

بررسی رابطه گونه‌های فلسفه آموزشی با راهبردهای مدیریت کلاس در بین معلمان مدارس منطقه دهلران

احمد ملکی پور^۱، عیسی ملکی پور^۲، جمال معمر^۳، رحیم مراد زاده^۴

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه گونه‌های فلسفه آموزشی با راهبردهای مدیریت کلاس در بین معلمان مدارس منطقه دهلران است. روش پژوهش از نوع توصیفی-همبستگی می‌باشد. جامعه آماری در این پژوهش کلیه معلمان مدارس متوسطه منطقه دهلران به تعداد ۱۲۴ نفر در سال ۹۶-۹۵ است که با توجه به محدود بودن جامعه آماری، پرسشنامه در بین همه آنها توزیع گردید. ابزار گردآوری اطلاعات پرسشنامه استاندارد سادکر (۲۰۱۴) و پرسشنامه راهبردهای مدیریت کلاس دانشگاه مرکزی ایندیانا (۲۰۱۳) است؛ که روایی پرسشنامه‌ها با استفاده از نظر جمعی از متخصصان و کارشناسان حاصل گردید و اعتبار پرسشنامه‌ها (آلفای کرونباخ) نیز به ترتیب ۰/۸۲ و ۰/۸۸ محاسبه شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در قسمت آمار استنباطی از همبستگی پیرسون و رگرسیون چند متغیره استفاده گردید. نتایج این پژوهش نشان داد که بین گونه‌های فلسفه آموزشی با راهبردهای مدیریت کلاس رابطه معنادار وجود دارد و همچنین گونه‌های فلسفه ضرورت‌گرایی و پایدارگرایی توان پیش‌بینی مدیریت کلاس استبدادی و مقتدرانه را دارند و گونه‌های فلسفه پیشرفت‌گرایی و بازسازی‌گرایی دارای توان پیش‌بینی مدیریت مقتدرانه، مدیریت دموکراتیک و مدیریت بی‌تفاوت هستند و همچنین گونه‌های فلسفه وجود‌گرایی توان پیش‌بینی مدیریت دموکراتیک و بی‌تفاوت را دارند و معلمان بیشتر به راهبردهای مدیریت دموکراتیک و تا حدودی بی‌تفاوت در کلاس معتقدند که این راهبردها نیز ریشه در گونه‌های فلسفه آموزشی پیشرفت‌گرایی و وجود‌گرایی دارد.

^۱- دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران. malekipour@ut.ac.ir

^۲- معاونت توسعه مدیریت و پشتیبانی اداره آموزش و پرورش شهرستان دهلران.

^۳- دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران. (نویسنده مسئول):

jamal.moammer@gmail.com

^۴- کارشناسی ارشد جامعه‌شناسی، دبیر آموزش و پرورش شهرستان دهلران.

کلید واژه ها: فلسفه آموزشی، ضرورت‌گرایی، وجود‌گرایی، پایدارگرایی، بازسازی‌گرایی، راهبردهای مدیریت کلاس.

مقدمه

امروزه معلمان به‌عنوان مهم‌ترین رکن پیشرفت آموزش و پرورش هنگامی که درباره نقش خویش به تأمل می‌پردازند، به‌طور ناخودآگاه به سؤالاتی از قبیل؛ هدف از مدرسه چیست؟ چه موضوعی با ارزش است؟ دانش‌آموزان چگونه یاد می‌گیرند؟ از چه روش‌ها و ابزارهایی برای تدریس استفاده شود؟ (ارنشتاین^۱ و بیهار هورنشتاین^۲، ۲۰۱۰) و... به ذهن آن‌ها خطور می‌کند. این قبیل سؤال‌ها مواردی هستند که همه ریشه در فلسفه و به‌ویژه گونه‌های فلسفه آموزشی دارند. فلسفه آموزشی مجموعه تصورات شخصی درباره موضوعات مرتبط با آموزش، یادگیری، استفاده از ظرفیت بالقوه دانش‌آموز و همچنین نقش معلم در کلاس، مدرسه و جامعه است (لویس^۳، ۲۰۱۴)، که منشأ آن تجربیات فرد، ارزش‌ها، محیط، تعامل با دیگران و آگاهی از رویکردهای فلسفی می‌باشد (هانون^۴، ۲۰۱۱).

سادکر^۵ (۱۹۹۴) معتقد است فلسفه شخصی یک معلم در بحث آموزش، یک عنصر اساسی در نگرش او نسبت به راهنمایی کودکان طی مسیر روشنفکری است. بر این اساس مدیران و معلمان برای این که در باورهای خود انسجام داشته باشند و در گفتار و کردار دچار تناقض نباشند، به‌ناچار باید از یک فلسفه تربیتی پیروی کنند و برای این منظور، باید با جهت‌گیری‌های فلسفی خود آشنا باشند (ابراهیم زاده، ۱۳۸۴)، زیرا این جهت‌گیری‌های فلسفی ویژگی‌های شخصیتی، باورها، ارزش‌ها، مهارت‌ها و همچنین فرایند یاددهی - یادگیری را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

^۱ - Ornstein

^۲ - Behar-Horenstein

^۳ - Lewis

^۴ - Hannon

^۵ - Sadker

در این راستا تعدادی از مطالعات نشان می‌دهد که باورهای شخصی معلمان انتخاب‌های آنان در مورد راهبردهای مدیریت کلاس درس را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهد (کونتی^۱، ۲۰۱۱). راهبرد مدیریت کلاس عبارت است از کلیه تلاش‌های معلم برای سرپرستی فعالیت‌های کلاس که شامل تعاملات اجتماعی، رفتار دانش‌آموزان و یادگیری می‌شود (ولفگانگ^۲ و گلیکمن^۳، ۱۹۸۶؛ به نقل از مارتین^۴، ۱۹۹۸). در پاره‌ای تعریف‌های دیگر نیز راهبرد مدیریت، شیوه‌ای است که معلم برای کنترل دانش‌آموزان به کار می‌برد (داهار^۵، ۲۰۱۰). ولفگانگ (۲۰۰۱) معتقد است که معلمان بر اساس باورهایشان درباره رشد و یادگیری فراگیران، الگوهای رفتاری خود را در کلاس شکل می‌دهند که هر الگو یا سبک رفتاری اثرات متفاوتی بر رشد و یادگیری دانش‌آموزان به‌جای می‌گذارد. جرمین^۶ (۲۰۰۲) نیز اذعان دارد که فعالیت‌های کلاسی معلمان مبتنی بر باورهایشان است؛ به عبارت دیگر، واکنش معلم به موقعیت‌های کلاسی و شیوه‌ها و روش‌هایی که در حل مسائل کلاس برمی‌گزینند، ریشه در باورهای وی دارد. بر این اساس، از آنجایی که باورهای معلمان متأثر از نوع فلسفه آموزشی مورد نظر آنهاست، دیدگاه‌های فلسفی نقش مهمی در تعیین نوع راهبرد مدیریت کلاس درس ایفا می‌کند. از این رو اهمیت آگاهی از فلسفه آموزشی باعث افزایش تمرکز بر چگونگی تصمیم‌گیری‌های هنگام برنامه‌ریزی و اجرای درس می‌شود (کوهن^۷، ۲۰۰۰).

به‌طور کلی فلسفه‌ها می‌توانند برای رهبران و معلمان مدارس در بسیاری از موارد مورد استفاده قرار گیرد، بدین صورت که به وسیله آن اهداف و فعالیت‌های یادگیری در مدرسه را روشن

۱- konti
۲- Wolfgang
۳- Glickman
۴ - Martin
۵- Dahar
۶- Germine
۷- Cohen

سازند؛ و ضمن ایفای نقش کارکردی خود در مدرسه، راهبردها و تاکتیک‌های یادگیری در کلاس را به واسطه نوع فلسفه غالب خود پیاده کنند (وایلز و باندی، ۲۰۱۰). بنابراین، به طور قطع، تعیین اهداف و به دنبال آن تعیین راهبردهای مدیریت کلاسی، بدون داشتن باورها فلسفه آموزشی، کاری سطحی و کم دوام خواهد بود.

امروزه تقسیم‌بندی‌های زیادی از گونه‌های فلسفه‌های آموزشی مطرح شده است. نمونه‌ای از این تقسیم‌بندی‌ها که توسط سادکر (۲۰۱۴) مورد اشاره قرار گرفته، پنج فلسفه آموزشی ضرورت‌گرای^۱، پایدار‌گرای^۲، پیشرفت‌گرای^۳، بازسازی‌گرای^۴ و وجود‌گرای^۵ را در برمی‌گیرد که در این پژوهش به آنها پرداخته می‌شود.

فلسفه آموزشی ضرورت‌گرای: در این دیدگاه فرد از طریق شهود، درون‌نگری و بصیرت به درون خود نگرسته و نسخه‌ای از ایده‌ها را در آن می‌یابد (گوتک ۱۳۸۵)؛ و برنامه درسی نیز توسط مدیران و معلمان تعیین می‌شود. این نوع فلسفه آموزشی همچنین هدف از آموزش را به‌عنوان پرورش نظم و انضباط فکری به‌وسیله مطالعه زمینه‌های کلیدی می‌داند (وینگو، ۱۹۷۴).

فلسفه پایدار‌گرای: روی کاربرد خرد تأکید می‌کنند و می‌گویند محصلان باید یاد بگیرند که چگونه انگیزه‌ها یا تکانه‌های اساسی خود را خردمندانه کنترل کنند. کار آموزش و پرورش این نیست که محصلان را با جامعه یا روند معاصر سازگار کند بلکه باید آنها را با حقیقت خارجی سازگار کند (شعاری نژاد، ۱۳۸۸). فراگیر در این مکتب غیرفعال و فقط دریافت‌کننده است (وایلز و باندی، ۲۰۱۰).

۱- Essentialism

۲- Perennialism

۳- Progressivism

۴- Reconstructionism

۵- Existentialism

۶- Wingo

فلسفه آموزشی پیشرفت گرایی: این دیدگاه اصرار می‌ورزد که دانش‌آموزان را باید از یادگیری سنتی که مکانیکی است دور کرد؛ این نوع فلسفه آموزشی همچنین آموزش و پرورش را به‌عنوان فرایند یادگیری تفکر انتقادی و درگیر شدن در حل مسئله با استفاده از اصول و روش‌های علمی می‌داند. دانش‌آموزان در این نوع فلسفه آموزشی به‌عنوان موجودات منحصر به فردی تلقی می‌شوند که علایق و نیازهای آن‌ها در محتوای درسی مدرسه در کانون توجه قرار می‌گیرد.

فلسفه آموزشی بازسازی گرایی: در این فلسفه آموزشی معلمان و دانش‌آموزان مشکلات موجود اجتماع را به‌طور انتقادی تجزیه و تحلیل می‌کنند تا راهبردهایی را برای پرداختن به تغییرات اجتماعی و فرهنگی بهتر ابداع کنند. این دیدگاه همچنین معلمان را به‌عنوان رهبران تغییر اجتماعی و دانش‌آموزان را به‌عنوان شهروندان آینده نظام اجتماعی جدید در نظر می‌گیرد.

فلسفه آموزشی وجود گرایی: این دیدگاه آموزش و پرورش را دستیابی به خود شکوفایی و تحقق شخصی می‌داند و انتخاب موضوع درسی برای هر دانش‌آموز را امری فردی تلقی می‌کند. در این فلسفه آموزشی همچنین همه مردم در قبال معنی و مفهوم زندگی خود و ایجاد ماهیت یا تعریف هویت خویش مسئولیت کامل دارند که در نتیجه آن مسئولیت آموزش و پرورش هر کس بر عهده خود او است (گوتک، ۱۳۸۰).

بنظر می‌رسد راهبرد مدیریت کلاس یکی از متغیرهایی است که چگونگی استفاده از آن در محیط آموزشی می‌تواند متأثر از فلسفه آموزشی معلمان باشد. راهبرد مدیریت کلاس عبارت است از کلیه تلاش‌های معلم برای سرپرستی فعالیت‌های کلاس که شامل تعاملات اجتماعی، رفتار دانش‌آموزان و یادگیری است (ولفگانگ^۱ و همکاران، ۱۹۸۶؛ به نقل از مارتین^۲، ۱۹۹۸). از جمله راهبردهای مدیریت کلاس می‌توان به راهبرد مدیریت استبدادی، مدیریت مقتدرانه، مدیریت

۱ - Wolfgang

۲ - Martin

دموکراتیک و مدیریت بی تفاوت اشاره کرد (او کوری، ۲۰۱۵). در راهبرد مدیریت استبدادی دانش آموزان بسیار محدود و تحت کنترل هستند و همچنین در این نوع کلاس‌ها با توجه به انضباط سخت گیرانه معلمان دانش آموزان دستورها را مستقیماً از معلم دریافت می‌کنند و حق هیچ گونه سؤالی ندارند. ولی در مدیریت کلاس مقتدرانه معلم و دانش آموز با توجه به رعایت حقوق یکدیگر رفتار می‌کنند و نسبت به هم احترام کامل را به جا می‌آورند، در این شرایط آموزشی، رفتارهای در محدوده قوانین و مقرراتی صورت می‌پذیرد که خود افراد وضع کرده‌اند یا دیگران وضع کرده و آن‌ها قبولشان دارند (نظری، ۱۳۹۳). در راهبرد مدیریت کلاس دموکراتیک محور، معلم کنترل و محدودیت کمی بر دانش آموزان دارد و تصمیم گیری‌های کلاس او بیشتر بر اساس احساسات دانش آموزان تنظیم می‌کند. در راهبرد مدیریت کلاس بی تفاوت معلم معتقد است که کلاس ارزش تلاش و کوشش ندارد، او اغلب از مواد آموزشی سال‌های قبل و قدیمی استفاده می‌کند. در ارتباط با تحقیق حاضر پژوهش‌هایی در داخل و خارج از کشور صورت گرفته است که در زیر به آن اشاره می‌گردد:

بخشایش (۱۳۹۲)، در طی پژوهشی تحت عنوان رابطه سبک‌های مدیریت کلاس با ویژگی‌های شخصیتی معلمان مدارس ابتدایی شهر یزد صورت گرفت، نتایج نشان داد که سبک مدیریت آموزش از بین پنج ویژگی شخصیتی، تنها با ویژگی باوجدان بودن رابطه معناداری دارد، و همچنین رابطه معناداری بین سبک مدیریت رفتار با ویژگی روان آزرده‌گرایی، سازگاری و وظیفه‌شناسی وجود دارد. در پژوهشی دیگر میرزا محمدی، نوروزی و یوزباشی (۱۳۹۲) در تحقیقی تحت عنوان بررسی رابطه بین ذهنیت فلسفی با خلاقیت سازمانی کارکنان مرکز آموزش مدیریت دولتی نشان دادند که بین ذهنیت فلسفی و ابعاد آن (جامعیت، تعمق و انعطاف‌پذیری) با خلاقیت کارکنان مرکز آموزش مدیریت دولتی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد و همچنین از بین مؤلفه‌های ذهنیت فلسفی متغیرهای جامعیت و انعطاف‌پذیری بهترین پیش‌بینی کننده برای خلاقیت کارکنان مرکز آموزش مدیریت دولتی هستند. در پژوهشی دیگر تحت عنوان بررسی روابط همبستگی و سهم تبیینی فلسفه‌های آموزشی با ابعاد باورهای نظارتی مدیران مدارس شهر تهران، سبحانی نژاد، ملکی، احمدیان و فردایی‌بنام (۱۳۹۱) به این نتیجه دست یافتند که بین انواع فلسفه‌های آموزشی مدیران؛ پیشرفت‌گرایی، پایدارگرایی، بنیادگرایی و وجودگرایی با ابعاد باور نظارتی؛ مستقیم، مشارکتی و غیرمستقیم مدیران، رابطه معنادار وجود دارد. تقی پور ظهیر و توکلی (۱۳۹۰) هم طی پژوهشی به عنوان بررسی رابطه ذهنیت فلسفی مدیران با عملکرد دبیران مدارس متوسطه آموزش و پرورش منطقه ۴ تهران به این نتیجه رسیدند که اکثر مدیران دارای ذهنیت فلسفی متوسط می‌باشند. بین ذهنیت فلسفی مدیران و عملکرد دبیران رابطه معناداری وجود دارد و همچنین ذهنیت فلسفی مدیران توانسته است متغیر عملکرد دبیران را پیش‌بینی کند. دمب‌چیلی و رسول نژاد (۱۳۸۹) در پژوهشی با عنوان بررسی رابطه بین ذهنیت فلسفی و میزان خلاقیت اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های آزاد اسلامی استان زنجان به این نتیجه دست یافتند که بین ذهنیت فلسفی و میزان خلاقیت اعضای هیئت علمی رابطه معنی‌داری وجود دارد. نورایی، امیرتاش، تندنویس و بهرنگی

(۱۳۸۵)، در پژوهش خود با عنوان ارتباط بین فلسفه آموزشی، سبک رهبری مدیران و جو سازمانی در دانشکده‌ها و گروه‌های تربیت‌بدنی به این نتیجه رسید که فلسفه آموزشی غالب در دانشکده تربیت‌بدنی تجربه‌گرایی است و همچنین بین فلسفه‌های آموزشی و جو سازمانی و زیرمجموعه‌های آن ارتباط معناداری وجود ندارد. آذرفر (۱۳۸۰) نیز در پژوهشی با عنوان تیپ‌شناسی فلسفی ذهن مدیران و تأثیر آن بر اثربخشی به تفکیک در ابعاد سیستم‌های حقوقی، حقیقی و باز دبیرستان‌های دخترانه شهر تهران همین نتیجه را در مورد مدیران دبیرستان‌های دخترانه شهر تهران گزارش کرد. اوریم^۱ و گوکسی^۲ (۲۰۰۹)، در پژوهشی با هدف کشف رابطه بین اعتقادات و سبک مدیریت معلمان، نشان داد که بین سبک مدیریت کلاس معلمان و تدریس واقعی اعتقادات آنان رابطه وجود دارد؛ و همچنین سبک‌های رهبری معلمان در کلاس نقش مهمی در موفقیت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ایفا می‌کند و سبک مدیریت معلمان نقش مهمی در درگیری دانش‌آموزان در کلاس و ایجاد انگیزه در آنان دارد. لیوینگستون^۳، مک‌کلین^۴ و دیسپاین^۵ (۱۳۹۵) نیز در پژوهش خود متوجه شد که فلسفه آموزشی برتر در بین دبیران فلسفه تجربه‌گرایی است.

به‌طور خلاصه به نظر می‌رسد تلاش افراد به‌منظور برقراری ارتباط با فلسفه آموزشی‌شان به آنان کمک خواهد نمود تا از اهداف و ارزش‌های خود که با اهداف و ارزش‌های موردحمایت در جامعه، همسان هستند مطلع شوند، بنابراین هنگامی که معلمان از فلسفه آموزشی خود آگاه باشند، به شکل راحت‌تری نسبت به انتخاب راهبرد مدیریت منطبق با کلاس خود اقدام می‌کنند. لذا هدف این پژوهش بررسی رابطه گونه‌های فلسفه آموزشی با راهبردهای مدیریت کلاس در بین معلمان مدارس منطقه دهلران است. در راستای این پژوهش سؤالات زیر مطرح گردید:

۱- Evrim
 ۲- Gokçe
 ۳- Livingston
 ۴- McClain
 ۵- DeSpain

۱. آیا بین گونه‌های فلسفه آموزشی (ضرورت‌گرایی، پایدارگرایی، پیشرفت‌گرایی، بازسازی‌گرایی و وجود‌گرایی) معلمان با راهبردهای مدیریت کلاس (مدیریت استبدادی، مدیریت مقتدرانه، مدیریت دموکراتیک و مدیریت بی‌تفاوت) رابطه وجود دارد؟
۲. گونه‌های فلسفه آموزشی معلمان هر یک چه میزان از راهبرد مدیریت استبدادی را پیش‌بینی می‌کنند؟
۳. گونه‌های فلسفه آموزشی معلمان هر یک چه میزان از راهبرد مدیریت مقتدرانه را پیش‌بینی می‌کنند؟
۴. گونه‌های فلسفه آموزشی معلمان هر یک چه میزان از راهبرد مدیریت دموکراتیک را پیش‌بینی می‌کنند؟
۵. گونه‌های فلسفه آموزشی معلمان هر یک چه میزان از راهبرد مدیریت بی‌تفاوت را پیش‌بینی می‌کنند؟

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نظر ماهیت کمی از نظر هدف کاربردی و از لحاظ روش توصیفی-همبستگی است. جامعه آماری در این پژوهش کلیه معلمان مدارس متوسطه منطقه دهلران به تعداد ۱۲۴ نفر در سال ۹۶-۹۵ است که با توجه به محدود بودن جامعه آماری پرسشنامه در بین همه آنها توزیع گردید. برای گردآوری اطلاعات در بخش کمی از دو پرسشنامه استاندارد گونه‌های فلسفه آموزشی (سادکر، ۲۰۱۴) و پرسشنامه راهبردهای مدیریت کلاس (دانشگاه مرکزی ایندیانا، ۲۰۱۳) استفاده شد.

پرسشنامه فلسفه آموزشی: این پرسشنامه به وسیله سادکر (۲۰۱۴) تهیه شده است که دارای ۲۵ گویه بوده و ۵ گونه فلسفه آموزشی معلمان شامل ضرورت گرایی، پایدار گرایی، پیشرفت گرایی، بازسازی گرایی و وجود گرایی با طیف لیکرت پنج گزینه‌ای (خیلی زیاد، زیاد، متوسط، کم، خیلی کم) را در بر می‌گیرد. روایی پرسشنامه فلسفه آموزشی در زبان مبدأ توسط متخصصان تأیید شده، و اعتبار آن به وسیله آلفای کرونباخ ۰/۸۹ گزارش شده است. بررسی‌ها نشان داد که پرسشنامه سادکر (۲۰۱۴) تاکنون در داخل کشور توسط پژوهشگران مورد استفاده قرار نگرفته است.

