

ساخت و اعتباریابی پرسشنامه مدیریت کلاس دوره متوسطه (HSCMQ) Construction and validation of the High School Classroom Management Questionnaire (HSCMQ)

Seyedeh Soheila Tabatabaye Rad

Educational Management, Khorramabad branch, Islamic Azad University, Khorramabad, Iran.

Dr. Iraj Nikpay *

Associate Professor, Department of Educational Sciences, Lorestan University, Iran.

nikpay.i@lu.ac.ir

Dr. Moslem Ghobadian

Department of Educational Sciences, Farhangian University, P.O.BOX14665-889 Tehran, Iran.

سیده سهیلا طباطبایی راد

گروه مدیریت آموزشی، واحد خرم آباد، دانشگاه آزاد اسلامی، خرم آباد، ایران.

دکتر ایرج نیکپی (نویسنده مسئول)

دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه لرستان، ایران.

دکتر مسلم قبادیان

گروه آموزش علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان، صندوق پستی ۸۸۹-۱۴۶۶۵

تهران، ایران.

Abstract

This research aimed to construct and validate the High Schools Classroom Management (HSCMQ). In this descriptive-survey study, among the high school teachers in Lorestan in the academic year 2020-2021, a sample of 351 people was selected by multi-stage random sampling method (stratified) and answered the researcher-made questionnaire of high school classroom management. The reliability of the questionnaire was determined by Cronbach's alpha, Spearman-Brown Split-half, and Guttman methods and its validity and factor structure were determined by construct validity and concurrent validity methods. Exploratory factor analysis showed that the 60-item high school classroom management questionnaire has 3 basic components of general, specialized, and organizational characteristics of teachers. The results of confirmatory factor analysis showed that the model of high school classroom management has good fitness and its 3-factor structure was confirmed (CFI=0.99, GFI=0.97, and RMSEA=0.055). The concurrent validity of this questionnaire was also confirmed by correlating its items with the items of the Virtual Classroom Purposeful Management Questionnaire (Sheivandi Choliche et al., 2022) and the Scale Transformative Classroom Management in Elementary Schools (Moghtadaie, 2021) ($p < 0.05$). Cronbach's alpha coefficients, Spearman-Brown Split-half and Guttman correlation for the whole questionnaire were 0.82, 0.77, and 0.74, respectively. Therefore, the High Schools Classroom Management (HSCMQ) offers a valid and reliable measure of classroom management for high school teachers.

Keywords: Confirmatory Factor Analysis, Psychometric, Classroom management, Teachers.

چکیده

هدف این پژوهش ساخت و اعتباریابی پرسشنامه مدیریت کلاس دوره متوسطه (HSCMQ) بود. در این پژوهش توصیفی-پیمایشی از بین دبیران دوره دوم متوسطه استان لرستان در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ نمونه‌ای به حجم ۳۵۱ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای (نسبته) انتخاب شدند و به پرسشنامه محقق‌ساخته مدیریت کلاس دوره متوسطه پاسخ دادند. پایایی پرسشنامه با روش‌های آلفای کرونباخ، تنصیف اسپیرمن-براون و گاتمن و روایی و ساختار عاملی آن با روش‌های روایی سازه و روایی همزمان تعیین شد. تحلیل عاملی اکتشافی نشان داد که پرسشنامه ۶۰ گویه‌ای مدیریت کلاس دوره متوسطه دارای ۳ مؤلفه اساسی ویژگی‌های عمومی، تخصصی و سازمانی معلمان است. نتایج تحلیل عاملی تأییدی نشان داد که مدل اندازه‌گیری مدیریت کلاس دوره متوسطه از برازندگی نسبتاً مناسبی برخوردار است و ساختار ۳ عاملی آن تأیید شد ($GFI=0.97$, $CFI=0.99$, $RMSEA=0.055$). روایی همزمان این پرسشنامه نیز از طریق همبسته کردن گویه‌های آن با گویه‌های مقیاس سنجش مدیریت کلاس تحولی در مدارس ابتدایی (مقتدایی، ۱۴۰۰) و پرسشنامه مدیریت هدفمند کلاس درس مجازی (شیوندی‌چلیچه و همکاران، ۱۴۰۱) تأیید شد ($p < 0.05$). ضرایب آلفای کرونباخ، تنصیف اسپیرمن-براون و همبستگی گاتمن برای کل پرسشنامه به ترتیب ۰/۷۴، ۰/۷۷ و ۰/۸۲ است. در نتیجه پرسشنامه مدیریت کلاس دوره متوسطه (HSCMQ) برای اندازه‌گیری مدیریت کلاس در معلمان دوره متوسطه معتبر و قابل اطمینان است.

واژه‌های کلیدی: تحلیل عاملی تأییدی، روان‌سنجی، مدیریت کلاس، معلمان.

بی‌تردید تدریس به عنوان یکی از سخت‌ترین مشاغل عصر حاضر محسوب می‌شود، زیرا مضاف بر آگاهی از علم، دانش و تخصص، یک معلم بایستی دارای هنر و تجربه تدریس نیز باشد. معلمانی که دارای موفقیت نسبی در شیوه آموزش هستند، از روش‌های مختلفی برای آموزش استفاده می‌کنند، ولی اکثریت آن‌ها در یک راهبرد دارای اشتراکاتی هستند و آن راهبرد استراتژیک مهارت اداره کلاس خود به شکلی اثربخش و با کیفیت است. معلمان در کلاس‌های درس بایستی شیوه‌های مدیریتی صحیح و متناسب با خصوصیات شخصیتی دانش‌آموزان و سبک‌های تدریس را به شکلی گزینش نمایند که فراگیران فرصت به دست آوردن مهارت‌های مختلف را به وسیله عمل در کلاس درس داشته باشند (اوبی^۱ و همکاران، ۲۰۲۳). در نبود مهارت‌های لازم جهت اداره کلاس، معلمان مشتاق و آگاه نیز در مأموریت خود ناکام خواهند بود. در این راستا برای اداره‌ی کلاس به شکل درست، تخصص‌ها و مهارت‌های روشنی وجود دارد که از اهمیت فوق‌العاده‌ای برای معلمان برخوردارند که یکی از آنها مدیریت کلاس درس^۲ می‌باشد (اوزن و ییلدیریم^۳، ۲۰۲۰). هدف اصلی مدیریت کلاس، ایجاد یک محیط آموزشی مؤثر، محافظت از حقوق و نیازهای همه دانش‌آموزان، و تسهیل فرآیند یادگیری است (ولف^۴ و همکاران، ۲۰۲۱). مدیریت کلاس شامل گستره‌ای از تعاریف است که در برگزیده‌ی تعاملات یادگیری، یاددهی-یادگیری و رفتار دانش‌آموزان می‌باشد (کاراگیانی^۵ و همکاران، ۲۰۲۴). این مسئله از یک سو به چگونگی مدیریت منابع، زمان، فعالیت‌ها، و ارتباطات در کلاس درس برای بهبود یادگیری دانش‌آموزان می‌پردازد و از سوی دیگر به ایجاد تعادل بین حفظ نظم و انضباط و ارتقاء انگیزش و شور و هیجان در دانش‌آموزان (واپرز^۶ و همکاران، ۲۰۲۴). لذا، فضای آموزشی، ویژگی‌های مربوط به معلم (مانند خودمدیریتی، تجربه کاری، نوع شخصیت، آموزش‌های ویژه) و دانش‌آموزان بر سبک مدیریتی معلمان در کلاس حائز اهمیت است (بلاچفورد و راسل^۷، ۲۰۲۰).

