



الگوی ساختاری رابطه‌ی شایستگی و خودکارآمدی مدیریتی کلاس درس و نگرش مدیریت کلاس درس در اعضای هیأت علمی

اسماعیل جعفری^{۱*}، اباصلت خراسانی^۱، حمید عبدی^۲

*نویسنده‌ی مسول: تهران، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی phd_136287@yahoo.com

دریافت: ۹۵/۶/۱۶ پذیرش: ۹۵/۹/۱۷ چاپ: ۹۶/۶/۱۵

چکیده

زمینه و هدف: مدیریت کلاس درس، عامل اساسی در تحقق اثربخش فرایند یاددهی-یادگیری است. عوامل متعددی بر نحوه‌ی مدیریت کلاس درس توسط اعضای هیات علمی دخالت دارند. هدف پژوهش حاضر، بررسی الگوی ساختاری رابطه‌ی شایستگی و خودکارآمدی مدیریتی کلاس درس و نگرش مدیریت کلاس درس در اعضای هیأت علمی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان است.

روش بررسی: این پژوهش از نوع توصیفی-همبستگی بوده و آزمودنی‌ها شامل ۹۲ عضو هیات علمی بوده‌اند. ابزارها عبارت بودند از پرسشنامه خودکارآمدی مدیریت کلاس درس مدرس (ایمر و هیگمن)، پرسشنامه شایستگی مدرس (سیکلر و همکاران)، و پرسشنامه نگرش‌ها و باورها در کنترل کلاس درس (مارتین و همکاران) که بین اعضای هیات علمی از طریق نمونه‌گیری طبقه‌ای متناسب با حجم توزیع گردید. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از روش‌های همبستگی، تحلیل رگرسیون و مدل‌یابی معادلات ساختاری با کمک نرم افزارهای SPSS-22 و Amos-22 استفاده شد.

یافته‌ها: یافته‌ها حاکی از همبستگی معنی دار بین شایستگی، خودکارآمدی مدیریت کلاس، نگرش مدیریت کلاس و عوامل دموگرافیک (تجربه‌ی تدریس و مرتبه‌ی علمی) با یکدیگر است ($P < 0/01$). یافته‌ها همچنین نشان داد که شایستگی اعضای هیات علمی می‌تواند نگرش مدیریت کلاس درس را پیش بینی نماید ($P < 0/01$). بر اساس الگوی معادله ساختاری، میزان پیش بینی نگرش مدیریت کلاس درس از طریق شایستگی $\text{Gamma} = 0/56$ است.

نتیجه‌گیری: اعضای هیات علمی دانشگاه می‌توانند با رشد شایستگی در تدریس و ارتقای خودکارآمدی مدیریتی، به بهبود و تقویت نحوه‌ی مدیریت و اداره‌ی کلاس درس خود بپردازند.

واژگان کلیدی: شایستگی، خودکارآمدی مدیریت کلاس، نگرش مدیریت کلاس، اعضای هیات علمی، الگوی معادلات ساختاری.

این مقاله بدین صورت ارجاع داده شود:

Jafari E, Khorasani A, Abdi H. Structural Model of Competence and Self-Efficacy Related to Classroom Management and Classroom Management Attitude in the Faculty Members. J Med Educ Dev. 2017; 10 (26) :10-23

۱- گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران

۲- گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

مقدمه

مدیریت کلاس درس یکی از مهم ترین مسایل در موقعیت‌های یاددهی-یادگیری (۱) و در واقع یکی از معیارهای تحقق تدریس اثربخش است (۲). مدرسان و مربیان تا زمانی که نتوانند کلاس درس خود را به درستی سازماندهی و مدیریت نمایند، قادر نیستند توجه و تمرکز خود را به فرایند یاددهی-یادگیری معطوف نموده و یک محیط و جو مساعد برای یادگیری به وجود آورند. مدیریت کلاس درس را می-توان در اصطلاح چتر گسترده‌ای بکار برد که تلاش‌های مدرس را برای کنترل فعالیت‌های کلاس درس به مانند یادگیری، تعامل اجتماعی و رفتار فراگیر توصیف می‌نماید (۳). هدف مدیریت کلاس، ایجاد و حفظ نظم اجتماعی به منظور آموزش و یادگیری بهتر است. دو عامل اساسی و مهم که به‌عنوان ابزاری برای مدرسان در زمینه توانمندسازی آن‌ها در مدیریت کلاس درس ایفای نقش می‌نماید، خودکارآمدی و شایستگی مدرسان می‌باشد. مدرسان برخوردار از خودکارآمدی و شایستگی به راهبردهایی تجهیز هستند که به آن‌ها کمک می‌نماید در موقعیت‌های مختلف کلاس درس، تصمیمات درست اتخاذ نموده و به مدیریت اثربخش کلاس درس خود پردازند. از مطالعات انجام شده در این زمینه می-توان دریافت که وضعیت مدیریت کلاس درس مدرسان از وضعیت مطلوبی برخوردار نیست و مدرسان در ایجاد نظام مطلوب انضباطی و کنترل موثر کلاس درس خود توانمندی و رضایت لازم را ندارند. مشاهده‌ی چنین واقعیتی از یک سو و آگاهی از عواقب فردی و اجتماعی این پدیده، هم برای فراگیران و مدرسان و هم برای نظام آموزش عالی و هم جامعه از سوی دیگر، ضرورت بررسی عوامل موثر در مهارت‌ها و توانمندی‌های مدرسان در مدیریت کلاس را اجتناب ناپذیر می‌سازد. اساسی ترین عامل برای موفقیت نظام آموزش عالی در تحقق اهداف آموزشی، مدرس می‌باشد. او