پرسشنامه راهبردهای مدیریت کلاس: برای سنجش راهبردهای مدیریت کلاس از پرسشنامه تعیین راهبرد کلاس دانشگاه مرکزی ایندیانا (۲۰۱۳) استفاده گردید. پرسشنامه دارای ۱۲ گویه بوده و ۵ راهبرد مدیریت کلاس شامل مدیریت استبدادی، مدیریت مقتدرانه، مدیریت دموکراتیک و مدیریت بی تفاوت با طیف لیکرت پنج گزینه‌ای (خیلی زیاد، زیاد، متوسط، کم، خیلی کم) را در بر می‌گیرد. روایی پرسشنامه راهبردهای مدیریت کلاس در زبان مبدأ توسط متخصصان تأیید شده، و اعتبار آن نیز به وسیله آلفای کرونباخ ۰/۸۶ محاسبه شده است. بررسی‌ها بیانگر این است که پرسشنامه راهبردهای مدیریت کلاس دانشگاه مرکزی ایندیانا (۲۰۱۳) تاکنون در داخل کشور توسط پژوهشگران مورد استفاده قرار نگرفته است.

برای بومی سازی ابزارهای پژوهش، ابتدا پرسشنامه‌ها به شکل دقیق جهت اطمینان از عدم مغایرت آن با فرهنگ و هنجارهای جامعه مورد پژوهش ترجمه گردید، و به دنبال آن جهت صحت از اینکه کلیه واژگان پرسشنامه‌ها به شکل دقیق ترجمه شده‌اند، آنها به چند نفر از متخصصان که با زبان مبدأ پرسشنامه‌ها آشنایی مکفی داشتند، ارائه شد که بعد از بازبینی آن مورد تأیید متخصصان نیز قرار گرفت. سپس جهت تعیین روایی، پرسشنامه‌ها به سه نفر از اساتید رشته

علوم تربیتی و همچنین پنج نفر از متخصصان آموزش و پرورش ارائه گردید، که مورد تأیید آنها قرار گرفت. اعتبار گردآوری اطلاعات نیز با روش آلفای کرونباخ در پرسشنامه فلسفه آموزشی ۰/۸۲ و پرسشنامه راهبرد مدیریت کلاس ۰/۸۸ محاسبه شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۱ استفاده شد که در قسمت آمار توصیفی از جدول فراوانی، درصد، نمودار ستونی، میانگین و انحراف معیار و در قسمت آمار استنباطی از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چند متغیره بهره گرفته شد.

یافته‌های پژوهش

سؤال اصلی پژوهش: آیا بین گونه‌های فلسفه آموزشی (آموزشی ضرورت‌گرایی، پایدارگرایی، پیشرفت‌گرایی، بازسازی‌گرایی و وجودگرایی) معلمان با راهبردهای مدیریت کلاس (مدیریت استبدادی، مدیریت مقتدرانه، مدیریت دموکراتیک و مدیریت بی‌تفاوت) رابطه وجود دارد؟

جدول ۱. رابطه بین متغیرهای فلسفه آموزشی و راهبردهای مدیریت کلاس

متغیرهای پژوهش	مدیریت استبدادی	مدیریت مقتدرانه	مدیریت دموکراتیک	مدیریت بی‌تفاوت
ضرورت‌گرایی	$R = 0/478^{**}$	$R = 0/533^{**}$	$R = 0/112$	$R = 0/123$
Sig	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۳۴۱	۰/۳۱۲
پایدارگرایی	$R = 0/511^{**}$	$R = 0/412^{**}$	$R = 0/102$	$R = 0/091$
Sig	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۳۶۳	۰/۴۴۲
پیشرفت‌گرایی	$R = 0/123$	$R = 0/451^{**}$	$R = 0/539^{**}$	$R = 0/488^{**}$
Sig	۰/۳۱۲	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰
بازسازی‌گرایی	$R = 0/144$	$R = 0/231^*$	$R = 0/464^{**}$	$R = 0/427^{**}$
Sig	۰/۱۸۷	۰/۰۴۱	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰
وجودگرایی	$R = 0/183$	$R = 0/153$	$R = 0/471^{**}$	$R = 0/533^{**}$
Sig	۰/۰۷۳	۰/۰۹۸	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰

با توجه به جدول شماره (۱) می‌توان بیان کرد که بین فلسفه آموزشی ضرورت‌گرایی و مدیریت استبدادی و همچنین مدیریت مقتدرانه رابطه مثبت و معناداری در سطح ۹۹ درصد اطمینان وجود دارد و بین ضرورت‌گرایی با مدیریت دموکراتیک و بی‌تفاوت رابطه معناداری مشاهده نشد. از طرفی بین فلسفه آموزشی پایدارگرایی و مدیریت استبدادی و همچنین مدیریت مقتدرانه رابطه مثبت و معناداری در سطح ۹۹ درصد اطمینان وجود دارد و بین پایدارگرایی با مدیریت دموکراتیک و بی‌تفاوت رابطه معناداری مشاهده نشد.

