on student attitudes and learning outcomes. *Studies in Educational Evaluation*, 58:6 pp 167-177

3-Beserra, V., Nussbaum, M. & Oteo, M. (2017). On-Task and Off-Task Behavior in the Classroom: A Study on Mathematics Learning With Educational Video Games. *Journal of Educational Computing Research* 3:1 pp1-23..

4-Calderwood, C., Ackerman, P. L., & Conklin, E. M. (2014). What else do college students "do" while studying? An investigation of multitasking. *Computers & Education*, 75:4 pp, 19-29

دانش آموزان، معلمان و مدرسه و موقعیت اقتصادی اجتماعی دانش آموزان مورد بررسی قرار گیرد.

مخاطبان اصلی این پژوهش مسوولان و مدیران تصمیم‌گیرنده در حوزه آموزش و پرورش کشور هستند تا با توجه به این مهم، برنامه‌هایی جهت ایجاد و تقویت مهارت‌های مدیریت کلاس درس در معلمان تدارک دیده و به عنوان یکی از عوامل مهم در جذب و استخدام معلمان و با اهمیت دادن به آموزش این مهارت‌ها در دانشگاه‌های فرهنگیان، زمینه رشد و تعالی معلمان و پرورش نسلی توانمند و فاضل را فراهم سازند.

پیشنهاد های کاربردی پژوهش

- ۱- افزایش آگاهی معلمان در به‌کارگیری راهبردهای مدیریت مؤثر می‌تواند تا حد زیادی مهارت آنان را در پیشگیری و مواجهه با مشکلات رفتاری دانش آموزان افزایش دهد.
- ۲- افزایش آگاهی معلمان در عواملی چون ادراک دانش آموزان از کلاس درس و زمان انجام تکلیف مسیر تعالی معلمان را در جهت حرفه‌ای شدن هموار ساخته و می‌تواند بسیاری از ابهامات آنان را در به‌کارگیری شیوه مناسب تدریس، انتخاب محتوا و برقراری تعاملات فردی و اجتماعی با دانش‌آموزان برطرف سازد.
- ۳- یافته‌های این مطالعه برای مشاوران تحصیلی مدارس می‌تواند بسیار مؤثر واقع شود. بسیاری از مشکلات رفتاری دانش آموزان ماحصل مدیریت نامناسب معلمان در کلاس درس است. آگاهی از منشأ این مشکلات و شیوه‌های پیشگیری از آنها می‌تواند مشاوران را در کنار معلمان در جهت کمک به بهبود پیامدهای تحصیلی، اخلاقی و اجتماعی دانش آموزان کمک کند.

5-Cook, C., Layton R., Fiat, A., Larson, M., Daikos, C., Slemrod, T., Holland, E. A., Thayer, A. J., & Renshaw, T. (2018). Greetings at the Door: Evaluation of a Low-Cost, High-Yield Proactive Classroom Management Strategy. *Journal of Positive Behavior Interventions* 7:5 pp 1-11

6-Curwin, R. (2013). *Affirmative classroom management: How do I develop effective rules and consequences in my school?* Alexandria, VA: ASCD

7-DeLuse, S. (2018). First Impressions: Using a Flexible First Day Activity to Enhance Student Learning and Classroom Management. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 30: 2pp 308-321.

8-Ergin, D. Y. (2019). Developing The Scale Of Classroom Management. *Journal of Education and Training Studies*, 7: 4 pp 250-258

- 9-Evertson, C. M., & Emmer, E.T. (2013). Classroom management for elementary teachers (9th ed.). Saddle River, NJ: Pearson.
- 10-Gage, M.A., Scott, T., Hirn, R., & MacSuga-Gage, A. (2018). The Relationship Between Teachers' Implementation of Classroom Management Practices and Student in Elementary School. Behavioral Disorders. 43:2 pp33-48
- 11-Haydon, T., & Kroeger, S. D. (2015). Active supervision, precorrection, and explicit timing: A high school case study on classroom behavior. Preventing School Failure, on Disabilities. Behavioral Disorders, 43:2 pp 302-315.
- 12-Hepburn, L., & Beamish, W. (2019). Towards Implementation of Evidence-Based Practices for Classroom Management in Australia: A Review of Research. Australian Journal of Teacher Education, 44:2 pp 81-98
- 13-Kauffman, J. M., & Landrum, T. J. (2018). Characteristics of emotional and behavioral disorders of children and youth (11th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- 14-Kiwanuka, H. N., Van Damme, J., Van Den Noortgate Anumendem, D. N., Vanlaar, G., Reynolds, C., & Namusisi, S. (2016). How do student and classroom characteristics affect attitude toward mathematics? A multivariate multilevel analysis. School Effectiveness and School Improvement .28:1 pp 1-20
- 15-Pereira, N., Peters, S., & Gentry, M. (2010). The My Class Activities instrument as used in Saturday enrichment programevaluation. Journal of Advanced Academics, 21:3 pp 568-593.
- 16-Prewett, S.L., Bergin, D. A., & Huang, F.L. (2018). Student and teacher perceptions on student-teacher relationship quality: A middle school perspective. School Psychology International. 5:1 pp 1-22
- 17-Rosen, L. D., Mark Carrier, L., & Cheever, N. A. (2013). Facebook and texting made me do it: Media-induced task-switching while studying. Computers in Human Behavior, 29:3 pp 48-58.
- 18-Sanlı, O. (2019). An evaluation of the teachers' classroom management problems. Academic Journal. Educational Research And Reviews. 4:2 pp12-28
- 19-Slavin, R. E. (2018). Educational psychology: Theory and practice (12th ed.). Boston: Allyn and Bacon. Johns Hopkins University.
- 20-Sucuoğlu, B., & Akalın, S. (2015). Kaynaştırma sınıflarına alternatif bir bakış: çevresel davranışsal değerlendirme ile öğretimsel özelliklerin incelenmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi. Özel Eğitim Dergisi, 11:1 pp 19-35
- 21-Yang, Y., Marcia, G., Jiayi, W., Enyi, J., & Yukiko, M. (2017). Elementary students' perceptions of their classroom activities in China: A validation study, Gifted and Talented. Effectiveness and School Improvement .31:2 pp 73-87.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی