



Validation of the proposed model of effective classroom management for teenagers with learning disabilities and late learners

Mehdi Mahmoudi, Shahram Ranjdoust✉, Mohamad Azimi

Abstract

Background and Aim: research indicates that learning disorders are highly prevalent and on the other hand, using a defective classroom management approach in the classroom of all age groups has a serious coexistence with other disorders. The aim of this study was to validate the optimal model of an effective classroom management program for teenagers with learning disabilities and late learners. **Method:** This research had two methods; First, using a survey method to validate the classroom management model, and then using a pseudo-experimental method and a pre-test-post-test design with a control group, the effectiveness of the classroom management model was determined. The statistical population included teachers and teenage students of one district of Urmia city. The analysis method of the first stage was one-sample t-test and the second stage was covariance, which was used with SPSS software. **Results:** The findings of the first stage showed that the proposed model of classroom management for adolescents with learning disabilities and late learners is valid from the point of view of experts, and the findings of the second stage also showed that the use of the proposed model significantly improves academic performance; test group increased ($p \geq 0.005$). **Conclusion:** Considering the validity of the proposed model from the point of view of experts and also the effectiveness of using this model in classroom management, it is suggested that the proposed model be used in the classroom management of students with learning disabilities.

Received: 07.10.2021

Revision: 11.12.2021

Acceptance: 03.01.2022

Keywords:

effective classroom management, normal students, students with learning disabilities and late learners

How to cite this article:

Mahmoudi, M., Ranjdoust, Sh., & Azimi, M. Validation of the proposed model of effective classroom management for teenagers with learning disabilities and late learners. *Jayps*, 2021, 2(2): 32-37

Article type

Original research

1. **Mehdi Mahmoudi**, Department of Curriculum Planning, Marand Branch, Islamic Azad University, Marand, Iran. 2. **Shahram Ranjdoust**, Department of Curriculum Planning, Marand Branch, Islamic Azad University, Marand, Iran, 3. **Mohamad Azimi**, Department of Elementary Education, Farhangian University, Tehran, Iran.

✉ Correspondence related to this article should be addressed to **Shahram Ranjdoust**, Department of Curriculum Planning, Marand Branch, Islamic Azad University, Marand, Iran

Email: dr.Ranjdoust@gmail.com

اعتباریابی الگوی پیشنهادی مدیریت کلاسی اثربخش برای نوجوانان دچار اختلال یادگیری و دیرآموز

مهدی محمودی، شهرام رنج‌دوست ✉، محمد عظیمی

چکیده

زمینه و هدف: پژوهش‌ها حاکی از آنند که اختلالات یادگیری شیوع بالایی دارد و از طرف دیگر استفاده از رویکرد مدیریت کلاسی معیوب در کلاس تمامی گروه‌های سنی، همبندی جدی با اختلالات دیگر دارد؛ هدف این پژوهش اعتباریابی الگوی بهینه برنامه مدیریت کلاسی اثر بخش برای نوجوانان دچار اختلال یادگیری و دیرآموز بود. **روش پژوهش:** این پژوهش دارای دو روش بود؛ ابتدا با استفاده از روش پیمایشی به اعتباریابی الگوی مدیریت کلاسی و سپس با استفاده از روش شبه‌آزمایشی و طرح پیش‌آزمون-پس-آزمون با گروه کنترل به تعیین اثربخشی الگوی مدیریت کلاسی پرداخته شد. جامعه آماری شامل معلمان (۴۰ معلم با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند) و دانش‌آموزان (۵۸ دانش‌آموز با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس) نوجوان منطقه یک شهر ارومیه بود. روش تحلیل مرحله اول آزمون تی تک نمونه و مرحله دوم کواریانس بود که با نرم افزار SPSS استفاده شد. **یافته‌ها:** یافته‌های مرحله اول نشان داد که الگوی پیشنهادی مدیریت کلاسی برای نوجوانان دچار اختلال یادگیری و دیرآموز از نظر متخصصان دارای اعتبار است و یافته‌های مرحله دوم نیز نشان داد که استفاده از الگوی پیشنهادی به طور معنی‌داری عملکرد تحصیلی گروه آزمایش را افزایش داد ($p \leq 0.05$). **نتیجه‌گیری:** با توجه به اعتبار الگوی پیشنهادی از نظر متخصصان و همچنین اثربخشی استفاده از این الگو در مدیریت کلاسی، پیشنهاد می‌شود الگوی پیشنهادی در مدیریت کلاسی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری مورد استفاده قرار بگیرد.

دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۰۷/۱۵

اصلاح مقاله: ۱۴۰۰/۰۹/۲۰

پذیرش نهایی: ۱۴۰۰/۱۰/۱۳

واژه‌های کلیدی:

مدیریت کلاسی اثربخش، دانش آموزان عادی، دانش آموز اختلال یادگیری و دیرآموز

نحوه ارجاع دهی به مقاله:

محمودی، م.، رنج‌دوست، ش. و عظیمی، م. (۱۴۰۰). اعتباریابی الگوی پیشنهادی مدیریت کلاسی اثربخش برای نوجوانان دچار اختلال یادگیری و دیرآموز. دوفصلنامه مطالعات روان‌شناختی نوجوان و جوان، ۲(۲): ۳۷-۳۲

نوع مقاله:

پژوهشی اصیل

۱. مهدی محمودی، گروه برنامه ریزی درسی، واحد مرند، دانشگاه آزاد اسلامی، مرند، ایران؛ ۲. شهرام رنج‌دوست، گروه برنامه ریزی درسی، واحد مرند، دانشگاه آزاد اسلامی، مرند، ایران؛ ۳. محمد عظیمی، گروه آموزش ابتدایی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

✉ مکاتبات مربوط به این مقاله باید خطاب به شهرام رنج‌دوست گروه برنامه ریزی درسی، واحد مرند، دانشگاه آزاد اسلامی، مرند، ایران است.