می‌تواند از طریق ایجاد ارتباط عاطفی مطلوب و کنترل موثر کلاس درس و ایجاد محیطی فعال و سازنده، بهترین موقعیت تدریس را در کلاس درس بوجود آورده و شرایط لازم را برای یادگیری و تغییر و تحول شاگردان ایجاد کند. در این دیدگاه، مدرسان مدیرانی هستند که برای حفظ نظم و کنترل کلاس درس و اجرای فعالیت‌های آموزشی، کارکرهای مدیریتی را به‌کار می‌گیرند. اغلب صاحب‌نظران عقیده دارند که اداره‌ی موثر کلاس درس همیشه به‌عنوان یکی از عمده ترین مسایل مدرسان بوده است. به همین دلیل، داول، مدیریت کلاس را درمان بدرفتاری‌ها و اختلالات که در محیط آموزش رخ می‌دهد، تعریف می‌کند. به عقیده وی هدف مدیریت کلاس، ایجاد و حفظ نظم اجتماعی به منظور آموزش و یادگیری بهتر است (۴). مدیریت کلاس به ایجاد محیط امن و محرک برای یادگیری اشاره دارد. این مفهوم ترکیبی از شخصیت معلم، توانایی‌ها و صلاحیت حرفه‌ای او می‌باشد (۵). مدیریت کلاس درس ضعیف، اهمال‌کاری تحصیلی را در فراگیران تبیین می‌نماید (۶) و همچنین مدیریت مناسب کلاس درس، نظام تربیتی کلاس را به سوی اهداف تربیتی خود رهنمون می‌گرداند (۷). با این وجود، مطالعات متعددی نشان داده که بدرفتاری شاگردان در کلاس درس شایع ترین نگرانی مدرسان تازه کار و با تجربه است که بیش از ۵۰ درصد وقت کلاس صرف حل مسایل انضباطی و کنترل کلاس درس می‌گردد و حتی مدرسانی که از مهارت‌های تدریس خوبی هم برخوردار هستند، باز هم از احتمال بروز بد رفتاری شاگردان و عدم توانایی آن‌ها در کنترل موثر کلاس درس بیمناک هستند (۸). یک نظام مدیریت اثربخش، کلاس-های سازمان یافته تر و یادگیری معنادار ایجاد می‌کند (۹). مدرسان می‌توانند با مدیریت صحیح کلاس درس، روش‌های نوین تدریس (روش‌های فراگیر محور و آموزش‌های مشارکتی) را به‌کار گرفته و در نتیجه کارایی تدریس خود را

مستقیم باعث افزایش کیفیت تدریس آن‌ها می‌گردد (۲۱) و (۲۲).

در پژوهشی، بروور و تومیک به بررسی اثر کارآمدی معلمان در مدیریت کلاس درس و فرسودگی شغلی آن‌ها پرداختند. نتایج نشان داد که خودکارآمدی ادراکی معلمان اثر طولی بر مسخ شخصیت و همزمان با آن بر پیشرفت فردی دارد. همچنین بین خودکارآمدی معلم و خستگی هیجانی رابطه منفی پیدا شد (۸). در این راستا، گودارد و همکاران در تحقیق خود دریافتند که معلمان با احساس خودکارآمدی قوی‌تر، در بهره‌گیری از مهارت‌های مدیریت کلاس درس نیز بسیار موفق عمل می‌نمایند (۲۳). این معلمان تمایل دارند تا راهبردهایی را برای مدیریت کلاس درس به کار گیرند که سازمان یافته‌تر، بهتر طراحی شده، فراگیر محور و انسان‌گر است و از جانب فراگیران مورد پذیرش واقع می‌گردد (۲۴). ژیالو و لیتل نیز در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که معلمان دارای خودکارآمدی بالا در مدیریت کلاس درس، نسبت به معلمان که از حس پایین‌تر خودکارآمدی در مدیریت رفتار برخوردار هستند در ارتباط با رفتارهای مشکل و غیر قابل اداره فراگیران خود موفق‌تر می‌باشند (۲۵). در پژوهشی دیگر، عبوتینه و همکاران به بررسی خودکارآمدی معلم و سبک‌های مدیریت کلاس درس در مدارس اردن پرداختند. تحقیق آن‌ها به این نتیجه انجامید که معلمان بیشتر از سبک مدیریت آموزشی به نسبت سبک‌های مدیریتی دیگر (مدیریت افراد و همچنین مدیریت رفتار) در کلاس درس خود بهره می‌گیرند. همچنین مشخص گردید که خودکارآمدی فردی معلم با هریک از سبک‌های مدیریت کلاس درس (مدیریت آموزشی، مدیریت افراد و مدیریت رفتار) و با خود مولفه مدیریت کلاس درس به طور کلی، رابطه‌ی معنی دار و مثبت دارد (۲۶). فوربس و زینت به بررسی باورهای معلمان ابتدایی درباره‌ی شایستگی و ترفیع یادگیری دانش آموزان پرداختند. نتایج نشان داد که بین تجربه‌ی تدریس و شایستگی معلمان رابطه‌ی معناداری وجود

افزایش، مشکلات رفتاری فراگیران را کاهش، و با کنترل موثر بر کلاس درس به بهبود یادگیری فراگیران کمک نمایند. مدیرانی که از سبک تعامل‌گرا در مدیریت کلاس خود بهره می‌برند، به طور چشم‌گیری، خلاقیت و پیشرفت تحصیلی فراگیران خود را بهبود می‌بخشند (۱۰). سبک مدیریت کلاس تعامل‌گرا، یادگیری خود رهبر فراگیران را افزایش می‌دهد (۱۱).

یکی از مهم‌ترین عوامل موثر بر مدیریت کلاس درس و ایجاد جو یادگیری اثربخش، باورهای مدرسان در اداره‌ی کلاس درس می‌باشد. زاكرمن بیان می‌کند که فعالیت‌های کلاس درس مدرسان مبتنی بر باورها و قابلیت‌های‌شان است (۱۲). به عبارت دیگر واکنش مدرس به موقعیت‌های کلاسی و شیوه‌ها و روش‌هایی که در حل مسایل کلاس بر می‌گزینند، از باورهای وی نشأت می‌گیرد (۱۳). به باورهای مدرس در مورد توانایی‌هایش که عملکرد وی را تحت تاثیر قرار داده، خودکارآمدی اطلاق می‌گردد. خودکارآمدی تعیین می‌کند که چگونه افراد احساس می‌کنند، فکر می‌کنند، به خود انگیزه می‌دهند و رفتار می‌کنند (۱۴). باورهای خودکارآمدی پیش بینی کننده‌های قوی برای رفتار مدرس می‌باشند (۱۵). اگر یک مدرس معتقد است که قابلیت اداره نمودن کلاس درس خود را دارد، آن‌را به طور صحیح و عالی انجام خواهد داد (۱۶). مدرس با خودکارآمدی بالا، طرفدار مدیریت انسان‌گر است که بر استقلال فراگیر تاکید می‌کند (۱۷). عامل مهم دیگر موثر بر مدیریت کلاس درس، شایستگی مدرسان است. شایستگی مدرس، شامل دانش، رفتار، تفکر، تصمیم‌گیری و شخصیت وی و کنترل موثر بر فعالیت‌های یادگیری فراگیران است (۱۸). هانتلی معتقد است مدرسان برخوردار از شایستگی، در مدیریت رفتار فراگیران خود توانا هستند (۱۹). شایستگی مدرسان می‌تواند پیش بینی کننده خوبی برای مدیریت کلاس و مولفه‌های دیگر تدریس با کیفیت باشد (۲۰). تحقیقات نشان داده‌اند که شایستگی مدرسان به صورت

کلاس درس می‌توان راهکارهای علمی و عملی لازم را جهت بهبود اثربخشی مدرسان در مدیریت کلاس درس، ایجاد و حفظ محیط یادگیری اثربخش، بهبود یادگیری فراگیران و در نهایت دستیابی به اهداف آموزش برداشت. در راستای این امر، بررسی اهداف زیر در دستور کار قرار گرفته است:

- ۱- بین شایستگی اعضای هیات علمی و خودکارآمدی مدیریت کلاس درس آنان رابطه‌ی معنی داری وجود دارد.
- ۲- بین شایستگی اعضای هیات علمی و نگرش مدیریت کلاس درس آن‌ها رابطه وجود دارد.
- ۳- بین خودکارآمدی مدیریت کلاس درس اعضای هیات علمی و نگرش مدیریت کلاس درس آن‌ها رابطه معنی داری وجود دارد.
- ۴- شایستگی، تجربه، و خودکارآمدی مدیریت کلاس درس اعضای هیات علمی می‌تواند نگرش‌های مدیریت کلاس درس در آن‌ها را پیش بینی نماید.
- ۵- بین شایستگی و خودکارآمدی مدیریت کلاس درس و نگرش مدیریت کلاس درس اعضای هیات علمی با عوامل دموگرافیک (سابقه‌ی تدریس، و مرتبه‌ی علمی) آن‌ها رابطه‌ی معنی داری وجود دارد.
- ۶- بین متغیرهای شایستگی، خودکارآمدی مدیریت کلاس، نگرش مدیریت کلاس درس و عوامل دموگرافیک (سابقه‌ی تدریس و مرتبه‌ی علمی) در جامعه‌ی اعضای هیات علمی روابط چندگانه وجود دارد.

روش بررسی

با توجه به اینکه هدف پژوهش حاضر، دستیابی به رابطه‌ی بین شایستگی و خودکارآمدی مدیریتی کلاس و نگرش مدیریت کلاس درس در اعضای هیات علمی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان بوده، روش پژوهش از نوع توصیفی-همبستگی است.

الف) جامعه‌ی آماری و روش نمونه‌گیری: جامعه‌ی آماری

دارد و معلمان تازه کار با وجود اینکه به درگیر شدن دانش‌آموزان در فعالیت‌های پژوهشی جهت ارتقا و بهبود یادگیری آن‌ها اهمیت می‌دادند، اما به توانایی خود برای انجام آن اعتماد نداشتند (۲۷). هانتلی در پژوهشی که به روش پدیدارنگاری بر روی معلمان تازه کار انجام داد به این نتیجه رسید که مدیریت اثربخش کلاس درس به‌عنوان یکی از شاخصه‌های برخورداری معلمان از ویژگی شایستگی می‌باشد و شایستگی معلم در مدیریت کلاس درس آن‌ها منعکس می‌گردد (۱۹). در راستای تاثیر باورها و قابلیت‌های مدرسان در انجام به نحو مطلوب فعالیت‌های آنان، جعفری و همکاران به بررسی رابطه خودکارآمدی و شایستگی اعضای هیات علمی با کیفیت تدریس آنان در دانشگاه آزاد اسلامی پرداختند. تحقیق آن‌ها به این نتیجه انجامید که خودکارآمدی مدرس ارتباط معنی داری را با مولفه مدیریت کلاس درس و سایر مولفه‌های تدریس اثربخش دارد و خودکارآمدی مدرسان می‌تواند کیفیت تدریس آن‌ها را پیش بینی نماید. آن‌ها همچنین دریافتند که بین خودکارآمدی و ویژگی شایستگی مدرسان نیز رابطه معنی داری وجود دارد، و شایستگی مدرس می‌تواند مولفه‌ی مدیریت کلاس و سایر مولفه‌های تدریس اثربخش در وی را پیش بینی نماید (۲۰).

واقعیت آن است که در نظام آموزش عالی کشور ما پژوهش‌های بسیار اندکی درباره عوامل تبیین کننده مدیریت اثربخش کلاس درس صورت گرفته است و تحقیقی که به طور مستقیم به بررسی تاثیر باورها و شایستگی‌های مدرسان بر مدیریت اثربخش کلاس پرداخته باشد یافت نمی‌شود. در حالی که نتایج مطالعات صورت گرفته در کشورهای مختلف نشان داده است که باورها و قابلیت‌های معلمان، نقش مهمی بر مدیریت و کنترل صحیح کلاس درس دارند (۲۸، ۲۹). از اینرو این پژوهش به تبیین سهم مولفه‌های خودکارآمدی و شایستگی مدرسان بر مدیریت اثربخش کلاس درس پرداخته است. با شناخت نقش موثر این عوامل بر مدیریت اثر بخش

شامل اعضای هیات علمی تمام وقت دانشگاه علوم پزشکی اصفهان در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ هستند، که مجموعاً ۷۶۳ نفر می‌باشند. ابتدا ۴۰ نسخه از پرسشنامه‌ی خودکارآمدی مورد استفاده در این تحقیق، به منظور انجام پایلوت و تعیین کفایت حجم نمونه، در این جامعه توزیع گردید. با توجه به محاسبات آماری صورت گرفته بر اساس فرمول کوکران، تعداد ۹۲ نفر برای حجم نمونه کافی تشخیص داده شدند. در راستای تبیین کفایت حجم نمونه می‌توان به توان آماری بالای ۰/۸ و سطح معناداری

نزدیک به صفر ($P=0/001$) اشاره نمود که دلیل بر حجم نمونه کافی می‌باشد (۳۰). به منظور بررسی سنجش متغیرهای تحقیق در اعضای هیات علمی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی استفاده شده است. در این پژوهش متناسب با حجم جامعه‌ی اعضای هیات علمی هر دانشکده در جامعه‌ی آماری، تعدادی از اعضای هیات علمی هر یک از این دانشکده‌ها برای گروه نمونه انتخاب و پرسشنامه‌های تحقیق در بین آن‌ها توزیع گردید.

جدول ۱: حجم نمونه‌ی انتخاب شده برای هر دانشکده متناسب با حجم دانشکده‌ها

نام دانشکده	پزشکی	دندانپزشکی	داروسازی و علوم دارویی	علوم توانبخشی	بهداشت	فناوری‌های نوین علوم پزشکی	مدیریت و اطلاع رسانی پزشکی	تغذیه و علوم غذایی	پرستاری	کل
جامعه	۴۲۵	۹۱	۴۱	۳۲	۲۶	۲۱	۳۳	۱۰	۸۴	۷۶۳
نمونه	۵۱	۱۱	۵	۴	۳	۳	۴	۱	۱۰	۹۲

ب) ابزار پژوهش: در پژوهش حاضر از سه پرسشنامه استفاده گردیده است: پرسشنامه‌ی خودکارآمدی مدیریتی کلاس درس مدرس که این مقیاس توسط ایمر وهیکمن ساخته شده و دارای ۱۴ سوال است که بر اساس یک مقیاس شش درجه‌ای لیکرت ("شدیدا مخالف" با نمره ۱ تا " به شدت موافق" با نمره ۶) تدوین شده است (۳۱). این پرسشنامه، خودکارآمدی مدرسان را برای مدیریت کلاس درس می‌سنجد. پایایی این ابزار توسط طراحان آن ۰/۸۰ تعیین شده است. پایایی این پرسشنامه در مقاله حاضر، ۰/۸۲ مشخص شده است. پرسشنامه شایستگی مدرس که این پرسشنامه توسط سبکر و همکاران ساخته شده و دارای ۳۸ سوال است که در قالب مقیاس سه درجه‌ای لیکرت (غیرکافی با نمره ۱ تا کافی با نمره ۳) تدوین شده است (۳۲). پرسشنامه مذکور، درک مدرسان از فرایندهای یاددهی-یادگیری را می‌سنجد.

پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر، ۰/۸۹ تعیین شده است. در نهایت پرسشنامه نگرش‌ها و باورها در کنترل کلاس درس که توسط مارتین و همکاران طراحی گشته و آیتم‌های آن بر اساس عملیات و مشاهدات کلاس درس ساخته شده‌اند (۳). پرسشنامه مذکور، از ۲۶ سوال تشکیل یافته است که در قالب مقیاس چهار درجه‌ای لیکرت از ۱ به عنوان "به هیچ وجه مرا توصیف نمی‌کند" تا ۴ "خیلی مرا توصیف می‌کند" تدوین شده‌اند. این پرسشنامه دارای سه بعد سبک‌های مدیریت کلاس درس (مدیریت آموزشی با ۱۴ گویه، مدیریت افراد با ۸ گویه، و مدیریت رفتار با ۴ گویه) است. اعتبار این پرسشنامه با استفاده از تحلیل عاملی مورد بررسی قرار گرفت (مارتین و همکاران). پایایی این ابزار نیز توسط طراحان آن با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ، برای مدیریت آموزشی ۰/۸۲؛ مدیریت افراد ۰/۶۹؛ و برای مدیریت رفتار ۰/۶۹ تعیین

شاخص برازش تطبیقی یا CFI که بر مبنای همبستگی بین متغیرهای حاضر در مدل قرار دارد و نیز شاخص برازش افزایشی (IFI) که بر اساس مقایسه مدل‌های تدوین شده با مدل استقلال محاسبه می‌شود مقدار بالاتر از ۰/۹۰ قابل قبول است (۳۸). برای شاخص برازی هنجار شده بتلر-بونت یا NFI مقدار ۰/۹۰ قابل قبول است (۳۹)؛ و شاخص توکر-لویس یا TLI که بر مبنای متوسط ضرایب همبستگی بین متغیرها در مدل قرار دارد و مدل‌های قابل قبول دارای مقدار بزرگتر از ۰/۹۵ برای این شاخص هستند (۴۰).

جهت انجام عملیات آماری مذکور، از نرم افزارهای SPSS-22 و Amos-22 بهره گرفته شد.

یافته‌ها

فرضیه اول: بین شایستگی اعضای هیات علمی و خودکارآمدی مدیریت کلاس درس رابطه‌ی معنی داری وجود دارد.

همانطور که در جدول ۲ و در ماتریس همبستگی قابل مشاهده است، بین شایستگی اعضای هیات علمی و خودکارآمدی مدیریت کلاس که هر دو به‌عنوان متغیرهای پیش بین برای متغیر مدیریت کلاس درس در نظر گرفته شده اند رابطه‌ی معنی داری وجود دارد ($P < ۰/۰۱$). میزان این رابطه ۰/۷۶ می‌باشد.

فرضیه دوم: بین شایستگی اعضای هیات علمی و نگرش مدیریت کلاس درس و مولفه‌های آن (مدیریت آموزشی، مدیریت افراد و مدیریت رفتار) رابطه وجود دارد.

بر اساس جدول ۲، بین شایستگی اعضای هیات علمی و نگرش مدیریت کلاس درس آن‌ها رابطه‌ی معنی داری وجود دارد ($P < ۰/۰۱$). میزان این رابطه ۰/۸۴ است. همچنین نشان داده شد که بین شایستگی اعضای هیات علمی و سه نوع سبک مدیریت کلاس درس آن‌ها نیز رابطه‌ی معنی داری

گشت. پایایی این ابزار در تحقیق حاضر، ۰/۹۲ محاسبه شده است.

جهت آگاهی از ویژگی‌های جمعیت شناختی نمونه‌ی پژوهش، به آخر پرسشنامه‌های مذکور، سوالاتی از قبیل سنوات خدمت و مرتبه‌ی علمی نیز ضمیمه شده است.

ج) تحلیل آماری داده‌ها: برای تجزیه و تحلیل اطلاعات و آزمون سوالات تحقیق از روش‌های همبستگی، تحلیل رگرسیون و الگوی معادلات ساختاری استفاده شده است. در الگوی معادلات ساختاری، روابط چندگانه بین متغیرهای مکنون (تجربه و مدیریت کلاس درس) و متغیرهای آشکار (مرتبه‌ی علمی و تجربه‌ی تدریس که معرف متغیر مکنون تجربه هستند؛ متغیرهای شایستگی و خودکارآمدی؛ و نیز متغیرهای مدیریت آموزش، مدیریت افراد و مدیریت رفتار که معرف متغیر مکنون مدیریت کلاس هستند) مورد تحلیل قرار گرفته است. شاخص‌های برازش مدل در این پژوهش عبارتند از: CMIN (χ^2) یا کای اسکوئر که برای بررسی همسانی بین ماتریس کواریانس مشاهده شده و باز تولید شده به کار می‌رود. بنابراین یک مقدار غیرمعنادار برای این شاخص حایز اهمیت است (۳۳)؛ RMSEA (ریشه دوم میانگین مربعات) بر مبنای تحلیل ماتریس باقیمانده قرار دارد. مدل‌های قابل قبول دارای مقدار کوچکتر از ۰/۰۶ برای این شاخص هستند (χ^2/df ؛ ۳۴،۳۵) (کای اسکوئر بهنجار یا نسبی) که برای به حساب آوردن پارامترهای آزاد در محاسبه‌ی شاخص برازش است و از تقسیم ساده مقدار کای اسکوئر بر درجه‌ی آزادی مدل محاسبه می‌شود. مقادیر بین ۱ تا ۳ برای این شاخص قابل قبول است (۳۶)؛ برای GFI یا شاخص نیکویی برازش که نسبت مجموع مجذورات تبیین شده توسط مدل به کل مجموع مجذورات ماتریس برآورد شده را محاسبه می‌کند و AGFI یا شاخص نیکویی برازش اصلاح شده، مقدار برابر یا بزرگتر از ۰/۹۰ نشان از برازش خوب است (۳۷)؛ برای

فرضیه‌ی چهارم: بین شایستگی، خودکارآمدی مدیریت کلاس درس اعضای هیات علمی و نگرش مدیریت کلاس با عوامل دموگرافیک تجربه‌ی تدریس و مرتبه‌ی علمی رابطه معنی داری وجود دارد.