به عنوان یک مدل، مسئله مدیریت کلاس درس نیازمند تعیین استراتژی‌ها و فرآیندهای مناسب برای مواجهه با چالش‌ها و موانع مختلف است (سوربتو^۸ و همکاران، ۲۰۲۲). از این رو، اهمیت توسعه راهکارهایی فراتر از حل مسئله و توجه به اصول و مبانی مدیریت کلاس جهت ایجاد یک مدل جامع برای مدیریت کلاس درس احساس می‌شود. این مدل باید قادر باشد به صورت سیستماتیک، به تمامی جنبه‌های مدیریت کلاس درس پرداخته و توانمندی ارتقاء کیفیت آموزش و یادگیری را داشته باشد (لوهمان^۹ و همکاران، ۲۰۲۱). با توجه به پیچیدگی و چندبعدی بودن این مسئله، نیاز به ایجاد مدل‌ها و راهکارهای تخصصی و تنظیم‌شده با توجه به شرایط و محیط‌های مختلف آموزشی احساس می‌شود. بنابراین، تلاش برای تدوین یک پرسشنامه کامل و کارآمد برای مدیریت کلاس درس، از جمله چالش‌های مهم و ضروری در حوزه آموزش و پرورش می‌باشد (استیاماند^{۱۰} و همکاران، ۲۰۲۴). چرا که با در نظر گرفتن تأکید روزافزون مطالعه و پژوهش در رابطه با مدیریت کلاس درس، نیازهای پژوهشی و مطالعاتی فراوانی در این راستا مطرح شده است (کارو^{۱۱} و همکاران، ۲۰۱۹). علی‌رغم این میزان از اهمیت مدیریت کلاس درس، در جامعه و مدارس، به ندرت جایگاه خود را یافته و تاکنون تعداد کمی از سازمان‌های آموزشی برای معرفی و تبیین مدیریت کلاس درس تلاش کرده‌اند (هاردی^{۱۲} و همکاران، ۲۰۲۳). در جوامعی چون کشور ایران، مدیریت کلاس درس هنوز جدید بوده و به اندازه‌ی کافی به بررسی و ارائه مولفه‌ها و ابعاد آن با توجه به فرهنگ و مناطق بومی مختلف پرداخته نشده است (وفایی‌مهر و همکاران، ۱۳۹۵)، لذا لازم است مطالعات مربوط به مدیریت کلاس درس توسعه و گسترش پیدا کند؛ لازمه این امر وجود ابزار معتبر برای اندازه‌گیری مدیریت کلاس است.

در سال‌های اخیر، برخی خودگزارش‌ها منتشر شده‌اند که با هدف ارزیابی مدیریت کلاس درس توسط معلم طراحی شده‌اند. با این حال پرسشنامه‌ها و خودگزارش‌های ارزیابی شده در ایران بسیار نادر هستند و گویه‌های مربوط به مدیریت کلاس تنها در بر گیرنده عوامل

1 Obee
2 Classroom Management
3 Özen & Yildirim
4 Wolff
5 Karagianni
6 Weyers
7 Blatchford & Russell
8 Sorbeto
9 Lohmann
10 St-Amand
11 Caro
12 Hardy

محدودی می‌باشند. امین‌یزدی و عالی (۱۳۸۷) براساس چارچوب نظری ولفگانگ و گلیکمن^۱ (۱۹۹۸) و با الگوگیری از پرسشنامه باورهای معلمان در خصوص کنترل کلاس^۲ (ABCC) مارتین و همکاران (۱۹۹۸) پرسشنامه‌ای برای تعیین شیوه مدیریت کلاس معلمان طراحی کرده‌اند. این پرسشنامه با ۲۵ گویه سه بعد (مدیریت رفتار، افراد و آموزش) را ارزیابی می‌کند که در نهایت سبک مدیریت معلمان را در سه سبک مداخله گر، تعاملی و غیر مداخله‌گر مشخص می‌کند. مقتدایی (۱۴۰۰) نیز به ساخت و اعتباریابی مقیاس سنجش مدیریت کلاس تحولی در مدارس ابتدایی اقدام نمود و ۵ مؤلفه یادگیری مشارکتی، به‌کارگیری راهبردهای انگیزشی، ارتقای روانشناسی موفقیت، سبک تسهیل‌کننده و پویایی کلاس را در قالب ۲۶ گویه معرفی نمود. جدیدترین ابزار مرتبط با این حوزه در ایران نیز توسط شیوندی‌چلیچه و همکاران (۱۴۰۱) با هدف طراحی و اعتباریابی پرسشنامه مدیریت هدفمند کلاس درس مجازی تدوین شده است که شامل ۱۹ گویه در چهار مؤلفه مدیریت ابزار و امکانات و روش آموزشی، مدیریت حضور فعال دانشجویان در فرایند یادگیری یاددهی، تعیین و اجرای قوانین و مدیریت ارتباطات و کار تیمی بود. ابزارهای موجود یا فقط بعد تخصصی معلم در مدیریت کلاس درس را اندازه‌گیری می‌کند و به ویژگی‌های عمومی و سازمانی آن بی‌توجه است (امین‌یزدی و عالی، ۱۳۸۷) یا برای مقطع ابتدایی و دانشگاه طراحی شده‌اند و مقطع متوسطه را به عنوان سرنوشت‌سازترین مقطع تحصیلی در آینده تحصیلی و شغلی دانش‌آموزان را نادیده گرفته‌اند (مقتدایی، ۱۴۰۰؛ شیوندی‌چلیچه و همکاران، ۱۴۰۱). پرسشنامه شیوندی‌چلیچه و همکاران (۱۴۰۱) نیز با وجود مناسب بودن برای ارزیابی مدیریت کلاس درس مجازی، ولی با توجه به برگشت کلاس‌های درس به حالت حضوری همچنان نیاز به تدوین و معرفی ابزاری معتبر است که وضعیت مدیریت کلاس را در ابعاد مختلف آن اندازه‌گیری کند. برای این منظور پژوهش حاضر با هدف ساخت و اعتباریابی پرسشنامه مدیریت کلاس در مدارس متوسطه انجام گرفت.

روش

این پژوهش برحسب هدف کاربردی و از نظر گردآوری اطلاعات توصیفی پیمایشی بود. جامعه آماری این پژوهش را دبیران دوره دوم متوسطه آموزش و پرورش استان لرستان در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ به تعداد ۴۲۰۳ نفر (۲۱۱۴ مرد و ۲۰۸۹ زن) تشکیل داد که از این بین نمونه‌ای به حجم ۳۵۱ نفر (۱۷۷ نفر مرد و ۱۷۴ نفر زن) به روش نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای (نسبتی) با استفاده از جدول کرجسی و مورگان^۳ انتخاب شدند. برای این منظور، ابتدا از بین شهرهای استان لرستان ۴ شهر (خرم‌آباد، بروجرد، الیگودرز و کوهدشت) به صورت تصادفی انتخاب شد و در مرحله بعد، از هر شهر ۲ منطقه به صورت تصادفی انتخاب و در نهایت از هر منطقه به صورت تصادفی حدود ۴۴ دبیر دوره دوم متوسطه با توجه به نسبت دبیران زن و مرد انتخاب شدند. ملاک‌های ورود به پژوهش، داشتن رضایت کامل و حضور داوطلبانه و به‌تبع، دقت در پاسخ به پرسشنامه، اشتغال به کار در مقطع متوسطه دوم، داشتن حداقل ۳ سال سابقه تدریس در مدارس مقطع متوسطه و ملاک خروج (کنار گذاشتن پرسشنامه) بی‌پاسخ گذاشتن بیش از ۵ درصد سؤالات ابزارهای پژوهش و عدم تمایل به شرکت در پژوهش بود.

