

رابطه سبک مدیریت کلاس مبتنی بر خلاقیت با کیفیت زندگی در مدرسه و اضطراب دانش آموزان

امیر هژبری^۱

حمید شفیع زاده^{۲*}

چکیده

زمینه: مدیریت کلاس یکی از مهم‌ترین چالش‌های آموزشی در مدارس است. اگر مدیریت کلاس به خوبی انجام نگیرد، حتی اگر معلمان به خوبی از مهارت‌های تدریس برخوردار باشند باز هم برقراری ارتباط در جریان تدریس مختل می‌شود.

هدف: پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه سبک مدیریت کلاس مبتنی بر خلاقیت، با کیفیت زندگی در مدرسه و اضطراب دانش آموزان انجام شده است.

روش: روش تحقیق پژوهش حاضر، یک طرح توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری تحقیق حاضر، شامل کلیه دانش آموزان دوره اول متوسطه شهرستان ورامین در سال تحصیلی ۹۶-۹۵ است که این تعداد برابر ۷۱۰۰ نفر است. حجم نمونه با استفاده از جدول مورگان ۳۶۴ نفر تعیین شد. جهت گردآوری داده‌های لازم از سه پرسشنامه مدیریت کلاس ولفگانگ و گلیکمن (۱۹۸۶)، پرسشنامه اضطراب (BAI) از آیرون برگ و همکارانش (۱۹۹۰) و پرسشنامه کیفیت زندگی در مدرسه اندرسون و بروک (۲۰۰۰) استفاده شد. روایی پرسشنامه‌ها محتوایی و پایایی آنها توسط آلفای کرونباخ محاسبه و تأیید شده است. داده‌ها توسط نرم افزار SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها: ضریب همبستگی بین سبک مدیریت کلاس تعامل‌گرا و اضطراب دانش آموزان برابر با ۰/۴۱۰- است که در سطح ۹۹ درصد معنادار است ($P < ۰/۰۱$). علاوه بر این ضریب همبستگی بین

۱. کارشناسی ارشد، مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد گرمسار، ایران hozhabri87250@yahoo.com

۲. گروه مدیریت آموزشی، واحد گرمسار، دانشگاه آزاد اسلامی، گرمسار، ایران (نویسنده مسئول) shafizadeh11@gmail.com

سبک مدیریت کلاس تعامل‌گرا و کیفیت زندگی در مدرسه دانش‌آموزان برابر با ۰/۵۲۹ است که در سطح ۹۹ درصد معنادار است ($P < ۰/۰۱$).

نتیجه‌گیری: نتایج این تحقیق نشان داد از بین سبک‌های مدیریت کلاس، تنها بین سبک مدیریت کلاس تعامل‌گرا که ارتباط نزدیکی با خلاقیت دارد با میزان اضطراب دانش‌آموزان رابطه منفی و معناداری وجود دارد. همچنین، از بین سبک‌های مدیریت کلاس، تنها بین سبک مدیریت کلاس تعامل‌گرا با کیفیت زندگی در مدرسه دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

کلید واژه‌ها: مدیریت کلاس مبتنی بر خلاقیت، کیفیت زندگی در مدرسه، اضطراب.

پیشگفتار

از ویژگی‌های اصلی انسان که او را نسبت به دیگر خلائق برتری داده، بهره‌مندی از قوه عقل و تفکر خلاق است؛ زیرا یکی از مشخصه‌های اصلی انسان قدرت آفرینندگی و خلاقیت اوست. بی تردید پرورش خلاقیت یکی از مهم‌ترین هدف‌های تعلیم و تربیت به شمار می‌رود (عظمتی و همکاران، ۱۳۹۵). از دنیای امروز به دلیل ویژگی‌های بسیار متغیر و خلاقیتی که دارد تحت عنوان عصر خلاقیت و نوآوری نام برده می‌شود. واژه خلاقیت در واقع از سال ۱۳۵۰ میلادی که مفهوم آن در ایالات متحده آمریکا موضوع تحقیقات مهمی قرار گرفت معمول شد. مهمترین عامل در امر یادگیری خلاق، نقش معلم در آموزش است و این معلمان هستند که محیط‌های یادگیری خوبی می‌سازند، لذا کیفیت کار معلم و سبک مدیریت کلاس او در راس امور مربوط به آموزش و یادگیری خلاق است. مدیریت کلاس، یکی از معمول‌ترین و مطرح‌ترین مسائل و مشکلات کلاس‌های درس است که بررسی‌های اندکی در مورد آن انجام گرفته است (اوری آهی، ۲۰۰۹). بر پایه نظر بیشتر معلمان، اگر مدیریت کلاس به خوبی انجام نگیرد، حتی اگر آنها به خوبی از مهارت‌های تدریس

برخوردار باشند باز هم برقراری ارتباط در جریان تدریس مختل می‌شود و آنان قادر به آموزش و دانش آموزان نیز قادر به یادگیری نخواهند بود و معلمان از این امر بیمناک هستند (کانتر و همکاران^۱، ۲۰۰۷). عدم مدیریت صحیح کلاس موجب اختلال در یادگیری کلیه دانش آموزان می‌شود و دانش آموزان زمان بیشتری را برای یادگیری از دست می‌دهند به گونه‌ای که معلمان بیش از ۵۰ درصد زمان کلاس خود را صرف مدیریت رفتار دانش آموزان و کنترل کلاس می‌کنند (آدیمو^۲، ۲۰۱۲). بنابراین معلم بخشی از سیستم اجتماعی کلاس درس است که وظیفه او اداره و کنترل کلاس، ایجاد نظم و انضباط، آموزش اثربخش و ارزشیابی از پیشرفت تحصیلی دانش آموزان است (اوریم و همکاران^۳، ۲۰۰۹) که با مجموعه قابل پیش‌بینی و آگاهانه از قوانین، دستورالعمل‌ها و برنامه‌های مشخص در کلاس، نیل به موفقیت را آسان و زندگی و تلاش را در کلاس به حرکت در می‌آورد و از این طریق باعث عدم بروز مشکلات رفتاری دانش آموزان می‌شود (سانتراک^۴، ۲۰۰۹). امروزه، روش‌های نوین تدریس از جمله روش‌های دانش آموز - محور یا روش مشارکتی و تعامل گرایانه توصیه می‌شود (ریوپرت و وودکاک^۵، ۲۰۱۰)؛ در حقیقت، بدون اعمال سبک‌های مدیریت کلاس مشارکتی یا دانش آموز محور، تدریس مشارکتی یا دانش آموز - محور واقعی نمی‌تواند وجود داشته باشد.

از سویی، زندگی بشر طی قرون متمادی دستخوش تغییرات و دگرگونی‌هایی بوده است که گاه در کنترل انسان و گاه خارج از کنترل او بوده است و به نحوی سازگاری و آرامش آدمی را بر هم زده و فشار اضطراب را به دنبال داشته است. واژه "anxiety" مشتق از کلمه لاتین "anxieros" است که به معنی بی‌قراری و پریشانی به کار رفته است (کونتی^۶، ۲۰۱۱). اضطراب نه تنها پدیده‌ای جهان فراگیر است بلکه نشانه‌ای از انسان بودن

1 . Kunter, et al
 2 . Adeyemo
 3 . Evrim et al
 4 . Santrock
 5 . Reupert & Woodcock
 6 . konti

