

بررسی اثر بخشی سبک‌های مدیریت معلمان بر ابعاد تربیت حرکتی دانش‌آموزان: نقش مداخله‌ای

راهبرد یاددهی- یادگیری حل مسئله در مهارت بسکتبال

الناز ایمان‌زاده^۱، محمدرضا اسماعیلی^۲، رضا نیک‌بخش^۳

نوع مقاله: پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۳/۱۹

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۶/۰۵

چکیده

هدف: پژوهش حاضر، به بررسی اثر بخشی سبک‌های مدیریت معلمان بر تربیت حرکتی دانش‌آموزان با نقش مداخله‌ای راهبرد یاددهی-یادگیری حل مسئله در مهارت بسکتبال پرداخت.

روش شناسی: روش پژوهش آزمایشی همراه با پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش را ۷۰۶ نفر از دانش‌آموزان دختر و پسر پایه هفتم شهرستان سراب در نیم‌سال تحصیلی اول ۹۷-۱۳۹۶ تشکیل دادند که از این بین ۳۰ نفر با توجه به ارزیابی‌های اولیه و به صورت هدفمند، به عنوان نمونه پژوهش انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش (۲۰) و کنترل (۲۰ نفر) گمارده شدند. افراد گروه آزمایش، برنامه آموزش گروهی مهارت حل مسئله را در ۱۲ جلسه تمرین ۶۵ دقیقه‌ای در هر هفته یک جلسه دریافت کردند؛ گروه کنترل به مدت دو ماه در لیست انتظار قرار گرفت. به منظور جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه‌ی ابعاد تربیت حرکتی و لنگانگ و گلیکمن (۱۹۸۶) استفاده شد. برای جهت تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش از آزمون تحلیل کوواریانس تک‌متغیره (آنکوا) با استفاده از نرم‌افزار SPSS در سطح معناداری ۰/۰۰۱ استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج نشان داد، استفاده از سبک‌های مختلف مدیریت کلاس در تمام ابعاد تربیت حرکتی (شناختی، عاطفی، آمادگی جسمانی و مهارتی) معنی‌دار است. تمام ابعاد تربیت حرکتی تفاوت معناداری با سبک مداخله‌گرا وجود دارد، ولی تفاوت زیادی با سبک عدم مداخله‌گرا ندارند. همچنین سبک مدیریت کلاس تعامل‌گرا می‌تواند به همراه ارائه راهبرد حل مسئله اثربخش‌ترین سبک مدیریت کلاس باشد.

بحث و نتیجه‌گیری: بر اساس یافته‌های پژوهش آموزش مهارت حل مسئله راهبردی کوتاه‌مدت، کارآمد و بی‌ضرر است که با هدف قرار دادن توانایی شناختی دانش‌آموزان می‌تواند آنها را در برابر یادگیری مهارت بسکتبال توانمند سازد.

واژگان کلیدی: سبک‌های مدیریت؛ ابعاد تربیت حرکتی؛ راهبرد یاددهی-یادگیری؛ حل مسئله؛ معلم

^۱ دانشجوی دکتری گروه مدیریت ورزشی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. elnazemanzadeh@gmail.com

^۲ دانشیار گروه مدیریت ورزشی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران (نویسنده مسئول). dr.m.esmaeili@gmail.com

^۳ دانشیار گروه مدیریت ورزشی، واحد تهران جنوب، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. nikbakhsh_reza@yahoo.com

مقدمه

امروزه با وجود تغییرات عمیق در نظام آموزش و پرورش و برنامه‌ریزی‌های آموزشی، بعضی از معلمان در رویارویی با مسائل آموزشی چون ایجاد انگیزه برای دانش‌آموزان، انجام کارهای گروهی، نظارت بر رفتار دانش‌آموزان و نظارت بر پیشرفت هر یک از آنها، فاقد توانایی‌های لازم و اساسی هستند و از روش‌های قدیمی و مهارت‌های سنتی برای اداره کلاس خود استفاده می‌کنند درحالی که معلم موفق، کسی است که به عنوان مدیر کلاس با استفاده از امکانات موجود زمینه تحقق اهداف آموزشی را فراهم کند (Hamidi&Dehnavi, 2018). یکی از متغیرهایی که می‌تواند نقش مهمی در انگیزش پیشرفت و یادگیری خود راهبر فراگیران داشته باشد، سبک مدیریت کلاس است (Asgari, et al, 2016). بدیهی است که در این مسیر، مهم‌ترین کار، توانایی مدیریت معلمان در کلاس و ایجاد روابط مطلوب در سایه ارتباط خوب و موثر با دانش‌آموزان است (Konti, 2011). مدیریت معلمان در کلاس، کلیه تلاش‌های معلم برای سرپرستی فعالیت‌های کلاسی آموزش و نظارت بر یادگیری، تعاملات اجتماعی و رفتار دانش‌آموزان می‌شود. در واقع مدیریت کلاس شیوه به کار رفته توسط معلم برای کنترل دانش‌آموزان است. مدیریت کلاس، عاملی ضروری در ایجاد موفقیت آموزشی دانش‌آموزان است و معلمی که صلاحیت بالایی دارد می‌تواند در تمرین‌های سخت مدیریت کلاس مهارت پیدا کند، در واقع مدیریت کلاس عبارت است از کلیه تلاش‌های معلم برای سرپرستی فعالیت‌های کلاس که شامل تعاملات اجتماعی، رفتار دانش‌آموزان و یادگیری است (Arianpour, 2013).

دیدگاه‌های زیادی در باره انواع سبک‌های مدیریتی ارائه شده است از جدیدترین دیدگاه‌ها می‌توان به سه نوع سبک رهبری شامل: سبک تحول‌گرا، عمل‌گرا و عدم مداخله‌گرا اشاره نمود. وجود شایستگی‌های گوناگون، گویای سبک‌های متفاوت رهبری در شرایط متفاوت است؛ بدین صورت که سبک رهبری عمل‌گرا با موقعیت‌های دارای پیچیدگی کم، و سبک رهبری تحول‌گرا، برای موقعیت‌هایی با پیچیدگی زیاد متناسب خواهد بود (Konti, 2011).

