

نقش منابع اقتدار مدیریت کلاس درس در پیش‌بینی سبک‌های تدریس معلمان^۱

امید ویسی^۲

مسلم امیری^۳

مریم محمدی^۴

چکیده

هدف پژوهش حاضر، بررسی نقش منابع اقتدار مدیریت کلاس در پیش‌بینی سبک‌های تدریس معلمان بود. جامعه آماری پژوهش، معلمان شاغل به تدریس در دو شهرستان پاوه و جوانرود به تعداد ۸۰۰ نفر بود، که به کمک جدول حجم نمونه کرجسی و مورگان، تعداد ۳۰۰ نفر (۲۱۰ مرد، ۹۰ زن) با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند. روش تحقیق، از نظر هدف توصیفی و اجرای آن از نوع همبستگی بود. داده‌ها به کمک دو پرسشنامه منابع اقتدار سبک‌های مدیریت کلاس درس فرنچ و راون (۱۹۶۰) و پرسشنامه سبک‌های تدریس پراشینگ (۲۰۰۲) جمع‌آوری گردید. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها، از روش‌های آمار توصیفی و روش‌های آمار استنباطی شامل آزمون تحلیل واریانس تک متغیری و رگرسیون گام به گام استفاده گردید. نتایج به دست آمده از پژوهش نشان داد که بین منابع اقتدار مدیریت کلاس با سبک‌های تدریس معلمان رابطه ($P \leq 0/05$, $P \leq 0/01$) وجود دارد. یافته‌ها حاکی از آن بود که تعدادی از سبک‌های منابع اقتدار مدیریت کلاس درس توانایی پیش‌بینی سبک‌های تدریس را دارند. این نتایج نشان داد که سبک‌های مدیریت علمی، تشویقی، تنبیهی و مرجع بیشترین نقش را در پیش‌بینی سبک‌های تدریس معلمان دارند.

واژه‌های کلیدی: منابع اقتدار، سبک‌های مدیریت کلاس، سبک‌های تدریس

۱. تاریخ وصول: ۱۴۰۰/۰۴/۲۵

تأیید نهایی: ۱۴۰۰/۰۷/۱۹

۲. کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی. مدیریت آموزش و پرورش شهرستان جوانرود. کرمانشاه. ایران. (نویسنده مسئول)
(veisiomid@yahoo.com)

۳ - دانشجوی دکترای روانشناسی تربیتی. دانشگاه شهید مدنی آذربایجان. تبریز. ایران.

۴ - کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی. مدیریت آموزش و پرورش شهرستان جوانرود.

۱. مقدمه

معلمان به منظور ارتقای کارکردهای شناختی و عاطفی و اجرای برنامه‌های آموزشی و تربیتی تدوین شده در کلاس‌های درس، نیاز به فضایی امن و به دور از تنش‌های رفتاری دانش‌آموزان دارند. داشتن کلاسی آرام و فضایی مثبت برای دانش‌آموزان نگرشی را ایجاد می‌کند تا بتوانند خودپنداره تحصیلی و آموزشی مثبتی را در خود به وجود آورند و در سایه آن پیشرفت تحصیلی و زندگی اجتماعی خود را تضمین کنند.

از دیدگاه گراب^۱، رایان^۲، لووی^۳ و استرینگر^۴ (۲۰۱۸) کلاس درس و از آن میان، راهبردهای مؤثر مدیریت کلاس^۵، جزء متغیرهای بسیار مهم محسوب می‌گردد. در این راستا، کلاس‌داری در حکم شاخص مهمی در کار معلمان، فرآیند پیچیده‌ای است که از آن به عنوان هنر معلمی نیز یاد می‌شود. نبود کنترل کلاسی، جریان آموزش و تدریس معلمان را تحت تأثیر قرار می‌دهد؛ پیامد این فقدان، ایجاد آشفتگی و بی‌نظمی در کلاس درس است (میرعرب رضی، عزیزی و گرایی، ۱۳۹۸). این مسئله از نگاه پژوهشگرانی همچون ترنر و بونی^۶ (۲۰۰۹) دور نمانده است و به این موضوع اشاره می‌کنند که معلمان بیش از نیمی از زمان کلاس را صرف حل مسائل انضباطی و مدیریت کلاس می‌کنند؛ همچنین آن‌ها اظهار می‌کنند کلاس‌هایی که در آن‌ها مدیریت ضعیف اعمال می‌شود، مکان مناسبی برای تدریس و یادگیری نیستند (غیاثوندیان، شهسواری، کاظم نژاد، گودرزی و رضوی، ۱۳۹۸).

معلمان برای دست یابی به کلاسی پویا و فعال باید حتی الگوهای تدریس را از طریق سبک‌های مدیریت کلاس درس به کار گیرند تا بتوانند اهداف کلاسی خود را تحقق بخشند. ولفانگ و گلیکمن^۷ (۱۹۸۶) مدیریت کلاس را کلیه تلاش‌های معلم برای سرپرستی فعالیت‌های کلاسی می‌دانند که آموزش، تعاملات اجتماعی و رفتار دانش‌آموزان را شامل می‌شود (سید کلان و حیدری، ۱۳۹۹). در خصوص مدیریت کلاس مینکینگ و هال^۸ (۲۰۲۰) مدیریت رفتار در کلاس را متغیری کلیدی در ایجاد جو مطلوب برای آموزش و یادگیری دانش‌آموزان به شمار می‌آورند. پژوهش‌ها نشان می‌دهد که معلمان کارآ افرادی هستند که در تأمین نظم و انضباط و توانایی پیشبرد راهبردهای آموزشی، موفقیت بیشتری در امر آموزش و تدریس دارند (آریا پوران، عزیزی و دیناروند، ۱۳۹۲). روانشناسان تربیتی همچون سانتروک^۹ (۲۰۰۴) و اسلاوین^{۱۰} (۲۰۰۶) نیز بر این باورند که مدیریت مؤثر کلاس درس می‌تواند فرصت‌های یادگیری فراگیران را افزایش دهد (کلاسن و چیو^{۱۱}، ۲۰۱۰).

گاس و سونمن^{۱۲} (۲۰۱۷) و جونز^{۱۳} (۲۰۱۷) درباره اهمیت برقراری اقتدار در کلاس درس خاطر نشان می‌کنند که بدرفتاری کلاسی دانش‌آموزان که ناشی از مدیریت ضعیف معلم در کلاس درس است پیامدهای منفی زیادی دارد، از آن جمله؛ ایجاد وقفه در فرآیند یادگیری فراگیران، اختلال در آموزش معلمان، هدر رفت زمان یادگیری، تضعیف انگیزه و انرژی فراگیران، ایجاد استرس و از بین رفتن حس اعتماد و مشارکت بین معلم و

1. Grube
2. Ryan
3. Loweii
4. Stringer
5. Classroom Management
6. Turner & Bouni
7. Wolfgang & Glickman
8. Meinking & Hall
9. Santrock
10. Slavin
11. Klassen & Chiu
12. Goss & Sonnemann
13. Jones

دانش آموز قابل اشاره هستند (پورتر^۱، ۲۰۲۰). در نهایت می‌توان گفت که اگرچه مدیریت کلاس شرط کافی برای یادگیری نیست، اما شرط لازم برای تدریس اثربخش بوده و در موفقیت تحصیلی تأثیری مستقیم دارد (کمالی، یمنی و رضایی زاده، ۱۳۹۶).

یکی از معمول‌ترین عوامل گزارش شده در استرس و فرسودگی شغلی معلمان، بدرفتاری‌های دانش‌آموزان و مشکلات انضباطی مربوط به کلاس درس است (آدلمن و تیلور^۲، ۲۰۰۵). بی‌انضباطی‌های کلاسی ناشی از سبک مدیریت کلاس درس از پدیده‌های بسیار شایع در کلاس‌های درس است که در نتایج نظر سنجی‌های زیادی توسط معلمان مورد تأیید قرار گرفته‌اند (لانو^۳، جورجیو^۴، لانو^۵ و جانسون^۶، ۲۰۱۹).

اهمیت مدیریت کلاس و نقش آن در تدریس اثربخش زمانی بیشتر آشکار می‌شود که مشاهده می‌گردد مدرسان و معلمان مبتدی، انرژی زیادی را صرف سازماندهی و مدیریت کلاس می‌نمایند (هژبری و شفیع زاده، ۱۳۹۶). بطور کلی معلمان برای مقابله با بی‌انضباطی‌های دانش‌آموزان در کلاس درس نیاز به اقتدار دارند تا با استفاده از آن به ایجاد محیط آموزشی مطلوبی در کلاس بپردازند (گل پرور و بدری، ۱۳۹۵). در این بین چگونگی برخورد معلم با دانش‌آموزان، ایجاد نظم و انضباط و استفاده از سبک رهبری مناسب اهمیت ویژه‌ای دارد (مصراآبادی، یارمحمد زاده و عظیم پور، ۱۳۹۷).