همان طوری که در جدول ۲، قابل مشاهده است بین عامل دموگرافیک تجربه‌ی تدریس و همه متغیرهای دیگر رابطه‌ی معنادار و مثبت وجود دارد ($P < 0/01$). بالاترین میزان این رابطه‌ی بین مولفه‌ی شایستگی و سابقه‌ی تدریس با ۰/۹۳ است. همچنین نشان داده شد که بین مرتبه‌ی علمی و همه متغیرهای دیگر نیز رابطه‌ی مثبت و معناداری وجود دارد ($P < 0/01$). این عامل دموگرافیک بیشترین رابطه را با متغیر خودکارآمدی مدیریت کلاس با مقدار ۰/۶۰ دارد.

وجود دارد ($P < 0/01$). بیشترین میزان این رابطه بین مولفه‌های شایستگی و مدیریت آموزشی با ۰/۸۴ می‌باشد.

فرضیه‌ی سوم: بین خودکارآمدی مدیریت کلاس درس اعضای هیات علمی و نگرش مدیریت کلاس درس و مولفه‌های آن (مدیریت آموزشی، مدیریت افراد و مدیریت رفتار) رابطه‌ی معنی داری وجود دارد.

طبق جدول ۲، بین خودکارآمدی مدیریت کلاس درس اعضای هیات علمی و نگرش مدیریت کلاس درس آن‌ها رابطه‌ی معنی داری وجود دارد ($P < 0/01$). میزان این رابطه ۰/۶۸ است. علاوه بر این مشاهده گردید که بین خودکارآمدی مدیریت کلاس و هر سه نوع سبک مدیریت کلاس نیز رابطه‌ی معنی داری وجود دارد ($P < 0/01$) و پایین ترین میزان این رابطه بین خودکارآمدی مدیریت کلاس و مدیریت رفتار با ۰/۶۰ برقرار است.

جدول ۲: ضرایب همبستگی میان متغیرهای تحقیق

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸
۱ شایستگی	-							
۲ خودکارآمدی مدیریت کلاس		**۰/۷۶						
۳ نگرش مدیریت کلاس		**۰/۸۴	**۰/۶۸					
۴ مدیریت آموزشی		**۰/۸۴	**۰/۶۹	**۰/۹۸				
۵ مدیریت افراد		**۰/۸۱	**۰/۶۰	**۰/۹۵	**۰/۹۲			
۶ مدیریت رفتار		**۰/۷۶	**۰/۶۹	**۰/۹۲	**۰/۹۰	**۰/۸۳		
۷ مرتبه‌ی علمی		**۰/۵۶	**۰/۶۰	**۰/۵۰	**۰/۴۹	**۰/۴۸		
۸ سابقه‌ی تدریس		**۰/۹۳	**۰/۷۸	**۰/۸۱	**۰/۸۱	**۰/۷۷	**۰/۶۰	

** $p < 0/01$

بررسی میزان پیش بین بودن هر یک از متغیرهای پیش بین بر مدیریت کلاس درس اعضای هیات علمی پرداخته شده است. نتایج این بررسی در جدول زیر آمده است.

فرضیه‌ی پنجم: شایستگی، تجربه و خودکارآمدی مدیریت کلاس درس اعضای هیات علمی می‌توانند نگرش مدیریت کلاس درس در آن‌ها را پیش بینی نمایند.

در این بخش، با استفاده از روش رگرسیون گام به گام، به

جدول ۳: نتایج تحلیل رگرسیون با روش گام به گام برای متغیرهای پیش بین (شایستگی، تجربه و خودکارآمدی مدیریت کلاس) و متغیر ملاک (نگرش مدیریت کلاس)

منابع تغییرات	متغیرهای پیش بینی کننده	R	R ²	F	R square change	ضرایب رگرسیون
	گام اول	۰/۸۶	۰/۷۵	۲۶۸/۵۹	۰/۷۵	Beta = ۰/۸۶۵ t = ۱۶/۳۹ P=۰/۰۰۱

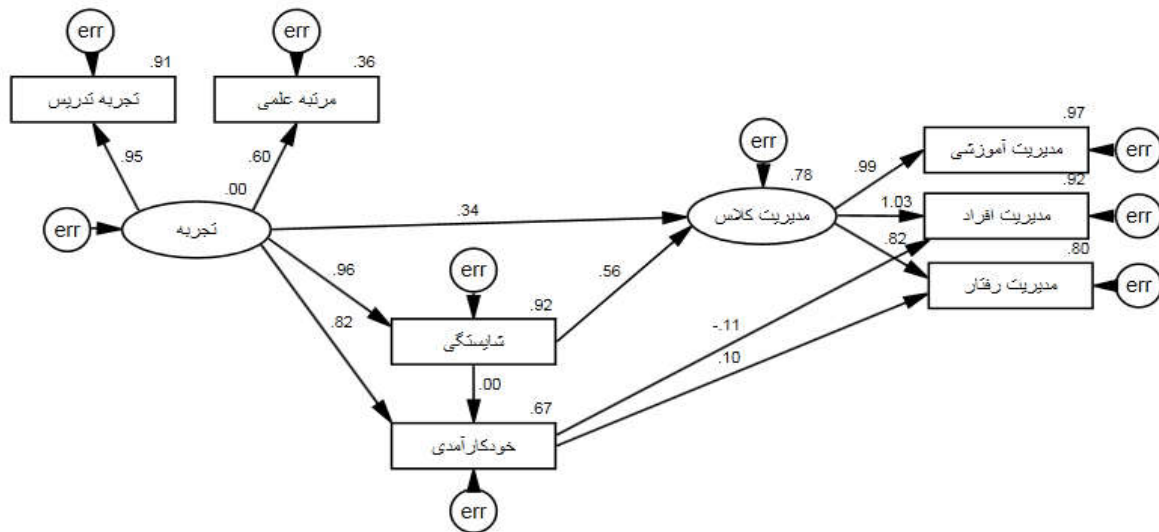
همان‌طور که در شکل ۱ مشاهده می‌شود مقدار ضریب گامای استاندارد بین تجربه و شایستگی اعضای هیات علمی ۰/۹۶ است که نشان دهنده‌ی میزان اثر مثبت ۹۶ درصدی تجربه بر شایستگی می‌باشد. میزان ضریب گامای استاندارد تجربه بر خودکارآمدی ۰/۸۲ می‌باشد که این امر به‌عنوان تاثیر مثبت ۸۲ درصدی تجربه بر خودکارآمدی است. همچنین میزان ضریب گامای استاندارد تجربه بر مدیریت کلاس به میزان ۰/۳۴ می‌باشد.