پس از امضای فرم رضایت شرکت در پژوهش و اطمینان یافتن از آگاهی شرکت‌کنندگان از فرایند پژوهش، از آنان درخواست شد تا از ذکر نام و نام‌خانوادگی خودداری کنند و در صورت عدم رضایت می‌توانستند به ابزارها پاسخ ندهند. مقولات نهایی پرسشنامه با استفاده از داده‌های حاصل از مرور سیستماتیک، مصاحبه‌ها و نظرسنجی از دبیران و اساتید دانشگاه‌های استان لرستان در رشته‌های مدیریت آموزشی و علوم تربیتی، استخراج شد. به‌این‌صورت که ابتدا با مرور مبانی نظری و ادبیات پژوهش، سؤالات مصاحبه بدون ساختار (عمیق) استخراج و سپس برای بررسی سؤالات از لحاظ محتوایی و کفایت تعداد، سؤالات در اختیار ۲ نفر از اساتید رشته مدیریت آموزشی، ۱ نفر از اساتید رشته روانشناسی تربیتی و ۲ نفر از اساتید رشته برنامه‌ریزی آموزشی قرار گرفت. پس از تدوین سؤالات نهایی، جلسات مصاحبه با اساتید دانشگاه‌های استان لرستان در رشته‌های مدیریت آموزشی و علوم تربیتی برگزار و مقولات مربوط به مدیریت کلاس دوره متوسطه با استفاده از روش نظریه داده بنیاد^۴ استخراج و پرسشنامه براساس آن طراحی شد. در بخش طراحی پرسشنامه با توجه به اهمیت هر یک از زیرمؤلفه‌ها، جدول بودجه‌بندی پرسش‌ها تنظیم و پرسش‌های هر مؤلفه تدوین شد. برای تعیین روایی محتوایی، پرسش‌های تدوین شده

1 Wolfgang & Glickman

2 the Attitudes and Beliefs on Classroom Control Inventory (ABCC)

3 Krejcie & Morgan

4 grounded theory

Construction and validation of the High School Classroom Management Questionnaire (HSCMQ)

در اختیار ۳ استاد مدیریت آموزشی قرار گرفت و ویرایش‌های لازم در آن صورت گرفت. به این صورت که چک‌لیست ۱۰۵ گویه‌ای تدوین شده برای متخصصان ارسال شد (حضوری، پست الکترونیک). گزینه‌های مناسب ماندگار، گزینه‌هایی که از لحاظ وضوح و ابهام نیازمند به اصلاح بودند، اصلاح شدند و گزینه‌های غیرضروری و غیرمنطبق حذف شدند. پس از اصلاح مجدد چک‌لیست برای همان متخصصان ارسال شد و از آنان خواسته شد که اهمیت گزینه‌ها را روی یک مقیاس از مناسب، نیازمند اصلاح و اصلاحات پیشنهادی نظرات خود را بیان کنند. در مرحله نهایی با مد نظر قرار دادن نظرات متخصصان، چک‌لیست نهایی با تعداد ۷۰ گویه تدوین شد. در ادامه پرسشنامه تدوین شده در یک گروه کوچک (۲۵ نفر) از دبیران دوره دوم متوسطه اجرا شد و بعد از محاسبه آلفای کرونباخ، پرسش‌هایی که همبستگی معنی‌دار قابل قبولی با نمره کل پرسشنامه نداشتند، حذف شدند و تعداد آن‌ها به ۶۲ گویه رسید. پس از این مرحله پرسشنامه بر روی گروه نمونه اجرا شد و ویژگی‌های روانسنجی آن تعیین و اعتباریابی شد.

برای بررسی پایایی ابزار از روش‌های آلفای کرونباخ، تنصیف اسپیرمن-براون و گاتمن استفاده شد. برای تعیین روایی و ساختار عاملی پرسشنامه از دو روش روایی سازه و روایی همزمان استفاده شد. به منظور تعیین روایی سازه از روش‌های تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی با استفاده از نسخه ۲۴ نرم‌افزارهای SPSS و AMOS و جهت تعیین روایی همزمان آن از همبسته کردن گویه‌های پرسشنامه تدوین شده مدیریت کلاس با گویه‌های مقیاس سنجش مدیریت کلاس تحولی در مدارس ابتدایی مقتدایی (۱۴۰۰) و پرسشنامه مدیریت هدفمند کلاس درس مجازی شیوندی چلیچه و همکاران (۱۴۰۱) استفاده شد. در زیر به معرفی این پرسشنامه‌ها پرداخته شده است.

ابزار سنجش

پرسشنامه مدیریت کلاس دوره متوسطه^۱ (HSCMQ): برای ساخت پرسشنامه براساس کدگذاری‌های صورت گرفته، کلیه مفاهیم مقوله‌بندی شده و در قالب یک پرسشنامه اولیه شامل ۱۰۵ کد مفهوم ارائه شد. سپس پرسشنامه به ۳ نفر از اساتید مدیریت آموزشی آشنا به مسائل پژوهشی و مدیریت کلاس ارائه شد و نظرات آنها نسبت به سئوالات دریافت گردید و با در نظر گرفتن دیدگاه‌های اساتید راهنما و مشاور ابهامات رفع و اصلاحات ضروری انجام شد و پرسشنامه‌ای با ۶۲ گویه و سه بعد (ویژگی‌های عمومی معلمان ۲۰ گویه، ویژگی‌های تخصصی معلمان ۲۶ گویه و ویژگی‌های سازمانی معلمان ۱۶ گویه) بر مبنای مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) بدست آمد. بعد از طراحی اولیه پرسشنامه جهت بررسی روایی محتوایی آن، برای هر سؤال سه گویه با عنوانین، (۱) گویه مطرح شده به شکلی مؤثر کد را توصیف می‌کند، (۲) گویه مطرح شده توصیفی از کد ارائه می‌دهد، (۳) گویه مطرح شده به شکلی مؤثر کد را توصیف نمی‌کند، طرح شد و شاخص روایی محتوایی^۲ (CVR) آن ۰/۸۸ بدست آمد که نشان دهنده‌ی روایی قابل قبول پرسشنامه بود. برای تعیین پایایی پرسشنامه قبل از توزیع نهایی در بین نمونه آماری، تعداد ۲۵ پرسشنامه به عنوان پایلوت (نمونه اولیه) در بین اعضای نمونه (۱۳ مرد و ۱۲ زن) توزیع و پایایی ابزار با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۹۱ بدست آمد. علاوه بر پایایی کل پرسشنامه، برای مولفه‌های آن نیز ضریب پایایی به روش آلفای کرونباخ بین ۰/۸۳ تا ۰/۹۶ به دست آمد.