پست الکترونیکی: dr.Ranjdoust@gmail.com

مقدمه

یکی از عللی که باعث عملکرد ضعیف و گاه شکست‌های تحصیلی می‌شود عاملی به اسم ناتوانی یادگیری می‌باشد که برخی با آن آشنایی بیشتری دارند؛ اما عده‌ای خود، مستقیماً درگیر مشکلات آن هستند (اخوان تفتی، ۲۰۱۴). اختلال یادگیری^۱ ویژه براساس تعریف پنجمین راهنمای تشخیصی آماری اختلالات روانی^۲ و قانون عمومی (بیانیه‌ی آموزش و پرورش آمریکا برای افراد ناتوانی)، عبارت است از اختلال در یک یا بیش از یک فرآیند روانشناختی پایه که در درک یا کاربرد زبان شفاهی یا نوشتاری نقش دارد (فلروس-گالجز، رویدریگر-لوئیز و فرناندز، ۲۰۲۲). این اختلال با کارکرد زیر سطح انتظار در آزمون‌های استاندارد شده برای خواندن، حساب و مهارت نوشتن، با توجه به سن و هوش آموزنده و سطح آموزشی که در آن قرار دارد تشخیص داده می‌شود (آرما و همکاران، ۲۰۲۲). بزرگترین گروه کودکان استثنایی را کودکان با اختلال یادگیری خاص تشکیل می‌دهند (کریک، کالاجر، کولمان و آناستاسیف، ۲۰۱۱). اختلالات یادگیری یکی از معضلات مهم و تعیین‌کننده سرنوشت تحصیلی دانش‌آموزان و مهمترین علت عملکرد ضعیف تحصیلی آنها محسوب می‌شود. هر ساله تعداد زیادی از دانش‌آموزان به این علت در فراگیری موضوعات درسی دچار مشکل می‌شوند. این کودکان ممکن است در چند درس یا فقط در یک درس مشکل داشته و در شرایط تقریباً یکسان آموزشی و مناسب، در مقایسه با دانش‌آموزان دیگر، عملکرد تحصیلی ضعیفتری را نشان دهند (نریمانی و سلیمانی، ۱۳۹۲). کودکان دچار اختلال یادگیری نسبت به کودکان عادی دارای راهکارهای ضعیفتری در مقایسه با مسایل هستند. این کودکان، انعطاف ناپذیر بوده و به راحتی نمی‌توانند نقطه نظر خود را تغییر دهند همچنین این کودکان در بازنامایی موقعیت‌های مربوط به مسایل دچار مشکل هستند (یزدانبخش و بهرامی، ۱۳۹۰).

تشخیص اختلال یادگیری در سال‌های قبل از ورود به مدرسه کار دشواری است، در بیشتر موارد شروع اختلال یادگیری در فاصله زمانی پیش از دبستان تا کلاس دوم مشخص می‌شود و معمولاً شروع این اختلال، پیش از کلاس اول دبستان نشانگر نوعی تاخیر رشدی در زبان یا تاخیر در یادگیری مفاهیم جدید یا تاخیر در عملکرد در مقایسه با همسالان پیش دبستانی است (الدابانه و آرزبون، ۲۰۲۲). شروع اختلال یادگیری در اوایل ورود به مدرسه معمولاً به شکل نمره‌های پایین و یادگیری ضعیف مشخص می‌شود. شناخت نوع اختلال یادگیری و ریشه‌یابی آنها بویژه در دوره دبستان و در

درس‌های اصلی می‌تواند در رفع این اختلال کمک موثری باشد (فیگورا، ۲۰۰۶). دانش‌آموزان مبتلا به اختلالات یادگیری که در ترکیب با یک کلاس عادی درس می‌خوانند بیشتر از همسالان سالم خود مورد طرد قرار می‌گیرند و منزوی می‌شوند. در اکثر کلاس‌های عادی دانش‌آموزانی هستند که قادر نیستند با دیگر همکلاسیه‌های خود به رقابت بپردازند و در نتیجه در پایان سال تحصیلی مردود می‌شوند و ناموفق می‌گردند این گروه از افراد که دانش‌آموزان دیرآموز نام دارند به علت کمی رشد ذهنی قادر به فراگیری مطالب و حل مسایل همانند افراد عادی و همسن و سال خود نیستند و در میان گروه‌های عقب مانده ذهنی از بالاترین درجه رشد ذهنی برخوردار بوده و بزرگترین گروه از گروه‌های عقب مانده ذهنی را تشکیل می‌دهند و بهره هوشی آنها توسط اکثر محققان و متخصصان بالینی به عنوان وضعیت نرمال هوشی در نظر گرفته شده است (شاو، گریمس و بولمن، ۲۰۰۵). دانش‌آموزان دیرآموز (دارای کارکرد هوش مرزی) بهره هوشی بین ۱ تا ۲ انحراف معیار زیرهوش متوسط دارند. کارکرد هوش مرزی اصطلاحی است برای تفکیک سطح قوای هوشی افراد با عملکرد طبیعی و مستقل در اجتماع از افراد کم‌توان ذهنی. این دسته از دانش‌آموزان مشکلی در حوزه رفتارهای سازشی مانند برقراری ارتباط یا رفتارهای اجتماعی ندارند؛ اما هوش آنها در محدوده ۷۰ تا ۸۵ است و مشکل اصلی آنها در زمینه‌های تحصیلی است. این دانش‌آموزان بیش از سایرین در معرض ناتوانی تحصیلی مزمن، غیبت از مدرسه، تکرار پایه، ترک تحصیل و یا اخراج از مدرسه قرار دارند (جانکاووسکا، بوگدانوویچ، ۲۰۱۲).

