

## بررسی رابطه سبک های مدیریت کلاس با مهارت های فراشناختی دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی ناحیه یک شیراز

مرضیه شاه ثمن

لیسانس علوم تربیتی دبستان و پیش دبستان Shahthmmrdyh@gmail.com

### چکیده :

امروزه، تجهیز معلمان به مهارت‌های کارآمد مدیریتی، در برنامه ریزی برای آموزشهای حرفه ای، ضرورتی غیر قابل انکار است؛ بنابراین شناخت عوامل موثر بر سبک‌های اثربخش مدیریتی کلاس به منزله پیش‌نیازی در طراحی روشهای توسعه سبکها و مهارت‌های مدیریتی، اهمیت دارد. این تحقیق سبک‌های مدیریت کلاس مبتنی است بر چارچوب نظری ولفگانگ و گلیکمن (۱۹۹۶) که عبارتند از: سبک مداخله گر، سبک غیر مداخله گر و سبک تعاملی. در این جا از این پرسش پیش می آید که؛ آیا میان عوامل مربوط به معلمان (مدرک تحصیلی، رشته تحصیلی، سابقه خدمت و جنسیت معلمان) و سبک مدیریتی آنها رابطه وجود دارد؟ برای پاسخ به این سوال، در میان جامعه معلمان پایه پنجم ابتدایی مدارس در شهر شیراز در سال تحصیلی (۱۴۰۰-۱۴۰۱) پرسشنامه ای تکمیل شد که نتایج آن نشان می دهد: تفاوت میان سبک مدیریت کلاس معلمان بر اساس مدرک تحصیلی معنادار است؛ یعنی معلمان دارای مدرک کارشناسی بیشتر به سبک تعاملی تمایل دارند در حالی که معلمان دارای مدرک دیپلم به سبک مداخله گر گرایش دارند. هدف کلی ما در این تحقیق بررسی رابطه سبک های مدیریت کلاس معلمان با مهارت‌های فرا شناختی دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی ناحیه یک شیراز می باشد. با توجه به این که در کشور ما بصورت مدون نقش سبک های مدیریت کلاس بر مهارت های فرا شناختی دانش آموزان وبالاخص در شهر شیراز در پایه پنجم ابتدایی تحقیق و بررسی نگردیده است و از آنجایی که انجام چنین پژوهش هایی برای آرایه راهکار هایی برای بهبود مدیریت کلاس و ارتقاء مهارت های فراشناختی لازم بود، انجام این تحقیق در این محیط پژوهشی می تواند مثمر ثمر و بسیار نو و جدید باشد. هدف پژوهش حاضر بررسی متغیر سبک های مدیریت کلاس و مهارت‌های فرا شناختی دانش آموزان که در قلمرو مکانی شهر شیراز و دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی در طی شش ماهه دوم سال ۱۴۰۱ انجام خواهد گرفت که می توان از نتایج حاصل از پژوهش در آرایه راهکارهای علمی برای برنامه ریزان و مدیران آموزش و پرورش استان شیراز جهت بهبود وضعیت موجود و گام برداشتن در راه هایی نو با بازدهی عملکرد بیشتر و اصلاح خطاها و کاستی ها و نارساییهای موجود بهره جست.

**کلمات کلیدی:** مهارت‌های فراشناختی، سبک های مدیریت، دانش آموزان، دانش و مهارت.

### مقدمه:

با اهمیت یافتن نقش دانش آموز در فرایند یاددهی/ یادگیری متغیرهای دانش آموزی اعم از انگیزه، استعداد، تواناییهای شناختی و فراشناختی، دانش، مهارت فرد و غیره به عنوان عوامل موثر بر یادگیری مطرح شدند. وانگ و همکاران (۱۹۹۰) در یک فراتحلیل جامع برمتون و تحقیقات مربوط به یادگیری، دریافتند که، متغیرهای دانش آموزی نسبت به دیگر متغیرهای موثر بر یادگیری الویت داشته و از این بین، عامل توانایی فراشناختی دانش آموزان با بالاترین نمره در بین کل متغیرها بعنوان یک عامل بسیار مهم بر یادگیری شناخته شده که در متون علمی معاصر تاکید فراوانی بر آن شده است. وانگ و همکاران، (۱۹۹۰). طبق جدیدترین تئوریهای یادگیری، کیفیت یادگیری بستگی به تواناییهای یادگیرندگان در هدایت و جهت دهی به یادگیری خودشان، توسعه مهارت‌های پرسشگری، یادگیری آتفکر و کنترل فرایندهای یادگیریشان دارد؛ در این بین «مهارت‌های فراشناختی» مفاهیم اصلی و کلیدی هستند.

اصطلاح فراشناخت برای اولین بار در سال ۱۹۷۶ توسط جان فلاول وارد حیطه روان شناسی شناختی شد؛ وی این اصطلاح را به عنوان هر گونه دانش یا عمل شناختی که موضوع آن فعالیت‌های شناختی و تنظیم آن است تعریف می‌کند. درحیطه روانشناسی شناختی فراشناخت دو بعد اساسی را در بر می‌گیرد؛ دانش فراشناختی<sup>۱</sup> و مهارت‌های کنترل شناخت یا خود - تنظیمی<sup>۲</sup> (مک یوزد، ۱۹۹۷). به گفته فلاول (۲۰۰۸) بعد اول شامل دانش و باورهای فرد درباره عوامل و متغیرهایی است که با هم در فرایند شناختی تعامل دارند، که این عوامل یا متغیرها عبارتند از دانش درباره تواناییهای خود، ویژگیهای تکلیف و راهبردهای شناختی است. و جزء دوم تنظیم شناختی است که اشاره به فرایندهایی دارد که شناخت را هماهنگ می‌کنند. این بعد شامل مهارت‌های فراشناختی است و در انواع فعالیت‌های شناختی از جمله رد و بدل کردن اطلاعات بصورت کلامی، نوشتن، فراگیری زبان، ادراک، توجه حافظه، حل مساله، شناخت اجتماعی و اشکال مختلف خود آموزی و کنترل خود نقش مهمی بازی می‌کند (فلاول، ۱۳۷۷). این مهارت‌ها عبارتند از؛ برنامه ریزی، سازمان دهی، مدیریت اطلاعات، ارزیابی و اشکال زدایی<sup>۳</sup> (اسکراو، ۱۹۹۴). اسکراو<sup>۴</sup> و مشمن<sup>۵</sup> گستره وسیعی از متغیرها را در شکل گیری فراشناخت موثر میدانند و معتقدند سه عامل در ایجاد و پایه گذاری فراشناخت فرد دخالت دارد؛ یادگیری‌های فرهنگی<sup>۶</sup>، ساخت یابی فردی<sup>۷</sup> و تعامل با همگنان<sup>۸</sup>.

### ۲.۱ بیان مساله تحقیق:

نظریه‌های فراشناختی فرد از درونی شدن فرهنگ از طریق یادگیری اجتماعی ساخته می‌شود و مفاهیم مشترک اجتماعی از طریق آموزش رسمی و غیر رسمی به کودکان انتقال داده می‌شوند. بنابراین خود افراد نیز ساختارهای مشخصی را بنا می‌کنند تا مهارت‌ها و راهبردهای شناختی خود را توسعه و دانش فراشناختی خود را تنظیم کنند و نیز بتوانند شرایطی را بوجود آورند تا در یادگیری، خود تنظیم شوند. تعامل همگنان شامل یک فرایند سازمان دهی اجتماعی است و از انتقال فرهنگی و ساخت فردی متمایز است. همگنان شامل افرادی دارای سطح مشابه شناخت هستند که تعامل با آنان باعث افزایش عملکرد فرد در تکالیف شناختی می‌شود (اسکراو، ۱۹۹۵).

<sup>1</sup>- Student Variabls

<sup>2</sup>- Wang

<sup>3</sup>-lerning

<sup>4</sup>- Metacognitive Knowledge

<sup>5</sup>- Self-regulation

<sup>6</sup>- Debugging

<sup>7</sup>- Scraw

<sup>8</sup>- Moshmen

<sup>9</sup>- Cultural Learning

<sup>1</sup> - Individual Construction 0

<sup>1</sup> - Homogeneity In Teraction 1

با توجه به نقش این عوامل، شکل گیری مهارتهای فراشناختی را در کلاس باید در ارتباط با محدوده وسیعتری از متغیرهای کلاس درس بررسی کرد. کمیت و کیفیت تعاملات و ارتباطات دانش‌آموزان با یکدیگر و با معلم، شیوه‌هایی که جهت کنترل‌فعالیتها و رفتار دانش‌آموزان اعمال میشود همچنین آموزش، همگی می‌توانند عواملی اثرگذار بر میزان تحقق مهارتهای فراشناختی دانش‌آموزان باشد. این متغیرها که در مجموع به آنها مدیریت کلاس گفته می‌شود، به وجود آورنده محیط روان شناختی - اجتماعی کلاسی اند و میتوانند اثرات متفاوتی بر درک یادگیرنده از خود و توانایی او در کنترل یادگیری و نظام شخصی بگذارند (مارتین، ۱۹۹۶).

معلم بر اساس نگرشها و باورهایشان در خصوص ماهیت رفتار دانش‌آموزان شیوه‌های گوناگونی از مدیریت در کلاس را بکار می‌برند که هر کدام می‌تواند اثرات متفاوتی بر عملکرد دانش‌آموزان بگذارد. پژوهشگران با مشاهده رفتار معلمان شیوه‌های مختلفی از مدیریت کلاس گزارش داده‌اند. آنچه برای پژوهشگران در این حیطه اهمیت دارد، شناخت تفاوتهاست؛ اینکه چه شیوه‌ای از مدیریت کلاس موثر و مفید است. گلیکمن<sup>۳</sup> و تامشایر<sup>۴</sup> (۱۹۸۰) و ولفگانگ<sup>۵</sup> (۱۹۹۵) با توجه به سه متغیر مدیریت کلاس یعنی؛ مدیریت آموزش<sup>۶</sup>، مدیریت رفتار<sup>۷</sup> و مدیریت افراد<sup>۸</sup> در یک پیوستار، سه رویکرد به مدیریت کلاس را شرح میدهند؛ رویکرد غیرمداخله‌گرایان<sup>۱</sup>، رویکرد تعامل‌گرایان<sup>۲</sup> و رویکرد مداخله‌گرایان<sup>۱</sup>. در رویکرد غیر مداخله‌گرایان با فرض اینکه افراد بر اساس فطرت و ذات خود رفتاری کنند و تربیت فقط فراهم کردن زمینه برای بروز این استعدادهای ذاتی است، اعتقاد بر این است که کنترل کمی بر فعالیتهای دانش‌آموزان اعمال میشود. از طرفداران این سبک می‌توان، گردن<sup>۳</sup> (۱۹۹۱)، و هیم‌گیوت<sup>۳</sup> (۱۹۷۲) را نام برد.

اما در مقابل، رویکرد مداخله‌گرایان بر این مفروضه استوار است که محیط بیرونی، رشد را شکل می‌دهد؛ و تغییر رفتار پایه تئوریک اندیشه این مکتب است. کانتر (۱۹۹۲) بیان می‌کند انضباط یک نمونه از ایدئولوژی مداخله‌گرایان است. در این سبک هدایت و کنترل زیادی بر دانش‌آموزان صورت می‌گیرد. چند نمونه از طرفداران مداخله‌گرایی عبارتند از؛ لی کانتر<sup>۴</sup> (۱۹۹۲) و فردریک جانز<sup>۴</sup> (۱۹۸۷).