یادگیری حرکتی و اجراء، درسی مهم در برنامه تحصیلی تربیت بدنی است. تربیت بدنی بخش تکمیلی نظام تعلیم و تربیت است که از طریق انجام فعالیت‌های بدنی به شکوفایی استعدادها، دانش‌آموزان و دانشجویان کمک می‌کند. تربیت حرکتی نوعی آموزش و تربیت است، که می‌تواند از شکل ساده و مقدماتی آن شامل انجام بازی برای پر کردن اوقات فراغت تا شکل پیچیده آن شامل ورزش حرفه‌ای و قهرمانی باشد. برنامه‌های آموزشی تربیت بدنی شامل آموزش مهارت‌های حرکتی، آموزش دانش و علوم مرتبط با تربیت بدنی و آموزش آمادگی حرکتی و جسمانی می‌باشد و در نتیجه اجرای برنامه‌های آموزشی مناسب تربیت بدنی سطح عاطفی- نگرشی، روانی- حرکتی و سطح شناختی افراد ارتقا خواهد یافت. از آن جا که تربیت بدنی و ورزش بخشی از برنامه‌های آموزشی را در نظام تعلیم و تربیت کشور تشکیل می‌دهند، در تحقق اهداف عمومی تعلیم و تربیت سهیم هستند (Stough, et al, 2015). دانشمندان تعلیم و تربیت هدف‌های تربیتی را در سه حیطه تقسیم‌بندی کرده‌اند، تغییراتی که در اثر تعلیم و تربیت در ذهن ایجاد می‌شود را در حیطه شناختی قرار داده‌اند و آن چه که به ارزش‌ها و نگرش‌ها و احساسات مربوط می‌شود را در حیطه عاطفی و آن چه که با انجام مهارت‌های حرکتی مربوط می‌شود را در حیطه روانی- حرکتی جای داده‌اند (Adeyemo, 2012).

اهداف اختصاصی و تربیتی درس تربیت بدنی نیز به اهداف حیطه روانی- حرکتی محدود نمی‌شود و اهداف حیطه شناختی و عاطفی- نگرشی نیز جزء اهداف اختصاصی این درس قرار می‌گیرند که معلمین و مربیان می‌توانند با بهره‌گیری از برنامه‌ریزی درسی، روش‌های تدریس و آموزش و سبک‌های مدیریت مناسب، فراگیران را جهت دستیابی به این اهداف کمک کنند (Enteshari, 2013). امروزه موضوعی که توجه بیشتر محققان علوم انسانی را به خود جلب کرده است بحث راهبرد یاددهی- یادگیری حل مسئله است. راهبردهای یاددهی- یادگیری تدابیری هستند که به منظور کمک به فرایند رمزگذاری و یادآوری مورد استفاده قرار می‌گیرد. یکی از راهبردهای یاددهی- یادگیری نوین که بجای روش‌های سنتی مورد استفاده قرار می‌گیرد، روش تدریس حل مسئله می‌باشد. ایده اصلی روش تدریس حل مسئله آن است که، آغاز فرآیند یادگیری باید با طرح یک مسئله باشد تا آموزش‌گیرندگان که به طور معمول در گروه‌های ۵ تا ۱۰ نفره هستند، ضمن کار روی مسئله، دانش لازم جهت حل آن را دریابند. در این میان حضور مدرس تسهیل‌کننده فرآیند یادگیری (نه فراهم‌کننده محتوای یادگیری) و تشویق‌کننده فراگیران است. برخلاف روش‌های سنتی یادگیری که فراگیران دانش لازم جهت حل مسئله را قبل از رویارویی با مسئله فرا می‌گیرند، در روش تدریس حل مسئله کسب دانش حاصل و نتیجه کار بر روی مسئله می‌باشد. در این روش دانش‌آموزان (فراگیران) بیشتر به سمت "تفکر" هدایت شده و از حفظ کردن مطالب می‌پرهیزند و به علت ایجاد یک فضای متنوع، میزان رضایت از نحوه تدریس بیشتر از روش تدریس سنتی می‌باشد (Downing, 2009). نتایج تحقیقات متعدد در زمینه حل مسئله نشان می‌دهد که بین توانایی حل مسئله و عملکرد تحصیلی رابطه مثبتی وجود دارد (Bridges, 2012).

نتایج پژوهش Eimanzadeh, et al (2019)، نشان داد، بین گروه آزمایش و کنترل، از لحاظ راهبرد یاددهی- یادگیری حل مسئله در ابعاد شناختی، عاطفی، آمادگی جسمانی و مهارتی درس بسکتبال تفاوت معنادار وجود دارد. یافته‌ها نشان می‌دهد که مدیریت موثر

کلاس حتی بسیار بیشتر از عواملی چون بهره هوشی یادگیرندگان و وضعیت یا طبقه اجتماعی آنان تاثیرگذار است (Gettinger & Koher, 2006; Stough et al, 2015; Dejgik et al, 2012). یافته‌های دیگر نشان می‌دهد که مدیریت کلاس تحت تاثیر عوامل مختلفی همچون شخصیت معلم، محیط کلاس، محتوای تدریس و شیوه‌های تدریس قرار می‌گیرد؛ از این رو یکی از متغیرهای تاثیرگذار بر مدیریت کلاس، روش تدریس می‌باشد. روش یا شیوه تدریس از دو جهت تاثیرگذار است: اول اینکه طی آن مطالب علمی به طور مستقیم به یادگیرنده منتقل می‌شود؛ دوم جنبه پنهانی تاثیرگذاری آن است که یادگیرندگان در طی آن نحوه تعامل معلم و نیز الگوهای فلسفی و اجتماعی وی را در حین تدریس می‌بینند و تقلید می‌کنند. بدین ترتیب می‌توان گفت نه تنها حالت، رفتار، کنش، نگرش و ... معلم، بلکه شیوه تدریس محتوای درسی نیز می‌تواند سبک و نحوه مدیریت کلاس را تعیین کند (Piri and Pourfarhadi, 2018).