پرسشنامه مدیریت هدفمند کلاس درس مجازی^۳ (VCPMQ): این پرسشنامه توسط شیوندی چلیچه و همکاران (۱۴۰۱) و مبتنی بر بررسی شاخص‌های روان‌سنجی طراحی شده که مشتمل بر ۱۹ گویه و چهار بعد است (مدیریت ارتباطات و کار تیمی با ۶ گویه، مدیریت ابزار و امکانات و روش‌های آموزشی با ۵ گویه، مدیریت حضور فعال دانشجویان در فرایند یاددهی و یادگیری با ۴ گویه و تعیین و اجرای قوانین یا حفظ نظم کلاسی با ۴ گویه). مقیاس نمره‌گذاری این ابزار بر اساس طیف لیکرت پنج گزینه‌ای از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم طراحی گردیده است. پایایی آن بر اساس ضریب آلفای کرونباخ برای سازه کلی مدیریت هدفمند کلاسی برابر با ۰/۹۱ و برای خرده‌مقیاس‌های آن از ۰/۸۰ تا ۰/۹۰ محاسبه شده است. روایی محتوایی (صوری) این پرسشنامه توسط متخصصان مورد تأیید قرار گرفته و روایی سازه آن به وسیله تحلیل عاملی احراز گردید. روایی ملاکی این ابزار از راه بررسی میزان همبستگی این پرسشنامه با پرسشنامه سرزندگی تحصیلی برابر با ۰/۵۹ تأیید شد. در پژوهش حاضر پایایی این پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌های بین ۰/۸۷ تا ۰/۹۳ و برای کل پرسشنامه ۰/۹۰ به دست آمد.

مقیاس سنجش مدیریت کلاس تحولی در مدارس ابتدایی^۴ (TCMS-ES): این مقیاس توسط مقتدایی (۱۴۰۰) و براساس نظریه شیندلر (۲۰۰) تدوین شده است که سه حوزه اصلی مدیریت کلاس تحولی (دانش‌آموز-کلاس و معلم) را در برمی‌گرفت. ۲۶ گویه

1 the High School Classroom Management Questionnaire (HSCMQ)

2 Content Validity Index

3 the Virtual Classroom Purposeful Management Questionnaire (VCPMQ)

4 the Transformative Classroom Management Scale in Elementary Schools (TCMS-ES)

آن برحسب طیف لیکرت ۵ درجه‌ای (از بسیار کم= ۱، کم= ۲، متوسط = ۳، زیاد = ۴ و بسیار زیاد = ۵) ارزیابی کردند. مقیاس مقدماتی برای تعیین روایی محتوایی، در اختیار متخصصان علوم تربیتی و معلمان باسابقه قرار داده شد تا محتوای گویه‌ها را ارزیابی کنند که توانست نظر متخصصین را جلب نماید. CVI گویه‌ها در محدوده ۰/۸ تا ۱ بودند قرار گرفتند. همچنین میانگین کل برای ۲۶ گویه برابر با ۰/۹۳ بود که حاکی از قابل قبول بودن روایی محتوایی مقیاس مدیریت کلاس تحولی بود. پایای مقیاس با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۸۴ و برای حوزه‌های آن ۰/۸۳ تا ۰/۸۵ به دست آمد. همچنین پس از انجام تحلیل عاملی تأییدی تمامی گویه‌ها از لحاظ روایی و پایایی مورد تأیید بودند و حذف نشدند. در پژوهش حاضر پایایی این پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌های آن بین ۰/۸۱ تا ۰/۹۰ و برای کل پرسشنامه ۰/۸۴ به دست آمد.

یافته‌ها

از مجموع ۳۵۱ دبیر شرکت‌کننده در پژوهش ۱۷۷ نفر مرد (۵۰/۴٪) و ۱۷۴ نفر زن (۴۹/۶٪) با میانگین و انحراف معیار سنی ۳۸/۳۳±۵/۵۱ بودند، بدین‌صورت که ۷۳ نفر (۲۰/۸٪) بین ۲۰ تا ۳۰ سال، ۱۱۱ نفر (۳۱/۶٪) بین ۳۰ تا ۴۰ سال، ۱۳۴ نفر (۳۸/۲٪) بین ۴۰ تا ۵۰ سال، ۳۳ نفر (۹/۴٪) هم بالای ۵۰ سال بوده‌اند. مدرک تحصیلی ۱۸ نفر (۵/۱٪) از پاسخگویان فوق‌دیپلم، ۱۳۷ نفر (۳۹٪) لیسانس، ۱۴۱ نفر (۴۰/۲٪) فوق لیسانس و ۵۵ نفر (۱۵/۷٪) هم دکترا بوده‌اند. وضعیت استخدام ۲۷۵ نفر (۷۸/۳٪) از پاسخگویان رسمی، ۴۳ نفر (۱۲/۳٪) پیمانی و ۱۴ نفر (۴٪) قراردادی و ۱۹ نفر (۵/۴٪) هم سایر بوده‌اند. در نهایت سابقه‌ی تدریس ۱۶ نفر (۴/۶٪) از پاسخگویان زیر ۵ سال، ۴۱ نفر (۱۱/۷٪) بین ۵ تا ۱۰ سال و ۵۷ نفر (۱۶/۲٪) بین ۱۰ تا ۱۵ سال و ۹۲ نفر (۲۶/۲٪) بین ۱۵ تا ۲۰ سال و ۸۹ نفر (۲۵/۴٪) بین ۲۰ تا ۲۵ سال و ۵۶ نفر (۱۶٪) بالای ۲۵ سال سابقه بوده‌اند.

جدول ۱. یافته‌های توصیفی نمره‌های دبیران در پرسشنامه‌ها و هر کدام از خرده مقیاس‌های آن‌ها را نشان می‌دهد.

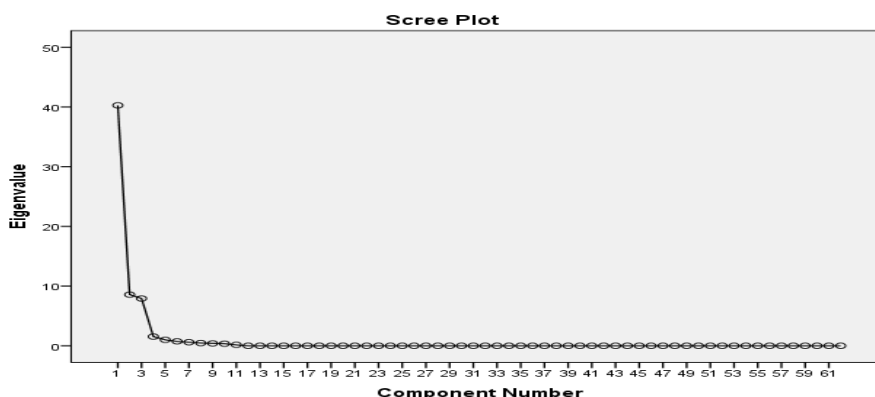
جدول ۱: آمار توصیفی (میانگین، انحراف معیار، کجی و کشیدگی) نمره‌های دبیران به تفکیک خرده مقیاس‌های پرسشنامه‌ها