رویکرد تعامل‌گرایان در بین دو سبک بالا قرار دارد که هم بر فعالیتهایی که افراد برای تغییر محیط انجام می‌دهند و هم بر تاثیر عوامل محیطی بر افراد تاکید دارند. در چنین فضای مدیریتی، فرصت برای تعامل دانش‌آموزان و معلم بیشتر است و دانش‌آموزان شانس بیشتری برای کنترل مطلوب بر فعالیتهای خود دارند. اصول نظری این سبک توسط آلفرد آدلر و دریکرز توسعه یافته است. (مارتین و همکاران، ۲۰۰۰). معلمان طبق باورهایشان درباره یادگیری و رشد دانش‌آموزان شیوه خاصی از مدیریت را در کلاس اعمال می‌کنند و بر این اساس که کدام رویکرد بر اعتقادات و عمل آنان مسلط است سبک مدیریتی آنان مشخص میشود و هر سبک با ایجاد شرایطی خاص و متفاوت در جو اجتماعی کلاس می‌تواند تاثیر متفاوتی بر رشد مهارتهای فراشناختی دانش‌آموزان بگذارد.

|                            |   |
|----------------------------|---|
| 1 - Classroom Management   | 2 |
| 1 - Glickman               | 3 |
| 1 - Tamshrio               | 4 |
| 1 - Wolfgang               | 5 |
| 1 - Instraction Management | 6 |
| 1 - Behavior Management    | 7 |
| 1 - People Management      | 8 |
| 1 - Non-Interventionist    | 9 |
| 2 - Interactionist         | 0 |
| 2 - Interventionist        | 1 |
| 2 - Gordon                 | 2 |
| 2 - HaimGinott             | 3 |
| 2 - Lee Canter             | 4 |
| 2 - Ferdric Jones          | 5 |

### ۳.۱ اهمیت و ضرورت انجام تحقیق :

بر اساس تحقیقی وانگ، هر تل و والبرگ<sup>۲</sup> (۱۹۹۰) در یک فراتحلیل جامع بر روی منابع و تحقیقات در زمینه متغیرهای مربوط به یادگیری، یک چهارچوب مفهومی را سازمان دهی کردند که شامل ۲۲۸ متغیر موثر در یادگیری مدرسه است که از منابع مربوط جمع آوری شده است. این متغیرها هم در رابطه با رشد مهارت‌های فراشناختی و هم اثر بخشی برون دادهای آموزشی بیان شده‌اند. در این چهارچوب، متغیرها در ۳۰ مقیاس، درون ۶ گروه جای می‌گیرند. طبق گزارش این تحقیق موارد زیر با داشتن بالاترین میانگین در بین متغیرهای ذکر شده در منابع، بعنوان موثرترین عوامل در یادگیری مطلوب مشخص شده‌اند که عبارتند از : فراشناخت دانش آموزان، مدیریت کلاس، کیفیت آموزش، تعاملات معلم و دانش آموز و جو کلاس.

در بین این عوامل، فراشناخت از گروه متغیرهای دانش آموزی با بالاترین میانگین در بین کل متغیرها بعنوان یک عامل بسیارمهم شناخته شده که در متون علمی معاصر تاکید فراوانی بر آن شده است؛ و شامل خود - تنظیمی، استراتژیهای خود - کنترل و کاربرد استراتژیهای برای تسهیل درک کلی مفاهیم می‌باشد.

و دومین میانگین مربوط به متغیر مدیریت کلاس است (که با توجه به تعاریف ارائه شده از این مفهوم، متغیرهای مهم دیگر چون تعاملات معلم و دانش آموز و جو کلاس و آموزش را در بر می‌گیرد) که در پیشینه مربوط، مدیریت اثر بخش کلاس تصویری از همکاری، به هم پیوستگی و هدف مداری کلاسی است. با توجه به اهمیت فراشناخت در موفقیت تحصیلی دانش آموزان بررسی عوامل موثر بر رشد فراشناخت ضرورتی برای پژوهشهای تربیتی می‌باشد. همچنین متغیر مدیریت کلاس به عنوان، اولین سطح مدیریت آموزشی که پایه سطوح بالاتر مدیریت یعنی مدیریت مدرسه، ناحیه و کل نظام آموزش و پرورش محسوب میشود در شکل دادن به ساختار آموزشی و فرایند تدریس و ساخت شخصیت و روند ذهنی، عاطفی، آموزشی و تربیتی دانش آموزان نقش اساسی دارد. در نتیجه سبکها و شیوه‌های متفاوتی که معلمان در مدیریت کلاس پیاده می‌کنند می‌تواند اثرات متفاوت و مهمی بر روی عملکرد دانش آموزان بگذارد؛ لذا شناخت چگونگی این تاثیر و تشخیص اثر بخش ترین سبکها بر رشد فراشناخت دانش آموزان، جهت تهیه الگویی کاربردی برای مربیان تعلیم و تربیت مفید و ضروری می‌باشد (عالی، ۱۳۸۳). لذا محقق معتقد است نیاز بسیار زیادی به جهت عدم بروز رسانی مطالب و تحقیقات در زمینه سبک های مدیریت کلاس و مهارت های فرا شناختی در جامعه آموزش و پرورش کشور احساس می گردد بنابراین محقق طرح پیشنهادی حاضر را جهت اجرا پیشنهاد می کند.