Sheydaie, et al (2013) بیان کردند دانش‌آموزان زمانی در کلاس احساس راحتی خواهند کرد که احساس کنند می‌توانند در کلاس فعالانه درگیر شوند و در تصمیم‌گیری‌ها شرکت کنند که این خود می‌تواند نشان دهنده اعمال سبک مدیریت تعامل گرا توسط معلم و انتخاب یک یا چندین نوع روش تدریس فعال توسط وی باشد (Ahmadi Magadam, 2014) به این نتیجه دست یافتند که مدیریت صحیح در کلاس درس نقش بسزایی در بهبود فرایند یاددهی- یادگیری و تحقق هدف‌های آموزشی و پرورشی دارد. با اعمال مدیریت صحیح فرایند آموزش از لحاظ کمی و کیفی رشد می‌کند و موجب افزایش کارایی کلاس می‌شود. مدیریت هدفمند و صحیح به دانش‌آموزان فرصت می‌دهد تا از فرصت‌های آموزشی پیش آمده به نحوی درست استفاده کنند و بتوانند استعداد های خود را بروز دهند. Evrim, et al (2009) طی پژوهشی نشان دادند که بین سبک مدیریت معلمان و روش تدریس آنان رابطه معناداری وجود دارد. به نظر Nakamura (2000) موقعیت هر کلاس درس در نهایت با میزان مشارکت دانش‌آموزان در فرایند یاددهی- یادگیری مشخص می‌شود و این امر مستلزم وجود رهبری موثر در کلاس درس است. تحقیق Adeyemo (2012) بیانگر وجود رابطه مستقیمی بین مهارت‌ها و تکنیک‌های مدیریت کلاس اثربخش معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بود، (Evrin, et al, 2009)، بر نقش و تاثیر قابل ملاحظه مدیریت کلاس بر ایجاد و رشد انگیزه تحصیلی، مشارکت در فعالیت‌های درسی و افزایش سطح پیشرفت یادگیرندگان تأکید دارند. Asgari, et al (2016) و Jorj, et al (2017) اظهار کردند دانش‌آموزانی که از شیوه اثربخش مدیریت کلاس بهره بردند عملکرد آموزشی بهتری نسبت به دانش‌آموزان معمولی داشتند. نتایج تحقیق Piri and Pourfarhadi (2018) نشان داد که از بین انواع سبک‌های تدریس، سبک تدریس خبره به طور معنی‌داری می‌تواند سبک مدیریت تعاملی کلاس را پیش‌بینی کند. لذا مدیریت کلاس برای خلق بهترین محیط ممکن به منظور یادگیری، اولویت نخست در مسئولیت‌های معلم کلاس به شمار می‌آید.

بررسی پیشینه تجربی پژوهش‌ها نشان داد که تاکنون مطالعه مدونی در خصوص نقش سبک‌های مدیریت کلاس روی تربیت حرکتی دانش‌آموزان با اعمال نوع خاصی از راهبرد یاددهی- یادگیری به طور همزمان انجام نشده است، تصور محقق بر این است که این پژوهش، نخستین ارزیابی از اثر بخشی سبک‌های مدیریت معلمان بر تربیت حرکتی دانش‌آموزان پایه هفتم با توجه به نقش مداخله‌ای راهبرد یاددهی- یادگیری حل مسئله در ایران باشد. قطعاً حل مسئله روندی بی مشکل نیست. تعداد زیادی از موانع مختلف وجود دارد که می‌تواند با توانایی ما برای حل سریع و درست یک مسئله، تداخل داشته باشد. با توجه به این که معلمان مهم‌ترین عامل در جریان آموزش و پرورش و میزان پیشرفت فعالیت‌های آموزشی به شمار می‌روند (Sheydaie et al, 2013)، لازم است با بهره‌گیری از بهترین سبک‌های مدیریت کلاس به رشد مهارت حل مسئله در دانش‌آموزان کمک کنند. بنابراین در روانشناسی شناختی، مفهوم حل مسئله به روندی ذهنی که افراد برای اکتشاف، تجزیه و تحلیل، و حل مسائل از آن استفاده می‌کنند، برمی‌گردد که شامل تمامی مراحل در روند مسئله می‌باشد و به دلیل اهمیت سبک‌های مدیریت کلاس و شیوه تدریس در ارتقای تربیت حرکتی و سطح علمی و عملی دانش‌آموزان و کمبود پژوهش‌ها در این زمینه محقق بر آن است تا به سوال اصلی تحقیق پاسخ دهد که آیا سبک‌های مدیریت معلمان بر تربیت حرکتی دانش‌آموزان با توجه به نقش مداخله‌ای راهبرد یاددهی- یادگیری حل مسئله تاثیر دارد؟

روش شناسی

این تحقیق به لحاظ هدف از نوع تحقیقات کاربردی بود. طرح پژوهش نیمه آزمایشی همراه با پیش‌آزمون- پس‌آزمون و گروه کنترل بود. جامعه آماری تحقیق حاضر شامل کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر پایه هفتم شهرستان سراب و کلیه معلمان ورزش در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ می‌باشند، که طبق گزارش اداره آموزش و پرورش شهرستان سراب ۷۰۶ دانش‌آموز و ۴۶ معلم ورزش است. ۸۴ نفر (دو گروه آزمایش (۲۲ دختر و ۲۲ پسر) و دو گروه کنترل (۲۰ دختر و ۲۰ پسر) از دانش‌آموزان، با توجه به ملاک‌های پژوهش، به‌عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. در این پژوهش انتخاب کلاس‌های مختلف و معلمان از بین کلاس‌های پایه هفتم شهرستان سراب و همچنین قرار گرفتن دانش‌آموزان در گروه‌های مختلف به صورت تصادفی انجام شد. و محقق سعی کرد حتی الامکان کنترل لازم را بر متغیرهای اثرگذار بر تحقیق اعمال نماید. بنابراین روش تحقیق نیمه تجربی بود. روش گردآوری داده‌ها به صورت مشاهده‌ای و پرسشنامه‌ای بود. پس از جمع