از طرف دیگر در سال‌های اخیر، یک حرکت جهانی در میان محققان و سیاست‌گذاران با هدف مطالعه عوامل مؤثر در ساخت نظام آموزشی کارآمد با توجه به مفهوم حرفه‌ای ارتقاء معلمان و اجرای اصلاحات در سیستم‌های آموزش و پرورش شروع گردیده است. از دیدگاه سایبرر^۷ (۲۰۱۶) آنچه نتایج پژوهش‌ها در این حوزه نشان می‌دهد، ظهور ابعاد جدیدی از مفهوم تدریس معلم در اجرای این اصلاحات آموزشی است. تعیین عوامل تأثیرگذار بر موفقیت معلمان در تدریس و یادگیری در کانون توجه پژوهشگران حوزه تعلیم و تربیت بوده است (مسلمان، عطادخت و مهدوی، ۱۳۹۹)؛ در این بین آشنایی با روش‌های نوین و مثبت در سبک‌های تدریس و همچنین استفاده از استراتژی‌های انسانی از عوامل بسیار مهم در زمینه‌ی تدریس در کلاس درس شناخته شده‌اند (رضاپور میرصالح و همکاران، ۱۳۹۵).

با توجه به گوناگونی عوامل تأثیرگذار در امر تعلیم و تربیت، می‌توان گفت که کارکرد تدریس به تنهایی از جمله مفاهیم پیچیده و چندوجهی در سیستم‌های آموزشی است که می‌تواند از فاکتورهای متعددی متأثر شود (هاس^۸، ۲۰۱۵). پژوهشگران زیادی بر نقش و سهم مهمی که تدریس در فرآیند تغییر و اصلاح آموزش و پرورش داشته و دارد تأکید کرده‌اند و سبک تدریس معلمان در کلاس‌های درس را، منبع اطلاعاتی مناسبی برای ایجاد تغییر و تحول و تدوین و پیشبرد برنامه‌های آموزشی دانسته‌اند (ولفولک، هوی و کورز^۹، ۲۰۰۸).

می‌توان سبک تدریس را عبارت از رفتارها یا اعمالی که معلمان و اساتید در تبادل جریان یادگیری به نمایش می‌گذارند تعریف کرد (فتحی، عارفی و فتحی واجارگاه، ۱۳۹۷). از آن جا که دانش‌آموز، محور فرآیند یادگیری است، لذا جستجو برای یافتن روش‌های ایده‌آل یادگیری و تدریس از چالش‌هایی است که در عصر تکنولوژی و

-
- 1 . Porter
 2. Adelman and Taylor
 - 3 . Loannou
 4. Georgiou
 5. Loannou
 6. Johnson
 7. Sieberer
 8. Huth
 - 9 . Woolfolk and Hoy and Kurz

ارتباطات هنوز هم در بیشتر نظام‌های تعلیم و تربیت مطرح است (آکات و دونمز^۱، ۲۰۰۹). گزارش‌های تحقیقاتی نیز نشان می‌دهد که انجام تحقیقات طولی و تمرکز بر سبک تدریس در مدارس حتی می‌تواند به دولت‌ها در زمینه‌ی موفقیت در بهبود عملکرد مدارس کمک کند (بیکال^۲، ۲۰۱۰). آموزش و سبک تدریس معتبر، از پتانسیل‌های مهم در بهبود عملکرد کلاس و توانایی برای مدیریت رفتار بهتر در کلاس درس است. به نظر می‌رسد که با کاربرد سبک تدریس مناسب، انگیزش درونی فراگیر افزایش می‌یابد، مشارکت کلاسی بیشتر شده و سطح پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بالا خواهد رفت (علوی لنگرودی و سلیمانی، ۱۳۹۲).

بطور کلی زمانی که معلم به این باور برسد که او قابلیت سازماندهی و اجرای اقدامات برای اعمال تأثیرات مثبت بر دانش‌آموزان و پیشرفت تحصیلی و علمی آن‌ها را دارد، به نوبه خود یک حس قوی از اثربخشی در معلم و به تبع آن در دانش‌آموزان ایجاد می‌شود (ایوبی و پناهی شهری، ۱۳۹۵). این جاست که نحوه تدریس و در واقع توجه به سبک‌های تدریس تبدیل به جنبه‌ای اجتناب‌ناپذیر از اقدامات اساسی در کلاس درس دانش‌آموزان خواهد شد. بر همین اساس در مدارس و موسسات آموزشی لازم است که تمامی کارکردها مورد تأکید قرار گیرند، لذا با توجه به پراهمیت بودن فرآیند تدریس به عنوان اساسی‌ترین کارکرد آموزش و پرورش، نباید به دلیل پیچیدگی و چند وجهی بودن فعالیت‌های تشکیل دهنده آن و فقدان ملاک‌ها و استانداردهای مورد قبول، مورد غفلت قرار گیرد (برهانی، دهقانی و صمدی، ۱۳۹۶).

با مروری بر پژوهش‌های انجام یافته در زمینه سبک‌های مدیریت کلاس و سبک‌های تدریس معلمان می‌توان دریافت که در حال حاضر هیچ تحقیقی را نمی‌توان یافت که بطور همزمان به بررسی این دو متغیر مهم پرداخته باشد. در پیشینه پژوهش‌های انجام یافته، فقط می‌توان مواردی را یافت که حداقل به یک مورد از این متغیرها پرداخته باشد.

پژوهش صمدی، رجائی پور، آقاحسینی و قلاوندی (۱۳۸۷) نشان می‌دهد که معلمان در به‌کارگیری کارکرد نظارت و کنترل کلاس درس با همدیگر تجانس دارند؛ به عبارتی از میان مؤلفه‌های مختلف جو یادگیری کلاس درس، کارکرد نظارت و کنترل وابسته به شیوه‌ی مدیریت کلاس بیش از همه کارکردها تحقق یافته است. این یافته مؤید این مطلب است که از میان مؤلفه‌های مربوط به جو کلاس، مدیریت نظم و انضباط بیشترین زمان اشتغال معلمان را به خود اختصاص داده است.

در پژوهش مسگری برزی (۱۳۸۸) نتایج نشان می‌دهد که هم پیشرفت تحصیلی و هم خودپنداره دانش‌آموزان با سبک مدیریت کلاس معلم رابطه دارد.

در یافته‌های پژوهش رحیم زادگان، شعبانی ورکی و کهن (۱۳۸۸) گزارش شده است که ویژگی‌های شخصیتی معلم بر سبک تدریس وی اثرگذار است. از میان ویژگی‌های شخصیتی، سبک‌های شناختی وابسته و نایسته به زمینه و ارتباط آن‌ها با سبک تدریس مستقیم و غیرمستقیم مورد بررسی قرار گرفته است. معلمان دارای سبک شناختی نایسته به زمینه بیشتر از سبک‌های تدریس شاگرد محور یا غیرمستقیم و معلمان دارای سبک شناختی وابسته به زمینه از سبک‌های تدریس مستقیم یا معلم محور استفاده می‌کنند.

از جمله پژوهش‌های تک متغیری انجام شده، پژوهش مصرآبادی، بدری و واحدی (۱۳۸۹) است که در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که با توجه به کاربست منابع مختلف اقتدار از سوی معلم، میزان بی‌انضباطی‌های دانش‌آموزان می‌تواند متفاوت باشد. همچنین یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهند که در شرایط کاربست اقتدار تنبیهی میانگین بی‌انضباطی‌های شاگردان بیشترین میزان و در شرایط اقتدار مرجع دارای

کمترین میزان است. در درجه‌های بعدی میزان بالای بی‌انضباطی‌ها به ترتیب اقتدار قانونی، تشویقی و تخصص قرار دارند.

پژوهش ناصر زاده (۱۳۸۹) حاکی از آن است که سبک مدیریت کلاس معلم اقتدارگرا، ایجاد کننده استرس و اضطراب در فراگیران بوده، کنترل معلم در این سبک زیاد و لذا فراگیران زیاد مورد توجه معلم نیستند و دانش‌آموزان در این گونه کلاس‌ها اعتماد به نفس پایینی دارند. ولی در کلاس معلم استقلال‌گرا استرس و اضطراب فراگیران کمتر است.

در تحقیق بخشایش (۱۳۹۲) بیان گردیده است که نحوه‌ی مدیریت معلمان ناشی از عوامل متعددی از جمله ویژگی‌های شخصیتی معلم است که سبک مدیریت وی را تحت تاثیر قرار می‌دهد.