### ۱.۲ پیشینه نظری :

با توجه به گستردگی مفهوم مدیریت، تعاریف مختلفی از آن ارائه شده است که می‌توان گفت از لحاظ تاکید بر روی جنبه‌های مختلف کلاس درس متفاوت هستند. برخی تعاریف، مدیریت کلاس را هم معنا با واژه انضباط توصیف کرده‌اند. چنانکه به بیان کوهن<sup>۳</sup> (۱۹۹۶) مفهوم مدیریت آنچنان که در دنیای اقتصاد بکار میرود بیانگر نقش سرپرستی و کنترل کننده در ارتباط با کارکنان است؛ از این رو می‌توان با کمی تسامح این تعریف را در مدیریت آموزش و کلاس درس به کاربرد. مدیریت کلاس بیشتر یک برنامه انضباطی است که شامل باورها و ارزشهای معلم، راجع به انضباط میشود (دنيس مور، ۲۰۰۳).

همچنین دوئل<sup>۴</sup> (۱۹۸۶) مدیریت کلاس را ایجاد و حفظ نظم اجتماعی، به منظور آرامش و یادگیری بهتر تعریف میکند. به بیان او این واژه با اندک خوش بینی برابر با انضباط است «درمان بد رفتاریها و اختلالاتی که در محیط آموزش رخ میدهد» (زاگرن، ۲۰۰۰). ولفگانگ و گلیکمن در یک تعریف جامع از مدیریت کلاس آن را دارای سه جنبه اساسی می‌دانند؛ به گفته آنها مدیریت کلاس، کلیه تلاشهای معلم برای سرپرستی فعالیتهای کلاس است که شامل تعاملات اجتماعی، رفتار دانش آموزان و یادگیری است؛ بنابراین مدیریت کلاس، انضباط را در بر می‌گیرد ولی محدود به آن نیست (مارتین، ۱۹۹۶).

جونز (۱۹۹۶) با تعیین پنج ویژگی عمده بر ماهیت جامع مدیریت کلاس تاکید می‌کند :

<sup>2</sup> - Walberg 6  
<sup>2</sup> - Kohn 7  
<sup>2</sup> - Doule 8

۱. درک پژوهش و نظریه‌های رایج در مدیریت کلاس و نیازهای روان شناختی و یادگیری دانش‌آموزان
۲. ایجاد روابط مثبت دانش‌آموز، معلم و همکاران.
۳. استفاده از روشهای آموزشی که یادگیری مطلوب را با پاسخ به نیازهای تحصیلی تک تک دانش‌آموزان و گروه کلاس تسهیل کند.
۴. استفاده از روشهای مدیریت گروهی و سازمانی که رفتار ضمن کار را به حد اکثر برساند.
۵. توانایی استفاده گسترده‌ای از روش‌های رفتاری و مشاوره‌ای برای کمک به دانش‌آموزانی که مشکلات رفتاری جدی از خود بروز می‌دهند (جونز، ۱۹۹۶).

اواخر دهه ۸۰ نویسندگان، مدیریت رفتار و انضباط را بعنوان کاربرد تکنیکهای از پیش تعیین شده تنبیه و کنترل معرفی می‌کردند، که سبب تحمیل رفتار مناسب به دانش‌آموزان می‌شود؛ اما امروزه، از دید برخی دیگر از نویسندگان همچون آلبرت<sup>۲</sup> (۱۹۹۵) و چارلز (۱۹۸۱)، هدف انضباط کمک به دانش‌آموزان در رسیدن به خود-انضباطی<sup>۳</sup> است. طرفداران این رویکرد باور دارند که با پذیرش تکنیکهای انضباطی مناسب، دانش‌آموزان بر مهارت خود-انضباطی مسلط می‌شوند؛ بنابراین رفتارهای تحت وظیفه افزایش می‌یابد. به عقیده آلبرت طرح انضباط پیش‌گیر، در جایی است که انگیزه درونی و پاداشها بطور قطع بر کسب خود-انضباطی دانش‌آموزان تاثیر می‌گذارد. این دیدگاه اهمیت مدیریت رفتار را در اثر بخشی استراتژیهای مدیریت کلاس واضح می‌سازد (عالی، ۱۳۸۳).

## ۲,۲ تعاریف فراشناخت

آ. ل. کوستا می‌نویسد، اگر بتوانید از وجود یک گفتگوی درونی در ذهن خود آگاه شوید، واگر بتوانید فرایندهای تصمیم‌گیری و حل مسئله را بشناسید، "فراشناخت" را تجربه کرده‌اید. فراشناخت توانایی فرد به شناسایی دانسته‌ها و ندانسته‌های خویش است (آقازاده، ۱۳۷۷). در اکثر مطالعات واژه فراشناخت را بعنوان، آگاهی فرد بر سیستم شناختی خود و عملکردش به کار می‌برند فلاول گفته است که فراشناخت، دانش فرد درباره فرایندهای شناختی خود است؛ و دربرگیرنده به عمل در آوردن، سامان دهی، و هماهنگ کردن مجموعه‌ی این جریانهاست. براون و همکارانش، می‌گویند، فراشناخت انواع آگاهی درباره شناختها یا فرایندهای اجرایی تصمیم‌گیری است که موجود انسانی باید هم فرایندهای شناختی را انجام دهد و هم پیشرفت آن را بررسی کند. در بررسی تفاوت بین تفکر فراشناختی و دیگر تفکرات فرد، بیشتر محققین چون براکسول، پاریس، بورکوسیکی این ایده را پذیرفته‌اند که فراشناخت به تفکراتی اطلاق می‌شود که آگاهانه و عمدی صورت پذیرد و موضوع آن دیگر تفکرات است. رویهمرفته، فراشناخت در برگیرنده :

- آگاهی فرد به دانش، توانایی درک، بازبینی و دست‌ورزی فرایندهای شناختی.
- دانش دیرپا و راستین درباره راه کارهای شناختی، راهبردها، شرایط معمول حافظه‌ی منال و احساسات خود آگاه مربوط به فرایندهای شناختی می‌باشد.