علاوه بر این مشاهده گردید میزان ضریب گامای استاندارد بین شایستگی بر نگرش مدیریت کلاس ۰/۵۶ است که نماینده‌ی تاثیر مثبت ۵۶ درصدی شایستگی بر نگرش مدیریت کلاس درس است. همچنین میزان ضریب گامای استاندارد بین خودکارآمدی بر مدیریت افراد و مدیریت رفتار ناچیز و پایین است. مولفه تجربه‌ی تدریس با لاندای $Y(۰/۹۵)$ نسبت به مرتبه‌ی علمی در تبیین تجربه اعضای هیات علمی دارای وزن بالاتری است. همچنین مولفه‌ی مدیریت آموزشی با لاندای $X(۰/۹۹)$ نسبت به مولفه‌های دیگر در تبیین نوع مدیریت کلاس درس اعضای هیات علمی از وزن بالاتری برخوردار است. بنابر نتایج بدست آمده، فرضیه‌ی ششم تا حدود زیادی مورد تایید قرار می‌گیرد.

همان‌طور که در جدول مذکور مشاهده می‌گردد تنها متغیر شایستگی توانسته است مولفه نگرش مدیریت کلاس درس اعضای هیات علمی را پیش بینی نماید ($R^2=۰/۷۵, p<۰/۰۱$). رابطه خالص این مولفه با مولفه نگرش مدیریت کلاس درس ۰/۷۵ است. معنی داری ضریب رگرسیون متغیر تجربه و خودکارآمدی مدیریت کلاس درس بیشتر از ۰/۰۵ بوده است ($P>۰/۰۵$). به عبارتی نتوانسته است قدرت پیش بینی را به طور معنی داری بالا ببرد.

فرضیه‌ی ششم: بین متغیرهای شایستگی، خودکارآمدی مدیریت کلاس، نگرش مدیریت کلاس درس و عوامل دموگرافیک (سابقه‌ی تدریس و مرتبه‌ی علمی) در جامعه اعضای هیات علمی روابط چندگانه وجود دارد.

به منظور بررسی این فرضیه، از نرم افزار Amos جهت تدوین مدل معادله‌ی ساختاری روابط بین متغیرهای شایستگی، خودکارآمدی مدیریت کلاس، نگرش مدیریت کلاس درس و عوامل دموگرافیک سابقه‌ی تدریس و مرتبه‌ی علمی در اعضای هیات علمی استفاده شده است. در شکل ۱ روابط بین متغیرهای تحقیق و در جدول ۴ شاخص‌های برازش مدل ساختاری رابطه بین متغیرهای مذکور نشان داده شده است.



شکل ۱: مدل معادله‌ی ساختاری تاثیر مولفه‌های شایستگی، خودکارآمدی مدیریت کلاس، و عوامل دموگرافیک سابقه‌ی تدریس و مرتبه‌ی علمی (اعضای هیات علمی بر نگرش مدیریت کلاس درس)

نشان دهنده‌ی تناسب برازش است. GFI (شاخص نیکویی برازش) که نماینده‌ی برازش مطلق می‌باشد مقدار بالاتر از ۰/۹۵ را نشان می‌دهند که نشان از برازش مطلوب است. در نهایت AGFI (شاخص نیکویی برازش اصلاح شده) نیز مقدار ۰/۸۹۶ را نشان می‌دهد که مناسب بودن برازش الگو را می‌رساند. در مجموع می‌توان گفت که داده‌های جمع‌آوری شده نزدیک به دامنه قابل قبول است و الگوی تدوین شده تایید می‌شود.

شاخص‌های برازش مدل ساختاری مولفه‌های مورد بررسی تحقیق، در جدول ۴ آمده است. شاخص‌های برازش تطبیقی CFI، NFI، TLI و IFI همگی حاکی از قابل قبول بودن الگو است و مقادیر بیشتر از ۰/۹۵ را که نشان از عالی بودن برازش الگو است نشان می‌دهند. شاخص ریشه‌ی دوم میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA) که نماینده‌ی برازش مقتصد می‌باشد، نیز مقدار ۰/۰۵۷ را نشان می‌دهد که

جدول ۴: شاخص‌های برازندگی الگوی ساختاری مولفه‌های شایستگی، خودکارآمدی و عوامل دموگرافیک بر نگرش مدیریت کلاس

RMSEA	NFI	CFI	TLI	IFI	AGFI	GFI	χ^2/df	χ^2	df	شاخص‌های برازندگی الگو
۰/۰۵۷	۰/۹۸۵	۰/۹۹۶	۰/۹۹۲	۰/۹۹۷	۰/۸۹۶	۰/۹۶۷	۱/۲۹۹	۹	۱۱/۶۹۰	الگوی ساختاری

بحث

تحقیقات متعددی نشان می‌دهد که بسیاری از مدرسان در کنترل کلاس درس خود ناتوان بوده و مشکلات رفتاری در کلاس درس با فراوانی رخ می‌دهد. این امر نه تنها برقراری ارتباط در جریان تدریس را مختل کرده، بلکه همچنین مدرسان در ارایه‌ی منظم مطالب ناتوان بوده و قادر به آموزش و تدریس نیستند و بسیاری از فراگیران هم انگیزه لازم را برای یادگیری نخواهند داشت. مدرسان بدون برخورداری از مهارت‌های مدیریت کلاس درس قادر نیستند تا روش‌های نوین تدریس (روش فراگیر-محور مشارکتی) را به‌کار گیرند. توانایی کنترل فراگیران در کلاس درس عامل اساسی موفقیت در هر زمینه آموزش است. اگر مدرس نتواند به رفتارهای مخمل فراگیران در کلاس درس واکنش مطلوب نشان دهد و کنترل کلاس درس خود را بر عهده گیرد، نه تنها زمان آموزش برای فراگیران تلف می‌گردد، بلکه مدرسان از حرفه خود ناراضی شده و به‌سرعت دچار فرسودگی می‌شوند. با توجه به این اهمیت، در پژوهش حاضر، بررسی وضعیت مدیریت کلاس درس در جامعه‌ی اعضای هیات علمی علوم پزشکی اصفهان مورد توجه قرار گرفته است.

در پژوهش حاضر، تمرکز اساسی بر تدوین الگوی ساختاری از روابط چندگانه بین متغیرهای مورد بررسی بوده است. در این الگو، متغیرهای آشکار مرتبه‌ی علمی و سابقه‌ی تدریس که معرف متغیر مکنون تجربه بوده‌اند، به‌عنوان متغیر پیش‌بین برای متغیرهای شایستگی، خودکارآمدی و نگرش مدیریت کلاس در نظر گرفته شده‌اند. متغیرهای شایستگی و خودکارآمدی به‌عنوان متغیرهای میانجی برای بررسی تاثیر غیرمستقیم تجربه بر نگرش مدیریت کلاس مورد توجه قرار گرفته‌اند. هرچند که تاثیر مستقیم تجربه بر نگرش مدیریت کلاس درس، ضعیف بوده است، ولی تاثیر مستقیم آن بر دو مولفه‌ی شایستگی و خودکارآمدی بسیار بالا می‌باشد. این نتیجه با پژوهش فوربس و زینت (۲۷) مبنی بر پیش بین بودن