| مقیاس | خرده مقیاس | میانگین | انحراف معیار | کجی | کشیدگی |
|-------------------|---|---------|--------------|-------|--------|
| | ویژگی‌های عمومی معلمان | ۹۷/۶۰ | ۱۲/۰۱ | -۰/۶۱ | ۰/۵۲ |
| پرسشنامه مدیریت | ویژگی‌های تخصصی معلمان | ۱۳۵/۷۳ | ۱۶/۲۴ | -۱/۱۱ | ۰/۲۱ |
| کلاس دوره متوسطه | ویژگی‌های سازمانی معلمان | ۸۴/۵۴ | ۱۱/۷۳ | ۰/۳۴ | ۰/۱۸ |
| | کل | ۳۱۷/۸۷ | ۴۰/۸۰ | -۰/۲۰ | ۰/۱۲ |
| | مدیریت ارتباطات و کار تیمی | ۱۸/۲۸ | ۶/۴۴ | ۰/۹۲ | ۰/۱۳ |
| پرسشنامه مدیریت | مدیریت ابزار و امکانات و روش‌های آموزشی | ۱۵/۴۴ | ۴/۸۲ | ۰/۳۶ | ۰/۱۹ |
| هدفمند کلاس درس | مدیریت حضور فعال در فرایند یاددهی و یادگیری | ۱۳/۲۳ | ۵/۱۱ | -۰/۸۳ | ۰/۱۵ |
| مجازی | تعیین و اجرای قوانین یا حفظ نظم کلاسی | ۱۳/۶۸ | ۶/۱۲ | ۰/۶۵ | ۰/۲۴ |
| | کل | ۶۰/۶۳ | ۱۴/۴۷ | -۰/۶۵ | ۰/۴۴ |
| | یادگیری مشارکتی | ۲۲/۴۳ | ۵/۵۹ | ۱/۰۱ | ۰/۴۴ |
| | راهبردهای انگیزشی | ۱۵/۴۳ | ۴/۱۱ | ۰/۸۳ | ۰/۸۲ |
| مقیاس سنجش | ارتقای روانشناسی موفقیت | ۲۰/۲۳ | ۶/۱۲ | -۱/۰۹ | ۱/۰۳ |
| مدیریت کلاس تحولی | سبک تسهیل‌کنند | ۹/۱۱ | ۲/۷۱ | ۰/۲۳ | ۰/۱۴ |
| در مدارس ابتدایی | پویایی کلاس | ۱۱/۷۵ | ۳/۴۳ | ۰/۳۸ | ۱/۰۴ |
| | کل | ۷۸/۹۵ | ۱۹/۴۰ | -۰/۷۸ | ۰/۵۶ |

طبق جدول ۱ میانگین کل و انحراف معیار نمره دبیران در پرسشنامه مدیریت کلاس دوره متوسطه ۳۱۷/۸۷±۴۰/۸۰، در پرسشنامه مدیریت هدفمند کلاس درس مجازی ۶۰/۶۳±۱۴/۴۷ و در مقیاس سنجش مدیریت کلاس تحولی در مدارس ابتدایی ۷۸/۹۵±۱۹/۴۰ است. کجی و کشیدگی تمامی متغیرها نیز بین ۲- تا ۲ قرار داشت که نشان‌دهنده نرمال بودن داده‌ها است.

Construction and validation of the High School Classroom Management Questionnaire (HSCMQ)

نتایج آزمون کرویت بارتلت^۱ ($\chi^2=5981/04$, $p<0/001$) و شاخص کفایت نمونه‌گیری کایرز، میر و الکین^۲ ($KMO=0/74$) حاکی از مناسب بودن ماتریس همبستگی و حجم نمونه برای انجام تحلیل عاملی اکتشافی بود. در تحلیل عاملی از روش تحلیل عناصر اصلی^۳، آزمون سنگریزه^۴، چرخش متعامد از نوع واریماکس^۵ و بارهای عاملی ۰/۳۰ برای حداقل همبستگی قابل قبول میان هر ارزش و عامل استخراج شده استفاده شد. نتایج تحلیل عاملی با حذف ۲ گویه (به علت عدم همبستگی با نمره کل) منجر به استخراج ۳ عامل با ارزش ویژه^۶ بیشتر از ۱ شد که با ترسیم نمودار سنگریزه (شکل ۱) این عامل‌ها انتخاب شدند.



شکل ۱. نمودار سنگریزه برای شناسایی عامل‌های مدیریت کلاس

تحلیل عامل اکتشافی با در نظر گرفتن ارزش ویژه ۱ به عنوان نقطه برش برای هر عامل و ملاک آزمون اسکری، ۶۰ گویه در ۳ عامل اصلی قرار گرفت که ارزش ویژه آن‌ها به ترتیب عبارت بودند از ۳۹/۱۸، ۸/۱۴ و ۶/۴۷. این ۳ عامل مجموعاً ۹۰/۰۹٪ واریانس‌های مشاهده شده را تبیین می‌کردند. بار عاملی پرسشنامه مدیریت کلاس پس از چرخش واریماکس مشخص ساخت که عامل اول ۲۰ گویه مربوط به مؤلفه ویژگی‌های عمومی (بار عاملی گویه‌های این مؤلفه از ۰/۳۴ تا ۰/۸۱ بود)، عامل دوم ۲۵ گویه نیز مربوط به مؤلفه ویژگی‌های تخصصی (بار عاملی گویه‌های این مؤلفه از ۰/۳۲ تا ۰/۶۲ بود) و عامل سوم نیز ۱۵ گویه مربوط به مؤلفه ویژگی‌های سازمانی معلمان (بار عاملی گویه‌های این مؤلفه از ۰/۳۶ تا ۰/۷۶ بود) را شامل می‌شد.

به منظور تأیید ساختار عامل‌های پرسشنامه طراحی شده مدیریت کلاس مدل تحلیل عاملی تأییدی نیز به کار گرفته شد. قبل از اجرای تحلیل عاملی تأییدی، چند مفروضه اصلی آن یعنی داده‌های گمشده^۷، نرمال بودن^۸ و هم‌خطی چندگانه^۹ مورد بررسی قرار گرفتند. از روش جایگزینی^{۱۰} داده‌های گمشده با میانگین متغیر استفاده شد. جهت بررسی نرمال بودن متغیرها نیز از کجی و کشیدگی متغیرها استفاده گردید (جدو ۱). هم‌خطی چندگانه متغیرهای پیش‌بین با استفاده از آماره تحمل^{۱۱} و عامل تورم واریانس^{۱۲} (VIF) بررسی شد که نتایج نشان داد که ارزش‌های تحمل بالای ۰/۱۰ و مقادیر عامل تورم واریانس کوچکتر از ۱۰ بودند که نشان دهنده عدم وجود هم‌خطی چندگانه متغیرهاست.