آوری اطلاعات کتابخانه‌ای و بررسی پیشینه تحقیق و همچنین بررسی مفاهیم نظری درباره سبک‌های مدیریت معلمان، روش تدریس حل مسئله و اهداف تربیت‌بدنی، پرسشنامه عاطفی - نگرشی، سوالات آزمون دانشی و ابزارهای ارزشیابی آمادگی جسمانی - حرکتی و مهارتی تعیین‌گردیده و اعتبار و روایی آن‌ها مشخص شد. ابتدا پرسشنامه سبک‌های مدیریت کلاس بین ۱۰ معلم ورزش زن و مرد از کلاس‌های هفتم که به صورت تصادفی انتخاب شد، توزیع گردید. یعنی قبل از اعمال برنامه مربوط به راهبرد یاددهی - یادگیری حل مسئله محقق اقدام به توزیع پرسشنامه بین ۱۰ دبیر نمود. در نهایت، بعد از بررسی و امتیاز بندی پرسشنامه سبک‌های مدیریت کلاس، ۴ دبیر (۲ دبیر زن و ۲ دبیر مرد) با سبک‌های مختلف مدیریت کلاس برای انجام تحقیق گزینش و انتخاب شدند. سپس با توجه به حجم نمونه مورد نیاز به اداره کل آموزش و پرورش مراجعه شد و چهار مدرسه راهنمایی (دو مدرسه دخترانه و دو مدرسه پسرانه) از بین مدارس شهر سراب، و از هر مدرسه یک کلاس هفتم به طور تصادفی که مربوط به کلاس دبیران انتخاب شده بود، جهت انجام تحقیق برگزیده شدند و با اخذ معرفی‌نامه از اداره کل آموزش و پرورش و جلب همکاری معلمان ورزش، مراحل انجام تحقیق و دوره آموزشی محتوای مورد نظر (آمادگی جسمانی، دانش نظری، مهارت‌های منتخب رشته بسکتبال) در بین دانش‌آموزان (مجموعاً ۴ کلاس) شروع شد. ابتدا از دانش‌آموزان پیش‌آزمون از وضعیت آمادگی جسمانی در عوامل مرتبط با سلامتی، آزمون دانشی از پیش‌دانسته‌های دانش‌آموزان درباره بهداشت و تغذیه ورزشی، و از چند مهارت بسکتبال برگزار گردید. سپس پس از انجام ۱۲ جلسه تمرین ۶۵ دقیقه‌ای با استفاده از رویکرد یاددهی - یادگیری حل مسئله روی دو گروه آزمایش، (برنامه دو گروه کنترل با روش تدریس قبلی اجرا شد)، آزمون نهایی به عمل آمد و رکورد دانش‌آموزان در برگه‌های مخصوص ثبت گردید و نمرات دانش‌آموزان در هر آزمون تعیین شد. در نهایت اطلاعات به دست آمده جهت استنباط نتایج و تجزیه و تحلیل‌های آماری در اختیار محقق قرار گرفت.

ابزار سنجش پژوهش شامل پرسشنامه سبک‌های مدیریت کلاس ولفگانگ و گلیکمن: ولفگانگ و گلیکمن (Wolfgang and Glickman, 1986) بود. این پرسشنامه را بر مبنای دانش نظری و تجربی درباره نیاز به پیشرفت و با بررسی پیشینه‌ی پژوهش‌های مربوط به موضوع بر سه هدف جسمانی - حرکتی، شناختی و عاطفی درس تربیت‌بدنی با توجه به روش یاددهی - یادگیری، ساخته است. پرسشنامه‌ی سبک مدیریت کلاس ولفگانگ و گلیکمن که توسط Ali and Amin Yazdi (2004) به فارسی برگردانده شده است و دارای ۲۵ سوال استاندارد است. نمره گذاری پرسشنامه در مقیاس فاصله‌ای است (هرگز=۱ تا اندازه ای =۲، معمولاً=۳ و همیشه=۴) در نتیجه نمرات در طیفی از ۲۵ تا ۱۰۰ قرار می‌گیرند. طبق الگوی ولفگانگ، نمره بالا در این طیف نشان‌گر سبک مدیریت مداخله‌گر و نمره پایین سبک غیر مداخله‌گر است. سبک تعامل‌گرا نیز در نقطه‌ی میانی این طیف میان دو سبک دیگر جای دارد. به طوری که نمرات ۲۵ تا ۴۰ مربوط به غیر مداخله‌گر و ۴۱ الی ۷۵ مربوط به تعامل‌گرا و ۷۶ الی ۱۰۰ مربوط به سبک مداخله‌گر است. (Sperling, 2004). روایی آزمون سبک‌های مدیریت کلاس را بررسی کرد. تحلیل عاملی یافته‌ها نشان داد که پرسش‌نامه ولفگانگ و گلیکمن از سه عامل (سبک مداخله‌گر، سبک تعاملی و سبک غیر مداخله‌گر)، تشکیل شده است که در مجموع این سه عامل ۵۹/۶۶ درصد از کل واریانس را تبیین می‌کنند. و پایایی پرسشنامه را با استفاده از روش بازآزمایی برابر با ۰/۸۸ و ضریب آلفای کرونباخ را برای زیر مقیاس‌های این پرسشنامه شامل سبک مداخله‌گر ۰/۷۸، سبک تعاملی ۰/۹۰ و سبک غیرمداخله‌گر ۰/۸۵، گزارش کرده است. همچنین آلفای کرونباخ کلی پرسشنامه‌های در تحقیقات (Hezbari & Shafizadeh, 2017)؛ (Ali and Amin Yazdi, 2004) به ترتیب برابر با ۰/۸۴، ۰/۶۸ می‌باشد. که نشان‌دهنده پایایی معنادار پرسشنامه است. لذا جهت تعیین اثر بخشی سبک‌های مدیریت کلاس بر اهداف جسمانی - حرکتی از آزمون‌های استاندارد بارفیکس جهت سنجش استقامت و قدرت عضلات کمر بند شانه‌ای، و آزمون دوی استقامت ۵۴۰ متر جهت سنجش استقامت قلبی - عروقی آزمودنی‌ها استفاده شد. سوالات شناختی دانش‌آموزان بر اساس اطلاعات دانشی مورد نیاز دانش‌آموزان، بر گرفته از محتوای دانشی کتاب راهنمای تدریس معلمان ورزش در پایه هفتم طراحی شد. در پژوهش حاضر به‌منظور بررسی همسانی درونی ابزار از روش آلفای کرونباخ استفاده شد، که میزان آن ۰/۷۹ به دست آمد.

بعد از اجرای پیش‌آزمون و جایگزینی دانش‌آموزان در دو گروه آزمایش و کنترل، دانش‌آموزان گروه آزمایش، برنامه آموزش گروهی الگوی مهارت حل مسئله (Sullivan, Lucky & Graf, 2009)، را انجام ۱۲ جلسه تمرین ۶۵ دقیقه‌ای با استفاده از رویکرد یاددهی - یادگیری حل مسئله روی دو گروه آزمایش، (برنامه دو گروه کنترل با روش تدریس قبلی اجرا شد)، آزمون نهایی به عمل آمد و رکورد دانش‌آموزان در برگه‌های مخصوص ثبت گردید و نمرات دانش‌آموزان در هر آزمون تعیین شد. در نهایت اطلاعات به دست آمده جهت استنباط نتایج و تجزیه و تحلیل‌های آماری در اختیار محقق قرار گرفت. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون تحلیل کوواریانس تک متغیر (ANCOVA) به کمک نرم‌افزار SPSS22 استفاده شد.