ابناء بشری است. دهه هشتاد با توجه به میزان اضطراب و اختلالات اضطرابی از سوی توماس و ماسر^۱ (۱۹۸۵) به نام دهه اضطراب نام گذاری شده است. فراگیر شدن اثرات اضطراب بر زندگی بشر امروزی، فارغ از فرهنگ و قلمرو جغرافیایی است و بیانگر لزوم شیوه‌هایی است که بتوان در پرتو آنها سریع و مطلوب این اثرات را مهار کرد. هیلگارد، اضطراب را چنین تعریف می‌کند: "حالت نگرانی و دلشوره که با ترس پیوند دارد" (کوشیار کریمی، ۱۳۷۸). آموزش و پرورش علاوه بر این که در دسته بندی مشاغل در رده بالایی قرار دارد. از نظر پیچیدگی نیز جزء پیچیده ترین حرفه‌های تخصصی دسته بندی می‌شود. (فنگ و هانگ^۲، ۲۰۱۰) اشراف معلم بر موضوعات درسی، مسائل یادگیری، الگوها، مهارت‌ها، روش‌ها، راهبردها، فنون تدریس و خلاقیت و نوآوری از عوامل عمده اثربخشی رفتار و مدیریت کلاسی است. در رفتار کلاسی و ارتباط معلم با دانش‌آموزان، با توجه به این که مدرسه و کلاس سازمان‌های اجتماعی آموزش تربیتی است، از نظریه‌های سازمانی استفاده می‌شود. کلاس درس یک سازمان اجتماعی آموزش است. سازمان‌های اجتماعی، آموزشی - تربیتی، بدون پیروی محض از ارتباطات رسمی در جهت پویایی پیش می‌روند. وجود نظم و انضباط در کلاس و یا به عبارتی مدیریت کلاسی، جهت اثربخشی و کارآیی و در نهایت بهره‌وری کار یک معلم بسیار مؤثر است بنابراین لازم است در این خصوص فنون و ویژگی‌های مورد نیاز مدیریت کلاس شناسایی و تبیین شود تا مورد استفاده همه کسانی که با آموزش و پرورش سر و کار دارند قرار گیرد. مدیریت کلاس درس عبارت از رهبری کردن امور کلاس درس از طریق: تنظیم برنامه درسی، سازماندهی مراحل کار و منابع، سازماندهی محیط به منظور بالا بردن کار نظارت بر پیشرفت دانش‌آموزان و پیش‌بینی مسائل بالقوه است (کایکسی و همکاران^۳، ۲۰۰۹). تعریف دیگری از سازماندهی و مدیریت کلاس وجود دارد که می‌توان از آنها در رهبری کلاس درس با تکیه بر بعد انسانی آن چنین تعریف کرد:

1 . Tomas & Masser
2 . Feng & Hung
3 . Kaykci et al

مدیریت کلاسی عبارت است از هنر به کار بردن دانش تخصصی و بهره‌گیری از مهارت های کلاسداری در هدایت دانش‌آموزان به سوی اهداف مورد نیاز و جامعه. نحوه مدیریت صحیح کلاس بر ایجاد یک پل ارتباطی بین دانش‌آموزان و موضوع درسی کمک می‌کند. معلمان را نیز قادر می‌سازد که موضوع درسی را به شاگردان خویش تفهیم کنند. برعکس، ارتباط سطحی و ضعیف میان معلم و دانش‌آموز موجب می‌شود که حتی یادگیری مطالب ساده نیز میسر نباشد. بنابراین روابط مبتنی بر محبت، احترام و باور متقابل میان معلم و دانش‌آموز می‌تواند بر گرایش انگیزشی دانش‌آموز تأثیر گذارد. ولفگانگ و گلیکمن، جنبه های مدیریت کلاس را در سه بعد سازماندهی کرده‌اند:

الف) مدیریت آموزش که شامل جنبه‌هایی چون نظارت بر محیط کلاس، ساخت دهی فعالیت‌های روزانه برنامه درسی و تخصیص مواد آموزشی برای دانش‌آموزان است؛ ایجاد خلاقیت و نوآوری، چگونگی انجام این وظایف و میزان نقش معلم و دانش‌آموز در انجام دادن آن‌ها، در جو عمومی کلاس و شبکه مدیریت کلاس تأثیری بسزا دارد.

ب) مدیریت افراد که این بعد به اعتقاد معلم درباره دانش‌آموزان و تلاش‌های معلم برای توسعه روابط با دانش‌آموزان مرتبط است. معلمی که از انگیزه خلاق برخوردار است هم خور الگویی برای خلاق بودن واقع می‌شود و هم خلاقیت را تقدیت می‌کند. به گزارش پژوهشگرانی چون گلسر (۱۹۸۶) کیفیت رفتار معلم و شاگرد، تأثیر بسیار بر موفقیت علمی دانش‌آموزان دارد. چنانکه وین آستین استدلال می‌کند معلمان خوب، زمانی را صرف شناختن دانش‌آموزان و علائق آن‌ها می‌کنند و بر اساس این شناخت، ارتباط دوستانه در قالب یک دوست و یک بزرگسال مسئول با دانش‌آموزان برقرار می‌کنند.

ج) مدیریت رفتار که ارتباط تنگاتنگی با مدیریت افراد دارد بخشی مهم از مدیریت کلاس است. این جنبه شامل استراتژی‌های انضباطی است که به منظور جلوگیری از بدرفتاری دانش‌آموزان به کار می‌رود. فرآیندهایی چون تعیین قوانین، تعیین ساختار پاداش و فراهم کردن فرصت‌هایی برای خودانضباطی دانش‌آموزان در این حیطه جای دارد. مطالعه

کلاسیک اندرسون و همکارانش (۱۹۸۰) نشان می‌دهد که تعیین قوانین و اجرای آن‌ها عاملی کلیدی در مدیریت اثربخش کلاس است؛ اما تا وقتی که این قوانین با همیاری دانش آموزان شکل نگیرد نمی‌تواند آن‌ها را به پیروی کردن برانگیزاند (به نقل از روشن، ۱۳۹۲).

چندین بررسی نشان می‌دهد که همبستگی معناداری بین رضایت و نگرش دانش آموزان در مدرسه و روابط آنها با معلم و کیفیت ارائه کلاس با کیفیت زندگی در مدرسه وجود دارد (رامیس^۱، ۲۰۱۳). همچنین سایر تحقیقات نیز نشان از رابطه بین کیفیت زندگی در مدرسه با احساس تعلق به مدرسه، مشارکت بیشتر در تکالیف و امور مدرسه، انگیزه بالای فراگیری مطالب درسی، نگرش مثبت نسبت به مدرسه و رابطه صمیمی‌تر و بهتر دانش آموز با معلم دارد (بال و همکاران^۲، ۲۰۱۳). در دهه‌های گذشته موضوع کیفیت زندگی بر جنبه‌های فردی متمرکز بود اما امروزه این بحث به یک موضوع اجتماعی عمده تبدیل شده است (حجازی و همکاران، ۱۳۹۲). کیفیت زندگی در مدرسه^۳ عبارت است از بهزیستی و رضایت کلی دانش آموزان از جنبه تجارب منفی و مثبت که ریشه در فعالیت‌های درون مدرسه‌ای آنها دارد (کریمیان و همکاران، ۱۳۹۴). این تجارب مثبت و منفی که شکل دهنده ادراک کلی وی از زندگی درون مدرسه است حاصل مشارکت و درگیر شدن او در فعالیت‌های مدرسه است و بیانگر سطح رضایت دانش آموزان از زندگی روزانه خود در مدرسه است (آینلی^۴، ۱۹۹۹). سازمان بهداشت جهانی (۲۰۰۷) به دلیل اهمیت کیفیت زندگی کودکان و نوجوانان در مدرسه، اخیراً نیاز کشورها به ارتقا و بهبود با رفتار مدرسه و افزایش بهداشت دانش آموزان را در قالب کیفیت زندگی در مدرسه مطرح ساخته است (سازمان بهداشت جهانی، ۲۰۰۷). یکی از اهداف مطرح شده در برنامه بهداشت مدارس که توسط این سازمان ارائه شده است ایجاد محیطی بهداشتی در مدرسه به منظور احترام به شأن دانش آموزان،

1 . Rammis
2 . Bull et al
3 . Quality of school life
4 . Ainley

سلامت بهزیستی و رفاه آنها و همچنین فراهم کردن فرصت های چندگانه برای تسهیل موفقیت و پیشرفتشان است.