در عمل، فراشناخت در برگیرنده دانش روشمند، گزاره‌ای، شرطی و نیز بازبینی راه کارها و فرایندهای شناختی وابسته به یکدیگر است. در اکثر مطالعات واژه فراشناخت را بعنوان، آگاهی و کنترل فرد بر سیستم شناختی خود و عملکردش به کار می‌برند و پکاروتیک فراشناخت را به معنای انتخاب آگاهانه و ارزیابی استراتژیها دریادگیری می‌داند (نیمی، ۲۰۰۲). فراشناخت پهنه‌ای از دانش روان شناختی است که بسیاری از دست‌اندرکاران رابه سوی خود کشیده است. در برخی از نوشته‌ها، فراشناخت یکی از رویکردهای ویژه به آموزش و پرورش "اندیشیدن" شناخته شده است. آموزش اندیشیدن بزرگترین کشف آموزش و پرورش در دهه ۱۹۸۰ به شمار می‌آید. فراشناخت نمایه عقل تربیت شده یا تفکر تربیت یافته که باید در برنامه‌های درسی مدارس مورد توجه جدی قرار گیرد. چنین کارکردی سبب میشود تا تفکر به مثابه یک واقعیت انکار ناپذیر در دهه ۱۹۹۰ و در قرن بیست و یکم مورد تاکید باشد (آقازاده، ۱۳۷۷).

## ۳,۲ ابعاد فراشناخت

بطور کلی در ادبیات فراشناخت دو بعد اساسی دانش فراشناختی و تنظیم فراشناختی فرض شده است؛ هرچند که ممکن است نامهای مختلفی به آن اختصاص داده باشند.

<sup>2</sup> - Albert 9

<sup>3</sup> - Self-Discipline 0



#### ۴.۲ دانش فراشناختی

مولفه نخست فراشناخت که همه بر آن توافق دارند و در همه نظریات وجود دارد، دانش فراشناختی است اسکراو (۱۹۹۵) اظهار می کند: دانش فراشناختی، به آنچه که فرد در مورد خویش یا در مورد شناخته طور کلی می داند، مربوط می شود. دانش در شناخت مربوط می شود به آنچه که افراد درباره شناخت خود یا درباره شناخت بطور کلی می دانند. به زعم اسمیت (۱۹۹۲) این دانش ضرورتاً قابل بیان نیست، بچه ها بطور روتین دانش درباره شناخت را نشان می دهند و به کار می برند؛ بدون اینکه توانایی ذاتی در بیان آن دانش داشته باشند. بریتر (۱۹۹۳) و گلسر (۱۹۸۸) نشان می دهند حتی بزرگسالان، توانایی ارائه یک توصیف واضح از تجربه یا توانایی شناختی خود را به سختی به دست می آورند. دانش فراشناختی نیز مانند دیگر فراگیری ها احتمالاً به صورت آرام و تدریجی و از طریق سالها تجربه در حیطه انواع گوناگون اقدامات انباشت می گردد. فلاول (۱۹۷۹) دانش فراشناختی را دانش یا باورهایی درباره عوامل یا متغیرهایی می داند که بطور متقابل با هم در تعاملند. در مدلی که وی از دانش فراشناختی ارائه می دهد، سه متغیر فرض شده است؛ شخص، وظیفه یا تکلیف و استراتژی. براون (۱۹۸۷) دانش فراشناختی را بر اساس چگونگی آگاهی از دانش به سه طبقه تقسیم می کند:

**۱،۴،۲ دانش اظهاری**<sup>۲</sup>: یعنی دانستن و آگاهی از چیزها، این طبقه شامل دانش درباره خود بعنوان یک یادگیرنده می شود و درباره اینکه چه عواملی بر عملکرد خود شخص تاثیر دارد. بیکر (۱۹۸۹) در تحقیق بررسی فرایند حافظه (یعنی دانش درباره فرایند حافظه) گزارش می دهد که نوجوانان دانش بیشتری نسبت به کودکان درباره فرایندهای شناخت مربوط به حافظه دارند. گارنر (۱۹۸۷) و پرسلی (۱۹۸۹) نیز دریافتند که یادگیرندگان خوب دانش بیشتری درباره حافظه خود دارند و در مقایسه با یادگیرندگان ضعیف احتمال بیشتری وجود دارد که آنچه را میدانند به کار برند.

**۲،۴،۲ دانش فرایندی**<sup>۳</sup>: دانستن چگونه، مربوط به دانش درباره اجرای مهارتهای فرایندی است؛ بنابراین گزارش استانیچ (۱۹۹۰) افراد با میزان زیادی از دانش فرایندی، مهارتها را بطور خود کارتری به کار می برند و طبق گفته بورکوسیک (۱۹۸۷) این افراد استراتژیها را به طور اثربخش بکار می برند. گلسر و چای (۱۹۸۸) نیز گزارش دادند که بالا بودن دانش فرایندی سبب استفاده استراتژیهای متفاوت در حل مساله با کیفیت بیشتری می شود. از دیدگاه آموزشی، بخشی از مطالعات گزارش می دهند که کمک به دانش آموزان در افزایش دانش فرایندی عملکرد حل مساله را بهبود می بخشد. بعنوان مثال کینگ (۱۹۹۱) دو گروه از دانش آموزان پایه پنجم را در فرایند حل مساله مقایسه می کند و درمی یابد آنهايي که آموزش فرایندی روشنی درباره چگونه به کاربردن کارتهای جواب، کسب کرده بودند، در مقایسه با گروه کنترل بیشتر مسائل امتحان را حل کرده بودند. همچنین در یک تکلیف حل مساله کامپیوتری عملکرد بهتری داشتند.