بین فلسفه پیشرفت‌گرایی با مدیریت مقتدرانه، مدیریت دموکراتیک و مدیریت بی‌تفاوت رابطه معناداری در سطح ۹۹ درصد وجود دارد، ولی با مدیریت استبدادی رابطه معناداری مشاهده نشد.

بین فلسفه بازسازی‌گرایی با مدیریت مقتدرانه، مدیریت دموکراتیک و مدیریت بی‌تفاوت رابطه معناداری در سطح ۹۹ درصد وجود دارد، ولی با مدیریت استبدادی رابطه معناداری مشاهده نشد.

بین فلسفه وجود‌گرایی با مدیریت دموکراتیک و مدیریت بی‌تفاوت رابطه معناداری در سطح ۹۹ درصد وجود دارد، ولی با مدیریت استبدادی و مدیریت مقتدرانه رابطه معناداری مشاهده نشد.

جدول ۲: خلاصه مدل گونه‌های فلسفی بر راهبردهای مدیریت کلاس

خطای استاندارد بر آورد	مجدور ضریب همبستگی چندگانه تعدیل شده	مجدور ضریب همبستگی چندگانه	ضریب همبستگی چندگانه
۷/۱۹	۰/۳۹۳	۰/۶۳۰	۰/۸۶۵

جدول فوق خلاصه مدل را نشان می‌دهد. مقدار ضریب همبستگی (R) بین متغیرها ۰/۶۳ می‌باشد که نشان می‌دهد بین مجموعه متغیرهای مستقل و متغیر وابسته همبستگی وجود دارد؛ اما

مقدار ضریب تعیین تعدیل شده برابر با $0/393$ می‌باشد که نشان می‌دهد 40 درصد از کل تغییرات راهبردهای مدیریت کلاس وابسته به متغیرهای مستقل ذکر شده در این تحقیق می‌باشد؛ به عبارت دیگر، مجموعه متغیرهای مستقل، 40 درصد تغییرات را پیش‌بینی (برآورد) می‌کنند.
جدول ۳: ضرایب همبستگی تحلیل رگرسیون چندگانه مربوط به گونه‌های فلسفه آموزشی

مدل	B	Beta	S.E	T	Sig.
ثابت	$0/766$		$0/168$	$4/571$	$0/000$
ضرورت‌گرایی	$0/523$	$0/742$	$0/023$	$11/022$	$0/007$
وجود‌گرایی	$0/633$	$0/864$	$0/018$	$18/97$	$0/000$
پیشرفت‌گرایی	$0/681$	$0/361$	$0/035$	$21/238$	$0/000$
بازسازی‌گرایی	$0/347$	$0/299$	$0/025$	$3/94$	$0/003$
پایدار‌گرایی	$0/489$	$0/718$	$0/012$	$7/32$	$0/000$

همان‌طور که یافته‌های جدول (۳) نشان می‌دهد گونه‌های فلسفه ضرورت‌گرایی، وجود‌گرایی، پیشرفت‌گرایی، بازسازی‌گرایی، پایدار‌گرایی معنی‌دار است. به خاطر اینکه سطح خطای مقدار t آن‌ها کمتر از $0/05$ می‌باشد؛ به عبارت دیگر مقادیر t برای هر یک از ابعاد بالاتر از $1/96$ در سطح اطمینان $0/95$ به دست آمده است. متغیرهای ضرورت‌گرایی با ضریب رگرسیونی $0/523$ ، وجود‌گرایی با ضریب رگرسیونی $0/633$ ، پیشرفت‌گرایی با ضریب رگرسیونی $0/681$ ، بازسازی

گرایی با ضریب رگرسیونی ۰/۳۴۷ و پایدارگرایی با ضریب ۰/۴۸۹ به ترتیب بالاترین تأثیر رگرسیونی را روی متغیر راهبردهای مدیریت کلاس داشته‌اند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه گونه‌های فلسفه آموزشی با راهبردهای مدیریت کلاس در بین معلمان مدارس منطقه دهلران بود. نتایج این پژوهش در ارتباط با سؤال‌های پژوهشی نشان داد که بین فلسفه آموزشی ضرورت‌گرایی و مدیریت استبدادی و همچنین مدیریت مقتدرانه رابطه مثبت و معناداری وجود دارد و بین ضرورت‌گرایی با مدیریت دموکراتیک و بی‌تفاوت رابطه معناداری مشاهده نشد؛ بنابراین می‌توان اذعان نمود معلمانی که به مؤلفه‌های ضرورت‌گرایی از جمله یک مجموعه اطلاعات مشترک، برای یادگیری همه دانش‌آموزان، تسلط و تبحر بر موضوع درسی، سخت‌گیری درسی، نظم و انضباط، کار سخت و احترام قدرت و ... اعتقاد دارند بیشتر به سمت مؤلفه‌های مدیریت استبدادی و همچنین مدیریت مقتدرانه سوق پیدا می‌کنند؛ و کمتر به سمت راهبردهای دموکراتیک و بی‌تفاوت می‌روند. از طرفی بین فلسفه آموزشی پایدارگرایی و مدیریت استبدادی و همچنین مدیریت مقتدرانه رابطه مثبت و معناداری وجود دارد و بین پایدارگرایی با مدیریت دموکراتیک و بی‌تفاوت رابطه معناداری مشاهده نشد؛ بنابراین می‌توان گفت که معلمانی که دارای فلسفه پایدارگرایی (مجموعه ایده‌های بزرگ که در طول زمان زنده مانده‌اند، توانایی‌های عمیق فکر کردن دانش‌آموزان و تحلیل و خلاقیت، چالش‌ها و نگرانی‌های امروز در کتاب‌های بزرگ یافت می‌شود و...) هستند بیشتر به سمت راهبردهای مدیریت استبدادی و مقتدرانه سوق پیدا می‌کنند تا اینکه از راهبردهای دموکراتیک محور و بی‌تفاوت استفاده کنند. همچنین سؤال در ارتباط با فلسفه پیشرفت‌گرایی نشان داد که بین فلسفه پیشرفت‌گرایی با مدیریت مقتدرانه، مدیریت دموکراتیک و مدیریت بی‌تفاوت رابطه معناداری وجود دارد، ولی با مدیریت استبدادی رابطه معناداری مشاهده نشد. در این راستا نیز می‌توان گفت