از سویی یکی از گسترده ترین قلمروهای تحقیق در چند دهه اخیر، اضطراب و حوزه های وابسته به آن بوده است. نتایج تحقیقاتی نشان از ارتباط بین مدیریت کلاس و اضطراب دانش آموزان دارد. در پژوهش ناصرزاده (۱۳۸۹) نشان داده شد که معلم اقتدارگرا که در اداره کلاس بیشتر دانش آموزان را کنترل می کند، دانش آموزان او از اعتماد به نفس پایینی برخوردار هستند به گونه ای که حتی زمانی که دانش آموزان زرننگ کلاس دچار استرس و اضطراب هستند. همچنین، یکی از مهم ترین عوامل مؤثر بر افت عملکرد دانش آموزان در امر تحصیل، اضطراب است (مرادی، ۱۳۹۴) انضباط و اضطراب، نوعی پیامد شایع فشارهای روانی و ماهیت آسیب پذیری نوجوانی است که با مشکلات بنیادی ناشی از تحول همراه می باشد. یافته های تویباس (۱۹۷۹) دلالت بر این مطلب دارد که رفتار و اضطراب می تواند بر چگونگی پردازش اطلاعات و بازیافت اطلاعات پردازش شده تأثیر بگذارد. هگ هاوزن (۱۹۸۵) در تلخیص مطالعات بیست ساله در مورد انگیزش گزارش داده، که بی انضباطی و اضطراب باعث کاهش امید به موفقیت و اعتماد به شایستگی می شود و افزایش میزان اضطراب در تغییر نگرش بسیار مؤثر می باشد. اضطراب روز به روز در حال افزایش است و این معضل نه تنها موجب فرسایش روانی دانش آموز شده، بلکه زمینه مشکلات تحصیلی را فراهم نموده است و از این لحاظ خسارت فراوان مالی را به ساختار آموزش و پرورش تحمیل نموده و کارآیی و عملکرد این نهاد را معکوس نموده است (بخشایش، ۱۳۹۲).

در سبک های مدیریت کلاس چارچوبی که ولفگانگ و گلیکمن (۱۹۸۶) و پس از آن به طور کامل تر ولفگانگ (۱۹۹۵) ترسیم کرده است بر ترکیبی از تبیینات روان شناختی و تشریح پیوستاری از سه رویکرد غیر مداخله گرایانه تعامل گرایانه و مداخله گرایانه مبتنی شده است که دارای دقت و جامعیت است و پایه نظری پژوهش مورد نظر نیز بر اساس همین

چارچوب است. سبک‌های مدیریت کلاس ولفگانگ و گلیکمن در یک پیوستار کنترل عبارتند از:

سبک غیر مداخله‌گرایانه؛ بر اساس باور انسان‌گرایان فرض بر این است که کودک انگیزه درونی برای شناخت دنیای واقعی دارد و نیازی به تحریک بیرونی ندارد، چرا که رشد تحت‌غریزه پدید می‌آید (مارتین^۱، ۲۰۰۳). آرتور کامبز^۲ (۱۹۶۵) یکی از مدافعان دیدگاه انسان‌گرایی معتقد است که معلم بایستی سعی در درک موقعیت یادگیری دانش‌آموزان با آزاد گذاشتن آنان در بیان دیدگاه‌هایشان نماید. او بیان می‌کند که وظیفه معلم، تعیین تکلیف کردن، تحمیل، ریشخند زدن و چاپلوسی نیست بلکه کمک رسان فرآیندی است که از قبل وجود داشته و ادامه می‌یابد. نقش چنین معلمی دوست، همکار، تسهیل‌گر، کمک‌کننده و مشوق است. یک معلم غیرمداخله‌گر معتقد است که اصل اساسی تعلیم و تربیت، انسان‌گرایی و دادن فرصت‌هایی به دانش‌آموزان برای انتخاب و مدیریت یادگیری‌شان است و این به معنای دادن آزادی انتخاب کامل به دانش‌آموزان نیست؛ بلکه اجازه دادن به آن‌ها برای مشارکت در بحث‌هایی راجع به آن‌چه مطالعه می‌شود و این‌که چه چیزی و چگونه مطالعه خواهد شد، است (مارتین و بالدوین^۳، ۱۹۹۸). با چنین عقیده‌ای، معلم مسئولیت‌ها را به دانش‌آموزان واگذار می‌کند و فرصت بیشتر برای تعامل آزاد در کلاس و پیروی آن‌ها از علائق شخصی خود را برای آنان فراهم می‌کند (مارتین، ۲۰۰۰). در این رویکرد، دانش‌آموزان مجازند تا نفوذ قابل توجهی در کلاس درس داشته باشند و معلمان نیز بایستی برای تعدیل و اصلاح رفتارهای دانش‌آموزان کمتر مداخله کنند (اویک آیدین و همکاران^۴، ۲۰۰۹). در دیدگاه انسان‌گرایی کارل راجرز^۵ ارباب رجوع (دانش‌آموز) نسبت به درمانگر (معلم) بایستی تحت کنترل باشد. معلم آن‌چه را که اشتباه است یا آن‌چه را که بایستی در

1 . Martin
2 . Combs
3 . Martin & Baldwin
4 . Eveyik Aydin et al
5 . Rogers, C.R

مورد مسائل وجود داشته باشد به دانش آموزان نمی‌گوید اما در عوض تقبل می‌کند که دانش آموزان به طور مؤثری چگونگی کنترل رفتارهای خویش را یاد بگیرند. راجرز ادعا می‌کند که یک درمانگر (معلم) بایستی صمیمی و نگرش پذیرنده‌ای نسبت به دانش آموز داشته باشد و بر تفکرات و احساسات دانش آموز تأکید کند. با ایجاد چنین شرایطی دانش آموزان را به خویشتن پذیری و بالاترین سطح آگاهی از خودشان و رفتارهایشان هدایت نماید. افزون بر این، در این شرایط دانش آموز بدون آن که نسبت به مقررات انضباطی حالت دفاعی داشته باشد از آزادی عمل برخوردار است (مارتین و بالدوین، ۱۹۹۸؛ خدایاری فرد، ۱۳۹۱)، بر مبنای سبک مدیریت کلاس غیر مداخله گرایانه یا دانش آموز محور، در صورت وجود یک محیط پرورش دهنده و غیر قضاوتی و واکنشی و یا حضور معلمی که رشد اجتماعی و بلوغ آنان را تسهیل می‌کند، خود کودکان می‌توانند توانایی خود را برای رفتار مناسب تشخیص دهند (ولفگانگ و گلیکمن، ۱۹۸۶). از دیگر تئوری‌های غیر مداخله‌گرا؛ تئوری گوردون (۱۹۷۴) با آموزش اثر بخش معلم (مارتین و بالدوین، ۱۹۹۸)، رویکردهای ارشادی همچون؛ ایده‌های سازنده‌گرایی کامی^۱ (۱۹۹۱-۱۹۸۲) و تئوری‌ها و تکنیک‌های حل تعارض گارتزل^۲ (۱۹۹۸) می‌توان اشاره کرد (عالی، ۱۳۸۷؛ و اقتدار و برکت، ۱۳۹۵).