**۳،۴،۲ دانش وضعیتی**<sup>۴</sup>: دانستن چه موقع یا چرا؛ گارنر (۱۹۹۰) دانش وضعیتی را دانستن چرایی و زمان کاربرد اعمال شناختی متفاوت می داند. همچنین این سطح از دانش بعنوان دانش اخباری درباره فایده نسبی فرایندهای شناختی تصور می شود. بعنوان مثال لورچ و دیگران (۱۹۹۳) دریافتند که دانش آموزان بین نیازهای متفاوت فرایند اطلاعات در ده نوع تکلیف خواندن تمایز میدهند. مطالعات اخیر نشان داده است که دانش وضعیتی در دوره میانه کودکی رشد می یابد؛ به نظر میلر (۱۹۸۵) اگرچه دانش آموزان کودکستان، دارا بودن دانش وضعیتی را در یادگیری نشان دادند؛ اما آنها دانش کمتری نسبت به بچه های بزرگتر نشان دادند. همچنین بزرگترها توانایی بهتری را در تخصیص و متمرکز کردن توجه شان بطور انتخابی بر اهداف مختلف تکلیف وضعیتی نسبت به کوچکترها نشان دادند. (عالی ۱۳۸۳)، بطور خلاصه، بیشتر مطالعات از این نظر حمایت می کنند که یادگیرندگان ماهر از دانش وضعیتی، اخباری و فرایندی درباره شناخت برخوردارند؛ که این دانش معمولاً عملکرد را بهبود می بخشد.

#### ۵.۲ مهارتهای فراشناختی

تنظیم فراشناختی از طریق مهارتهایی صورت می گیرد که مقیاسهایی برای نیل به یادگیری خود - تنظیمی است. اسکراو (۱۹۹۴) پنج مهارت فراشناختی بر می شمارد و آنها را مقیاسی برای ارزیابی و قضاوت خود - تنظیمی شناختی می داند:

|                           |   |
|---------------------------|---|
| 3 - Bereiter              | 1 |
| 3 - Declarative Knowledge | 2 |
| 3 - Procedural Knowledge  | 3 |
| 3 - Conditional           | 4 |

- ۱- مهارت برنامه ریزی (برنامه ریزی، هدف گذاری، و تخصیص منابع).
  - ۲- الف) مهارت سازماندهی (اجرای استراتژیها و ابتکاراتی که به مدیریت خود به اطلاعات کمک می کند) ب) مهارت مدیریت منابع (سازماندهی، به دقت شرح دادن، خلاصه کردن و تمرکز گزینشی بر اطلاعات).
  - ۳- نظارت (ارزیابی یادگیری خود یا کاربست استراتژیها).
  - ۴- اشکال زدایی (به کار بردن استراتژیها در اصلاح عملکردهای اشتباه یا فرضیه پردازی درباره وظیفه یا کاربرد استراتژیها).
  - ۵- ارزیابی (تحلیل از عملکرد و اثربخشی استراتژیها).
- به زعم وی سه مهارت در اینجا اساسی هستند : برنامه ریزی، ارزیابی، نظارت.

### ۶,۲ پیشینه عملی :

### ۱,۶,۲ تحقیقات انجام یافته در داخل کشور :

- نتایج پژوهش رضانی نژاد و همکاران (۱۴۰۰) نشان داد که امکانات ، وضعیت همکاری ، دانش آموزان ، عوامل اجتماعی و معلم بر مدیریت کلاس تاثیر گذار بوده و بین مدارس برخوردار و محروم از حیث تاثیر گذاری عوامل تفاوت وجود ندارد .
- براساس نتایج تحقیق صفری و همکاران (۱۳۹۸) اهداف آموزشی ۱۰ درصد ، راهنمای تدریس ۱۲ درصد و محتوی کتاب ۹,۵ درصد بر رشد آگاهی های فراشناختی تاثیر دارد .
- براساس تحقیق ثاقب دوست ( ۱۳۹۵) بین مهارتهای فراشناختی دانش آموزان در دو گروه عادی و نابینا تفاوت معنی دار و مثبت وجود و مهارتهای فراشناختی دانش آموزان عادی بالاتر از دانش آموزان نابینا می باشد .
- براساس مطالعات انجام شده توسط رحیم پور (۱۳۹۴) با عنوان بررسی نقش آموزش اجزاء دانش فراشناخت در حل مسائل ریاضیات ، نتایج این تحقیق نشان داد آموزش فراشناخت اثرات مثبتی بر توانایی حل مساله دانش آموزان دارد و روش موثری در یادگیری دانش آموزان مقطع دبیرستان در درس ریاضی است.
- براساس نتایج حاصله از پژوهش سالاری فر (۱۳۹۳) باعنوان « مقایسه طبقات دانش فراشناختی دانش آموزان و توانش حل مساله ریاضی و ارائه رهنمودهایی به برنامه ریزی آموزشی ریاضی » در بین دانش آموزان پسر پایه چهارم دبستان و دوم راهنمایی و سوم دبیرستان انجام داده است. نتایج این تحقیق نشان می دهد که دانش فراشناختی دانش آموزان دبستانی، راهنمایی و دبیرستانی با یکدیگر تفاوت معناداری دارند.
- براساس مطالعات انجام شده توسط صالحی (۱۳۹۳) باعنوان رابطه فراشناخت و ادراک یادگیری، با عملکرد زبان انگلیسی دانش آموزان مرکز پیش دانشگاهی دانشگاه تربیت معلم شهر یزد انجام داده است. نتایج حاکی از این است که فراشناخت، ادراک یادگیری و ادراک یادگیری زبان انگلیسی با عملکرد یادگیری در این درس رابطه دارد. همچنین مشخص شد که بین دانش آموزان قوی و ضعیف در درس زبان انگلیسی از جهت فراشناخت، ادراک یادگیری، ادراک یادگیری زبان انگلیسی تفاوت معنی داری وجود دارد. بعلاوه تفاوت معنی داری از لحاظ جنسیت در هیچ یک از متغیرها مشاهده نشده است.
- براساس تحقیقی از فهیم زاده (۱۳۹۱) باعنوان بررسی تاثیر آموزش راهبردهای فراشناختی بر انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه اراک نتایج حاصله نشان داد که آموزش راهبردهای فراشناختی در کوتاه مدت منجر به افزایش معنادار انگیزش پیشرفت دانشجویان نمی شود و همچنین روشن گردید که آموزش راهبردهای فراشناختی به دانشجویان بهبود معنادار عملکرد تحصیلی را در پی نخواهد داشت.
- براساس نتایج حاصله از پژوهش طالب زاده (۱۳۹۱) با عنوان « بررسی رابطه دانش فراشناخت اخلاقی با استدلال و رفتار اخلاقی در بین دانش آموزان پسر سال سوم راهنمایی شهر تهران انجام داد. نتایج زیر بدست آمد : ۱- بین فرااخلاق و استدلال اخلاقی پسران سال سوم راهنمایی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. ۲- بین فرااخلاق و رفتار اخلاقی پسران سال سوم راهنمایی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. ۳- بین استدلال اخلاقی و رفتار اخلاقی پسران سال سوم راهنمایی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.
- براساس نتایج حاصله فرخ نژاد (۱۳۹۰) که به بررسی عوامل موثر در مدیریت اثربخش کلاس از دیدگاه دبیران مقطع متوسطه شهرستان بوشهر پرداخته است. نتایج به دست آمده از الویت بندی میزان اهمیت عوامل مطرح شده در پرسشنامه نشان داد که براساس نظرات