نتایج پژوهش فتحی زاده و کریمی ثانی (۱۳۹۶) نشان داد که بین سبک زندگی متعادل و میزان آگاهی از روش‌های اصلاح و تغییر رفتار با سبک مدیریت کلاسی غیرمداخله‌گر معلمان، رابطه مثبت و معنادار وجود دارد و سبک مدیریت کلاسی معلمان بر اساس سبک زندگی و میزان آگاهی از روش‌های اصلاح و تغییر رفتار، قابل پیش‌بینی می‌باشد.

یافته‌های تحقیق کیخا، مرزیه و جناآبادی (۱۳۹۷) نشان داد؛ بین ابعاد درگیری، خودمختاری و بعد ساختار سبک تدریس با انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد.

مازانو و مارزانو^۱ (۲۰۰۳) در نتایج پژوهش‌های گسترده‌ی خود، تاثیر عوامل کلاسی و ویژگی‌های مربوط به معلمان از جمله سطح تحصیلات، تجربه کاری، نوع شخصیت، آموزش‌های ویژه و اندازه کلاس را بر سبک و الگوی مدیریتی معلمان حائز اهمیت دانسته‌اند.

در پژوهش هو و هائو^۲ (۲۰۰۴) اشاره شده است که بر اساس شواهد موجود، توانایی در تدریس و ایجاد شرایط یادگیری هنگام تدریس مبتنی بر سبک مورد استفاده‌ی دانش‌آموز محور، دو بعد اساسی در اثربخشی معلمان هستند. به عبارت دیگر اثربخشی در سبک تدریس شخصی و توانایی معلمان در مدیریت تدریس به شاگردان، جزئی از عنصر آموزش مؤثر است.

نتایج تحقیق کانتر، بامرت و کولر^۳ (۲۰۰۷) نشان دهنده‌ی نارضایتی فراگیران از کاربرد سبک‌های تنبیهی و کنترل شدید است.

در پژوهش بیکال (۲۰۰۹) دو سبک تدریس مورد بررسی قرار گرفته است: آموزش به سبک دیکتاتوری یا اقتدارگرا یا سبک کنترل شده که در آن فراگیران مطیع قوانین دیکته شده معلم هستند و آموزش به سبک دانشجو محوری یا سبک آزاد که متوجه فراگیر به عنوان محور آموزش است. نتایج این مطالعه بیانگر استفاده ترکیبی از سبک‌های تدریس به عنوان بهترین راه برای یادگیری دانش‌آموزان است.

در تحقیق اوریم، گوک و انیسا^۴ (۲۰۰۹) آمده است که باورهای مدیریتی معلم رفتارهای دانش‌آموزان را تقویت می‌کند. بر این اساس سبک مدیریتی کلاس درس مبتنی بر روابط سازنده و مولد با دانش‌آموزان ایجاد کننده‌ی جو یادگیری مناسب کلاس درس است.

1. Marzano & Marzano
2. Ho & Hau
3. Kunter, Baumert, and Koller
4. Evrim, Gökçe & Enisa

کونتی^۱ (۲۰۱۱) در پژوهش خود اشاره می کند که معلمان باید سبک تدریس و مدیریت کلاس درس خود را با شخصیتشان به عنوان نقاط قوت و ضعف های شخصی ای که مرزهای هویت معلمی خودشان را تنظیم می کند انطباق دهند.

مینهارد، برکلمنس و ووبلس^۲ (۲۰۱۱) در پژوهش خود بیان می کنند که اقدامات توهین آمیز معلمان با روش تنبیهی و اجبار بدون حمایت گرم و عاطفی در کلاس درس، تأثیری منفی بر یادگیری دارد و می تواند در فراگیران استرس و اضطراب ایجاد نماید؛ از دیگر یافته های این تحقیق آن است که کنترل رفتارهای انضباطی از سوی معلم را ایجاد کننده ای احساس های منفی شاگردان نسبت به معلم می دانند.

در پژوهش کاکماک^۳ (۲۰۱۱) یافته ها نشان دهنده ی کاهش پیشرفت تحصیلی فراگیران دارای معلمان با سبک محتوا محور بوده و اثربخشی را جزئی از مؤلفه های معلمان با سبک فراگیر محور نشان داده است.

پژوهش دن بروک، برگن، استال و برکلمنس^۴ (۲۰۱۴) به این نتیجه رسیدند که دو متغیر بسیار مهم در تعیین کیفیت مهارت های تدریس معلم، یکی توانایی تنظیم روابط بین فردی با شاگردان و دیگری وضوح دستورالعمل های معلم است.

با عنایت به مطالب پیشتر ذکر شده و مبانی نظری و تجربی بحث شده می توان گفت که فقر پژوهش های مرتبط در داخل و خارج کشور در زمینه ی ارتباط دو متغیر مهم سبک های مدیریت کلاس و سبک های تدریس معلمان تا جایی است که این امر می تواند در سطح کاربردی باعث ناآگاهی معلمان در نحوه اعمال صحیح اقتدار و مدیریت کلاسی و سبک تدریس متناسب با آن باشد. بدون شک تلاش برای فراهم کردن بستر مناسب علمی و تحقیقاتی در زمینه مدیریت کلاسی و سبک های تدریس، تأثیری مثبت در امر آموزش و یادگیری فراگیران و معلمان خواهد داشت؛ چرا که با کشف روابط بین این متغیرها نه تنها دانش نظری در حوزه امر کلاس داری توسعه پیدا خواهد نمود بلکه معلمان و مربیان نیز در کاربرد نتایج عملی چنین پژوهش هایی بی بهره نخواهند بود. در نهایت این گونه استنتاج می شود که پژوهش حاضر در نوع خود اولین پژوهشی است که به بررسی رابطه مدیریت نظم و انضباط کلاس درس و متغیر سبک تدریس می پردازد و بر این اساس و با توجه به گسترده بودن و تأثیرگذاری جدی این متغیرها در امر مهم کلاس داری، هدف پژوهش حاضر پاسخ به دو سوال مهم زیر است:

- ۱- آیا بین منابع اقتدار مدیریت کلاس درس در پیش بینی سبک های تدریس معلمان رابطه وجود دارد؟
- ۲- آیا منابع اقتدار سبک های مدیریت کلاس درس، توانایی پیش بینی و تبیین سبک های تدریس معلمان را دارند؟

۱-۱. روش پژوهش

این مطالعه توصیفی و از نوع همبستگی است. جامعه ی آماری این پژوهش، کلیه ی معلمان شاغل به تدریس در شهرستان های پاوه و جوانرود بودند. تعداد این معلمان ۸۰۰ نفر می باشد که بر اساس جدول کرجسی و مورگان حجم نمونه به تعداد ۳۰۰ نفر (۲۱۰ نفر مرد، ۹۰ نفر زن) در نظر گرفته شده است. در این تحقیق از روش نمونه گیری طبقه ای چند مرحله ای تصادفی استفاده شد؛ که جهت انتخاب اعضای آن با تقسیم حجم گروه نمونه بر اساس حجم هر یک از گروه های کوچک تر منشعب از جامعه ی مادر، برحسب شهرستان محل خدمت، جنسیت و مقطع، اعضای گروه نمونه به طور تصادفی از هر یک و به تناسب انتخاب شده است.

1. Konti
2. Minhard & Brekelmans & Wubbels
3. Cakmak
4. Denbrok, Bergen, Stahl, and Brekelmans

در انجام این پژوهش از پرسشنامه منابع اقتدار سبک‌های مدیریت کلاس درس مبتنی بر نظریه فرنچ و راون^۱ (۱۹۶۰) و پرسشنامه‌ی سبک‌های تدریس پراشینگ^۲ (۲۰۰۲) استفاده شد.

الف) پرسشنامه منابع اقتدار مدیریت کلاس: این پرسشنامه در اصل مبتنی بر نظریه‌ی منابع اقتدار پنج‌گانه فرنچ و راون (۱۹۶۰) می‌باشد که به منظور سنجش سبک‌های مدیریت کلاس درس معلمان تهیه گردیده است. این ابزار شامل ۳۵ گویه با ۵ مقیاس فرعی سبک‌های مدیریت قانونی، تشویقی، تخصص، مرجع و تنبیهی می‌باشد. هر کدام از ماده‌ها یک نمونه‌ی رفتاری معلم را در استفاده از این منابع اقتدار پنج‌گانه می‌سنجد. مقیاس مورد استفاده در این پرسشنامه، لیکرت ۷ درجه‌ای می‌باشد. برای بررسی روایی سازه این پرسشنامه، مصرآبادی، بدری و واحدی (۱۳۸۹)، از تحلیل عاملی به روش مؤلفه‌های اصلی با چرخش متعامد واریماکس استفاده کردند. در نتایج این تحلیل بر روی ۳۵ سؤال مندرج در پرسشنامه، تعداد ۵ عامل با ارزش ویژه‌ی بالاتر از یک توانستند در مجموع ۶۳ درصد از کل واریانس پرسشنامه را تبیین کنند.