سبک مدیریت کلاس مداخله‌گرایانه در مقابل سبک مدیریت کلاس غیرمداخله‌گرایانه قرار دارد و یک سبک معلم محور است. مداخله‌گرایان معتقدند که دانش‌آموزان اصولاً رفتاری مناسب را یاد می‌گیرند اما زمانی که رفتارشان به وسیله پاداش‌ها و تنبیه‌هایی که معلم به وجود می‌آورد تقویت شود. بنابراین معلم بایستی کنترل بیشتری را بر فعالیت‌های کلاس درس اعمال کند (اویک آیدین و همکاران، ۲۰۰۹). فرض اصلی این رویکرد، این است که محیط بیرونی و تقویت‌های حاصل از آن، رشد را شکل می‌دهد. یکی از اولین تئوری‌های مرسوم شده در روان‌شناسی مقدماتی، مکتب تغییر رفتار یا رفتارگرایی با نظریه-

1 . Kamii
2 . Gartrell

های اسکینر و پاولف است که پایه تئوریک این رویکرد است. شرطی سازی کلاسیک، شرطی سازی فعال، تنبیه، تقویت و محرک و ... از اصطلاحات کلیدی این مکتب هستند. معلم رفتارگرا علت بدررفتاری دانش آموزان را تأثیر نیروهای محیط بیرون می داند و بر اساس این باور سعی بر دخالت و کنترل رفتار دانش آموز جهت تغییر و بهبود دارد.

سبک مدیریت کلاس تعامل گرایانه یا مبتنی بر خلاقیت، که در میان دو رویکرد بالا قرار دارد، بر مبنای پیش فرض های روانشناسی اجتماعی، هم بر فعالیت هایی تأکید دارد که فرد برای تغییر محیط انجام می دهد و هم به عوامل محیط توجه دارد که بر فرد اثر می گذارد. تعامل گرایان نه مانند مداخله گرایان معلم محور و نه مانند غیرمداخله گرایان دانش آموز محور هستند بلکه محور کار در کلاس درس و اصل اساسی آن «همکاری» بین معلم و دانش آموز است. از دیدگاه این رویکرد، دانش آموزان رفتار مناسب را در نتیجه برخورد و تعامل با دنیای بیرونی افراد و اشیاء فرا می گیرند. بنابراین تعامل گرایان اظهار می کنند که دانش آموزان و معلمان باید برای کنترل کلاس و ایجاد انضباط مسئولیت مشترکی داشته باشند (اویک آیدین و همکاران، ۲۰۰۹). بر اساس این رویکرد همیشه ضروری نیست که دانش آموزان خودشان فعالیت های خود انگیخته ای داشته باشند تا بر طبق الگوهای جدید رفتاری تقویت شوند. ویلیام گلاسر، یکی از طرفداران تعامل گرایی تأکید می کند که دانش آموزان برای یادگیری و داشتن رفتار مناسب مسئولیت دارند و با کمک معلم می توانند انتخاب های صحیحی در مورد رفتارشان در مدرسه داشته باشند و جلسات کلاس درس نیز با توجه به مقررات برقرار شده در کلاس، رفتار دانش آموز و موضوعات بدررفتاری و پیامدهای آن جذاب باشد (مارتین و بالدوین، ۱۹۹۸). رادولف دریکرز^۱ روانشناس اجتماعی و از دیگر طرفداران رویکرد تعامل گرایانه بیان می کند که تعامل گرایان و نظریه پردازان اجتماعی و پیوند مشترکی با یکدیگر دارند و این پیوند این است که همه رفتارها به انضمام بی انضباطی ها به سمت دستیابی به رسمیت های اجتماعی هدایت شوند. ولفگانگ نیز تشریح

1 . Dreikurs, Rudolf

می‌کند که شروع بی انضباطی زمانی است که دانش‌آموز در کسب مقبولیت اجتماعی موفق نیست. اصول نظری تعامل گرایان را آلفرد آدلر^۱ و دریکرز توسعه داده‌اند و ویلیام گلاسر، چارچوبی نظری برای این رویکرد به وجود آورده است. نظریه انضباط مشارکتی آلبرت (۱۹۸۹) و انضباط قضاوتی گادراکول (۱۹۹۰) و همچنین واقعیت درمان گلاسر (۱۹۶۵) نمونه‌هایی از مدل انضباطی مبتنی بر تفکر تعاملی هستند (مارتین و بالدوین، ۱۹۹۸). بر اساس نظریه‌ها و مداخلات تعاملی، دانش‌آموزان بدرفتار خود مسئول رفتار نامناسب و تغییر آن هستند و در صورتی که تغییر مورد نظر بدون نظارت معلم رخ نداد معلم باید دانش‌آموز را وادار به قبول مسئولیت کند.

معلم و سبک مدیریت کلاس او می‌تواند از طریق چندین عملکرد، زمینه‌های رشد خلاقیت را در دانش‌آموزان فراهم سازد (عالی و امین یزدی، ۱۳۸۷).

سبک مدیریت کلاس تعامل‌گرا یا مبتنی بر خلاقیت می‌تواند اصلاح و بهبود امور را جهت و سرعت بخشد و خلاقیت و نوآوری را در دانش‌آموزان میسر سازد. توانایی و یا عدم توانایی در مدیریت کلاس در خلق اوضاع و احوال مناسب تعیین‌کننده اصلی اثربخشی در یک مدرسه قلمداد شده است. معلمان و مدیران کلاس آنها نقش مهمی در رشد کودکان خلاق بازی می‌کنند. علاوه بر این، مسائل تحصیلی دانش‌آموزان نیز یکی از نگرانی‌های مهم خانواده و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت است. دانش‌آموزان در طول روز، ساعت‌های زیادی را در مدرسه سپری می‌کنند که به نظر می‌رسد کیفیت زندگی در مدرسه بر روی تحصیل آنها اثرگذار باشد. عدم موفقیت تحصیلی موجب تحمیل خسارات هنگفت مادی به آموزش و پرورش و مشکلات فرهنگی و اجتماعی برای جامعه می‌شود. همچنین سلامت روانی دانش‌آموزان متأثر از این مسائل تهدید شده و در فرآیندی متقابل وضعیت تحصیلی آنان تحت تأثیر وضعیت روانی قرار می‌گیرد. این مشکلات موجب کاهش کارآمدی و احساس ناتوانی فرد می‌شود و انگیزه‌های مربوط به تحصیل را تحت تأثیر قرار داده،

1 . Alfred Adler

مخصوصاً انگیزه پیشرفت را کاهش می دهد (خزایی، ۱۳۹۲، ۸۳). برای پیشرفت و حرکت رو به آینده برتر و حل انبوه مسائل، جامعه انسانی ناگزیر به حرکت در جاده خلاقیت و نوآوری و ابتکار است. این تحقیق بر آن است که به بررسی رابطه بین سبک مدیریت کلاس مبتنی بر خلاقیت با کیفیت زندگی در مدرسه و اضطراب دانش آموزان پردازد و در همین راستا سؤالات زیر مطرح است:

۱. کدام سبک مدیریت کلاس تعامل گرا (مبتنی بر خلاقیت)، مداخله گرا و غیر مداخله گرا از نظر دانش آموزان در کلاس درس غالب است؟
۲. وضعیت کیفیت زندگی مدرسه از دیدگاه دانش آموزان چگونه است؟
۳. وضعیت اضطراب دانش آموزان متوسطه شهرستان ورامین چگونه است؟
۴. آیا بین سبک مدیریت کلاس تعامل گرا (مبتنی بر خلاقیت)، مداخله گرا و غیر مداخله گرا با میزان اضطراب دانش آموزان رابطه وجود دارد؟
۵. آیا بین سبک مدیریت کلاس تعامل گرا (مبتنی بر خلاقیت)، مداخله گرا و غیر مداخله گرا با کیفیت زندگی در مدرسه دانش آموزان رابطه وجود دارد؟
۶. آیا میزان کیفیت زندگی در مدرسه دانش آموزان را بر اساس سبک مدیریت کلاس تعاملگرا (مبتنی بر خلاقیت) می توان پیش بینی کرد؟
۷. آیا میزان اضطراب دانش آموزان را بر اساس سبک مدیریت کلاس تعاملگرا (مبتنی بر خلاقیت) می توان پیش بینی کرد؟

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر، توصیفی از نوع همبستگی است. توصیفی به این دلیل که به بررسی وضعیت پارامترهای موجود پرداخته و هدف محقق توصیف واقعی و دقیق حقایق است چون با استفاده از یک گروه آزمودنی، حداقل درباره دو متغیر بدون آن که هیچ یک از آنها

دستکاری یا کنترل شود اطلاعاتی به دست آورده می شود و بررسی می شود که آیا متغیرهای به دست آمده با هم ارتباط دارند یا نه؟ و از نظر هدف، در زمره پژوهش های کاربردی است؛ چرا که نتایج آن می تواند در برنامه ریزی آموزشی مدارس به کار رود. جامعه آماری پژوهش حاضر، کلیه دانش آموزان دوره اول متوسطه شهرستان ورامین در سال تحصیلی ۹۶-۹۵ که این تعداد برابر ۷۱۰۰ نفر است. با استفاده از جدول مورگان حجم نمونه ۳۶۴ نفر تعیین شد. روش نمونه گیری در این تحقیق به صورت نمونه در دسترس بود. به این صورت بود که از میان دبیرستان های دوره اول شهرستان ورامین ۱۰ مدرسه انتخاب شدند، سپس از هر کدام از مدارس انتخاب شده با توجه به تعداد و حجم نمونه ۳۶ دانش آموز از پایه های مختلف انتخاب شدند.