علیرغم اینکه این کودکان گروه بزرگی از دانش‌آموزان را تشکیل می‌دهند، ولی به ندرت در پژوهش‌ها مورد بررسی قرار گرفته‌اند، چرا که آنها اغلب در شکاف بین آموزش و پرورش عادی و ویژه قرار می‌گیرند و فراموش می‌شوند. دانش‌آموزان دارای هوش مرزی نسبت به سایر دانش‌آموزان آسیب پذیرترند و با سرخوردگی تحصیلی، اجتماعی و مشکلات سلامت ذهنی و روانی بیشتری مواجه می‌شوند و به تعداد هشداردهنده‌ای مردود می‌شوند. با ورود به نوجوانی فاصله آنها با هم کلاسی‌ها، در کسب شایستگی تحصیلی افزایش قابل توجهی پیدا می‌کند و عدم تعادل در رفتار رخ می‌دهد. به دلیل عدم تطبیق با شرایط، روابط عاطفی، کار و زندگی مستقل، احساس طرد شدن اجتماعی نیز در آنها شروع می‌شود (السوالدر-کارولا، گارسیا-گوتریز، گوتریز-کولوسیا، آرتیگال-پالارس و ایبازن و همکاران، ۲۰۱۳).

۱۳۸۷). در واقع مدیریت کلاس ایجاد زمینه برای تدریس و یادگیری بهتر است هدف مدیریت کلاس درس، ایجاد محیطی است که در آن دانش آموزان نه بر مبنای انگیزه اجتنابی، برای احتراز از تنبیه و یا به صرف کسب تشویق، بلکه بنا به حس مسؤولیت پذیری و به اشتیاق یادگیری رفتار می کنند (فلروس-گالجز و همکاران، ۲۰۲۲). ایجاد چنین محیطی مستلزم اهمیت دادن و پاسخ گو بودن در برابر نیاز های شناختی، اجتماعی و احساسی دانش آموزان است (حمیدی و همکاران، ۱۳۹۱). سبک مدیریت کلاسی شیوه به کار رفته توسط معلم برای کنترل دانش آموزان است (ارشد دهار، احمدفایز، نیواز، اطهرحسین و زمان، ۲۰۱۰). مدیریت کلاس، عاملی ضروری در ایجاد موفقیت آموزشی دانش آموزان است و معلمی که صلاحیت بالایی دارد می تواند در تمرین های سخت مدیریت کلاس، مهارت پیدا کند (آن، ۲۰۱۰)؛ بنابراین بنا به نظر اکثر متخصصان تعلیم و تربیت و با توجه به اصول عادی سازی و به تبع آن ارائه خدمات آموزشی و توان بخشی به کودکان دارای اختلال یادگیری و دیر آموز در مراکز آموزشی تلفیقی به شکل های یکپارچه سازی آموزشی و اجتماعی در محیط هایی با کمترین میزان محدودیت این دانش آموزان بهتر است در مدارس عادی و همراه سایر همسالان خود تحصیل نمایند. با توجه به مطالب مذکور، مسئله مورد بررسی در پژوهش حاضر اینست که در تمامی کلاس های عادی ما دانش آموزانی با ویژگی های اختلال یادگیری و دیرآموز وجود دارد، بدیهی است در صورت عدم شناسایی و عدم داشتن اطلاعات کافی در خصوص نحوه آموزش و نداشتن یک مدیریت کلاسی موثر ممکن است این دانش آموزان در مقایسه با دانش آموزان عادی دچار شکست و ضعف تحصیلی شده که این امر نتایجی همچون عدم اعتماد به نفس، خودپنداره منفی نسبت به خود، ترس از شکست های بعدی، طرد شدن از طرف گروه دوستان و منزوی شدن، متهم شدن به ضعف مسولیت شخصی، سرخوردگی تحصیلی - اجتماعی و ترک تحصیل بار می آورد که بی توجهی به این مسائل یاد شده آسیب های جبران ناپذیر دیگری را متوجه دانش آموزان یاد شده می شود فلذا با توجه به مشکل و مسئله مهم فوق معلمان کلاس های عادی بایستی شناخت همه جانبه ای نسبت به همه ی آنها داشته باشد و آموزش خود را با سطوح مختلف توانایی های گوناگون دانش آموزان تطبیق دهد و بتواند مدیریت اثربخشی جهت کلاس های عادی دارای دانش آموزان اختلال یادگیری و دیرآموز از خود نشان دهد لذا در این پژوهش محققان قصد دارند به این مساله پاسخ