که معلمانی که دارای خصوصیات فلسفه پیشرفت گرایی از جمله (فاصله بین مدرسه و جهان واقعی باید از طریق سفر و کارآموزی پیوند زده، بر ارتباط یادگیری واقعیت و رویدادهای جاری دانش آموزان تأکید کند، برنامه‌ریزی درسی باید توسط معلمان برای واکنش نسبت به تجربیات و نیازهای دانش آموزان طراحی و ...) هستند بیشتر از راهبردهای مدیریت مقتدرانه، مدیریت دموکراتیک و مدیریت بی تفاوت استفاده می‌کنند.

در ارتباط با فلسفه بازسازی گرایی نیز این پژوهش ما را به این امر رهنمون کرد که بین فلسفه بازسازی گرایی با مدیریت مقتدرانه، مدیریت دموکراتیک و مدیریت بی تفاوت رابطه معناداری وجود دارد، ولی با مدیریت استبدادی رابطه معناداری مشاهده نشد؛ بنابراین معلمان دارای ویژگی‌های فلسفه بازسازی گرایی (مدرسه باید بر تجزیه و تحلیل و حل مشکلات اجتماعی که فراتر از کلاس است، تأکید کند، آموزش و پرورش باید دانش آموزان را قادر بکند که بی‌عدالتی‌ها را در جامعه تشخیص بدهند، دانش آموزان به‌طور قابل ملاحظه‌ای از تعامل اجتماعی یاد می‌گیرد و...) بیشتر به راهبردهای مدیریت مقتدرانه، دموکراتیک و بی تفاوت تمایل دارند. در ارتباط با فلسفه وجود گرایی نیز این پژوهش بیانگر این است که بین فلسفه وجود گرایی با مدیریت دموکراتیک و مدیریت بی تفاوت رابطه معناداری وجود دارد، ولی با مدیریت استبدادی و مدیریت مقتدرانه رابطه معناداری مشاهده نشد. از این رو معلمانی که دارای ویژگی‌های گرایش‌های فلسفی وجود گرایی (برنامه‌ریزی درسی منحصر به فرد طراحی، نباید دانش آموزانی را که نمی‌خواهند زیاد مطالعه کنند، به این کار مجبور کنند، هدف از مدرسه کمک به دانش آموزان برای شناخت بیشتر از خودشان، درک بینش و استعدادها و متفاوتشان و پیدا کردن جایگاه خودشان در جامعه است و...) هستند در کلاس خود از راهبردهای دموکراتیک محور و بی تفاوت بیشتر از بیشتر از مدیریت استبدادی و مقتدرانه استفاده می‌کنند؛ نتایج همچنین بیانگر این است که گونه‌های فلسفه ضرورت گرایی و پایدار گرایی توان پیش‌بینی راهبردهای مدیریت کلاس استبدادی و مقتدرانه را

دارند و گونه‌های فلسفی پیشرفت‌گرایی و بازسازی‌گرایی توان پیش‌بینی راهبردهای مدیریت مقتدرانه، مدیریت دموکراتیک و مدیریت بی‌تفاوت را دارند و گونه‌های فلسفه وجود‌گرایی توان پیش‌بینی مدیریت دموکراتیک و بی‌تفاوت دارند. بنابراین می‌توان استدلال کرد با استفاده از هر کدام از گونه‌های فلسفه معلمان، می‌توان راهبردهای مدیریت کلاس معلم را نیز پیش‌بینی کرد. لذا آگاهی معلمان از راهبردهای مورد استفاده در مدیریت کلاس با توجه به گونه‌های فلسفه آموزشی کمک بسزایی در استفاده از روش‌های تدریس مناسب به آن‌ها می‌کند.

فهرست منابع

۱. ابراهیم زاده، عیسی. (۱۳۸۴). فلسفه تعلیم و تربیت، تهران. انتشارات پیام نور.
۲. آذرفر، فاطمه (۱۳۸۰). تیپ‌شناسی فلسفی ذهن مدیران و تأثیر آن بر اثربخشی به تفکیک در ابعاد سیستم‌های حقوقی، حقیقی و باز دبیرستانهای دخترانه شهر تهران. **پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی.**
۳. بخشایش، علیرضا. (۱۳۹۲). رابطه سبک‌های مدیریت کلاس با ویژگی‌های شخصیتی معلمان مدارس ابتدایی شهر یزد، **فصلنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، دوره ۴، شماره ۱۴، صفحه ۱۸۵-۱۹۸.**
۴. تقی پور ظهیر، علی. توکلی، رویا. (۱۳۹۰). بررسی رابطه ذهنیت فلسفی مدیران با عملکرد دبیران مدارس متوسطه آموزش و پرورش منطقه ۴ تهران. **مدیریت و برنامه ریزی در نظام های آموزشی. دوره ۴، شماره ۱، صفحه ۸۰-۶۳.**
۵. دمبیرچیلی، فریبا. رسول نژاد، عبدالحسین. (۱۳۸۹). بررسی رابطه بین ذهنیت فلسفی و میزان خلاقیت اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های آزاد اسلامی استان زنجان. **نشریه نامه آموزش عالی. دوره ۳، شماره ۱۲، صفحه ۱۴۴-۱۲۵.**
۶. سبحانی نژاد، مهدی، ملکی، مهدی. احمدیان، مینا. فردایی بنام، کیوان. (۱۳۹۱). بررسی روابط همبستگی و سهم تبیینی فلسفه‌های آموزشی با ابعاد باورهای نظارتی مدیران مدارس شهر تهران، **فصلنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، دوره ۳، شماره ۳، ۴۷-۲۷.**