عوامل استخراج شده تأیید کننده‌ی تعداد آزمون‌های فرعی پنج سبک منابع اقتدار مدیریتی کلاس درس مبتنی بر نظریه فرنچ و راون می‌باشد. ضریب پایایی بازآزمایی این پرسشنامه توسط مصرآبادی، بدری و واحدی (۱۳۸۹) برابر با ۰/۸۶ و ضریب آلفای کرانباخ پرسشنامه برای هر کدام از مؤلفه‌های اقتدار قانونی، تشویقی، تنبیهی، علمی و مرجع به ترتیب: ۰/۷۰، ۰/۷۶، ۰/۷۴، ۰/۷۱، ۰/۸۲ و آلفای کرانباخ کل پرسشنامه ۰/۸۳ محاسبه گردید.

ب) پرسشنامه سبک تدریس پراشینگ: این پرسشنامه توسط پراشینگ (۲۰۰۲) ساخته شده است و شامل ۶۰ گویه می‌باشد که محتوای آن در برگزیده مؤلفه‌های چهارگانه‌ی روش‌های تدریس، راهبردهای مدیریت، محیط کلاس و فنون برنامه‌ریزی است. آزمودنی در هر سوال نمرات ۰ تا ۵ را براساس طیف ۶ درجه‌ای لیکرت با توجه به نمره‌ی مورد نظر خود در پاسخ به هر سؤال انتخاب می‌کند. در این پرسشنامه سبک‌های سه‌گانه‌ی تدریس سنتی یا تحلیلی، انعطاف پذیر یا در حال گذر و کل‌گرا یا فراگیر محور تعبیه گردیده اند.

به منظور تعیین روایی سازه پرسشنامه، صمدی (۱۳۸۹)، با روش تحلیل عاملی تأییدی توانست تعداد ۳ عامل اصلی را با عنوان سبک‌های سه‌گانه‌ی تدریس، از مجموع تعداد ۶۰ گویه‌ی مندرج در پرسشنامه سبک‌های تدریس پراشینگ به‌خوبی استخراج کند. نتایج عامل یابی آلفا، ۰/۸۰ واریانس سؤالات پرسشنامه را در قدرت تبیین نتایج آن نشان داد. در نهایت سؤالات مندرج در هر سبک با روش تحلیل موازی تعیین و تعداد ۳ عامل مناسب اصلی، با دارا بودن بیشترین همبستگی روابط بین داده‌ها به صورت همسو با نظریه پراشینگ تأیید گردیدند. ضریب آلفای کرانباخ کل پرسشنامه ۰/۸۳ و برای هر کدام از سبک‌های تدریس فراگیر محور، انعطاف‌پذیر و سنتی به ترتیب ۰/۶۸، ۰/۶۴ و ۰/۶۶ به‌دست آمد.

۲. یافته‌های پژوهش

به منظور بررسی شاخص‌های توصیفی متغیرهای مدیریت کلاس و سبک تدریس، میانگین و انحراف معیار مولفه‌ها در جدول ۱ آورده شده است.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار منابع اقتدار مدیریت کلاس و سبک‌های تدریس معلمان

متغیر	میانگین	انحراف معیار
قانونی	اقتدار قانونی	۳۵/۹۸
	اقتدار تشویقی	۳۵/۰۶
	اقتدار تنبیهی	۲۱/۷۷
	اقتدار علمی	۳۴/۸۸
	اقتدار مرجع	۳۶/۲۲
سنتی	فراگیرمحور	۶۱/۸۲
	انعطاف پذیر	۶۰/۳۴
	سنتی	۶۲/۶۵

n=۳۰۰

با توجه به یافته‌های جدول ۱، بیشترین میانگین منابع اقتدار مدیریت کلاس، مربوط به سبک اقتدار مرجع با ۳۶/۲۲ و کمترین میانگین مربوط به سبک اقتدار تنبیهی با ۲۱/۷۷ می باشد. در میان سبک‌های تدریس، سبک تدریس سنتی بیشترین میانگین ۶۲/۶۵ و سبک تدریس انعطاف‌پذیر ۶۰/۳۴ دارای کمترین میزان میانگین است.

سوال ۱ پژوهشی: آیا بین منابع اقتدار سبک‌های مدیریت کلاس درس با سبک‌های تدریس معلمان رابطه وجود دارد؟

جدول ۲: نتایج آزمون همبستگی میان سبک‌های منابع اقتدار مدیریت کلاس درس و سبک‌های تدریس کلاس درس

سبک‌های تدریس			متغیر	
سنتی	انعطاف‌پذیر	فراگیرمحور		
۰/۳۹**	۰/۳۵**	۰/۴۱**	اقتدار قانونی	قانونی
۰/۳۵**	۰/۳۷**	۰/۴۵**	اقتدار تشویقی	
- ۰/۰۷	۰/۰۸	۰/۰۷	اقتدار تنبیهی	
۰/۴۹**	۰/۴۷**	۰/۵۷**	اقتدار علمی	
۰/۵۰**	۰/۳۹**	۰/۵۲**	اقتدار مرجع	

n=۳۰۰ P≤۰/۰۱** P≤۰/۰۵*

به منظور تعیین میزان همبستگی میان منابع اقتدار مدیریت کلاس با سبک‌های تدریس معلمان، ماتریس همبستگی تمام متغیرها مورد بررسی قرار گرفت. جدول شماره ۲ نتایج همبستگی پیرسون منابع اقتدار مدیریت کلاس با سبک‌های تدریس معلمان را نشان می دهد. دامنه روابط معنادار از ۰/۳۵ تا ۰/۵۷ متغیر و مثبت می باشد. بنابراین افزایش و یا کاهش مقادیر منابع اقتدار مدیریت کلاس، می تواند افزایش یا کاهش مقادیر سبک‌های تدریس را به همراه داشته باشد. بیشترین مقدار همبستگی معنادار، میان سبک اقتدار علمی با سبک تدریس فراگیر محور با میزان ۰/۵۷ و کمترین مقدار آن با ۰/۳۵، میان اقتدار قانونی با سبک انعطاف‌پذیر و اقتدار تشویقی با سبک سنتی می باشد. در مجموع می توان گفت که همبستگی های معناداری میان منابع اقتدار کلاسی با سبک‌های تدریس وجود دارد.

سوال ۲ پژوهشی: آیا منابع اقتدار سبک‌های مدیریت کلاس درس، توانایی پیش‌بینی و تبیین سبک‌های تدریس معلمان را دارند؟

بر این اساس برای درک بهتر این نکته که کدام یک از سبک‌های منابع اقتدار مدیریت کلاس می‌توانند در سطح بیشتری سبک‌های تدریس معلمان را پیش‌بینی و تبیین کنند از سه بار رگرسیون گام به گام برای هر سه سبک تدریس استفاده شد.

جدول ۳: نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه‌ی مدل‌های نهایی سبک‌های تدریس بر اساس سبک‌های منابع اقتدار مدیریت کلاس

SE	R ²	R	متغیرهای پیش بین وارد شده	سبک تدریس
۷/۰۶	۰/۴۲	۰/۶۵	علمی، تشویقی، تنبیهی، مرجع	فراگیرمحور
۷/۷۵	۰/۲۸	۰/۵۳	علمی، تشویقی، تنبیهی	انعطاف پذیر
۷/۴۹	۰/۲۹	۰/۵۴	مرجع، علمی	سنتی

با توجه به گستردگی نتایج حاصل از اجرای سه مورد رگرسیون گام به گام در پیش‌بینی سبک‌های تدریس، فقط مدل‌های نهایی مورد بررسی و گزارش قرار گرفتند. براساس یافته‌های جدول ۳ در مورد نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام و مدل‌های نهایی به دست آمده از آن می‌توان گفت که از میان مؤلفه‌های پنج‌گانه سبک‌های منابع اقتدار مدیریت کلاس، بهترین پیش‌بینی کننده‌های سبک فراگیر محور، منابع اقتدار علمی، تشویقی، تنبیهی و مرجع هستند. این چهار سبک مدیریتی توانسته‌اند در مجموع ۴۲٪ از کل تغییرات واریانس سبک تدریس فراگیرمحور را تبیین و پیش‌بینی کنند.

سه سبک منابع اقتدار مدیریتی علمی، تشویقی و تنبیهی در مدل نهایی، ۲۸٪ از کل واریانس سبک تدریس انعطاف پذیر و منابع اقتدار مرجع و علمی توانستند در مجموع ۲۹٪ از کل تغییرات واریانس سبک تدریس سنتی را تبیین و پیش‌بینی کنند. براساس نتایج حاصل، سبک مدیریتی اقتدار قانونی در تبیین و پیش‌بینی هیچ کدام از سبک‌های تدریس کلاسی دخالتی نداشته است.