محققان معتقدند افت هوش در این کودکان اغلب ناشی از فقر محیطی و فرهنگی میباشد. فرض بر این است که تأخیر در رشد کارکردهای اجرایی، در بین کودکانی که محیط های فقیر داشته اند بیشتر است (بیرمن و همکاران، ۲۰۰۸) کارکردهای اجرایی اصطلاحی چترگونه است که برای فرایندهای شناختی متعدد شامل برنامه ریزی، حافظه کاری، توجه، بازداری و خودتنظیمی استفاده می شود که این فرایندها توسط ناحیه لوب پیش پیشانی از لوب پیشانی در مغز کنترل می شوند (گلدشتاین و ناگلیری، ۲۰۱۴). شاو و همکاران (۲۰۰۵) معتقدند این دانش آموزان با سرخوردگی تحصیلی، اجتماعی و مشکلات سلامت ذهنی مواجه می شوند. دانش آموزان دیرآموز به تعداد هشدار دهنده ای مردود می شوند، آنها کمترین آموزش را برای کار دریافت می کنند و آینده برای آنها تاریک است؛ دیرآموزان بیشتر از افراد کم توان ذهنی در معرض سوء استفاده و انحرافات اجتماعی هستند، شاید به این دلیل است که افراد کم توان ذهنی یا دانش آموزان با نارساییهای ویژه در یادگیری، کمکهای اضافی حمایتی از طریق تحصیلات ویژه دریافت می کنند. سیف نراقی و نادری، معتقدند دیرآموزان در مقایسه با عملکرد متوسط همسالان عادی خود در اغلب زمینه های یادگیری، پایینتر هستند و با برنامه های آموزشی متناسب میتوانند در حد توان خویش فعالیت و پیشرفت کنند (سیف نراقی و نادری، ۱۳۹۳).

امروزه با وجود تغییرات عمیق در نظام آموزش و پرورش و برنامه ریزی های آموزشی، بعضی از معلمان در رویارویی با مسائل آموزشی چون ایجاد انگیزه برای دانش آموزان، انجام کارهای گروهی، نظارت بر رفتار دانش آموزان و نظارت بر پیشرفت یکایک آنها، فاقد توانایی های لازم و اساسی هستند و از روش های قدیمی و مهارتهای سنتی برای اداره کلاس خود استفاده می کنند (بدلی، حاتمی، فردانش و نوروزی، ۲۰۱۸؛ بدلی، حاتمی، فرخ نیا و نوروزی، ۲۰۲۲). در حالی که معلم موفق، کسی است که به عنوان مدیر کلاس با استفاده از امکانات موجود زمینه تحقق اهداف آموزشی را فراهم کند (حمیدی، دماوندی و دهنوی، ۱۳۹۱). بدیهی است که در این مسیر، مهمترین کار، توانایی مدیریت کلاس و ایجاد روابط مطلوب در سایه ارتباط خوب و موثر با دانش آموزان است (کونتی، ۲۰۱۱). اهمیت مدیریت کلاس درس تا حدی است که برخی از محققان معتقدند، نباید مدیریت کلاس درس و آموزش را جداگانه بررسی کرد، چرا که این دو متغیر، تأثیر هم زمان در ایجاد جو مطلوب کلاسی دارند (صمدی، رجایی پور، آقاحسینی و قلاوندی،

آموزش و پرورش ناحیه یک ارومیه که دارای دانش آموزان اختلال یادگیری بودند انتخاب شده است. بدین ترتیب مدل پیشنهادی پژوهش در اختیار متخصصان قرار گرفت و نظر تخصصی آنها گردآوری و با استفاده از آزمون تی تک نمونه-ای تحلیل شد و بعد از اجرای پیش‌آزمون این مدل پیشنهادی مدیریت کلاسی به صورت آزمایشی روی ۳۸ دانش‌آموز نوجوان اجرا شد و در جلسه آخر پس از آزمون به عمل آمد؛ بدین ترتیب اطلاعات لازم برای بررسی سوال‌های پژوهش جمع‌آوری شد و با استفاده از آزمون کواریانس تحلیل شد.

ابزار پژوهش

۱. پرسشنامه اعتبارسنجی الگو: برای اعتبارسنجی الگوی پیشنهادی مدیریت کلاسی از یک ابزار استاندارد ۱۲ سوالی استفاده شد. سوالات این پرسشنامه در جدول ۱ آورده شده است. روایی این پرسشنامه بر اساس نظرات متخصصان تایید و پایایی آن نیز با استفاده از آلفای کرونباخ، ۰/۹۰ به دست آمد؛

دهند که الگوی پیشنهادی مدیریت کلاسی اثر بخش برای نوجوانان دچار اختلال یادگیری و دیرآموز اعتبار دارد؟