۷. شعاری نژاد، علی اکبر. (۱۳۸۳). فلسفه آموزش و پرورش، تهران، انتشارات امیر کبیر.
۸. گوتک، جرال‌الدال. (۱۳۸۵)، مکاتب فلسفی و آرائی تربیتی، ترجمه محمد جواد پاک سرشت، انتشارات سمت.
۹. میرزا محمدی. محمدحسن. نوروزی، محمد. یوزباشی، علیرضا. (۱۳۹۲). بررسی رابطه بین ذهنیت فلسفی با خلاقیت سازمانی کارکنان مرکز آموزش مدیریت دولتی، مجله ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی. دوره ۲، شماره ۳، صفحه ۱۵۰-۱۲۹.
۱۰. نظری، حشمت الله. امینی منش، سجاد. پارسا، عبدالله، شیخی، سعید. (۱۳۹۳). اثربخشی سبک مدیریت دموکراسی قانون‌مدار کلاس درس بر میزان عزت‌نفس دانش‌آموزان پسر. پژوهش‌های علوم شناختی و رفتاری. سال پنجم، دوره اول، ۱۳۲-۱۲۱.
۱۱. نورایی، طهمورث. امیرتاش، علی محمد، تندنویس، فریدون، بهرنگی، محمد رضا. (۱۳۸۵). ارتباط بین فلسفه آموزشی، سبک رهبری مدیران و جو سازمانی در دانشکده‌ها و گروه‌های تربیت بدنی، فصلنامه علوم حرکتی و ورزش، دوره ۴، شماره ۷، ۵۲-۳۷.
۱۲. Cohen, L. M. (۲۰۰۰). Are We Ready To Abandon the Classroom? The Dark Side of Web Instruction.
۱۳. Dahar, M. A., Faize, F. A., Niwaz, A., Hussain, M. A., & Zaman, A. (۲۰۱۰). Relationship between the leadership styles and academic achievement at the secondary stage in Punjab (Pakistan). International Journal of Academic Research, ۲(۶).
۱۴. DeCoux, V. (۱۹۹۲). A Quantitative Examination of Philosophical Predilections of Adult Education Graduate Students.
۱۵. Evrim, E. A., Gokçe, K., & Enisa, M. (۲۰۰۹). Exploring the relationship between teacher beliefs and styles on classroom management in relation to actual teaching practices: a case study. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, ۱(۱), ۶۱۲-۶۱۷.
۱۶. Germine, Y. (۲۰۰۲). An Investigation into the influence of Teachers' Classroom Management Beliefs and Practices on Classroom Procedures.
۱۷. Hannon, S. (۲۰۱۱). History and Philosophy of Education, ۳ Credits Rm. ۲۲۱ GAC.

۱۸. Konti, F. (۲۰۱۱). Teachers and students perceptions towards teachers classroom management applications in primary schools. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, ۱۵, ۴۰۹۳-۴۰۹۷.
۱۹. Lewis, C., & Mitchell, P. (۲۰۱۴). Children's early understanding of mind: Origins and development. Psychology Press.
۲۰. Livingston, M. J., McClain, B. R., & DeSpain, B. C. (۱۹۹۵). Assessing the consistency between teachers' philosophies and educational goals. *Education*, ۱۱۶(۱), ۱۲۴.
۲۱. Martin, N. K., Yin, Z., & Baldwin, B. (۱۹۹۸). Construct validation of the attitudes & beliefs on classroom control inventory. *The Journal of Classroom Interaction*, ۶-۱۵.
۲۲. Okwori, R. O., Owodunni, S. A., & Balogun, M. B. (۲۰۱۵). Classroom Management Styles and Students' Performance in Basic Technology: A Study of Junior Secondary School in Bariga metropolis, Lagos State, Nigeria. *Journal of Educational Policy and Entrepreneurial Research*, ۲(۵), ۱۱۵-۱۲۳.
۲۳. Ornstein, A. C., Behar-Horenstein, L. S. (Eds.). (۲۰۰۳). Contemporary issues in curriculum. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
۲۴. Sadker, D. M., Zittleman, K., & Sadker, M. P. (۲۰۱۲). *Teachers schools and society*. McGraw-Hill Higher Education.
۲۵. Wiles, J. W., & Bondi, J. C. (۲۰۱۰). Curriculum development: A guide to practice. Prentice Hall.
۲۶. Wingo, G. M. (۱۹۶۵). *Philosophies of Education : An Introduction*, Sterling Publishers Private Limited, New Delhi.
۲۷. Wolfgang, C. H., & Glickman, C. D. (۱۹۸۶). *Solving discipline problems: Strategies for classroom teachers*. Sales, Allyn and Bacon, Longwood Division, ۷ Wells Avenue, Newton, MA ۰۲۱۵۹ (Order Code H۸۶۳۰۹; P۲۹,۹۵; quantity discounts).