ابزار تحقیق شامل سه پرسشنامه بوده است.

پرسشنامه سبک های مدیریت کلاس: در این تحقیق سبک های مدیریت کلاس نمره ای است که دانش آموز از طریق پرسشنامه ولفگانگ و گلیکمن (۱۹۸۶) که توسط عالی و امین یزدی (۱۳۸۴) به فارسی برگردانده شده است به معلم می دهد. این پرسشنامه دارای ۲۵ گویه است. نمره گذاری پرسشنامه در مقیاس فاصله ای است (هرگز=۱ تا اندازه=۲، معمولاً=۳ و همیشه=۴) در نتیجه نمرات در طیفی از ۲۵ تا ۱۰۰ قرار می گیرند. طبق الگوی ولفگانگ، نمره بالا در این طیف، نشانگر سبک مدیریت مداخله گر و نمره پایین سبک غیر مداخله گر است. سبک تعامل گرا (مبتنی بر خلاقیت) نیز در نقطه میانی این طیف میان دو سبک دیگر جای دارد. به طوری که نمرات ۲۵ تا ۴۰ مربوط به غیر مداخله گر و ۴۱ الی ۷۵ مربوط به تعامل گرا و ۷۶ الی ۱۰۰ مربوط به سبک مداخله گر است.

آزمون اضطراب بک: ارزیابی علایم اضطراب در تشخیص گذاری ها و درمان از اهمیت خاصی برخوردار است. هرچند مقیاس های زیادی تا کنون با توجه به دیدگاه های مختلف پدید آمده است (مثل کاستلو، ۱۹۶۷-اندلر، ۱۹۹۱-زونگ، ۱۹۶۵) اما بررسی این مقیاس ها نشان می دهد که احتمالاً مشکلاتی در مفهوم سازی نظری و ویژگی های روش شناختی آنها

وجود دارد (دابسون، ۱۹۸۵-مندلز و همکاران، ۱۹۷۲). با توجه به این مشکلات آبرون برگ و همکارانش (۱۹۹۰). پرسشنامه اضطراب بک (BAI) را معرفی کردند که به طور اختصاصی علائم شدت اضطراب بالینی را در افراد می‌سنجد. پرسشنامه اضطراب بک (BAI) یک مقیاس ۲۱ ماده‌ای است که آزمودنی در هر ماده، یکی از چهار گزینه ای را که نشان دهنده شدت اضطراب او است انتخاب می‌کند. مقدار متوسط آزمون اضطراب ۲۱ است. حداقل میزان نمره اضطراب صفر و حداکثر آن ۶۳ است.

آزمون کیفیت زندگی در مدرسه: پرسشنامه کیفیت زندگی در مدرسه اندرسون و بروک (۲۰۰۰) که شامل ۳۹ سؤال و هدف از آن بررسی کیفیت زندگی دانش آموزان در مدرسه از ابعاد مختلف (رضایت عمومی، عواطف منفی، رابطه با معلم، فرصت، پیشرفت، ماجراجویی، انسجام اجتماعی) است. این پرسشنامه بر اساس مقیاس لیکرت (کاملاً مخالفم، ۱؛ مخالفم، ۲؛ نظری ندارم، ۳؛ موافقم، ۴؛ کاملاً موافقم، ۵) است. مقدار متوسط آزمون کیفیت زندگی در مدرسه ۱۱۷ است. حداقل میزان نمره کیفیت زندگی ۳۹ و حداکثر امتیاز آن ۱۹۵ است.

روایی پرسشنامه سبک‌های مدیریت کلاس محتوایی صورتی است، همچنین پایایی این پرسشنامه از طریق ضریب آلفای کرونباخ، ۰/۸۴. به دست آمده است. پرسشنامه اضطراب بک از اعتبار روایی بالایی برخوردار است. ضریب همسانی درونی آن (ضریب آلفا) ۰/۹۲، اعتبار آن با روش بازآزمایی به فاصله یک هفته ۰/۷۵ و همبستگی ماده‌های آن از ۰/۳۰ تا ۰/۷۶ متغیر است. پنج نوع روایی محتوا، همزمان، سازه، تشخیصی و عاملی برای این آزمون سنجیده شده است که همگی نشان دهنده کارایی بالای این ابزار در اندازه‌گیری شدت اضطراب است. برای بررسی روایی پرسشنامه کیفیت زندگی در مدرسه از روایی سازه استفاده شد (سلطانی و همکاران، ۱۳۹۰). پایایی هر یک از خرده مقیاس های فرصت، ماجراجویی و پیشرفت، رضایت عمومی، عواطف منفی، انسجام اجتماعی و مقیاس کلی

کیفیت زندگی در مدرسه از طریق آلفا کرونباخ به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۷۶، ۰/۷۰، ۰/۷۱، ۰/۷۲، و ۰/۸۵ به دست آمد.

یافته های پژوهش

۱- کدام سبک مدیریت کلاس تعامل گرا (مبتنی بر خلاقیت)، مداخله گرا و غیر مداخله گرا از نظر دانش آموزان در کلاس درس غالب است؟

جدول ۱. نتایج میانگین ها در خصوص سبک مدیریت غالب در کلاس درس

سبک	تعداد	میانگین	انحراف معیار	درجه آزادی
تعاملگرا	۳۲۲	۶۱/۳۵۷	۴/۳۳۷۷	۳۲۱
غیر مداخله گرا	۲۶	۲۹/۸۰۷	۳/۱۲۴	۲۵
مداخله گرا	۱۶	۸۳/۳۷۵	۳/۹۳۰	۱۵

مطابق با این جدول، ۳۲۲ نفر از دانش آموزان با میانگین به دست آمده ۶۱/۳۵۷ معتقد هستند که سبک مدیریت غالب در کلاس آنها تعامل گراست، ۲۶ نفر از دانش آموزان با میانگین به دست آمده ۲۹/۸۰۷ اعتقاد به سبک غیر مداخله ای و ۱۶ نفر با میانگین به دست آمده ۸۳/۳۷۵ سبک مداخله گر معتقد هستند.

۲- وضعیت کیفیت زندگی مدرسه از دیدگاه دانش آموزان چگونه است؟

جدول ۲. نتایج آزمون t در خصوص وضعیت کیفیت زندگی در مدرسه

تعداد	میانگین	انحراف معیار	آزمون t	درجه آزادی	سطح معناداری	مقدار آزمون
۳۶۴	۱۳۹/۸۷	۲۴/۴۶۱	۳/۷۴۱	۳۶۳	۰/۰۰۱	۱۱۷

برای پاسخ به این سؤال تحقیق از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده شده است. مطابق با نتایج این آزمون، t محاسبه شده $۳/۷۴۱$ با درجه آزادی ۳۶۳ در سطح معناداری $۰/۰۱$ قرار دارد. همچنین میانگین محاسبه شده $۱۳۹/۸۷$ از میانگین نظری ۱۱۷ به طور معناداری بزرگتر است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت میزان کیفیت زندگی در مدرسه دانش آموزان از سطح قابل قبولی برخوردار است.