یافته‌ها

با توجه به طرح پژوهش حاضر که از نوع پیش آزمون- پس آزمون با گروه آزمایش و کنترل است، لذا بهترین روش جهت تجزیه تحلیل اطلاعات، استفاده از تحلیل کوواریانس است. داده‌های بدست آمده پس از اجرای پژوهش، با استفاده از روش آمار توصیفی (میانگین، انحراف معیار) و آمار استنباطی تحلیل کوواریانس در محیط SPSS22 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج آمار توصیفی و استنباطی از متغیرهای پژوهش پس از جمع‌آوری اطلاعات، فرضیه‌های تحقیق که به شکل فرضیه صفر تدوین شده اند، مورد بررسی و استنتاج قرار گرفتند که نتایج زیر بدست آمد:

جدول ۱. شاخص های توصیفی متغیرهای پژوهش به همراه پیش فرض های نرمال بودن داده ها

متغیر	کلموگراف اسمیرنوف	Sig	آزمون لوین	Sig
بعد شناختی	۰/۲۱	۰/۰۵	۱/۸۸	۰/۱۹
بعد عاطفی	۰/۱۶	۰/۲۰	۱/۸۰	۰/۱۷
بعد آمادگی جسمانی	۰/۰۸	۰/۰۵	۰/۴۶	۰/۵۵
بعد مهارت‌های ورزشی بسکتبال	۰/۲۵	۰/۰۵	۰/۳۸	۰/۴۶

در ادامه، نتایج آزمون لوین جهت بررسی تساوی واریانس گروه‌ها در متغیرهای ابعاد مختلف تربیت حرکتی، نشان داد، سطح معناداری به دست آمده در متغیر وابسته پژوهش بزرگتر از ۰/۰۵ می‌باشد. بنابراین با ۰/۹۵ اطمینان می‌توان قضاوت کرد که گروه‌های آزمایش و کنترل از نظر پراکندگی نمرات ابعاد مختلف تربیت حرکتی در مرحله پیش‌آزمون یکسان می‌باشند. نتایج آزمون کلموگراف اسمیرنوف به‌منظور بررسی نرمال بودن توزیع نمرات ابعاد مختلف تربیت حرکتی نشان داد، شرط نرمال بودن توزیع نمرات متغیرهای وابسته در مرحله پس-آزمون رعایت گردیده است (جدول ۱).

جدول ۲. نتایج آزمون اثر سبک های مدیریت معلمان بر ابعاد مختلف تربیت حرکتی

مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	F	Sig	مجدور اتا (η)
۰/۸۸۷	۲	۰/۴۴۳	۵/۰۷۲	۰/۰۰۹	۰/۱۴۱
۵/۴۲۰	۶۲	۰/۰۸۷			
۳/۹۴۴	۲	۱/۹۷۲	۱۶/۱۳۳	۰/۰۰۰	۰/۳۴۲
۷/۵۷۸	۶۲	۰/۱۲۲			
۰/۷۵۸	۲	۰/۳۷۹	۶/۲۵۵	۰/۰۰۳	۰/۱۷۲
۳/۶۵۱	۶۲	۰/۰۶۱			
۳/۱۸۰	۲	۱/۹۰۸	۱۲/۴۲۶	۰/۰۰۰	۰/۲۸۶
۹/۵۲۴	۶۲	۰/۱۵۴			

با توجه به نتایج جدول ۲، پس از تعدیل نمرات پیش‌آزمون، بین نمرات پس‌آزمون دو گروه آزمایش و کنترل تفاوت معنی‌داری وجود دارد، بنابراین فرض صفر مبنی بر نبود تفاوت بین دو گروه رد می‌شود و می‌توان گفت استفاده از سبک‌های مختلف مدیریت کلاس در بعدهای شناختی ($F=5.072$)، عاطفی ($F=16.133$)، آمادگی جسمانی ($F=6.225$)، مهارتی ($F=12.426$) معنی‌دار هستند ($P<0.05$). به عبارت دیگر استفاده از سبک‌های مختلف مدیریت کلاس بر تمام ابعاد تربیت حرکتی یعنی بعد شناختی، عاطفی، آمادگی جسمانی و مهارتی موثر بوده است. سهمی مجذور اتا ۱۴ درصد بوده که معنی‌دار شدن تاثیر استفاده از سبک های مختلف مدیریت کلاس بر بعد شناختی نشانگر آن است که میانگین متغیر وابسته در این گروه‌ها متفاوت است.

جدول ۳. نتایج تحلیل تعقیبی سه سبک مدیریت کلاس در بعد شناختی

Sig	SE	SD	مداخله‌گرا	عامل‌گرا
۰/۰۴۹	۰/۰۹۱	۰/۲۲۵*	مداخله‌گرا	
۱/۰۰۰	۰/۰۹۴	-۰/۰۳۷	عدم مداخله‌گرا	
۰/۰۴۹	۰/۰۹۱	-۰/۲۲۵*	تعامل‌گرا	مداخله‌گرا
۰/۰۱۴	۰/۰۹۰	۰/۲۶۲*	عدم مداخله‌گرا	
۱/۰۰۰	۰/۰۹۴	۰/۰۳۷	تعامل‌گرا	عدم مداخله‌گرا
۰/۰۱۴	۰/۰۹۰	۰/۲۶۲*	مداخله‌گرا	

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که بین نمرات بعد شناختی دانش آموزان، در سبک تعامل گرا تفاوت معناداری با سبک مداخله گرا وجود دارد ولی تفاوت زیادی با سبک عدم مداخله گرا ندارند. سبک مداخله گرا تفاوت معناداری با سبک تعامل گرا و سبک عدم مداخله گرا دارد. جدول ۴. نتایج تحلیل تعقیبی سه سبک مدیریت کلاس در بعد عاطفی

Sig	SE	SD		
.۰۰۰	.۰۱۰۹	.۰۵۰۴*	مداخله گرا	تعامل گرا
.۰۰۰	.۰۱۰۹	-.۰۰۳۹	عدم مداخله گرا	
.۰۰۰	.۰۱۰۹	-.۰۵۰۴*	تعامل گرا	مداخله گرا
.۰۰۰	.۰۱۰۵	-.۰۵۴۳*	عدم مداخله گرا	
.۰۰۰	.۰۱۰۹	.۰۰۳۹*	تعامل گرا	عدم مداخله گرا
.۰۰۰	.۰۱۰۵	.۰۵۴۳*	مداخله گرا	

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد که بین نمرات بعد عاطفی دانش آموزان، سبک تعامل گرا تفاوت معناداری با سبک مداخله گرا وجود دارد، ولی تفاوت زیادی با سبک عدم مداخله گرا ندارند. سبک مداخله گرا تفاوت معناداری با سبک تعامل گرا و سبک عدم مداخله گرا دارد. جدول ۵. نتایج تحلیل تعقیبی سه سبک مدیریت کلاس در بعد آمادگی جسمانی