به منظور بررسی معناداری مدل‌های رگرسیون نهایی به دست آمده، آزمون تحلیل واریانس ANOVA انجام گرفت. نتایج معنادار این آزمون در پیش‌بینی سبک‌های تدریس در جدول ۴ آمده است.

جدول ۴: آزمون تحلیل واریانس معناداری مدل‌های مورد پیش‌بینی سبک‌های تدریس

Sig	F	مدل نهایی	متغیرهای پیش بین	متغیر ملاک
۰/۰۰۲	۵۴/۳۸	۴	علمی، تشویقی، تنبیهی، مرجع	فراگیر محور
۰/۰۰۸	۳۸/۰۲	۳	علمی، تشویقی، تنبیهی	انعطاف پذیر
۰/۰۰۹	۶۰/۳۸	۲	مرجع، علمی	سنتی

با توجه به نتایج به دست آمده‌ی آزمون تحلیل واریانس در مورد سبک تدریس فراگیرمحور، مدل شماره ۴ با مقدار $F=54/38$ در سطح $0/002$ معنادار می‌باشد. نتیجه‌ی این آزمون برای سبک تدریس انعطاف‌پذیر در مدل شماره ۳ با مقدار $F=38/02$ در سطح $0/008$ معنادار است. همچنین نتیجه‌ی آزمون تحلیل واریانس برای مدل شماره ۲ متغیر سبک تدریس سنتی با مقدار $F=60/38$ در سطح $0/009$ معنادار است. نتیجه‌ی آزمون تحلیل واریانس سبک‌های تدریس نشان می‌دهد که مدل شماره دو برای سبک فراگیرمحور با مقدار $F=19/56$ در سطح $0/001$ ، آزمون تحلیل واریانس برای مدل شماره دو در سبک تدریس انعطاف پذیر با مقدار $F=14/67$ در سطح $0/008$ و در نهایت نتیجه‌ی آزمون تحلیل واریانس مدل شماره دو برای سبک تدریس سنتی با مقدار $F=16/42$ در سطح $0/002$ معنادار است.

به منظور تعیین سهم مؤلفه‌های پیش‌بینی کننده‌ی سبک‌های مدیریت منابع اقتدار و سبک‌های تدریس کلاس در مدل‌های رگرسیون، ضرایب رگرسیون استاندارد شده و استاندارد نشده مؤلفه‌های پیش‌بینی با هدف برآورد معادلات رگرسیونی برای سبک‌های تدریس (براساس سبک‌های مدیریت منابع اقتدار کلاس) مورد بررسی قرار گرفت.

جدول ۵: ضرایب رگرسیون سبک‌های تدریس معلمان براساس مؤلفه‌های پیش‌بینی سبک‌های منابع اقتدار مدیریت کلاس

متغیر	پیش‌بینی‌ها	B	SE	β	t	sig	مقدار ثابت
سبک تدریس فراگیر محور	اقتدار علمی	۰/۵۳	۰/۱۰	۰/۳۲	۵/۰۹	۰/۰۰۶	۱۰/۰۶
	اقتدار مرجع	۰/۴۱	۰/۱۱	۰/۲۶	۳/۷۹	۰/۰۰۱	
	اقتدار تنبیهی	۰/۳۵	۰/۰۷	۰/۲۵	۵/۱۲	۰/۰۰۵	
	اقتدار تشویقی	۰/۳۰	۰/۰۹	۰/۲۰	۳/۴۰	۰/۰۰۷	
سبک تدریس انعطاف پذیر	اقتدار علمی	۰/۶۰	۰/۰۹	۰/۳۷	۶/۴	۰/۰۰۵	۲۰/۵۱
	اقتدار تشویقی	۰/۳۷	۰/۰۹	۰/۲۴	۴/۰۱	۰/۰۰۷	
	اقتدار تنبیهی	۰/۲۷	۰/۰۷	۰/۱۹	۳/۷۵	۰/۰۰۲	
سبک تدریس سنتی	اقتدار مرجع	۰/۴۸	۰/۱۰	۰/۳۲	۴/۶۹	۰/۰۰۴	۳۰/۳۹
	اقتدار علمی	۰/۴۳	۰/۱۱	۰/۲۷	۳/۹۹	۰/۰۰۸	

بر اساس نتایج جدول ۵، قوی‌ترین و بهترین متغیرهای پیش‌بینی کننده سبک‌های سه‌گانه تدریس کلاس درس بر اساس مقدار آماره β (ضریب رگرسیون استاندارد شده) به شرح زیر می‌باشند: متغیر اقتدار علمی با مقدار آماره بتای ۰/۳۲ از سهم بیشتری برای پیش‌بینی سبک فراگیر محور، متغیر اقتدار علمی با مقدار آماره بتای ۰/۳۷ از سهم بیشتری برای پیش‌بینی سبک انعطاف‌پذیر و در نهایت متغیر اقتدار مرجع با مقدار آماره بتای ۰/۳۲ از سهم بیشتری در پیش‌بینی سبک تدریس سنتی برخوردار هستند. معادلات رگرسیونی بر اساس ضرایب استاندارد نشده به منظور برآورد سبک‌های تدریس کلاس درس به کمک متغیرها به شرح زیر است:

$$\text{(تشویقی)} = ۰/۳۰ + \text{(تنبیهی)} = ۰/۳۵ + \text{(مرجع)} = ۰/۴۱ + \text{(علمی)} = ۰/۵۳ + ۱۰/۰۶ = \text{سبک تدریس فراگیر محور}$$

$$\text{(تنبیهی)} = ۰/۲۷ + \text{(تشویقی)} = ۰/۳۷ + \text{(علمی)} = ۰/۶۰ + ۲۰/۵۱ = \text{سبک تدریس انعطاف‌پذیر}$$

$$\text{(علمی)} = ۰/۴۳ + \text{(مرجع)} = ۰/۴۸ + ۳۰/۳۹ = \text{سبک تدریس سنتی}$$

۳. بحث و نتیجه‌گیری

هدف از انجام این پژوهش، بررسی نقش سبک‌های منابع اقتدار مدیریت کلاس در پیش‌بینی سبک‌های تدریس معلمان بود که به منظور انجام آن علاوه بر بررسی توصیفی اطلاعات، از همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندگانه با روش اصلی گام به گام استفاده گردید. با توجه به آن که مرور یافته‌های پیشین حاکی از آن بود که پژوهشی مشابه با این تحقیق که دو متغیر را همزمان مورد بررسی قرار دهد وجود ندارد؛ بنابراین در بحث از یافته‌های این پژوهش، نتایج به دست آمده به تنهایی و یا در بیشترین تطبیق با پژوهش‌های تک متغیری و یا پژوهش‌هایی که بطور ضمنی با محتوای یافته‌ها مرتبط می‌باشند مورد اشاره قرار گرفته و در نهایت نتیجه‌گیری خواهد شد.

در بخش اول از یافته‌ها نتایج اولیه همبستگی پیرسون نشان داد که میان سبک‌های منابع اقتدار مدیریت کلاس با سبک‌های تدریس کلاس روابط معنی‌داری وجود دارد. این یافته بیانگر آن است که میزان، سطح و

چگونگی اقتدار و برقراری نظم و انضباط به عنوان یک متغیر مهم سازمانی و فردی با سبک تدریس مورد استفاده‌ی معلم در فرآیندهای کلاس درس مرتبط است. ارتباط میان برقراری نظم و انضباط با تدریس و فرآیندهای مرتبط با آن در کلاس درس بطور ضمنی با نتایج پژوهش‌های صمدی، رجائی پور، آقاحسینی و قلاوندی (۱۳۸۷)، پژوهش مسگری برزی (۱۳۸۸)، مصرآبادی، بدری و واحدی (۱۳۸۹)، مسلمان، عطادخت و مهدوی (۱۳۹۹)، مازانو و مارزانو (۲۰۰۳)، پژوهش هو و هائو (۲۰۰۴)، کونتی (۲۰۱۱) و مینهارد، برکلمنس و ووبلس (۲۰۱۱) در ارتباط و همسو است. بنابر نتایج ضمنی و محتوایی بسیاری از پژوهش‌های مورد اشاره و نتایج بدست آمده از پژوهش حاضر، اهداف، باورها، نگرش و علائق معلم در مورد چگونگی اداره‌ی کلاس درس خویش که همان سبک مدیریتی او خواهد بود با تلاش، برنامه‌ریزی، تصمیمات و تکنیک‌های معلم در انتقال اطلاعات که با مفهوم سبک تدریس شناخته می‌شود، در ارتباط است. نگرش فردی و سازمانی معلم در ایفای حرفه‌ی معلمی می‌تواند بسیاری از رفتارهای آتی وی را تعیین و تحت تأثیر قرار دهد.