تجربه‌ی تدریس برای شایستگی و خودکارآمدی همسو و هماهنگ است. تاثیر متغیر تجربه بر مولفه‌ی شایستگی بیش از تاثیر آن بر مولفه‌ی خودکارآمدی بوده و به تبع میانجی بودن مولفه‌ی شایستگی، مولفه مذکور از تاثیر مستقیم بر مولفه‌ی مدیریت کلاس درس برخوردار است و می‌تواند نگرش مدیریت کلاس درس اعضای هیات علمی را پیش بینی نماید. این نتیجه با نتیجه پژوهش صورت گرفته توسط جعفری و همکاران (۲۰) هماهنگ است. تحقیق آن‌ها به این نتیجه انجامید که شایستگی اعضای هیات علمی می‌تواند نگرش مدیریت کلاس در آن‌ها را پیش بینی نماید. شایستگی مدرس، شامل تفکر منطقی، برقراری ارتباط، موفقیت مداری، روابط فردی، کسب اطلاعات، مسوولیت پذیری، خلاقیت و نوآوری است که این ویژگی‌ها از شاخصه‌های اصیل یک مدیر موفق و اثربخش نیز به شمار می‌آیند. در این پژوهش، منظور از شایستگی، دانش و تسلط به موضوع درسی، ارایه‌ی مطالب و موضوعات متناسب با فهم فراگیران، توجه به نیازهای آن‌ها، توانایی ارتباط مثبت با فراگیر، انگیزش و رشد خلاقیت فراگیران، به‌کارگیری تکنولوژی، و تعیین راهبردهای آموزشی است که به عبارتی می‌توان آن‌ها را از لوازم اساسی اجرای اثربخش سه بعد مدیریت آموزشی، مدیریت افراد و مدیریت رفتار در نظر گرفت. بنابراین یک مدرس اثربخش و شایسته در درجه‌ی اول یک مدیر موفق در محیط کلاس درس خود است.

در الگوی تحقیق، متغیر شایستگی از تاثیر مستقیم بر متغیر خودکارآمدی برخوردار بوده و آن را پیش‌بینی می‌نماید. این نتیجه با نتیجه‌ی پژوهش صورت گرفته توسط جعفری و همکاران (۲۰) هماهنگ است. مدرسانی که از شایستگی برخوردارند، در انجام کارهای مربوط به مدیریت کلاس درس، احساس توانایی و قابلیت می‌نمایند، برای هرچه مطلوب‌تر انجام شدن کار به خود انگیزه می‌دهند، و باورها و نگرش‌های مثبتی را در راستای انجام وظایف خود دارند. در

استعداد و نوع شخصیت افراد در متغیرهای تحقیق اشاره نمود. در پایان، پیشنهاد می‌گردد که از طریق ایجاد کارگاه‌های آموزشی و دوره‌های آموزش ضمن خدمت و تشویق و پاداش مدرسان به شرکت در این برنامه‌ها به رشد مهارت‌های خودکارآمدی و شایستگی و در نتیجه ارتقای مدیریت کلاس درس در آن‌ها پرداخت. با توجه به تاثیر و نقش تعیین کننده-ی تجربه در ارتقای شایستگی و خودکارآمدی اعضای هیات علمی و در نتیجه مدیریت کلاس درس، پیشنهاد می‌گردد که بحث ارشادگری (Mentoring) و یادگیری اساتید جوان‌تر از اساتید باسابقه‌تر در سطح دانشگاه متداول و گسترش یابد. تدریس همپارانه در این امر می‌تواند بسیار کمک‌کننده باشد. همچنین پیشنهاد می‌گردد که پژوهش‌های آینده، با بهره‌گیری از مطالعه‌ی تجربی و استفاده از دو گروه از اساتید جوان و با سابقه، به بررسی تاثیر تجربه در شایستگی و خودکارآمدی اعضای هیات علمی بپردازند.

نتایج این تحقیق می‌تواند وضعیت موجود یاددهی-یادگیری در مقاطع آموزش عالی را بهبود بخشیده و هر چه بیشتر به وضعیت مطلوب نزدیک نماید. امید است که این پژوهش بتواند سهم به‌سزایی در نهادینه ساختن نگرش علمی به مقوله مدیریت کلاس درس و در مجموع آموزش و یادگیری در نظام آموزش عالی ایفا نماید.

تقدیر و تشکر

پژوهشگران بر خود واجب می‌دانند که از کلیه مسوولین محترم و اعضای هیات علمی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان که در انجام پژوهش همکاری نموده‌اند مراتب تقدیر و تشکر را به عمل آورند.

References

1- Yilmaz H, Cavas PH. The effect of the teaching practice on pre-service elementary teachers' science teaching efficacy and classroom

پژوهش حاضر همچنین نشان داده شد که رابطه‌ی معنی‌داری بین خودکارآمدی مدیریت کلاس درس و نگرش مدیریت کلاس درس است. این نتیجه با یافته‌های پژوهش صورت گرفته توسط گودارد و همکاران (۲۳)، ژیالو و لیتل (۲۵) و عبوتینه و همکاران (۲۶) در راستای بررسی رابطه‌ی بین خودکارآمدی در معنای کلی و نگرش مدیریت کلاس درس هماهنگ است. در پژوهش حاضر، منظور از خودکارآمدی مدرسان، خودکارآمدی مدیریت کلاس درس می‌باشد که دربرگیرنده‌ی بیش در مورد مدیریت کلاس درس و اعتماد مدرسان در توانایی‌های خود برای مدیریت رفتار دانش‌جویان به منظور دستیابی به نظم و همکاری در کلاس درس است (۴). با وجود همبستگی بین مولفه‌های خودکارآمدی مدیریت کلاس و نگرش مدیریت کلاس در پژوهش حاضر، مشاهده شد که خودکارآمدی مدیریت کلاس توانسته است مدیریت افراد و مدیریت رفتار را به طور بسیار ناچیزی پیش بینی نماید، و در نهایت نتوانسته است مدیریت کلاس را پیش بینی نماید.

نتیجه‌گیری

با شناسایی تاثیر خودکارآمدی و شایستگی مدرسان در مدیریت کلاس درس، می‌توان با اتخاذ راهبردهایی در زمینه‌ی ارتقای این مهارت‌ها در اعضای هیات علمی، در زمینه‌ی بهبود مدیریت کلاس درس، ایجاد جو و محیط آموزشی سازنده و یادگیری و پیشرفت تحصیلی موثر دانش‌جویان بسیار مفید واقع شد. از محدودیت‌های مطالعه‌ی حاضر، می‌توان به عدم قابلیت تعمیم یافته‌ها به جمعیت بزرگ‌تری از اعضای هیات علمی در کل کشور و نیز در نظر نگرفتن تاثیر تفاوت‌های فردی نظیر

management beliefs. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*. 2008; 4(1): 45-54.