۳- وضعیت اضطراب دانش آموزان متوسطه شهرستان ورامین چگونه است؟

جدول ۳. نتایج آزمون t در خصوص وضعیت اضطراب دانش آموزان

تعداد میانگین	انحراف معیار	آزمون t	درجه آزادی	سطح معناداری	مقدار آزمون
۳۶۴	۱۴/۴۳۴	۵/۲۶۰	-۲۳/۸۱۳	۳۶۳	۰/۰۰۱
					۲۱

برای پاسخ به این سؤال تحقیق از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده شده است. مطابق با نتایج این آزمون، t محاسبه شده $-۲۳/۸۱۳$ با درجه آزادی ۳۶۳ در سطح معناداری $۰/۰۱$ قرار دارد. همچنین میانگین محاسبه شده $۱۴/۴۳۴$ از میانگین نظری ۲۱ به طور معناداری کوچکتر است. بنابراین می‌توان نتیجه وضعیت اضطراب در بین دانش آموزان از سطح کمی برخوردار است.

۴- آیا بین سبک مدیریت کلاس تعامل گرا (مبتنی بر خلاقیت)، مداخله گرا و غیر

مداخله گرا با میزان اضطراب دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد؟

جدول ۴. نتایج آزمون ضریب همبستگی بین انواع سبک های مدیریت کلاس و اضطراب

ضریب همبستگی	-۰/۴۱۰		
ضریب پیرسون	سبک مدیریت کلاس تعاملگرا	معناداری	۰/۰۰۱
تعداد	۳۲۲		
ضریب همبستگی	۰/۳۸۵		
ضریب پیرسون	سبک مدیریت کلاس مداخله گرا	معناداری	۰/۰۰۱
تعداد	۱۶		
ضریب همبستگی	۰/۳۱۲		
ضریب پیرسون	سبک مدیریت کلاس غیرمداخله گرا	معناداری	۰/۰۰۱
تعداد	۲۶		

نتیجه آزمون همبستگی پیرسون بین سبک مدیریت کلاس تعامل-گرا و اضطراب دانش-آموزان در جدول ۴ نشان داده شده است. همان طور که این جدول نشان می‌دهد بین سبک مدیریت کلاس تعامل گرا و اضطراب دانش آموزان رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد. بر این اساس، ضریب همبستگی بین سبک مدیریت کلاس تعامل گرا و اضطراب دانش آموزان برابر با ۰/۴۱۰- است که در سطح ۹۹ درصد معنادار است ($P < ۰/۰۱$) بنابراین فرضیه صفر رد و فرضیه خلاف مورد تأیید است یعنی به احتمال ۹۹ درصد بین مؤلفه سبک مدیریت کلاس تعامل گرا و اضطراب دانش آموزان رابطه منفی و معناداری وجود دارد.

۵- آیا بین سبک مدیریت کلاس تعامل گرا (مبتنی بر خلاقیت)، مداخله گرا و غیر مداخله

گرا با کیفیت زندگی در مدرسه دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد؟

جدول ۵. نتایج آزمون ضریب همبستگی بین انواع سبک های مدیریت کلاس و کیفیت زندگی در مدرسه

ضریب همبستگی	۰/۵۲۹		
ضریب پیرسون	سبک مدیریت کلاس تعاملگرا	معناداری	۰/۰۰۱
تعداد	۳۲۲		
ضریب همبستگی	- ۰/۳۹۶		
ضریب پیرسون	سبک مدیریت کلاس مداخله گرا	معناداری	۰/۰۰۱
تعداد	۱۶		
ضریب همبستگی	۰/۳۵۶		
ضریب پیرسون	سبک مدیریت کلاس غیرمداخله گرا	معناداری	۰/۰۰۱
تعداد	۲۶		

نتیجه آزمون همبستگی بین سبک مدیریت کلاس تعامل گرا و کیفیت زندگی در مدرسه دانش آموزان در جدول ۵ نشان داده شده است. همان طور که این جدول نشان می-دهد بین سبک مدیریت کلاس تعامل گرا و کیفیت زندگی در مدرسه دانش آموزان رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد. بر این اساس، ضریب همبستگی بین سبک مدیریت کلاس تعامل گرا و کیفیت زندگی در مدرسه دانش آموزان برابر با ۰/۵۲۹ است که در سطح ۹۹ درصد معنادار است ($P < 0/01$) بنابراین فرضیه صفر رد و فرضیه خلاف مورد تأیید است؛ یعنی به احتمال ۹۹ درصد بین مؤلفه سبک مدیریت کلاس تعامل گرا و کیفیت زندگی در مدرسه دانش آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

۶- آیا میزان کیفیت زندگی در مدرسه دانش آموزان را بر اساس سبک مدیریت کلاس تعاملگرا (مبتنی بر خلاقیت) می توان پیش بینی کرد؟

جدول ۶. نتایج آزمون رگرسیون و ضریب تبیین

R	ضریب تبیین	ضریب تبیین تنظیم شده	خطای انحراف استاندارد
۰/۱۲۹	۰/۰۱۷	۰/۰۱۴	۲۵/۵۳۰

بر اساس نتایج جدول بالا ۱ درصد کیفیت زندگی در مدرسه دانش آموزان از طریق سبک مدیریت کلاس تعاملگرا پیش بینی می شود. برای اینکه بدانیم بین متغیر پیش بین (مستقل) و ملاک (وابسته) رابطه خطی وجود دارد یا نه، از رگرسیون استفاده می شود. در این جا (مطابق جدول زیر) F برابر با ۵/۴۳۰ است. با توجه به اینکه سطح معناداری مشاهده شده ۰/۰۲۰ است می توان گفت بین متغیر مستقل و متغیر وابسته مورد پژوهش یک رابطه کاملاً خطی وجود دارد.

جدول ۷. نتایج آزمون F

معناداری	F	مربع میانگین	درجه آزادی	مجموع مربعات	
۰/۰۲۰	۵/۴۳۰	۳۵۳۹/۳۴۹	۱	۳۵۳/۳۴۹	رگرسیون
		۶۵۱/۸۱۴	۳۲۰	۲۰۸۵۸۰/۴۲۸	باقیمانده
			۳۲۱	۲۱۲۱۱۹/۷۷۶	مجموع

نتیجه نهایی آزمون رگرسیون در جدول زیر آمده است.

جدول ۸. نتایج آزمون رگرسیون

معناداری	t	ضرایب غیر استاندارد		B	
		ضرایب استاندارد شده	Std. Error		
		بتا			ثابت
۰/۰۰۱	۴/۱۴۲		۲۰/۲۰۶	۸۳/۶۹۶	
۰/۰۲۰	۲/۳۳۰	۰/۱۲۹	۰/۳۲۹	۰/۷۶۶	سبک مدیریت کلاس تعاملگرا

در نهایت معادله رگرسیونی محاسبه شده در این پژوهش به شرح زیر است:

(سبک مدیریت کلاس تعامل گرا * ۰/۱۲۹ + ۸۳/۶۹۶ = کیفیت زندگی در مدرسه

۷- آیا میزان اضطراب دانش آموزان را بر اساس سبک مدیریت کلاس تعامل گرا (مبتنی بر

خلاقیت) می توان پیش بینی کرد؟

در حقیقت در این بخش به دنبال بررسی رابطه بین متغیر وابسته (اضطراب) و متغیر مستقل

(سبک مدیریت کلاس تعامل گرا) هستیم.