1 Bartlett's sphericity test

2 Kaiser-Meyer-Olkin measure of sampling adequacy index (KMO)

3 Principal Component Analysis

4 scree plot

5 varimax

6 eigenvalue

7. missing

8 normality

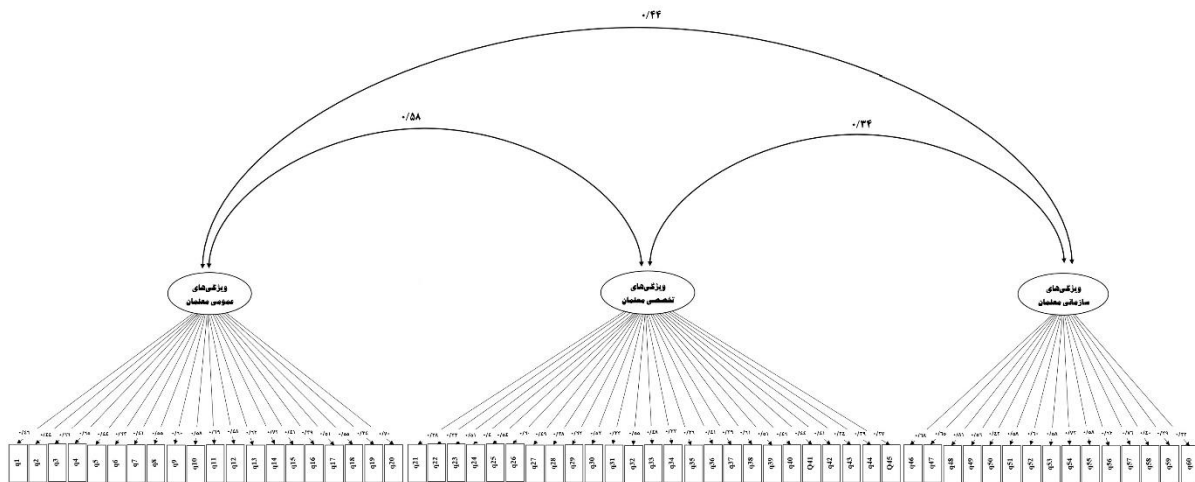
9 multicollinearity

10 replacement

11 tolerance

12 variance inflation factor (VIF)

شکل ۱ ضرایب استاندارد خرده‌مقیاس‌های پرسشنامه مدیریت کلاس دوره متوسطه با روش تحلیل عاملی تأییدی را نشان می‌دهد.



شکل ۲. ضرایب استاندارد تحلیل عاملی تأییدی خرده‌مقیاس‌های مدیریت کلاس دوره متوسطه

مندرجات شکل ۱ ضمن اینکه مشخص ساخت که همه گویه‌های پرسشنامه مدیریت کلاس دوره متوسطه دارای بار عاملی بالای ۰/۳۰ بودند و روی عامل‌های مورد نظر به طور معنی‌دار بار گذاشته‌اند، نشان می‌دهد که ضرایب همبستگی بین خرده‌مقیاس‌های پرسشنامه مدیریت کلاس دوره متوسطه نیز در سطح $p < 0.01$ معنی‌دار بودند، که شواهدی بر روایی سازه آن است. جدول ۳ شاخص‌های برازندگی پرسشنامه مدیریت کلاس دوره متوسطه را از طریق تحلیل عاملی تأییدی نشان می‌دهد.

جدول ۳. شاخص‌های برازندگی مدل سه عاملی پرسشنامه مدیریت کلاس دوره متوسطه

| شاخص‌های برازندگی | | | | | | | | | خرده‌مقیاس | |
|-------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|-------------|--------------------|-------------------------|
| RMSEA | SRMR | RFI | IFI | AGFI | GFI | CFI | NFI | χ^2/df | | |
| < 0/10 | > 0/09 | > 0/90 | > 0/90 | > 0/90 | > 0/90 | > 0/90 | > 0/90 | ۳-۱ | مقادیر قابل قبول | خرده‌مقیاس‌های پرسشنامه |
| 0/048 | 0/16 | 0/96 | 0/98 | 0/99 | 0/98 | 0/97 | 0/99 | ۱/791 | مقادیر به‌دست آمده | مدیریت کلاس دوره متوسطه |

شاخص‌های گزارش شده در جدول ۳ حاکی از برازش قابل قبول مدل با داده‌ها است و لذا مدل مورد تأیید قرار می‌گیرد. جدول ۴ ضرایب روایی همزمان پرسشنامه مدیریت کلاس دوره متوسطه را نشان می‌دهد.

جدول ۴. ضرایب روایی همزمان پرسشنامه مدیریت کلاس دوره متوسطه

| مقیاس | مقیاس سنجش مدیریت کلاس تحولی | پرسشنامه مدیریت هدفمند کلاس درس |
|----------------------------------|---------------------------------|-------------------------------------|
| | در مدارس ابتدایی مقتدایی (۱۴۰۰) | مجازی شیوندی چلیچه و همکاران (۱۴۰۱) |
| پرسشنامه مدیریت کلاس دوره متوسطه | 0/54** | 0/49** |

* $P < 0.05$ ** $P < 0.01$

همان‌طور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود، ضرایب همبستگی بین پرسشنامه مدیریت کلاس دوره متوسطه با مقیاس سنجش مدیریت کلاس تحولی در مدارس ابتدایی مقتدایی (۱۴۰۰) و پرسشنامه مدیریت هدفمند کلاس درس مجازی شیوندی چلیچه و همکاران (۱۴۰۱) به ترتیب برابر با ۰/۵۴ و ۰/۴۹ به دست آمد که تمامی این ضرایب در سطح $p < 0.01$ معنی‌دار بودند. جدول ۵ نتایج پایایی نمره کل و خرده‌مقیاس‌های این پرسشنامه را با استفاده از روش‌های آلفای کرونباخ، اسپیرمن-براون و گاتمن نشان می‌دهد.

Construction and validation of the High School Classroom Management Questionnaire (HSCMQ)

جدول ۵. پایایی نمره کل و خرده‌مقیاس‌های پرسشنامه مدیریت کلاس دوره متوسطه

| مقیاس | خرده‌مقیاس | آلفای کرونباخ | تصنيف اسپیرمن-براون | گاتمن |
|----------------------------------|--------------------------|---------------|---------------------|-------|
| پرسشنامه مدیریت کلاس دوره متوسطه | ویژگی‌های عمومی معلمان | ۰/۸۲ | ۰/۸۱ | ۰/۸۰ |
| | ویژگی‌های تخصصی معلمان | ۰/۸۸ | ۰/۷۹ | ۰/۷۹ |
| | ویژگی‌های سازمانی معلمان | ۰/۷۹ | ۰/۷۲ | ۰/۷۳ |
| | کل | ۰/۸۲ | ۰/۷۷ | ۰/۷۴ |