روش پژوهش

در این پژوهش از دو روش استفاده شد؛ برای بررسی سوال یک از روش پیمایشی و نظر متخصصان و برای پاسخ به سوال دوم از روش شبه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل در مدارس استفاده شد. نمونه‌گیری در روش اول از بین متخصصان برنامه‌ریزی درسی و معلمان دارای ملاک-هایی مانند (تجربه، مدرک تحصیلی کارشناسی ارشد و بالاتر، دارای تجربه عملی و همچنین تألیف مقالات و کتب در زمینه ی پژوهش) به صورت هدفمند تعداد ۴۰ نفر انتخاب شدند. در روش دوم نیز از جامعه دانش‌آموزان نوجوان ناحیه یک شهر ارومیه، ۵۸ دانش‌آموز به روش دسترس انتخاب شدند. نمونه آماری برای امکان سنجی الگوی مطلوب، کلاس‌های منتخب در مقطع ابتدایی ناحیه یک ارومیه (۵ کلاس در دوره اول ۲۰۰ نفر دانش‌آموز و ۵ کلاس در دوره دوم ۵۸ نفر دانش‌آموز) می‌باشد که این کلاس‌ها بر اساس استعلام از اداره

جدول ۱. سوالات اعتبارسنجی الگوی پیشنهادی

سوالات برای ارزیابی الگوی پیشنهادی	
۱	منطق ذکر شده الگوی پیشنهادی با برنامه مدیریت کلاسی اثر بخش انطباق دارد؟
۲	آیا نحوه آگاه‌سازی در الگوی پیشنهادی با مدیریت کلاسی اثر بخش انطباق دارد؟
۳	آیا نحوه آموزش ذکر شده در الگو با مدیریت کلاسی اثر بخش تناسب دارد؟
۴	آیا اجرای کارگاه آموزشی مطرح شده در الگوی پیشنهادی با مدیریت کلاسی اثربخش انطباق دارد؟
۵	آیا تشکیل گروه اجرایی ذکر شده در الگوی پیشنهادی برای مدیریت کلاسی اثر بخش موثر است؟
۶	آیا مکان پیش‌بینی شده برای اجرای برنامه مدیریت کلاسی اثربخش مناسب است؟
۷	آیا زمان پیش‌بینی شده با مدیریت کلاسی اثربخش انطباق دارد؟
۸	آیا مواد و منابع پیش‌بینی شده با مدیریت کلاسی اثر بخش انطباق دارد؟
۹	آیا شیوه سنجش و ارزشیابی پیش‌بینی شده با ارزشیابی برنامه مدیریت کلاسی اثربخش انطباق دارد؟
۱۰	آیا میزان سازگاری و همخوانی درونی اصول و عناصر الگو با مدیریت کلاسی اثر بخش انطباق دارد؟
۱۱	آیا قابلیت اجرای این الگو را مطلوب ارزیابی می‌کنید؟
۱۲	آیا چهارچوب بندی الگوی پیشنهادی از نظم و ترتیب مناسبی برخوردار است؟

یافته‌ها

سوال اول: اعتبار الگوی پیشنهادی از نظر متخصصان حوزه ی مطالعات برنامه درسی و معلمان برای مدیریت کلاسی اثر بخش، به چه میزان است؟ در این سوال از دیدگاه‌ها و نظرات متخصصان رشته برنامه‌ریزی درسی و مدیریت آموزشی و علوم تربیتی، اساتید و متخصصین علوم تربیتی و روانشناسی با ملاک‌هایی مانند مدرک تحصیلی Ph.D، داشتن مقاله و کتاب، با ابزار پرسشنامه برای اعتبار سنجی الگوی پیشنهادی استفاده شده است.

۲. **آزمون عملکرد دانش‌آموزان:** برای سنجش عملکرد دانش‌آموزان از یک آزمون عملکردی استفاده شد. شایان ذکر است که قبل از استفاده از این آزمون، روایی آن با استفاده از جدول هدف-محتوا و نظر متخصصان مورد تایید و ضریب توافق با استفاده از ضریب کاپا ۰/۸۹ به دست آمد. به منظور کاهش ذهنیت نمره‌گذار، نمره‌گذاری این آزمون به وسیله دو نفر از متخصصان مربوطه انجام شد که ضریب توافق آنها با استفاده از ضریب کاپا، ۰/۸۷ به دست آمد، بنابراین اعتبار آزمون و نمره‌گذاری عملکرد تحصیلی تایید شد.

جدول ۲. نتایج اعتبارسنجی الگوی پیشنهادی براساس طرح اکر

عناصر	کاملاً موافقم	موافقم	نظری ندارم	مخالفم	کاملاً مخالفم
	نفر	درصد	نفر	درصد	نفر
	درصد	نفر	درصد	نفر	درصد

-	-	-	-	-	۱۳	۵	۸۷	۳۵	منطق
-	-	-	-	-	۸	۳	۹۲	۳۷	آگاه سازی
-	-	-	-	-	۱۳	۵	۸۷	۳۵	آموزش
-	-	-	-	۰,۵	۱	۷,۵	۳	۹۰	اجرای کارگاه
-	-	-	-	-	۱۵	۶	۸۵	۳۴	تشکیل گروه
-	-	-	-	۸	۳	۱۲	۵	۸۰	مکان
-	-	-	-	-	۸	۳	۹۲	۳۷	زمان
-	-	-	-	-	۱۳	۵	۸۷	۳۵	مواد و منابع
-	-	-	-	-	۱۰	۴	۹۰	۳۶	ارزشیابی

مطلوب دانسته اند. در ادامه برای تحلیل اعتبار سنجی الگوی پیشنهادی براساس طرح آکر از آزمون تی تک نمونه ای استفاده شده است.