جدول ۹. نتایج آزمون رگرسیون و ضریب تبیین

R	ضریب تبیین	ضریب تبیین تنظیم شده	خطای انحراف استاندارد
۰/۳۰۰	۰/۰۹۰	۰/۰۸۷	۲۵/۵۳۰

بر اساس نتایج جدول بالا ۸ درصد اضطراب دانش آموزان از طریق سبک مدیریت کلاس تعامل گرا پیش بینی می شود. برای اینکه بدانیم بین متغیر پیش بین (مستقل) و ملاک (وابسته) رابطه خطی وجود دارد یا نه، از آزمون F که به آن آزمون F رگرسیون کلی نیز می نامند استفاده می شود. در این جا (مطابق جدول زیر) F برابر با ۳۱/۷۰۷ است. با توجه به اینکه سطح معناداری مشاهده شده ۰/۰۰۱ است می توان گفت بین متغیر مستقل و متغیر وابسته مورد پژوهش یک رابطه کاملاً خطی وجود دارد.

جدول ۱۰. نتایج آزمون F

	معناداری	F	مربع میانگین	درجه آزادی	مجموع مربعات	
	۰/۰۰۰۱	۳۱/۷۰۷	۲۳۰/۷۰۰	۱	۲۳۰/۷۰۰	رگرسیون
			۷/۲۷۶	۳۲۰	۲۳۲۸/۲۹۴	باقیمانده
				۳۲۱	۲۵۵۸/۹۹۴	مجموع

نتیجه نهایی آزمون رگرسیون در جدول زیر آمده است.

جدول ۱۱. نتایج آزمون رگرسیون

معناداری	t	ضرایب غیر استاندارد			
		ضرایب استاندارد شده	خطا	B	
	۰/۴۰۵	۰/۸۳۳	۲/۱۳۵	۱/۷۷۹	ثابت
۰/۰۰۱	۵/۶۳۱	۰/۳۰۰	۰/۰۳۵	۰/۱۹۵	سبک مدیریت کلاس تعاملگرا

در نهایت معادله رگرسیونی محاسبه شده در این پژوهش به شرح زیر است:

$$\text{(سبک مدیریت کلاس تعاملگرا * ۰/۳۰۰)} = \text{اضطراب}$$

بحث و نتیجه گیری

هدف تحقیق حاضر، بررسی رابطه سبک مدیریت کلاس مبتنی بر خلاقیت با کیفیت زندگی در مدرسه و اضطراب دانش آموزان است. پس از بررسی و مطالعه مباحث و دیدگاه‌های گوناگون انجام شده درباره موضوع مورد بحث فرضیات و سؤالاتی مطرح شد. در جهت گردآوری داده‌های لازم برای پژوهش و بررسی فرضیه‌های یادشده، از سه پرسشنامه سبک‌های مدیریت کلاس استاندارد ولفگانگ و گلیکمن (۱۹۸۶) و پرسشنامه اضطراب بک (BAI) از آیرون برگ و همکارانش (۱۹۹۰) و پرسشنامه کیفیت زندگی در مدرسه اندرسون و بروک (۲۰۰۰) استفاده و اطلاعات لازم گردآوری شد. در این تحقیق جامعه آماری مورد مطالعه دانش آموزان دوره اول مقطع متوسطه شهرستان ورامین می‌باشند که بر اساس جدول مورگان، ۳۶۴ نفر به عنوان حجم نمونه آماری تعیین می‌شوند. در بخش تحلیل داده‌ها، سؤالات پژوهش با بهره‌گیری از آزمون‌های لازم در نرم افزار SPSS مورد بررسی قرار گرفتند، بر این اساس سؤالات تحقیق به صورت زیر پاسخ داده شدند:

۱. سبک مدیریت تعاملگرا (مبتنی بر خلاقیت) سبک غالب در مدیریت کلاس از دید دانش آموزان است.
۲. کیفیت زندگی در مدرسه دانش آموزان از سطح خوبی برخوردار است.
۳. اضطراب در بین دانش آموزان کم است.
۴. بین سبک مدیریت کلاس مبتنی بر خلاقیت (سبک تعامل گرا) با میزان اضطراب دانش آموزان رابطه منفی و معناداری وجود دارد.
۵. بین سبک مدیریت کلاس مبتنی بر خلاقیت (سبک تعامل گرا) با کیفیت زندگی در مدرسه رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

در این تحقیق نشان داده شد که بین سبک مدیریت کلاس تعامل گرا (مبتنی بر خلاقیت) با میزان اضطراب دانش آموزان دوره اول متوسطه شهرستان ورامین ارتباط منفی و معناداری دارد. این یافته با نتایج تحقیقات خزایی (۱۳۹۲)، روشن (۱۳۹۲)، هد کوپن و همکاران

(۲۰۰۵) همخوانی دارد. یکی دیگر از یافته‌های این تحقیق بیانگر این است که بین سبک مدیریت کلاس مداخله گرا و غیر مداخله گرا با میزان اضطراب دانش‌آموزان دوره اول متوسطه شهرستان ورامین ارتباط معناداری وجود ندارد. این نتیجه با یافته‌های خزایی (۱۳۹۲)، روشن (۱۳۹۲)، سازگاری دارد. همچنین پاسخ سؤالات تحقیق نیز نشان داد بین سبک مدیریت کلاس تعاملگرا (مبتنی بر خلاقیت) با کیفیت زندگی در مدرسه دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. نتایج این بخش تحقیق، یافته‌های خدابنده لو (۱۳۹۵) و ابراهیمی (۱۳۹۴) را تأیید می‌کند.

اداره کلاسی کار آمد و مؤثر یگانه راهی است که به آموزش و یادگیری مفید و مؤثر ختم می‌شود. ایجاد نظم و هماهنگی شرط لازم برای آموزش سودمند است اما کافی نیست. چنانچه مدیریت در کلاس درس به خوبی اعمال شود رفتارهای مناسب دانش‌آموزان تقویت شده و رفتارهای نامناسب آنان که مستلزم شیوه‌های برخورد خاص خود است کاهش می‌یابد و این امر زمینه را برای آموزش و یادگیری هدفمند دانش‌آموزان فراهم می‌کند. مدیریت کلاس که با هدف آموزش اثر بخش اجرا شود، شیوه‌های متفاوتی می‌طلبد. هر معلم بسته به شرایط کلاس و دانش‌آموزان و روحیات خویش از دو روش نظارت کلی بهره می‌برد. یکی نظارت بر رفتار اجتماعی دانش‌آموزان با عنوان انضباط و دیگری نظارت بر کلاس از راه برنامه‌های آموزشی مورد نیاز. مدیریت در هر کلاس به دنبال برقراری ارتباط با دانش‌آموزان میسر است. بدیهی است که هر یک از معلمان در برقراری ارتباط با دانش‌آموزان روش خاصی دارند که ناشی از شخصیت معلم، شخصیت دانش‌آموزان و موقعیت است. با این حال می‌توان گفت انواع روابط که موجب افزایش انگیزه کفایت و کنترل دانش‌آموزان می‌شود عمومیت دارد. معلم باید ابتدا رابطه مثبت، حمایت‌کننده و قابل اعتماد با دانش‌آموزان برقرار کند. این هدف هنگامی حاصل می‌شود که معلم برای کنترل دانش‌آموزان بیش از اندازه از تنبیه استفاده نکند، از شوخی‌های زننده پرهیز کند، از پیش داوری‌های غیر منصفانه پرهیزد. هم چنین معلم باید در هر موقعیتی آرامش خود را حفظ

کند تا رفتارش قابل پیش‌بینی باشد و دانش‌آموزان به او اعتماد کنند. چنین معلمی می‌تواند با مدیریت کلاس درسی کارا و پرنگیزه داشته باشد و دانش‌آموزان برای کشف حقایق و مفاهیم جدید علمی - آموزشی تلاش کنند و در سایه چنین رابطه و مدیریتی، تجربه‌هایی حاصل کنند که در هیچ کتابی نمی‌توان یافت.