از جمله ویژگی‌های شخصیتی معلمان، نگرش آنان در مورد چگونگی برقراری نظم و انضباط در کلاس است. مؤلفه‌های مختلف جو یادگیری کلاس درس، پیشرفت و انگیزش تحصیلی، بی‌انضباطی‌های شاگردان، استرس و اضطراب در فراگیران، تنبیه و اجبار یا حمایت گرم و عاطفی در کلاس درس همگی از عناصر مهم کلاس درس هستند که هم با سبک تدریس و هم با نحوه‌ی مدیریت کلاس معلمان در ارتباط تنگاتنگ هستند. بر این اساس باید اشاره کرد که تجارب و تخصص‌های علمی، روابط مناسب با همکاران، امنیت شغلی پایدار، سرپرستان و مدیران مؤثر، قدردانی از تلاش‌ها و زحمات معلمان، حقوق و مزایای شغلی مناسب، همگی از عوامل مدیریتی هستند که تأمین و فراهم شدن آن‌ها می‌تواند عملکرد و رفتار مناسب و یا مخرب معلمان در طی فرآیند تدریس (که یک جنبه‌ی مهم از آن سبک تدریس است) را به دنبال داشته باشند.

در قسمت دوم از یافته‌های پژوهش در این زمینه که آیا می‌توان سبک‌های تدریس را بر اساس سبک‌های منابع اقتدار مدیریت کلاس پیش‌بینی کرد؟ سه تحلیل رگرسیون متناسب با هر کدام از سبک‌های سه‌گانه‌ی تدریس مبتنی بر نظریه‌ی پراشینگ بطور جداگانه انجام پذیرفت؛ در سبک تدریس فراگیرمحور، منابع اقتدار مرجع، اقتدار علمی، اقتدار تنبیهی و اقتدار تشویقی در قدرت تبیین و پیش‌بینی مدل دخالت داشتند. نتایج دومین تحلیل رگرسیون گام به گام نشان دهنده‌ی توانایی منابع اقتدار مدیریتی علمی، تشویقی و تنبیهی در پیش‌بینی سبک تدریس انعطاف پذیر بود. در آخرین بخش از تحلیل رگرسیون، اقتدار مرجعیت و علمی بهترین پیش‌بینی‌کننده‌های سبک تدریس سنتی بودند.

بر اساس نتایج حاصل باید اشاره کرد که دیدگاه اقتدار کلاسی معلم می‌تواند پیش‌بینی‌کننده‌ی سبک تدریس که مجموعه‌ی رفتارهای متنوع معلم در ارائه‌ی مطالب درسی به فراگیران است، باشد.

این یافته‌ها در محتوای اصلی خود با نتایج پژوهش هو و هائو (۲۰۰۴)، کانتر، بامرت و کولر (۲۰۰۷)، بیکال (۲۰۰۹)، کاکماک (۲۰۱۱)، پژوهش دن بروک، برگن، استال و برکلمنس (۲۰۱۴)، پژوهش رحیم زادگان، شعبانی ورکی و کهن (۱۳۸۸)، مصرآبادی، بدری و واحدی (۱۳۸۹)، تحقیق فتحی زاده و کریمی ثانی (۱۳۹۶) و با پژوهش مصرآبادی، یارمحمد زاده و عظیم پور (۱۳۹۷) همسو و در ارتباط است.

در توضیح داده‌های حاصل از اولین تحلیل رگرسیون با عنوان پیش‌بینی سبک تدریس فراگیرمحور، باید اشاره کرد که دیدگاه‌های انسان‌گرایانه در معلمان آنان را به کاربرد روش‌های سهل‌انگارانه‌تر در مدیریت کلاس درس سوق می‌دهد. از طرف دیگر ایجاد قوانین و مقررات روشن و شفاف، به معنای کاربرد سبک اقتدار مرجعیت ممکن است اثرات مثبتی بر تجربیات و علائق دانش‌آموزان داشته باشد. یافته‌ها حاکی از آن است که سبک مدیریت کلاس معلم اقتدارگرا ایجادکننده‌ی استرس و اضطراب در فراگیران بوده، کنترل معلم در این سبک زیاد

و لذا فراگیران زیاد مورد توجه معلم نیستند و دانش‌آموزان در این گونه کلاس‌ها اعتماد به نفس پایینی دارند. ولی در کلاس معلم استقلال‌گرا استرس و اضطراب فراگیران کمتر است. همچنین بین دو متغیر برخورد مناسب معلم در سبک مدیریت کلاسی وی و میزان بروز رفتارهای مقابله‌ای دانش‌آموزان رابطه وجود دارد به عبارتی برخورد مناسب می‌تواند به میزان زیاد در کاهش بدرفتاری و مشکلات انضباطی دانش‌آموزان و رفتارهای مخمل و ضداقتداری آنان مؤثر باشد.

در این پژوهش به این نتیجه می‌رسیم که کاربست منابع مختلف اقتدار از سوی معلم، در شیوع و میزان بی‌انضباطی‌های دانش‌آموزان می‌تواند موثر و متفاوت باشد. طبق این یافته‌ها در شرایط کاربست اقتدار تنبیهی میانگین بی‌انضباطی‌های شاگردان بیشترین میزان و در شرایط اقتدار مرجع دارای کمترین میزان است. در درجه‌های بعدی میزان بالای بی‌انضباطی‌ها به ترتیب اقتدار قانونی، تشویقی و تخصص قرار دارند.

از آن جا که بهترین سبک تدریس از دیدگاه فراگیران سبک فراگیرمحور می‌باشد که در آن معلم روی نیازهای یادگیری فراگیران تأکید می‌کند و به فراگیران اجازه می‌دهد که حقایق و مسائل را خود کشف کنند و آن‌ها را به برقراری تعامل اجتماعی در کلاس در ارتباط با محتوای یادگیری برای کسب تجربیات شخصی تشویق می‌کند. استفاده از تمرینات فعال و عملی، آرامش فراگیران و انجام فعالیت‌ها در قالب گروه‌های تیمی از دیگر خصوصیات این سبک است؛ بنابراین دور از انتظار نیست که معلمان دارای سبک مدیریتی مرجعیت و علمی که دارای نوعی جذابیت یا فرهمندی و مهارت، تجربه و دانش ویژه هستند از این سبک تدریس بیشتر استفاده کنند. معلمان دارای سبک اقتدار مرجعیت که پیرو اصل پژوهش و برنامه ریزی در انجام امور و روابط با سایرین هستند و قدرت تخصص که جنبه‌ی شخصی ندارد و به ماهیت کارهایی که احتیاج کمتری به نظارت دارند مربوط است، دیدگاه آزادانه‌تری در برقراری روابط اجتماعی کلاسی، آرامش و انجام فعالیت و تأکید بر نیازهای فراگیران و به عبارتی کاربرد سبک فراگیر محور در تدریس کلاس خواهند داشت.

توانایی قدرت تشویقی در پیش بینی سبک تدریس فراگیرمحور می‌تواند ناشی از اصل تشویق در نظریات سبک فراگیرمحور در برقراری تعامل اجتماعی و کسب تجربیات شخصی باشد. عدم مقاومت فراگیران در اقتدار تشویقی که باعث به وجود آمدن فضایی نسبتاً باز می‌شود، تطبیق این سبک را با شیوه‌ی تدریس معلم بیشتر می‌کند. اما می‌توان گفت که بنظر می‌رسد توانایی اقتدار تنبیهی در تبیین این سبک با دیدگاه‌ها و نظریات مربوط در تضاد و تناقض است. اگرچه این امکان وجود دارد که معلمان دارای چنین سبک مدیریتی، از این نوع اقتدار به عنوان آخرین راه‌حل استفاده کنند و در اصل ترکیبی از روش‌های مدیریت کلاس را به‌کارگیرند.

در دومین تحلیل رگرسیون نتایج حاصل از پیش بینی و تبیین سبک تدریس انعطاف پذیر نشان داد که در این سبک از تدریس معلم فرصت‌هایی را برای یادگیری گروهی به فراگیران می‌دهد و نقش فراگیران در انتخاب موضوعات یادگیری افزایش می‌یابد. معلمی که سبک تدریس انعطاف‌پذیر دارد، زمانی که درس ناموفق پیش می‌رود، فوراً به راه‌کارهای متفاوتی می‌اندیشد و علاقه و توجه فراگیران را به آن جلب می‌کند. از رسانه‌ها و ابزارهای مختلفی در تدریس استفاده نموده، وضعیت فیزیکی و مادی محیط تدریس را دارای اهمیت دانسته و به عوامل روانی و غیر روانی مربوط به فراگیران و فضای کلاس توجه نشان می‌دهد.