با جمع بندی و بررسی نظریات متخصص در زمینه مدیریت کلاسی اثر بخش مشاهده گردید که ۸۵ درصد از کل جامعه شرکت کننده در این نظر سنجی الگو را مناسب و قابل اجرا دانسته اند و کیفیت این الگو را برای مدیریت کلاسی اثر بخش

جدول ۳. نتایج آزمون تی تک نمونه ای تحلیل اعتبار سنجی معیارهای الگوی پیشنهادی براساس طرح آکر

متغیر	میانگین	انحراف معیار	آماره آزمون	درجه آزادی	سطح معنی داری	نتیجه
منطق	۳,۱۶	۰,۳۴	۶,۳۴	۳۹	۰,۰۰	تائید
آگاه سازی	۳,۴۷	۰,۵۳	۴,۳۳	۳۹	۰,۰۴	تائید
آموزش	۳,۶۵	۰,۴۴	۴,۷۵	۳۹	۰,۰۰	تائید
اجرای کارگاه	۳,۷۵	۰,۳۴	۴,۸۵	۳۹	۰,۰۶	تائید
تشکیل گروه	۳,۷۸	۰,۵۲	۷,۳۷	۳۹	۰,۰۰	تائید
مکان	۳,۵۹	۰,۲۴	۲,۴۴	۳۹	۰,۰۰	تائید
زمان	۳,۳۸	۰,۱۱	۳,۳۳	۳۹	۰,۰۶	تائید
مواد و منابع	۳,۳۹	۰,۲۶	۵,۳۱	۳۹	۰,۰۰	تائید
ارزشیابی	۳,۳۷	۰,۳۸	۶,۳۳	۳۹	۰,۰۳	تائید

آزمون تی تست تک نمونه مقدار سطح اعتبار حاصله برای معیارهای الگو کمتر از ۰/۰۵ حاصل شد؛ فلذا نتیجه می گیریم این معیارها از دیدگاه ها و نظرات متخصصان رشته برنامه ریزی درسی و مدیریت آموزشی و علوم تربیتی، اساتید و متخصصین علوم تربیتی و روانشناسی به عنوان معیار موثر تلقی می شود.

همانگونه که در جدول ۳ مشاهده می شود میانگین نمره منطق، نمره اجرای کارگاه آموزشی، نمره تشکیل گروه نمره مکان، نمره زمان ۳,۳۸ با انحراف معیار ۰,۱۱، میانگین نمره مواد و منابع ۳,۳۹ با انحراف معیار ۰,۲۶ و میانگین نمره ارزشیابی ۳,۳۷ با انحراف معیار ۰,۳۸ بود که به طور معناداری ($p < 0.05$) از نمره میانگین ۳ بالاتر است؛ از طرف دیگر در

جدول ۴. میانگین و انحراف معیار عملکرد به تفکیک گروه

متغیر	مرحله آزمون		گروه کنترل		گروه آزمایش	
	پیش آزمون	پس آزمون	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
عملکرد تحصیلی	۳/۰۵	۱۲/۵۷	۳/۲۱	۲/۱۲	۲/۳۴	۳/۲۴
			۱۶/۲۶	۳/۴۷		

مدیریت کلاسی بر اساس الگوی پیشنهادی از ۳/۲۱ به ۱۶/۲۶ افزایش پیدا کرده است.

جدول ۲ نشان می دهد که میانگین نمرات عملکرد تحصیلی گروه کنترل بعد از آموزش به روش مرسوم از ۳/۰۵ به ۱۲/۵۷ افزایش پیدا کرده است و میانگین گروه آزمایش بعد از

جدول ۳. نتایج تحلیل کواریانس بر میانگین نمرات عملکرد تحصیلی در دو گروه بعد از آموزش

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معناداری	ضریب اتا
پیش‌آزمون	۱/۲۹	۱	۱/۲۹	۰/۴۲۰	۰/۴۲۱	۰/۰۱۲
گروه (متغیر مستقل)	۱۱۲/۴۰	۱	۱۱۲/۴۰	۲۷/۷۶	۰/۰۰۱	۰/۴۶۸
خطا	۱۳۶/۶۷	۵۵	۲/۴۸۴			

معلم در تدریس، بر جوّ محیطی کلاس تأثیر معنی‌داری دارد. با افزایش منبع کنترل درونی در معلمان، خصوصاً با تأکید بر مهارت‌های مدیریت کلاس و نظم می‌توان هم زمینه‌های افزایش خودکارآمدی در تدریس و کنترل کلاس را به‌وجود آورد و هم جوّ محیطی کلاس را بهبود بخشید. از شاخصه‌های مهم مدیریت کلاسی مخصوصاً برای دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری، ایجاد جو محیط امن و بدون مشکل در کلاس است که می‌توان گفت مهمترین عامل کنترل آن نیز معلم در مدیریت نظم در کلاس است. در الگوی پیشنهادی توجه خاصی به این امر شده است. مدیریت نظم در کلاس درس باعث می‌شود که مرزهای بین دانش‌آموزان و معلم به شکل مقتدرانه باشد. همچنین در الگوی پیشنهادی معلم به خوبی توانایی این را دارد که قاعده و نظم را حفظ کرده و برای بهبود تعامل یادگیری نیز توجه خاصی بکند. بدین ترتیب جدای از تعامل سازنده و ایجاد جو صمیمیت در کلاس، به اختلاف نظر بین دانش‌آموزان نیز توجه می‌کند که این امر بر قدرت پذیرش و همچنین ایجاد فضای لازم برای اظهار نظر تأثیر دارد. لذا همه این عوامل بر میزان عملکرد دانش‌آموزان موثر است. استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس در مرحله دوم، مهمترین محدودیت این پژوهش بود؛ همچنین عدم امکان تعمیم پذیری در ارزیابی مدل یکی دیگر از محدودیت‌های پژوهش بود. هرچند ارزیابی مدل ارزشمند است اما امکان تعمیم یافته‌ها را فراهم نمی‌سازد و نتایج بدست آمده فقط برای مورد بررسی شده می‌باشد. بر این اساس پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی از روش نمونه‌گیری تصادفی استفاده شود. پیشنهاد می‌شود پژوهشی دیگر با روش نیمه آزمایشی، مدل پیشنهادی این پژوهش را با مدل مدیریت کلاسی مرسوم مقایسه کند. الگوی مدیریت کلاسی موثر برای کلاس‌های تلفیقی در دیگر نواحی و استانها اجرا و با نتایج پژوهش حاضر مقایسه گردد.