با توجه بر نتایج این پژوهش‌ها و با اهمیت یافتن نقش دانش‌آموز در نظام تعلیم و تربیت معاصر که سبب توسعه روش‌های تدریس و اثرگذاری همزمان این دو متغیر اساسی کلاس درس بر فرآیند یادگیری؛ توجه به سبک‌های مشارکتی و تعاملی‌تر در مدیریت کلاس مورد نیاز است. دکارلو (۲۰۰۴)، تأثیر آموزش‌های رشد حرفه‌ای را بر توسعه مهارت‌های مدیریتی گزارش داده است. پژوهش بورر (۲۰۰۳)، بیانگر ارتباط معنادار میان ایدئولوژی معلم درباره کنترل و سبک مدیریتی است. مارتین و همکارانش در چندین پژوهش در سالهای (۱۹۹۶)، (۱۹۹۸)، (۲۰۰۰) و...، با استناد به چارچوب نظری ولفگانگ از سبک‌ها، عواملی چون نوع شخصیت، پایه تحصیلی، برخورداری از دوره‌های آموزشی، سابقه خدمت کم و جمعیت کم کلاس را با کاربرد سبک تعاملی مرتبط دانسته‌اند. در کلاس تعاملی، نه همانند مداخله‌گرایان، معلم-محور است و نه همانند غیر مداخله‌گرایان، دانش‌آموز محور؛ بلکه این «همکاری» است که اصل اساسی و محور کار در کلاس است. در این تحقیق نشان داده شد که بیشتر سبک مدیریتی در کلاس‌ها، تعامل‌گرا است.

همچنین در این تحقیق نشان داده شده که گرایش معلمان در بین سبک‌های مدیریت کلاس مبتنی بر خلاقیت و بیشتر به سبک تعامل‌گرا است که با نتایج عالی (۱۳۸۷) و مارتین (۱۹۹۹) مطابقت دارد. در حقیقت نتایج تحقیق بیشتر پژوهشگران نشان می‌دهد سبک مدیریت کلاس تعامل‌گرا به عنوان مؤثرترین سبک مدیریت کلاس می‌تواند در افزایش خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی نقش مهمی ایفا کند.

سپاسگزاری: این پژوهش برگرفته از پایان نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار است. نویسندگان مقاله بر خود لازم می دانند از همکاری مسئولین دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی واحد گرمسار که در این پژوهش ما را یاری نموده‌اند، سپاسگزاری نمایند.

منابع

- اقتدار، مرضیه؛ برکت، غلامحسین. (۱۳۹۵)، مقایسه تاثیر سبک مدیریت کلاس بر رشد فراشناختی فراگیران دختر پایه ششم مدارس ابتدایی، کنفرانس جهانی روانشناسی و علوم تربیتی، حقوق و علوم اجتماعی در آغاز هزاره سوم، شیراز.
- باتلر، تونی. (۱۳۷۸). *درمان اضطراب*، ترجمه کوشیار کریمی کاری، تهران، انتشارات نسل نواندیش.
- بخشایش، علیرضا. (۱۳۹۲)، رابطه سبک مدیریت کلاس با ویژگی های شخصیتی معلمان مدارس ابتدایی شهر یزد، *رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، شماره ۲، ۱۸۵-۱۹۸.
- حجازی، اسد؛ نوه ابراهیم، عبدالرحیم؛ بهرنگی، محمدرضا؛ زین آبادی، حسن رضا. (۱۳۹۲)، نقش ادراک کیفیت زندگی کاری در کارآفرینی سازمانی، *فصلنامه ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، ۳(۳)، ۱۱۳-۱۳۸.
- خدایاری فرد، محمد. (۱۳۹۱). بررسی سبک اسناد و اضطراب کودکان به عنوان تابعی از سبک اسنادی، اضطراب، شغل و سطح تحصیلات والدین، *نشریه روانشناسی و علوم تربیتی*، ۴(۱)، ۹۴-۹۵.
- خزایی، عصمت. (۱۳۹۲). *بررسی رابطه سبک های مدیریت کلاس با اضطراب و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر دوره متوسطه شهر زاهدان*، پایان نامه کارشناسی ارشد، وزارت علوم، تحقیقات، و فناوری، دانشگاه سیستان و بلوچستان، دانشکده ادبیات و علوم انسانی.
- روشن، حسن. (۱۳۹۲). *بررسی رابطه مدیریت کلاس با اضطراب و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان شهر زاهدان*، پایان نامه کارشناسی ارشد، وزارت علوم، تحقیقات، و فناوری، دانشگاه سیستان و بلوچستان، دانشکده علوم تربیتی.

عالی، آمنه. (۱۳۸۷). تأثیر ویژگی های معلم بر سبک مدیریت کلاس، پایان نامه ی کارشناسی ارشد، مشهد، دانشگاه فردوسی.

عالی، آمنه؛ امین یزدی، امیر. (۱۳۸۷). بررسی تأثیر سبک های مدیریت کلاس بر رشد مهارت های فرا شناختی دانش آموزان، *مطالعات تربیتی و روانشناسی*، شماره ۳۳، ۷۳-۹۰.

عظمتی، حمیدرضا؛ پرویزی، رضا؛ کریمی آذری، امیر رضا؛ آقاییگی کلاکی، مریم. (۱۳۹۵). اصول طراحی مؤثر در ارتقای خلاقیت دانش آموزان در فضاهای آموزشی (نمونه موردی دبیرستان- های دخترانه شهر لاهیجان)، *فصلنامه ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، ۶(۲)، ۱۲۱-۱۴۲.

کریمیان پور، غفار؛ دولتی، حسین؛ رنجبر، محمدجواد؛ غلامی، فائزه. (۱۳۹۴). بررسی رابطه بین کیفیت زندگی در مدرسه و مولفه های آن با اشتیاق تحصیلی دانش آموزان، *کنفرانس ملی روانشناسی علوم تربیتی و اجتماعی، مازندران*.

ناصر زاده، نعمت الله. (۱۳۸۹). برنامه درسی پنهان: 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.

مرادی بدرانی، رویا. (۱۳۹۴). عوامل مؤثر در مدیریت کلاس درس، دومین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی، تهران.

Adeyemo, S. A. (2012). The relationship between effective classroom management and students' academic achievement. *European Journal of Educational Studies*, 4(3), 367-381.

Ainley J.(1999). High school factors that influence students to remain in school. *Journal of Educational Research*; 85(2): 69-80.

Bull, S., Feldman, P., & Solity, J. (2013). *Classroom management: Principles to practice*: Routledge.

Eveyik-aydin, evrim.kurt, gokce.mede, enisa. (2009). Exploring the relationship between teacher beliefs and styles on classroom management in relation to actual teaching , *Procedia social and behavioral sciences*, 1, 612-617.

Feng, E.Z. & Hung, C. (2010).The survey study of mathematics motivated strategies for learning questionnaire (MMSLQ) for grade

- 10-12 Taivanese students. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 9(2), 221-223.
- Martin, Nancy K .(2003). The Student Centered Classroom Environment. *Middle School Journal*. 28. (4). pp 3-9.
- Martin, n. Baldwin, B. (1998).construct validation of the Attitude&belifs on classroom management controlin ventory. *Journal of classroom interaction*. Teach University & university of southern Mississippi. p156.
- Oriahi, C. (2009). Influence of Motivation on Students' Academic Performance. *The Social Sciences*, 4(1), 3-36.
- Kaykci, K. (2009). The effect of classroom management skills of elementary school teachers on undesirable discipline behaviour of students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 1215–1225.
- Kunter, M., Jürgen Baumert, J. & Köller, O. (2007). Effective classroommanagement and the development of subject-related interest. *earning and Instruction*,17(5), 494–509.
- Rammis, K. (2013). The effect of classroom management skills of elementary school teachers on undesirable discipline behaviour of students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 1215–1225.
- Santrock, J.W. (2009). *Educational psychology*. America, New York: Mc Graw Hill.
- WHO (2007). *QOL group. What is quality of life?* World health organization, 17:354-6.