پاسخگویان « ایجاد انضباط موثر در کلاس » و انتخاب روشها و فنون تدریس مناسب بیشترین تاثیر و پاسخ سریع و فوری به بی انضباطی دانش آموزان کمترین تاثیر را در اثربخشی مدیریت کلاس دارند.

- براساس پژوهش انجام یافته توسط پاکدامن (۱۳۹۹) با عنوان تاثیر آموزش راهبردهای فراشناختی بر درک مطلب خواندن دانش آموزان با مشکل درک خواندن را مورد بررسی قرارداد نتایج تحلیل اندازه گیری های مکرر نشان دهنده تاثیر مثبت آموزش راهبردهای فراشناختی بر درک مطلب آزمودنیهای گروه آزمایشی بود. همچنین بررسی تفاوت های جنسیتی نشان دهنده تاثیر پذیری بیشتر دختران نسبت به پسران در آموزش راهبردها بود.

براساس تحقیقی از غلامی (۱۳۹۷) با عنوان بررسی سبکهای مدیریت کلاس از دیدگاه معلمان و رابطه آن با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی شهرستان خرم آباد نتایج حاصل از تحلیل داده ها هر سه فرضیه را تایید کرده است.

### ۲،۶،۲ تحقیقات انجام یافته در خارج از کشور :

- براساس نتایج حاصله از پژوهش مک دونالد (۲۰۱۵) که به بررسی «ارتقا مهارتهای فراشناختی از طریق یادگیری مشارکتی» پرداخت . نتایج نشان داد که مهارتهای فراشناختی و عملکرد حل مساله دانش آموزان گروه یادگیری تعاونی ناهمگن در پس آزمون تفاوت معناداری با پیش آزمون دارد. (یزدی وهمکاران، ۱۳۹۷)

- براساس تحقیقی از جودی شابایا (۲۰۱۴) با عنوان « نقش آموزش قبل از خدمت معلمان به رشد استراتژیهای آگاهی فراشناختی بین دانش آموزان در درس انشاء در مقطع متوسطه » پرداخته است. نتایج این بررسی نیز نشان می دهد که بعد از یک دوره آموزشی برای معلمان، آگاهی فراشناختی دانش آموزان در این درس توسعه یافته است. (یزدی وهمکاران، ۱۳۹۷)

- نتایج مطالعات وین من و همکارانش (۲۰۱۴) که به بررسی (ارتباط بین هوش و مهارتهای فراشناختی از چشم انداز رشد» پرداختند نشان داد که توسعه مهارتهای فراشناختی به عملکرد یادگیری بهتر کمک می کند و لیکن این مهارتها تا اندازه ای از هوش مستقل هستند. (ابوالقاسمی وهمکاران ، ۱۳۸۸)

- بر اساس تحقیقی از کارل ونینگ (۲۰۱۴) طبق نظریه بامریند (۱۹۹۱) درباره تاثیر سبکهای چهار گانه مدیریت کلاس (سبک مقتدر، قدرت طلب، آسان گیر و بخشنده یا افراطی) بر ویژگیهای رفتاری دانش آموزان به آزمون این نظریه پرداخته است. تحقیق نشان داده است که هر سبک ویژگیهای رفتاری خاصی را در دانش آموزان ایجاد میکند و بطور کلی هر چه معلمان در بعد کنترل و تعامل در سطح بالاتری رفتار کنند نتایج مطلوبی چون مسئولیت پذیری، شایستگی های اجتماعی و .. در دانش آموزان به جای می گذارند و هر چه این دو بعد کم رنگ تر شود افراد کم تجربه و بی مسئولیت میشوند در نتیجه سبک معلم مقتدر سبب افزایش قابلیتها و شایستگی های اجتماعی و مسئولیت پذیری دانش آموزان می شود و در مقابل دانش آموزان معلم قدرت طلب، در تعاملات اجتماعی بی اثر و قدری غیر فعالند و دانش آموزان معلم دوسبک آسان گیر و افراطی، نابالغ و در مهارت رهبری و خود خویشترنداری، ضعیف می باشند. (امین یزدی، ۱۳۹۷)

- براساس نتایج حاصله از پژوهش پیچ و بیلگ (۲۰۱۳) تحت عنوان « بررسی تاثیر استراتژیهای فراشناختی بر یادگیری خواند بر روی دانش آموزان کلاس اول دبستان » انجام داده اند که نتایج، تاثیر آموزش این استراتژیها را بر یادگیری دانش آموزان گزارش می کنند.