تعارض منافع

بنا بر اظهار نظر نویسندگان، این مقاله حامی مالی و تعارض منافع ندارد.

منابع

حمیدی، فریده. ابراهیم دماوندی، مجید و دهنوی، الهام (۱۳۹۱). رابطه هوش فرهنگی و سواد کامپیوتری معلمان با سبک

با توجه به جدول ۳، تفاوت نمرات عملکرد تحصیلی نوجوانان بین دو گروه که یکی با رویکرد مدیریت کلاسی با الگوی پیشنهادی (آزمایش) و گروه دیگر به روش مرسوم (کنترل) تجربه دیده بودند، با ۹۹ درصد اطمینان، معنادار است ($p \leq 0.01$).

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف اعتباریابی الگوی پیشنهادی مدیریت کلاسی اثر بخش برای نوجوانان دچار اختلال یادگیری و دیرآموز در دو سوال انجام شد که در ادامه به بحث و بررسی نتایج آنها پرداخته می‌شود. بنابراین برای اعتباریابی الگوی پیشنهادی جهت اجرا، از آگاهان کلیدی با ملاک‌هایی مانند مدرک تحصیلی دکتری تخصصی، آگاهی درباره دانش موضوعی (تالیف مقاله، کتاب در زمینه مربوط) و تجربه عملی یا آشنایی با نحوه مدیریت کلاسی به عنوان نمونه پژوهش انتخاب گردید. به منظور اعتباریابی الگوی بهینه مدیریت کلاسی اثر بخش، از طریق پرسشنامه نظرات ۴۰ نفر از متخصصان رشته علوم تربیتی و مدیریت آموزشی استخراج و پرسش‌های مطرح شده و جمع‌بندی به مورد بررسی قرار گرفت. نتایج حاصله نشان می‌دهد با توجه به اینکه در آزمون تی تست تک نمونه مقدار سطح اعتبار حاصله برای معیارهای الگو کمتر از ۰/۰۵ حاصل شد و مقدر میانگین حاصله از مقدار میانگین مورد مقایسه (عدد وسط ۳) بزرگتر است فلذا نتیجه می‌گیریم این معیارها از دیدگاه‌ها و نظرات متخصصان رشته برنامه ریزی درسی و مدیریت آموزشی و علوم تربیتی، اساتید و متخصصین علوم تربیتی و روانشناسی به عنوان معیار موثر تلقی می‌شود. همسو با نتیجه یاد شده آدیمو (۲۰۱۲) نیز نشان دادند که مولفه‌های مدیریت اثر بخش از اعتبار و کارایی برخوردار است. دیجیک و استوجیلکویک (۲۰۱۱) نشان داد هر دو هم معلم و هم دانش‌آموز بر جو کلاس مؤثرند و مولفه‌های مدیریت اثر بخش از اعتبار برخوردار است. نتیجه بعدی پژوهش نشان داد که استفاده از الگوی پیشنهادی مدیریت کلاسی برای دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و دیرآموز می‌تواند بطور معنی‌داری به بهبود عملکرد دانش‌آموزان منجر گردد. همسو با این نتیجه، پژوهش رضاپور میرصالح، عابدینی و موسوی ندوشن (۱۳۹۵) نشان داد که خودکارآمدی مدیریت کلاس و نظم نیز هم به‌طور مستقیم و هم به‌طور غیرمستقیم با تأثیر گذاشتن بر احساس کارآمدی