اصول و مبانی این سبک از تدریس با دیدگاه‌های مدیریت علمی و تشویقی متناسب است؛ چراکه این دو نوع منابع اقتدار نیز توجه به فراگیران و نقش آن‌ها و استفاده از ابزارهای علمی و رسانه‌ها را در کانون توجه خود دارند. معلمان دارای مدیریت تخصص توانایی توجه به راه‌کارهای مختلف، خلاقیت و استفاده از موضوعات مختلف در تدریس را بواسطه‌ی دارا بودن دانش ویژه‌ی خود دارند. از آن‌جا که عوامل شخصیتی در نتایج پاره‌ای از پژوهش‌ها تبیین‌کننده‌ی انواعی از سبک‌های تدریس و سبک‌های مدیریت کلاسی معلمان بودند؛ بنابراین

می‌توان گفت که یک معلم می‌تواند صرف‌نظر از سبک تدریسی که دارد از منابع اقتداری متفاوتی در برقراری نظم و انضباط کلاسی بهره‌گیرد. به‌نظر می‌رسد برخی از معلمان علاقه‌ای به کاربرد سبک‌های مدیریتی آزادگرایانه همراه با سبک‌های تدریس انعطاف‌گرا ندارند، به عبارتی دیگر اگرچه در تدریس خود انعطاف‌پذیر و انعطاف‌گرا هستند اما در مدیریت کلاس خود از سبک‌های جدی‌تر و معلم محورتر استفاده می‌کنند.

در آخرین بخش از یافته‌ها در تبیین سبک تدریس سنتی، معلمی که از سبک تحلیلی یا سنتی محض در تدریس خود استفاده می‌کند دارای روش گام به گام می‌باشد. هرگامی را قبل شروع گام دیگر به پایان می‌رساند و روی جزئیات و حقایق تأکید می‌کند و به فراگیران مرتب بازخوردهای کلامی و نوشتاری می‌دهد. کنترل کلاسی، استفاده از روش‌های غیر فعال، توجه به رعایت سکوت و نظم کلاسی و انجام تکالیف، تأکید بر دانش حقایق و تلاش شخصی فراگیران از مشخصه‌های اصلی این سبک از تدریس است. همانطور که از اصول این سبک از تدریس بر می‌آید تلاش فراگیران در یادگیری از همه چیز مهم‌تر است. به‌نظر می‌رسد که معلمان دارای تخصص مرجعیت و علمی تأکید بیشتری بر جزئیات و حقایق درسی، بازخوردهای کلاسی و تلاش‌های فردی دارند و مدیریت کلاسی در مرحله‌ی بعدی اهمیت برای آنان قرار دارد. کاربرد سبک تدریس سنتی برای چنین معلمانی دور از ذهن است اما می‌توان اشاره نمود که همیشه آزادانه‌ترین سبک‌های تدریس توسط آزاداندیش‌ترین معلمان به‌کارگرفته نمی‌شوند. تأثیرگذاری و دارا بودن احترام معلمان مرجع و داشتن دانش و مدرک تحصیلی برای معلمان متخصص، نمی‌تواند دلیلی بر عدم کاربرد سبک‌های سنتی‌تر و قدیمی‌تر در تدریس باشد. بنظر می‌رسد معلمان دارای وجه بیشتر و تخصص بالاتر با کاربرد این سبک تدریس راحت‌تر و راضی‌تر خواهند بود.

لازم به ذکر است که در این پژوهش محدودیت‌هایی وجود داشت؛ از جمله کمبود تحقیقات و پژوهش‌های داخلی در زمینه‌ی متغیرهای مورد پژوهش بسیار حائز اهمیت می‌باشد. همچنین نتایج پژوهش به سایر جوامع آماری و معلمان شاغل در مقاطع تحصیلی و منطقه‌ای دیگر باید با رعایت جوانب احتیاط صورت پذیرد.

در پایان با توجه به یافته‌های پژوهش در زمینه‌ی رابطه‌ی سبک‌های مدیریت کلاس و سبک‌های تدریس معلمان و همچنین توان سبک‌های منابع اقتدار مدیریت کلاس در پیش‌بینی سبک‌های تدریس، پیشنهاد می‌گردد که در راستای استخدام معلمان در وزارت آموزش و پرورش از طریق دانشگاه فرهنگیان، از میزان چگونگی انگیزش مدیریتی افراد نسبت به این شغل اطلاع حاصل نموده، جنبه‌های انگیزشی، سازمانی و فردی آن‌ها را مورد بررسی قرار دهند و در طول فرآیند خدمت معلمان نیز بطور پیوسته از تغییرات آنان در جهت مثبت و منفی اطلاع حاصل نموده تا از هدر رفت منابع انسانی جلوگیری نمایند. همچنین با اتخاذ سیاست‌های صحیح و با استقرار نظام مدیریتی کارآمد در مدارس، ادارات و مجتمع‌های آموزشی و پرورشی، مدیریت کلاس و آیین کلاس‌داری، توجه بیشتری گردد و شرایط بهتر شغلی بر اساس سطح مهارت، تجربه و تخصص برای معلمان فراهم گردد. توجه به ابعاد شخصیتی و مدیریتی معلمان شاغل به تدریس در کلاس‌های درس به منظور آموزش و کمک به آنان در کسب مهارت‌های روابط انسانی در محیط‌های کلاسی و مدیریت کلاس، تهیه امکانات و فضاهای آموزشی مناسب‌تر به منظور یاری رساندن به معلمان در اتخاذ سبک‌های بهتر و مؤثرتر تدریس، آموزش تخصصی و تهیه متون درسی در زمینه‌ی مدیریت کلاس و تدریس معلمان در دانشگاه‌ها و مراکز ذیربط و برگزاری و اجرای کارگاه‌های عمومی و تخصصی در زمینه‌ی آموزش انگیزش شغلی، مدیریت کلاس و آیین کلاس‌داری، سبک‌ها، فنون و روش‌های تدریس قبل از خدمت و ضمن خدمت، به منظور ارتقای مهارت‌ها و آگاهی‌های معلمان در این زمینه‌ها از دیگر پیشنهادات حاصل از یافته‌های پژوهش می‌باشند.

همچنین نتایج پژوهش حاضر می‌تواند گشاینده‌ی باب تازه‌ای در بعد موضوعات مهم وابسته به فرآیند تعلیم و تربیت و آیین کلاس‌داری و تدریس، فراروی محققان و پژوهشگران باشد.