Sig	SE	SD		
.۰۱۱۷	.۰۰۸۱	.۰۱۷۰	مداخله گرا	تعامل گرا
.۰۳۳۴	.۰۰۷۸	-.۰۱۲۶	عدم مداخله گرا	
.۰۱۱۷	.۰۰۸۱	-.۰۱۷۰	تعامل گرا	مداخله گرا
.۰۰۰۲	.۰۰۸۴	-.۰۵۴۳*	عدم مداخله گرا	
.۰۳۳۴	.۰۰۷۸	.۰۱۲۶	تعامل گرا	عدم مداخله گرا
.۰۰۰۲	.۰۰۷۸	.۰۲۹۷*	مداخله گرا	

نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد که بین نمرات بعد آمادگی جسمانی دانش آموزان، سبک تعامل گرا تفاوت معناداری با سبک مداخله گرا وجود دارد ولی تفاوت زیادی با سبک عدم مداخله گرا ندارند. سبک مداخله گرا تفاوت معناداری با سبک تعامل گرا و سبک عدم مداخله گرا دارد. جدول ۶ نتایج تحلیل تعقیبی سه سبک مدیریت کلاس در بعد مهارتی

Sig	SE	SD		
.۰۰۰۴	.۰۱۲۶	.۰۴۲۴*	مداخله گرا	تعامل گرا
.۰۸۲۰	.۰۱۳۰	-.۰۱۴۳	عدم مداخله گرا	
.۰۰۰۴	.۰۱۲۶	-.۰۴۲۴*	تعامل گرا	مداخله گرا
.۰۰۰	.۰۱۱۸	-.۰۵۶۷*	عدم مداخله گرا	
.۰۸۲۰	.۰۱۳۰	.۰۱۴۳	تعامل گرا	عدم مداخله گرا
.۰۰۰	.۰۱۱۸	.۰۵۶۷*	مداخله گرا	

نتایج جدول ۶ نشان می‌دهد که بین نمرات بعد مهارتی دانش آموزان، سبک تعامل گرا تفاوت معناداری با سبک مداخله گرا وجود دارد، ولی تفاوت زیادی با سبک عدم مداخله گرا ندارند. سبک مداخله گرا تفاوت معناداری با سبک تعامل گرا و سبک عدم مداخله گرا دارد.

بحث و نتیجه گیری

این پژوهش با هدف بررسی اثر بخشی سبک های مدیریت معلمان بر ابعاد تربیت حرکتی دانش آموزان (بعد شناختی، عاطفی، آمادگی جسمانی و مهارتی) با نقش مداخله ای راهبرد یاددهی- یادگیری حل مسئله انجام شد. نتایج حاصل از پژوهش نشان داد که آموزش مهارت حل مسئله بر افزایش ابعاد تربیت حرکتی دانش آموزان تأثیر دارد. مطالعاتی در ارتباط با موضوع پژوهش انجام شده است و در بحث همسویی یافته های این پژوهش تنها می توان به نتایج مطالعات (Karimiyan et al, 2018: Piri and Pourfarhadi, 2018,) (Mahmodi, 2016: Asgari et al, 2016: Ahmadi Magadam, 2014: Arianpour et al, 2011: Sheydaie et al, 2013: Hughes, 2018: Nakamura, 200) اشاره کرد. در تبیین تأثیر آموزش مهارت حل مسئله بر افزایش میزان ابعاد تربیت حرکتی یعنی بعد شناختی، عاطفی، آمادگی جسمانی و مهارتی، می توان گفت که آموزش مهارت حل مسئله باعث می شود که کوشش و خطای اعضا در برقراری ارتباط و انجام فعالیت های ورزشی افزایش یافته و بتدریج با اصلاح نقایص ارتباطی از طریق خودگویی مثبت، تمرینات و بازخوردها، به تجارب موفقیت آمیز آن ها در گروه و خارج از آن افزوده شده و در نهایت این تجارب مثبت جایگزین مناسب ذهنی تجربه های شکست و یا تصور شکست در صحنه های ورزشی این افراد گردد. افرادی که از ابراز وجود مناسبی برخوردارند شهامت ابراز نظرات خود را دارند و اجازه نمی دهند که نظارت، مخالف یا ارزشیابی دیگران مانع بروز خلاقیت و ابتکار آنان شود و یا این که باعث بی انگیزه کردن فرد برای کنجکاوی و یا خلق آثار بدیع او شوند. از نشانه های افزایش میزان ابعاد تربیت حرکتی تولید چیزهای تازه است، و در این میان هستند افرادی که به خاطر عدم آگاهی و یا از روی حسادت باعث منصرف کردن فرد از راهی است که پیش رو گرفته است. بر همین اساس، فرد وقتی تسلیم ارزشیابی منفی دیگران نمی شود به دنبال راه حل ها و اندیشه های نو و خلاق می رود، و به جمع و اجتماع به نحوی می نگرد که نتواند ابعاد تربیت حرکتی را محدود نمایند.

نتایج حاصل از یافته های پژوهش نشان داد، استفاده از سبک های مختلف مدیریت کلاس بر تمام ابعاد تربیت حرکتی یعنی بعد شناختی، عاطفی، آمادگی جسمانی و مهارتی موثر بوده است (معنی دار هستند). نتایج این قسمت از پژوهش با نتایج تحقیقات (Amiri Dhkardi and Gasemi Pir Balotim, 2016: Piri and Pourfarhadi, 2018, Mahmodi, 2016: Asgari et al, 2016: Ahmadi Magadam, 2014: Arianpour et al, 2011: Sheydaie et al, 2013: Bridges, 2012: Haser, 2011, 200) همراستا است. معلمان در هر سطحی که باشند باید به مهارت های ادراکی، انسانی و فنی مجهز شوند تا بتوانند در نیل به اهداف تعیین شده مدرسه را یاری رسانند. در کلاس درسی که با سبک های مختلف اداره می شود، معلم و شاگردان با توجه بیه حقوق یکدیگر رفتار می کنند و نسبت بهم احترام کامل به جا می آورند. در این شرایط آموزشی، رفتارها در محدوده ی قوانین و مقرراتی صورت می پذیرد که خود وضع کرده اند یا دیگران وضع کرده و آن ها قبول شان دارند. در این کلاس ها، در آغاز کار، پس از بحث و مذاکره و تبادل نظر بین اعضای کلاس (معلم و شاگردان)، جملگی بر سر مقررات و ضوابطی به توافق می رسند. همچنین حق و حقوق معلم و شاگردان به روشنی بیان می شود و همه ی اعضای گروه کلاس درس می پذیرند که به ضوابط تعیین شده و مقررات وضع شده گردن بنهند. از آن پس، کلاس با اقتدار اداره می شود و کسی نمی تواند به میل خود عمل کند، مقررات را زیر پا بگذارد، یا حق دیگران را به خاطر منافع خودش نادیده بگیرد. تأکید بر فرآیند ایجاد و تقویت تعهد و سر سپردگی پیروان به اهداف سازمان و تقویت آنان در رسیدن به این اهداف است که دارای شرایط زیر است