همان‌طور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود، ضرایب آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه مدیریت کلاس دوره متوسطه، ۰/۸۲ و برای خرده‌مقیاس‌های آن، بین ۰/۷۹ تا ۰/۸۸ به دست آمد. ضرایب تصنیف اسپیرمن-براون برای کل پرسشنامه، ۰/۷۷ و برای خرده‌مقیاس‌های آن، بین ۰/۷۲ تا ۰/۸۱ به دست آمد. همچنین، ضرایب همبستگی گاتمن برای کل پرسشنامه ۰/۷۴ و برای خرده‌مقیاس‌های آن، بین ۰/۷۳ تا ۰/۸۰ به دست آمد. این نتایج نشان می‌دهد پرسشنامه مدیریت کلاس دوره متوسطه از همسانی درونی قابل قبولی برخوردار است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر، ساخت و اعتباریابی پرسشنامه مدیریت کلاس دوره متوسطه (HSCMQ) اقدام شد. نتایج تحلیل عامل اکتشافی نشان داد که این پرسشنامه یک ابزار ۶۰ گویه‌ای (بعد از حذف ۲ گویه به علت همبستگی نداشتن با نمره کل) و چندبعدی است که ۳ مؤلفه را به‌عنوان ابعاد مدیریت کلاس دربرگرفته است. این ۳ مؤلفه عبارتند از: ویژگی‌های عمومی معلمان (گویه‌های ۱ تا ۲۰)، ویژگی‌های تخصصی معلمان (گویه‌های ۲۱ تا ۴۵) و ویژگی‌های سازمانی معلمان (گویه‌های ۴۵ تا ۶۰) هستند. مؤلفه اول این پرسشنامه، گویه‌هایی در زمینه ویژگی‌های عمومی معلمان، مانند ارتباطات و روابط انسانی، ویژگی‌های فردی-شخصیتی و مهارت‌های گفتاری را دربرمی‌گرفت. توانایی‌های ارتباطی معلمان در روابطشان باعث می‌شود تا با حساسیت نسبت به نیازها و تفاوت‌های دانش‌آموزان بتوانند محیطی دوستانه و پذیرایی برای دانش‌آموزان فراهم کنند و از تعاملات مثبت در کلاس درس حمایت کنند (سرور^۱ و همکاران، ۲۰۱۷). ویژگی‌های فردی-شخصیتی همسو با حرفه معلمی، مانند ارزش دادن به علم و یادگیری، شور و شوق مدرس، علاقه به کار، انتقادپذیری، خلاقیت، اعتماد به نفس، مسئولیت‌پذیری، انعطاف‌پذیری، آراستگی ظاهری معلم، الگوی عملی از اخلاق انسانی و وقار نیز محیط آموزشی را به یک مکان پویا و پرانرژی تبدیل می‌کنند (چن و لو^۲، ۲۰۲۲) که در انتقال دانش و تجربه‌ی معلم به دانش‌آموزان بسیار مؤثر است (اوپرمان^۳ و همکاران، ۲۰۲۱). مهارت‌های گفتاری معلمان که شامل بیان شیوا و ساده در انتقال مطلب، استفاده از الفاظ انگیزشی و حمایتی، عدم به کار بردن الفاظ رکیک و ناامیدکننده و بازخورد مناسب می‌شود در مدیریت کلاس اهمیت بسزایی برای شرکت فعال دانش‌آموزان در فعالیت‌های آموزشی و یادگیری بسیار اثرگذار است (لازاردیس^۴ و همکاران، ۲۰۲۳). مؤلفه دوم پرسشنامه مدیریت کلاس دوره متوسطه گویه‌هایی در زمینه ویژگی‌های عمومی معلمان، از جمله تسلط بر مفاهیم درسی، ارزیابی و ارزشیابی و اخلاق تدریس را شامل می‌شود. هاردی^۵ و همکاران (۲۰۲۳)، کیفیت و تنوع مطالب درسی و استفاده از روش‌های آموزشی متنوع را از عوامل اساسی در مدیریت کلاس درس می‌دانند که تأثیر چشمگیری بر انگیزه و پیشرفت دانش‌آموزان دارد. ارزشیابی و بازخورد و بررسی مداوم میزان یادگیری دانش‌آموزان به رفع و اصلاح ضعف‌های یادگیری دانش‌آموزان کمک می‌کند. براون^۶ و همکاران (۲۰۲۲)، بیان کردند معلم به عنوان رهبر و الگوی اخلاقی برای دانش‌آموزان، باید اصول اخلاقی را در تمامی ابعاد تدریس و ارتباط با دانش‌آموزان رعایت کند. از جمله اصول اخلاقی در تدریس می‌توان به احترام به دانش‌آموزان و همکاران، انصاف در برخورد و ارزش‌گذاری، شفافیت در روابط و تصمیم‌گیری، صداقت و مسئولیت‌پذیری اشاره کرد که بهبود کیفیت آموزش و پرورش و رشد شخصیتی دانش‌آموزان را تضمین می‌کند (سوربتو^۷ و همکاران، ۲۰۲۲). در نهایت، مؤلفه

1 Cerezo
2 Chen & Lu
3 Oppermann
4 Lazarides
5 Hardy
6 Braun
7 Sorbeto

سوم پرسشنامه مدیریت کلاس دوره متوسطه گویه‌هایی در زمینه ویژگی‌های سازمانی معلمان، مانند حمایت از معلمان و نیازسنجی معلمان را در برمی‌گیرد. بتر^۱ (۲۰۱۵)، مشخص کرد تأمین بهداشت روانی معلمان و ایجاد محیط‌های کاری سالم و مدیریت مشارکتی مدارس نقش مهمی در ایجاد این وضعیت دارند. تأمین امکانات لازم برای بهبود آموزش و تدریس معلمان و تشویق و افزایش انگیزه آنها نیز باید جزء اولویت‌های مدیران آموزشی باشد.

به‌منظور بررسی روایی سازه این پرسشنامه از روش تحلیل عامل تأییدی استفاده شد که نتایج نشان داد تمامی ۶۰ گویه پرسشنامه مدیریت کلاس دوره متوسطه دارای بار عاملی قابل قبول (بالای ۰/۳۰) هستند. در نتیجه، گویه‌ها، واریانس مؤلفه‌ها را به‌طور معناداری تبیین می‌کنند. به‌علاوه، نتایج تحلیل عامل تأییدی بیانگر برازش عالی و مطلوب مدل بود.

نتایج این پژوهش در خصوص پایایی پرسشنامه مدیریت کلاس دوره متوسطه (HSCMQ) نشان داد که این پرسشنامه از همسانی درونی مطلوبی برخوردار است. مقدار ضریب پایایی به دست آمده با روش آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۸۲ و برای خرده مقیاس‌های آن بین ۰/۷۹ تا ۰/۸۸، ضرایب تنصیف اسپیرمن-براون برای کل پرسشنامه، ۰/۷۷ و برای خرده مقیاس‌های آن، بین ۰/۷۲ تا ۰/۸۱، ضرایب همبستگی گاتمن برای کل پرسشنامه ۰/۷۴ و برای خرده مقیاس‌های آن، بین ۰/۷۳ تا ۰/۸۰ به دست آمد.

در نهایت، نتایج روایی همزمان نشان داد که بین پرسشنامه مدیریت کلاس دوره متوسطه با مقیاس سنجش مدیریت کلاس تحولی در مدارس ابتدایی مقتدایی (۱۴۰۰) و پرسشنامه مدیریت هدفمند کلاس درس مجازی شیوندی-چلیچه و همکاران (۱۴۰۱) به ترتیب برابر با ۰/۵۴ و ۰/۴۹ به دست آمد که تمامی این ضرایب معنی‌دار بودند.

در کل، نتایج به دست آمده از پژوهش حاضر نشان داد که پرسشنامه مدیریت کلاس دوره متوسطه (HSCMQ) از مقادیر پایایی و روایی قابل قبولی برخوردار است و با توجه به نقش اساسی که مدیریت کلاس در شکل‌دهی ساختار آموزشی و فرایند تدریس دارد، این پرسشنامه می‌تواند به‌عنوان ابزاری پایا، معتبر و جامع در جهت پر کردن خلأ موجود در خدمت نظام آموزش و پرورش قرار گیرد. بنابراین، می‌توان از این پرسشنامه در نظام آموزش و پرورش، دوره‌های آموزش ضمن خدمت دبیران و برنامه درسی مراکز تربیت دبیر استفاده می‌شود؛ بنابراین پیشنهاد می‌شود سیاست‌گذاران و متصدیان آموزشی در جهت توسعه مهارت‌ها و ویژگی‌های عمومی، تخصصی و سازمانی مؤثر در مدیریت کلاس سرمایه‌گذاری نمایند. جهت تحقق این مهم، وزارت آموزش و پرورش می‌تواند با ارائه برنامه‌های متنوع و غنی توسعه به تقویت ویژگی‌های مؤثر در مدل مدیریت کلاس بپردازد. این پژوهش دارای محدودیت‌هایی، از جمله اینکه پژوهش حاضر به‌صورت موردی در آموزش پرورش استان لرستان انجام شد به همین علت امکان تعمیم آن به سایر مدارس و آموزش و پرورش استان‌های دیگر و مدارس دولتی و غیر انتفاعی وجود ندارد؛ لذا انجام پژوهش در بافت‌ها و محیط‌های مختلف آموزشی و همچنین انجام مطالعات تطبیقی در مدارس ابتدایی و دانشگاه نیز توصیه می‌شود. این پژوهش در شرایط شیوع ویروس کوید-۱۹ اجرا شد که به علت شرایط خاص مجازی‌شدن مدارس، دسترسی آسان به مدیران و مسئولین اجرایی مدرسه به علت مشغله کاری و شرایط دورکاری وجود نداشت، مصاحبه با مدیران به‌صورت غیرحضوری انجام شد که روند اجرای پژوهش را با مشکلاتی مواجه کرد؛ لذا اعتباریابی این پرسشنامه در دوران پسا کرونا نیز پیشنهاد می‌شود.