- Badali, M., Hatami, J., Farrokhnia, M., & Noroozi, O. (2022). The effects of using Merrill's first principles of instruction on learning and satisfaction in MOOC. *Innovations in Education and Teaching International*, 59(2), 216-225.
- Bierman, K. L. Nix, RL. Greenberg, MT. Blair, C.; Domitrovich, C. E. (2008). Executive functions and school readiness intervention: Impact, moderation, and mediation in the Head Start REDI program. *Developmental Psychopathology*. 20(3), 821-843.
- Djigic, G., & Stojiljkovic, S. (2011). Classroom management styles, classroom climate and school achievement. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29, 819-828.
- Figueroa, R. A. (2006). The diagnosis of LD in English Learner. *Journal of Learning Disabilities*, 39(3), 206-209
- Flores-Gallegos, R., Rodríguez-Leis, P., & Fernández, T. (2022). Effects of a virtual reality training program on visual attention and motor performance in children with reading learning disability. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 32, 100394.
- Goldstein, S. and Naglieri, J. A. (2014). *Handbook of Executive Functioning*. Springer, New York: Heidelberg Dordrecht London.
- Jankowska, A.; Bogdanowicz, M. and Shaw, S. (2012). Strategies of memorization & their influence on the learning process among individuals with borderline in-tellectual function. *Neuropsychologica ACTA*. 10(2), 271-290.
- Kirk, S., Gallagher, J. J., Coleman, M. R., & Anastasiow, N. J. (2011). *Educating Exceptional Children*: Cengage Learning. Belmont, CA: Wadsworth.
- Konti, F., (2011). Teachers and student's perceptions towards teachers' classroom management applications in primary schools. *Journal of social and behavioral sciences*, 15, 4093-4097
- Salvador-Carulla, L. Garcia-Gutiérrez, C. G. Gutiérrez-Colosia, M. R. Artigas-Pallarès, J. Ibanez, J. G. Pérez, J. G. Pla, M. N. Inés, F. A. Isus, S. Cereza, J. M. Poole, M. Lazcano, G. P. Monzon, P. Leiva, M. Parellada, M. Nonell, K. G. Hernandez, A. M. Rigau. E. and Martinez-Leal, R. (2013). Borderline Intellectual Functioning: Consensus and good practice Guidelines. *Revista de Psiquiatria y Salud Mental (Barc.)*, 6(3): 109-120
- Shaw, S., Grimes, D., & Bulman, J. (2005). Educating slow learners: Are charter schools the last, best hope for their educational success. *The Charter Schools Resource Journal*, 1(1), 10-19.
- مدیریت کلاسی، فصلنامه فناوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، ۳ (۱)، ۲۶-۵.
- رضاپور میر صالح، یاسر؛ پورعابدینی اردکانی، محمد؛ موسوی ندوشن، سید حسین (۱۳۹۵). تأثیر منبع کنترل معلم، خودکارآمدی مدیریت کلاس و نظم و خودکارآمدی در تدریس بر جو محیطی کلاس در معلمان دوره ابتدایی. *رویکردهای نوین آموزشی*، ۱۱(۱)، ۱۲۵-۱۴۵.
- سیف نراقی مریم و نادری، عزت اله (۱۳۹۳). *آموزش و پرورش کودکان استثنایی*، تهران: انتشارات دانشگاه پیام نور.
- صمدی، پروین. رجایی پور، سعید. آقا حسینی، تقی و قلاوندی، حسن (۱۳۸۷). تبیین جو یادگیری اثربخش براساس مولفه های مدیریت کلاس درس در مدارس راهنمایی شهر ارومیه. *اندیشه های نوین تربیتی و روانشناسی دانشگاه الزهرا (س)*، ۴ (۱)، ۱۵۷-۱۷۶.
- نریمانی، محمد و سلیمانی، اسماعیل. (۱۳۹۲). اثربخشی توان بخشی شناختی بر کارکردهای اجرایی (حافظه کاری و توجه) و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دارای اختلال یادگیری ریاضی. *ناتوانی های یادگیری*، ۲(۳) (پیاپی ۶)، ۹۱-۱۱۵.
- یزدانبخش، کامران و بهرامی، زهرا (۱۳۹۰). بررسی راهکارهای حل مسئله در دانش آموزان دارای اختلال یادگیری، اولین همایش ملی علوم شناختی در تعلیم و تربیت، مشهد.
- Adeyemo, S. A. (2012). The relationship between effective classroom management and student' academic achievement. *European Journal of Educational Studies*, 4(3), 376-381.
- Akhavan, T. M. (2014). Acknowledging the Difference: Lessons from Differentiated Instruction, Multiple Intelligences, and Visual-Spatial Learning Theories for Students with Learning Disabilities. *Appl Psychol*, 2(6): 1-10.
- Al-Dababneh, K. A., & Al-Zboon, E. K. (2022). Using assistive technologies in the curriculum of children with specific learning disabilities served in inclusion settings: teachers' beliefs and professionalism. *Disability and Rehabilitation: Assistive Technology*, 17(1), 23-33.
- Allen, K.P., (2010). Classroom Management, Bullying, and Teacher Practices, *Academic Journal*, 34(1), 1-17.
- Arshad Dahar, M.A., Ahmad Faize, Niwaz, A., Athar Hussain, M., & Zaman, A., (2010). The relationship between the leadership styles and academic achievement at the secondary stage in Panjab (Pakistan). *International journal of academic research*, 2(6), 459-462.
- Auriemma, D. L., Ding, Y., Zhang, C., Rabinowitz, M., Shen, Y., & Lantier-Galatas, K. (2022). Parenting Stress in Parents of Children with Learning Disabilities: Effects of Cognitions and Coping Styles. *Learning Disabilities Research & Practice*, 37(1), 51-63.
- Badali, M., Hatami, J., Fardanesh, H., & Noroozi, O. (2018). Evaluating Instructional Design Quality of Iranian MOOCs Based on Merrill's and Margaryan's Principles. *Interdisciplinary Journal of Virtual Learning in Medical Sciences*, 9(4), 1-11.