نتایج پژوهش نشان داد که، استفاده از سبک مدیریت تعامل گرا نسبت به سبک های مداخله گرا و عدم مداخله گرا تأثیر بیشتری در تربیت حرکتی دانش آموزان، یعنی مولفه های شناختی، آمادگی جسمانی، مهارتی و عاطفی دارند. که با نتایج تحقیقات (Amiri Dhkardi and Gasemi Pir Balotim, 2016: Piri and Pourfarhadi, 2018, Mahmodi, 2016: Asgari et al, 2016: Ahmadi Magadam, 2014: Arianpour et al, 2011: Sheydaie et al, 2013: Bridges, 2012: Haser, 2011, 200) همسو است. بنابراین زمانی که معلمان سبک مدیریت کلاسی تعامل گرا را به کار می برند، دانش آموزان پیشرفت بالاتری دارند و زمانی که معلمان مداخله گر هستند پیشرفت پایینی دارند. در مدیریت تعامل گرا، رهبر به واسطه گستره ای از تعاملات با زیر دستان، وظایف، پاداش ها و ساختارها را برای کمک به آن ها به منظور تامین نیازهایشان ضمن تلاش برای دستیابی به اهداف سازمانی برهم منطبق می نماید. مدیریت تعامل گرا تنها تأمین کننده بخشی از نیازمندی های سازمانی است و زمان پویای امروز چیز بیشتری می طلبد. مدیرانی که به واسطه برخورداری از دیدگاه بلند و روشن از آینده و قدرت شخصیتی، تأثیری الهام بخش برزیردستان دارند.

به طور کلی با توجه به این که در تحقیق حاضر بین نمرات دانش آموزان در سبک مدیریت تعامل گرا تفاوت معناداری با سبک مداخله گرا وجود دارد، ولی تفاوت زیادی با سبک عدم مداخله گرا ندارند، می توان گفت که درس تربیت بدنی و انجام فعالیت های مربوط به آن در کلاس نیاز به تعامل دانش آموزان و معلم و تعامل دانش آموزان با همدیگر دارد و کنترل و نظارت شدید موجب احساس ترس و اضطراب و بی علاقه گی به معلم شده و بنابراین استفاده از سبک مدیریت مداخله گرا باعث کاهش نمرات درس تربیت بدنی می شود. از سوی دیگر بین سبک مدیریت تعامل گرا و غیرمداخله گرا تفاوت معنی داری دیده نشد. این امر ممکن است به این دلیل باشد که آزاد

گذاشتن دانش‌آموزان و عدم اعمال کنترل در سبک مدیریت عدم مداخله‌گرا شاید به دلیل ماهیت آزادتر درس تربیت بدنی نسبت به دروس دیگر باشد.

بنابراین سبک مدیریت تعامل‌گرا نسبت به سبک‌های دیگر تأثیر بیشتری در تربیت حرکتی و یادگیری درس تربیت بدنی دارد و از آنجا که روش تدریس حل مسئله توانسته است موجبات پیشرفت تحصیلی در علوم مختلف و همچنین موجب افزایش یادگیری در درک و فهم، نگرش‌ها، آمادگی جسمانی و مهارت‌های ورزشی را فراهم آورد، لذا می‌توان این روش تدریس را به عنوان روش موثر و فعال در کلاس‌های درس تربیت بدنی معرفی کرد و از آنجا که نتایج تحقیق حاضر نشان داد اعمال سبک مدیریت کلاس تعامل‌گرا می‌تواند با ارائه راهبرد حل مسئله نتایج بسیار تأثیرگذاری داشته باشد، بنابراین پیشنهاد می‌شود معلمان که سبک مدیریت تعامل‌گرا را انتخاب و اعمال می‌کنند باید روش تدریس متناسب با آن را برگزینند تا فرآیند یاددهی-یادگیری با موفقیت توأم باشد. با این حال، تعمیم دقیق نتایج تحقیق حاضر به بررسی‌ها و پژوهش‌های متعدد آتی نیاز دارد. این پژوهش در مورد اثر بخشی سبک‌های مدیریت معلمان بر ابعاد تربیت حرکتی دانش‌آموزان مقطع متوسطه د مهارت بسکتبال انجام شده است، لذا تعمیم آن به سایر مهارت‌های ورزشی با احتیاط صورت گیرد. همچنین میانگین نمره‌های کسب شده دانش‌آموزان در مهارت‌های بسکتبال بعنوان عملکرد آنها در دو گروه کنترل و آزمایش در نظر گرفته شد، در تفسیر نتایج باید با احتیاط انجام شود.