منابع

- آریا پوران، سعید؛ عزیزی؛ فرامرزی؛ دیناروند، حسن. (۱۳۹۲). رابطه سبک مدیریت کلاس معلمان با انگیزش و پیشرفت ریاضی دانش آموزان. **فصلنامه روانشناسی مدرسه**. دوره ۲ شماره ۱. ۲۳-۴۱.
- ایوبی، مجید؛ پناهی شهری، محمود. (۱۳۹۵). ارتباط سبک تدریس معلمان با فرسودگی تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان ششم ابتدایی. **مجله مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی**. شماره ۱۱. بخشایش، علیرضا. (۱۳۹۲). رابطه ی سبک های مدیریت کلاس درس با ویژگی های شخصیتی معلمان مدارس ابتدایی شهر یزد. **فصلنامه علمی - پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی**. سال ۴. شماره ۲. ۱۸۵-۱۹۸.
- برهانی، شیماء؛ دهقانی، مرضیه؛ صمدی، پروین. (۱۳۹۶). بررسی تاثیر هوش معنوی و خودکارآمدی معلمان بر سبک های تدریس آنان با ویژگی های جمعیت شناختی. **مجله رویکردهای نوین آموزشی**. شماره ۲۵.
- رحیم زادگان، زهرا، شعبانی ورکی، بختیار و کهن، امیر حسین. (۱۳۸۸). بررسی تاثیر میدان وابستگی در شیوه ی تدریس. **مجله علوم تربیتی**. سال شانزدهم، ۲.
- رضایور میر صالح، یاسر؛ پورعابدینی اردکانی، محمد؛ موسوی ندوشن، سید حسین. (۱۳۹۵). تاثیر منبع کنترل معلم، خودکارآمدی مدیریت کلاس و خودکارآمدی در تدریس بر جو محیطی کلاس معلمان دوره ابتدایی. **مجله رویکردهای نوین آموزشی**. دوره ۱۱ شماره ۱. ۱۲۵-۱۴۵.
- سید کلان، سید محمد؛ حیدری، عبدالحسین. (۱۳۹۹). ارزیابی مدیریت کلاس های درس چندپایه مدارس ابتدایی از دیدگاه راهبران آموزشی. **فصلنامه پویش در آموزش علوم تربیتی و مشاوره**. دوره ۶ شماره ۱۳. ۱-۱۸.
- صمدی، پروین، رجایی پور، سعید، آقاحسینی، تقی و قلاوندی، حسن. (۱۳۸۷). تبیین جو یادگیری اثر بخش بر اساس مولفه های مدیریت کلاس درس در مدارس راهنمایی شهر ارومیه. **مجله اندیشه های نوین تربیتی**، ۲۱، ص ۱۷۶-۱۵۵.
- علوی لنگرودی، کاظم؛ سلیمانی، زهرا. (۱۳۹۲). مقایسه باورها و نگرش های معلمان پیرامون مدیریت کلاس با توجه به ویژگی های دموگرافیک. **مجله رهیافتی نو در مدیریت آموزشی**. شماره ۱۴.
- غیاثوندیان، شهرزاد؛ شهسواری، هومن؛ کاظم نژاد، انوشیروان، گودرزی، زهرا و رضوی، سیده نرجس. (۱۳۹۸). ارتباط شیوه ی مدیریت کلاس درس با اشتیاق به مطالعه و موفقیت تحصیلی. **نشریه پژوهش پرستاری**. دوره ۱۴ شماره ۲. ۵۹-۶۶.
- فتحی، فرشیده؛ عارفی، محبوبه؛ فتحی واجارگاه، کوروش. (۱۳۹۷). رابطه شیوه تدریس معلمان و پرورش نگرش علمی دانش آموزان مدارس ابتدایی دخترانه شهر تهران. **مجله پژوهش در برنامه ریزی درسی**. شماره ۵۶.
- فتحی زاده، مهناز؛ کریمی ثانی، پرویز. (۱۳۹۶). رابطه بین سبک زندگی و میزان آگاهی از روش های تغییر و اصلاح رفتار با سبک مدیریت کلاس درس معلمان ابتدایی. **فصلنامه زن و مطالعات خانواده**. دوره ۹ شماره ۳۵. ۱۰۳-۱۱۷.
- کمالی، حامد؛ یمنی، محمد؛ رضایی زاده، مرتضی. (۱۳۹۶). تحلیل مولفه های مدیریت کلاس درس مبتنی بر تفکر انتقادی. **فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی**. دوره ۲۳ شماره ۴. ۱-۲۶.
- کیخا، اسماء؛ مرزیه، افسانه و جنا آبادی، حسین. (۱۳۹۷). رابطه سبک تدریس معلّم با انگیزش و درگیری تحصیلی دانش آموزان. **نشریه پژوهش های آموزش و یادگیری**. دوره ۱۵. شماره ۲. ۳۷-۴۸.
- گل پرور، فرشته؛ بدری، رحیم. (۱۳۹۵). تحلیل کانونی رابطه باورهای معلمان درباره قلدری دانش آموزان با راهبردهای مدیریت رفتار در کلاس. **فصلنامه مطالعات روانشناسی تربیتی**. دوره ۱۳ شماره ۲۴. ۱۲۷-۱۵۰.

- مسگری برزی، فرزانه.(۱۳۸۸). رابطه سبک مدیریت کلاس با خود پنداره و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مقطع پنجم ابتدایی منطقه ۹ شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی.
- مسلمان، مهسا. عطادخت، اکبر؛ مهدوی، علی. (۱۳۹۹). بررسی میزان دانش عصب شناختی، سبک های تفکر و ترجیح سبک تدریس معلمان مدارس ابتدایی شهرستان آمل. *مجله پویا در آموزش علوم انسانی*. دوره ۵. شماره ۱۹.
- مصر آبادی، جواد، بدری، رحیم و واحدی، شهرام.(۱۳۸۹). بررسی میزان بی انضباطی های دانش آموزان در شرایط اعمال منابع مختلف اقتدار معلم. *فصلنامه علمی- پژوهشی روانشناسی دانشگاه تبریز*، ۱۹، ص ۱۵۷-۱۳۵.
- مصرآبادی، جواد؛ یارمحمد زاده، پیمان؛ عظیم پور، احسان.(۱۳۹۷). مدل علی تاثیر انگیزش شغلی خودتعیین گری معلمان بر بکارگیری راهبردهای آموزشی و انضباطی. *مجله آموزش و ارزشیابی*. شماره ۴۱.
- میرعرب رضی، رضا؛ عزیزی شمامی، مصطفی؛ گرایلی، فرخنده.(۱۳۹۸). بررسی رابطه دانش مدیریت کلاس درس و خستگی عاطفی با نقش تعدیل گری خلاقیت. *فصلنامه تدریس پژوهی*. دوره ۷. شماره ۳. ۱۴۱-۱۵۷.
- ناصر زاده، نعمت.(۱۳۸۹). شیوه های مدیریت کلاس معلمان در مدارس و ارتباط آن با تأییدجویی دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی شهر سنندج. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه کردستان.
- هژبری، امیر؛ شفیع زاده، حمید.(۱۳۹۶). رابطه سبک مدیریت کلاس مبتنی بر خلاقیت با کیفیت زندگی در مدرسه و اضطراب دانش آموزان. *نشریه ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*. دوره ۷ شماره ۳. ۱۰۷-۱۳۲.

Acat,B,and Donmez,I.(2009). To compare student centred education and teacher centred education in primary science and technology lesson in terms of learning environments. *Social and Behavioral Sciences*, 1 1805–1809.

Adelman HS, Taylor L.(2005). Classroom climate.In: Lee, S. W., Lowe, P. A. & Robinson E. (Eds.). *Encyclopedia of School Psychology*. Thousand Oaks, CA: Sage; Beykal,O,F.(2010). Training & teaching style in accessing a desired classroom discipline at visual art courses. *Social and Behavioral Sciences*, 1 , 692–696.

Denbrok,P.,and Bergen,T.,and Stahl,R.J.,and Brekelmans.M.,(2014). Students' perceptions of teacher control behaviours. *Learning and Instruction* ,14 , 425–443.

Evrin, E.A., Gökçe, K., & Enisa, M. (2009). Exploring the relationship between teacher's beliefs and styles on classroom management in relation to actual teaching practices: a case study. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 612–617.

Cakmak,M.(2011). What are prospective teachers' opinions about their instructors' teaching styles?. *Social and Behavioral Sciences*, 15 , 1960–1964

Goss, P. & Sonnemann, J. (2017), Engaging students: creating classrooms that improve learning. Grattan Institute Report. No. 2017-01.

Grube, D., Ryan, S., Lowei, S., & Stringer, A. (2018). Effective Classroom Management in Physical Education: Strategies for Beginning Teachers. *Journal Of Physical Education, Recreation&Dance*, 89(8), 46-52.

Ho, T.I.,& Hau,K.T.(2004). Australian and Chinese teacher efficacy: similarities and differences in personal instruction, discipline, guidance efficacy and beliefs in external determinants. *Teaching and Teacher Education* ,20 ,313–323

Huth, R. (2015). A Strategy for Classroom Management Success. *Journal on Best Teaching Practices*. Vol2, No, 2, pp. 15-93.

Jones, G. (2017). *Alternative Educators' Perceptions of Teaching Multigrade Classes and Their Views on Students Social Development*(Doctoral dissertation, California State University, Fullerton.)

Klassen, M, Robert. ,& Chiu, Ming ming.(2010). Effects on Teachers' Self-Efficacy and Job Satisfaction: Teacher Gender, Years of Experience, and Job Stress. *Journal of Educational Psychology*, Volume ,102, Issue 3, 741-756.

Konti, F. (2011). Teachers and Students Perceptions towards teachers' classroom management applications in primary schools. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 4093–4097.

Kunter,M.and Baumert,j.and Koller,O.(2007).Effective classroom management and the development of subject-related interest. *Learning and Instruction*, 17,494-509.

Loannou, M., Georgiou, Y., Loannou, A., & Johnson, M. (2019). On the understanding of students' learning and perceptions of technology integration in low-and high-embodied group learning. *International Society of the Learning Sciences*.

Martin,K,N.and Sass,A,D,.(2010). Construct validation of the Behavior and Instructional Management Scale. *Teaching and Teacher Education*, 26 , 1124-1135.

Marzano, R.J., & Marzano, J.S. (2003). The key to classroom management. *Educational leadership*, 9, 6-13.

Meinking, K., & Hall, E. (2020). Co-creation in the classroom, challenge,community and collaboration. *journal college teaching*.

Minhard,M,T.and Brekelmans,M. And Wubbels,T.(2011). Coercive and supportive teacher behaviour: Within- and across-lesson associations with the classroom social climate. *Learning and Instruction* ,21 , 345-354

Porter, L. (2020). A comprehensive guide to classroom management: facilitating engagement and learning in schools. *Routledge*.

Prashing B. (2002). The power of diversity , published by bateman , vewzaland.

Sieberer-Nagler. K. (2016), Effective Classroom-Management & Positive Teaching. Published by Canadian Center of Science and Education. Vol. 9, No. 1.

Woolfolk,H,and Hoy,W,k.and Kurz,N,M.(2008). Teacher's academic optimism: The development and test of a new construct. *Teaching and Teacher Education*, 24 , 821–835.