2- Emer E, Evertson C. Synthesis of research on

- classroom management. *Journal of Educational Leadership*. 1981; 83(4): 342-347.
- 3- Martin K, Yin Z, Baldwin B. Construct validation of the attitudes and beliefs classroom control inventory. *Journal of Classroom Interaction*. 1998; 33(2): 6-15.
- 4- Doyle W. Classroom organization and management. Handbook of research on teaching. 1986; 3:392-431.
- 5- Asgari E, Nastiezaie N, Poorgaz A. The relationship of classroom management styles with achievement motivation and self-directed learning among graduate students of University of Sistan and Baluchestan. *Strides in Development of Medical Education*. 2016; 13(3): 268-280. [Persian]
- 6- Khajedadmir A, Nastiezaie N, Pourgaz A. The Relationship between classroom management and graduate students' academic procrastination. *Journal of Medical Education Development*. 2015; 23(9): 10-19. [Persian]
- 7- Khedrikhaanaabaadi A, Poorshaafe'I H. Elementary school teachers' classroom management skills and students' self-Efficacy *Journal of Education*. 2014; 30(3):157-176. [Persian]
- 8- Brouwers A, Tomic W. A longitudinal study of teacher burnout and perceived self- efficacy in classroom management. *Teaching and Teacher Education*. 2000; 16: 239, 253.
- 9- Brophy J. (1998). Classroom management as socializing students into clearly articulated roles. *Journal of Classroom Interaction*. 2000; 33(1): 1-4.
- 10- Rasoli Y. Relation between classroom management style and teaching method with students' creativity and academic achievement. *Survey Methodology*. 2015; 44(1); 94- 118.
- 11- Ashjari M, Zahedbabelan A, Ali Rezayi Sh. The relationship between classroom management and achievement motivation with high school students self-regulated learning in Marand city. *Quarterly Journal of Educational Leadership & Administration*. 2015; 7(4); 21-34. [Persian]
- 12- Zacherman JT. Student science teacher account of a well- remembered event about classroom management. *Journal of Science Teacher Education*. 2000; 11(3):243-50.
- 13- Germine Y. An investigation into the influence of teachers' classroom management beliefs and practices on classroom procedures. 2002.
- 14- Bandura A. Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press, 1994.
- 15- Hoy AW. What do teachers need to know about self-efficacy? In annual meeting of the American Educational research Association, San Diego 2004
- 16- Ritchie K. 'A Comparison of the self-efficacy scores of preservice teachers based on initial college experience'. [Dissertation]. University of North Texas, 2006.
- 17- Woolfolk A, Hoy W. 'Prospective teachers' sense of efficacy and beliefs about control'. *Journal of Educational Psychology*. 1990; 82: 81-

- 91.
- 18- Roelofs E, Sanders P. *Beoordeling van docentcompetenties*. Wolters-Noordhoff, 2007, pp. 277-299.
- 19- Huntly H. Teachers' Work: Beginning Teachers' conceptions of competence. *The Australian Educational Researcher*. 2008; 35: 125-145.
- 20- Shahidi N, Jaafari P, Ghourchian N, Behboodian J. Developing A Structural Model For The Relationship Between Faculty Members' Self-Efficacy And Competencies With Teaching Quality In Islamic Azad University . *Research in Curriculum Planning*. 2012; 9(32): 49-67.
- 21- Darling- Hammond L, Holtzman DJ, Gatlin SJ, Heilig JV. Does teacher preparation matter? Evidence about teacher certification, Teach for America and teacher effectiveness. *Education Policy Analysis Archive*. 2005; 13 (42): 1-52.
- 22- Clotfelter CT, Ladd HF, Vigdor JL. Teacher-student matching and the assessment of teacher effectiveness. *Journal of human Resources*. 2006; 41(4):778-820.
- 23- Goddard R, Hoy W, Woolfolk A. 'Collective efficacy beliefs: theoretical developments, empirical evidence, and future directions'. *Researcher*. 2004; 3(33): 3- 13.
- 24- Anthony TD, Kritsonis WA. A Mixed Methods Assessment of the Effectiveness of Strategic EMentoring in Improving the Self-Efficacy and Persistence (or Retention) of Alternatively Certified Novice Teachers within an Inner City School District. Online Submission. 2006; 4(1).
- 25- Giallo R, Little E. 'Classroom behavior problems: the relationship between preparedness, classroom experiences, and self-efficacy in graduate and student teachers'. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*. 2003; 3: 21-34.
- 26- Abu-Tineh A. M, Khasawneh S. A, Khalaileh H. A. Teacher self-efficacy and classroom management styles in Jordanian schools. *Management in Education*. 2011; 25(4): 175-181.
- 27- Forbes C. T, Zint M. Elementary teachers' beliefs about, perceived competencies for, and reported use of scientific inquiry to promote student learning about and for the environment. *The Journal of Environmental Education*. 2011; 42(1): 30-42.
- 28- Short P. M, Rinehart J. S. School participant empowerment scale: Assessment of level of empowerment within school environment. *Educational and Psychological Measurement*. 1992; 52(4): 951-960.
- 29- Marks H, Louis K. Does teacher empowerment affect the classroom? The implications of teacher empowerment for instructional practice and student academic performance. *Educational Evaluation and Policy Analysis*. 1997; 19(3): 25-37.
- 30- Molavi H. Practical guidance SPSS 10-13-14 to behavioral sciences. Isfahan: Poiesh andisheh, 2007. [Persian]

- 31- Emmer ET, Hickman J. 'Teacher efficacy in classroom management and discipline'. *Educational and Psychological Measurement*. 1991; 51(3), 755-66.
- 32- Seker H, Deniz S, Gorgen I. Teacher competency scale. *The Journal of the Ministry of Education*. 2004; 32(164): 105-118.
- 33- Quintana S. M, Maxwell S. E. Implications of recent developments in structural equation modeling for counseling psychology. *The Counseling Psychologist*. 1999; 27: 485-527.
- 34- Hu L, Bentler P. M. Cutoff criteria for fit indices in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*. 1999; 6: 1-55.
- 35- MacCallum RC, Brown MW, Sugawara HM. Power analysis and determination of sample size for covariance structure modeling. *Psychological Methods*. 1996; 1: 130-149.
- 36- Kline RB. Principles and Practice of Structural Equation Modeling (2nd Edition). New York: The Guilford Press, 2005.
- 37- Joreskog KG, Sorbom B. LESREL 8: User's Reference Guide. Chicago, IL: scientific software International, 2001.
- 38- Bentler PM. Comparative fit indexes in structural models. *Psychological bulletin*. 1990; 107(2):238.
- 39- Bentler Peter M, Bonnett D. G. Significance Tests and Goodness of Fit in the Analysis of Covariance Structures. *Psychological bulletin*. 1980; 88: 588-606.
- 40- Ghasami V. Structural equation modeling in social researches using Amos Graphics. Tehran: Jameeshenasan, 2010. [Persian]