منابع

- امین‌یزدی، س. ا.، و عالی، آ. (۱۳۸۷). بررسی تأثیر سبک‌های مدیریت کلاس بر رشد مهارت‌های فراشناختی دانش‌آموزان. *نشریه مطالعات تربیتی و روان‌شناسی*، ۱۹(۱)، ۷۳-۹۰. <https://doi.org/10.22067/ijap.v9i1.6818>
- شیوندی‌چلیچه، ک.، حسونود، ف.، عبدالملکی، س.، و محمدی، م. (۱۴۰۱). ساخت و اعتباریابی پرسشنامه مدیریت هدفمند کلاس درس مجازی. *پژوهش در یادگیری آموزشی و مجازی*، ۱۰(۳)، ۲۳-۳۴. <https://doi.org/10.30473/etl.2023.64554.3830>
- مقتدایی، ل. (۱۴۰۰). ساخت و اعتباریابی مقیاس سنجش مدیریت کلاس تحولی در مدارس ابتدایی. *تدریس پژوهی*، ۹(۲)، ۵۳-۷۸. <https://doi.org/20.1001.1.24765686.1400.9.2.3.7>
- وفایی‌مهر، م.، کریم‌زاده، ص.، و فتاح، ن. (۱۳۹۵). شناسایی عوامل مؤثر بر مدیریت کلاس درس جهت ارائه مدل (جامعه نمونه کلیه معلمان ابتدایی شهر خوی). *نشریه تحقیقات مدیریت آموزشی*، ۲۷(۷)، ۵۷-۶۸. <https://sanad.iau.ir/Journal/jeaq/Article/1113318>
- Bear, G. G. (2015). Preventive and classroom-based strategies. *ET Emmer & EJ Sabornie, Handbook of Classroom Management*, 15-39. <https://doi.org/10.4324/9780203074114>
- Blatchford, P., & Russell, A. (2020). *Rethinking Class Size: The complex story of impact on teaching and learning* (p. 328). UCL Press. <https://library.oapen.org/handle/20.500.12657/51776>

Construction and validation of the High School Classroom Management Questionnaire (HSCMQ)

- Braun, S. S., Kaihoi, C. A., McDaniel, H. L., & Bradshaw, C. P. (2022). Profiles of teachers' occupational health: Associations with classroom management practices, gender, and race. *Teaching and Teacher Education*, 118, 103819. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103819>
- Cerezo, R., Esteban, M., Sánchez-Santillán, M., & Núñez, J. C. (2017). Procrastinating behavior in computer-based learning environments to predict performance: A case study in Moodle. *Frontiers in psychology*, 8, 273286. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01403>
- Chen, X., & Lu, L. (2022). How classroom management and instructional clarity relate to students' academic emotions in Hong Kong and England: A multi-group analysis based on the control-value theory. *Learning and Individual Differences*, 98, 102183. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2022.102183>
- Inda-Caro, M., Maulana, R., Fernández-García, C. M., Peña-Calvo, J. V., Rodríguez-Menéndez, M. D. C., & Helms-Lorenz, M. (2019). Validating a model of effective teaching behaviour and student engagement: perspectives from Spanish students. *Learning Environments Research*, 22, 229-251. <https://doi.org/10.1007/s10984-018-9275-z>
- Karagianni, E., Papadaki, A., Karabatzaki, Z., & Driga, A. M. (2023). The teacher's key role in the challenge of the effective classroom management. *Research, Society and Development*, 12(2), e20412240054-e20412240054. <https://doi.org/10.33448/rsd-v12i2.40054>
- Lazarides, R., Schiefele, U., Hettlinger, K., & Frommelt, M. C. (2023). Tracing the signal from teachers to students: How teachers' motivational beliefs longitudinally relate to student interest through student-reported teaching practices. *Journal of Educational Psychology*, 115(2), 290-308. <https://doi.org/10.1037/edu0000777>
- Lohmann, M. J., Randolph, K. M., & Oh, J. H. (2021). Classroom management strategies for Hyflex instruction: Setting students up for success in the hybrid environment. *Early Childhood Education Journal*, 49(5), 807-814. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01201-5>
- Obee, A. F., Hart, K. C., & Fabiano, G. A. (2023). Professional development targeting classroom management and behavioral support skills in early childhood settings: A systematic review. *School Mental Health*, 15(2), 339-369. <https://doi.org/10.1007/s12310-022-09562-x>
- Oppermann, E., & Lazarides, R. (2021). Elementary school teachers' self-efficacy, student-perceived support and students' mathematics interest. *Teaching and Teacher Education*, 103, 103351. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103351>
- Özen, H., & Yildirim, R. (2020). Teacher perspectives on classroom management. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 7(1), 99-113. <https://doi.org/10.33200/ijcer.645818>
- Sorbeto, J. A., Corpuz, O., & Alcantara, M. E. G. (2022). Teaching Efficiency and Classroom Management Towards Learning Outcomes. Available at SSRN 4115989. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4115989>
- Sorbeto, Janeza Asenjo and Corpuz, Onofre and Alcantara, Matt Edison G., Teaching Efficiency and Classroom Management Towards Learning Outcomes (April 21, 2022). <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4115989>
- St-Amand, J., Smith, J., & Goulet, M. (2024). Is teacher humor an asset in classroom management? Examining its association with students' well-being, sense of school belonging, and engagement. *Current Psychology*, 43(3), 2499-2514. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-04481-9>
- Svajda-Hardy, M., & Kwok, A. (2024). First-year teacher needs in the urban classroom: creating a sustainable framework for classroom management coaching. *The Urban Review*, 56(1), 103-121. <https://doi.org/10.1007/s11256-023-00667-4>
- Svajda-Hardy, M., & Kwok, A. (2024). First-year teacher needs in the urban classroom: creating a sustainable framework for classroom management coaching. *The Urban Review*, 56(1), 103-121. <https://doi.org/10.1007/s11256-023-00667-4>
- Weyers, J., Kramer, C., Kaspar, K., & König, J. (2024). Measuring pre-service teachers' decision-making in classroom management: A video-based assessment approach. *Teaching and Teacher Education*, 138, 104426. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104426>
- Wolff, C. E., Jarodzka, H., & Boshuizen, H. P. (2021). Classroom management scripts: A theoretical model contrasting expert and novice teachers' knowledge and awareness of classroom events. *Educational Psychology Review*, 33(1), 131-148. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09542-0>