References

- Adeyemo Samer A. (2012). The relationship between effective classroom management and students' academic achievement. *European J Educational Studies*; 4(3):367-81.
- Ahmadi Moghadam H, Ahmadi Moghadam M. (2014). Investigating the effect of effective classroom management in the teaching-learning process of students, National Conference on Knowledge and Technology of Educational Sciences, Social Studies and Psychology of Iran, Tehran, Sam Iranian Institute for Development of Knowledge and Technology.
- Ali S, Amin Yazdi A. (2004). The Impact of Teacher Characteristics on Classroom Style, *Quarterly Journal of Education*, 20 (12): 135-103.
- Amiri Dehkordi M, Qasim Pir Balouti M. (2017). The effect of classroom management styles on the academic achievement of high school students in Shahrekord, 2nd International Conference on Psychology, Educational and Behavioral Sciences, Tehran.
- Arianpour S, Azizi F, Dinarvand H. (2013). Relationship between teachers' classroom management style and motivation and mathematical progress of fifth grade students, *Journal of School Psychology*, 2 (1): 41-23.
- Asghari I, Nastizai N, Pourghaz AW. (2016). The Relationship between Classroom Management Styles and Self-Governing Motivation of Graduate Students of Sistan and Baluchestan University, *Journal of the Center for the Study and Development of Medical Education*, 13 (3): 280-268.
- Bridges S M, McGrath C, Whitehill T (2012). Researching problem-based learning in clinical education: The next generation Netherlands, 2(3): 1-10.
- Djigić G, Stojilković S. (2012). Design learning protocol for classroom management styles assessment designing. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 45(3): 65-74.
- Downing K (2009). Problem-based learning and the development of metacognition. *Higher Education*, 57(5): 609–621.
- Enteshari F. (2013). The Effectiveness of Individual, Competitive and Participatory Teaching-Learning Strategies on Students' Motor Education, PhD Thesis, Islamic Azad University, Tehran Branch Center: 1-90.
- Evrin E A, Gökçe K, Enisa M. (2009). Exploring the relationship between teachers' beliefs and styles on classroom management in relation to actual teaching practices: a case study. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1(1): 612–617.
- Fowler J, Çaraplı O. (2010). Classroom management: What ELT students expect. *Procedia: Social and Behavioral Sciences*, 3: 94-97.
- George I N, Oladeni Sakirudeen A, Hapiness Sunday A, (2017). Effective Classroom Management and Students' Academic Performance in Secondary schools in Uyo Local Government Area of Akwa state, *Research in Pedagogy*, 7(1): 43-56
- Gettinger M, Kohler K M. (2006). Process-outcome approaches to classroom management and effective teaching. In C. M. Evertson & C. S. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues*, 10(3): 72-95.
- Hamidi F, Dehnavi E. (2018). Investigating the relationship between cultural intelligence and computer literacy of teacher students and their classroom management styles. Thesis submitted for partial fulfillment of the requirements of the Master of Educational Psychology degree, Shahid Rajaei University of Tehran.
- Haser R M, Crosby J R. (2011). The good teacher is more than a lecturer – the twelve roles of the teacher, *Medical Teacher* 22(4): 334-347.
- Hejbari A, Shafizadeh H. (2017). The relationship between creativity-based classroom management style and quality of school life and student anxiety, *Initiative and creativity in the humanities*, 7 (3): 132-107.
- Hughes D J, Lee A, Tian A, Newman, A. (2018). Leadership, creativity, and innovation: A critical review and practical recommendations. *The Leadership Quarterly*, 1(1): 1-19.
- Imanzadeh E, Ismaili M R, Nikbakhsh R. (2019). The effectiveness of teaching-learning problem-solving strategy in teaching physical education on students' motor education. *Sociology of Education*, 12 (1): 12-1.

- Karimian G, Zahid Babalan A, Creator A, Rezaei Sharif A. (2018). The relationship between individual characteristics and organizational laziness among primary school teachers: The mediating role of job stagnation. *School Management*, 6 (2): 55-40.
- Khalkhali A, Soleymanpour J, Fardi M. (2010). Presenting a Conceptual Model for Establishing Healthy Classroom Management. *J Educational Psychology*; 1(2): 60-71.
- Konti F. (2011). Teachers and students perceptions towards teachers' classroom management applications in primary schools. *Procedia Soc Behav Sci*; 15(2011): 4093-97.
- Mahmoudi M S. (2015). Classroom Management Style and Students 'Academic Achievement (Case Study: Ninth Grade of Boroujerd Girls' High Schools), Scientific Conference on Management, Accounting, Economics and Insurance, Zanjan, Padna Designers Company
- Nakamura R. (2000). Healthy Classroom Management, Canada. Shobe, Robert, (2003). A Classroom Management Technique a Survey of in Carcerated, Adult Stusents: *Journal of correctional Education*, lanham, 54(2):1-71.
- Piri M, Poor Farhadi L. (2018). Relationship between Thinking Styles and Teaching Styles with Classroom Management, *Higher Education Letter*, 11 (3): 111-89.
- Sheydaie M, Ghaznavi M, Rostami M. (2013). Comparison of the educational effectiveness of junior high school teachers according to their classroom management style in Nakhieh, a city of Tabriz (2013-2014 academic year), *International Conference on Behavioral Sciences and Social Studies*.
- Sperling R A, Howard B C, Staley R, DuBois N. (2004). Metacognition and self-regulated learning constructs. *Educational Research and Evaluation*, 10: 117-139.
- Stough M, Montague L, Landmark J, Kendra W D. (2015). Persistent Classroom Management Training Needs of Experienced Teachers. *Journal of the Scholarship of Teaching & Learning*, 15 (5): 36-48.
- Sullivan D, Lucky R, Graf P M. (2009). Using sentence and picture clues to solve verbal insight problems, *Creativity, Research Journal*, 19(2/3): 293-306



Investigating the Effectiveness of Teacher Management Styles on Students' motor Education: The Role of Problem-Solving Teaching-Learning Strategy Intervention in Basketball Skills

Elnaz Eimanzadeh¹

MohammadReza Esmaeili^{2*}

Reza Nikbakhsh³

Abstract

Purpose: The purpose of this study was to, investigating the effectiveness of teacher management styles on students' motor education with the role of problem-solving teaching-learning strategy intervention in basketball skills.

Methodology: The research method was semi-experimental with pretest-posttest and control group. The statistical population of the study consisted of, 706 seventh grade male and female students of Sarab city, in the first half of the first semester of the first academic year of 2018-2019. During the first half of the first semester, 30 students were selected as the sample of the research according to the preliminary assessments and purposefully. A randomized design was used in two experimental groups (n = 20) and control (n = 20). The experimental group received a one-on-one session in 12 sessions of 65 minutes per week; the control group was placed on the waiting list for two months. The Wolfgang and Glickman (1986) Dimensional Movement Training Questionnaire was used to collect information. To analyze the research data using SPSS software, univariate analysis of covariance (ANOVA) was used at a significance level of 0.001.

Findings: The results showed that the use of different classroom management styles in all aspects of motor training (cognitive, emotional, physical fitness and skills) is significant. All dimensions of motor training are significantly different from the interventionist style, but not much different from the non-interventionist style. Also, interactive classroom management style can be the most effective classroom management style along with providing a problem solving strategy.

Conclusion: Based on the research findings, problem solving training is a short-term, efficient and harmless strategic problem that can empower students to learn basketball skills by targeting their cognitive abilities.

Keyword: Management Styles; Dimensions of Motor Training; Teaching-Learning Strategy; Problem Solving; Teacher

¹ PhD Student, Department of Sports Management, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. elnazemanzadeh@gmail.com

² Associate Professor, Department of Sports Management, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran (Corresponding Author). dr.m.esmaeili@gmail.com

³ Associate Professor, Department of Sports Management, South Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. nikbakhsh_reza@yahoo.com