- نتایج مطالعات سوو (۲۰۱۳) با عنوان « عوامل موثر بر مدیریت کلاس معلم » نشان می دهد سه عامل؛ محیط فیزیکی کلاس، میزان آمادگی معلم و روشی که درس ارائه میشود بر مدیریت کلاس به معنای رفتار تحت وظیفه دانش آموزان تاثیر دارد. (یزدی وهمکاران، ۱۳۹۷)

- براساس تحقیقی از مارتین وشوها (۲۰۲۰) که به بررسی « تاثیر ویژگیهای معلم بر سبک مدیریت کلاس » پرداخته اند. نتایج، توضیح میدهد که تفاوت معناداری در مقیاس فرعی مدیریت آموزش از لحاظ آموزش مدیریت کلاس وجود دارد همچنین همبستگی مثبت معنادار بین جمعیت کلاس و نمره معلمان در مقیاسهای مدیریت افراد و رفتار وجود دارد. بنابراین معلمان که در کلاسهای پر جمعیت تر تدریس می کنند، کنترل بیشتری در دو بعد مدیریت افراد و رفتار اعمال می کنند. و تفاوت معناداری بین معلمان که دوره ذکر شده را طی کرده بودند و دیگر معلمان نیز مشاهده شده که بیانگر تاثیر این دوره ها در کاربرد سبکهای تعاملی ترمی باشد. (یزدی وهمکاران، ۱۳۹۷).

- براساس تحقیق مک یوزد (۲۰۱۷) تحت عنوان « بررسی تاثیر مهارتهای فراشناختی و توانایی حل مساله کلامی، بر عملکرد دانش آموزان متوسطه در تست ریاضی و درک انگلیسی » انجام داده است. تحلیل داده ها آشکار کرده، هر دو عامل رابطه معنادار مثبتی با نمره پیشرفت



تحصیلی ریاضی و انگلیسی دارند. همچنین پژوهش نشان داد که برخی برنامه‌های ویژه برای تدریس استراتژیهای فراشناختی به دانش‌آموزان ممکن است سبب بهبود پیشرفت تحصیلی شود. (یزدی وهمکاران، ۱۳۹۷).

-براساس نتایج حاصله از پژوهش در کارلو (۲۰۱۶) که به «مقایسه سبک مدیریت کلاس معلمان ابتدایی و متوسطه» پرداخته‌اند، نشان می‌دهد معلمان ابتدایی بطور معناداری نسبت به معلمان متوسطه کمتر سبک مداخله گر را بکار می‌برند. (یزدی وهمکاران، ۱۳۹۷).

### ۱,۳ روش تحقیق:

روش پژوهش، توصیفی از نوع همبستگی است؛ از آنجا که در این پژوهش مداخله یا دستکاری آزمایشی صورت نگرفته، طرح پژوهش در زمره طرحهای توصیفی است.

### ۲,۳ متغیرهای مورد بررسی:

متغیرهایی که در موضوع پیشنهادی حاضر مورد بررسی قرار خواهند گرفت عبارتند از: سبک‌های مدیریت کلاس و مهارتهای فراشناختی. که در این تحقیق (سبک‌های مدیریت کلاس) بعنوان متغیر پیش بین و مهارتهای فراشناختی به عنوان متغیر ملاک مورد بررسی می‌باشد. فراشناخت که دارای دو بعد دانش فراشناختی و مهارتهای فراشناختی است.

### ۳,۳ روش پژوهش

این تحقیق از نظرهدف از نوع توصیفی کاربردی وازمنظر وروش گرد آوری اطلاعات نیز میدانی وبا استفاده ازابزار جمع آوری اطلاعات پرسشنامه می‌باشد. درروش توصیفی مطالعه واقعی ومنظم خصوصیات یک موقعیت یا یک موضوع است. محقق به کشف عقاید، افکار، ادراکات و ترجیحات افرادازطریق این روش می‌پردازد.به عبارت دیگر دراین نوع تحقیقات سعی براین است «آن چه هست» را بدون دخالت واستنتاج ذهنی گزارش دهد ونتایج عینی از موقعیت بگیرد وهدف ازاستفاده ازاین روش توصیف، ثبت وتحلیل وتفسیر شرایط موجود است (نادری ونراقی، ۱۳۹۴، به نقل ازپایان نامه آقای ابراهیمی) چون هدف کلی ازتحقیق حاضربررسی رابطه سبک مدیریت با مهارت های فراشناختی دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی ناحیه یک شیراز می‌باشد. انجام تحقیق توصیفی از لحاظ گرد آوری اطلاعات را می‌توان به کتاب خانه ای، مشاهده ای وپیمایشی تقسیم کرد. دراین تحقیق روش پیمایشی جهت گرد آوری اطلاعات استفاده خواهد شد لذا آن را می‌توان درزمره ی تحقیق های پیمایشی/ میدانی قرارداد.دراین نوع تحقیق به توصیف وتفسیر شرایط وروابط موجودپرداخته شده وبررسی های انجام شده بر اساس این روش درسازمان های واقعی صورت می‌پذیرد ومنتغیرهادراین روش دراین روش دستکاری نمی‌شود ودرحالت طبیعی مورد بررسی قرارمی‌گیرد.(ساروخانی، جلد دوم، ۱۳۹۵)

### ۴,۳ روش ها و ابزار تجزیه وتحلیل داده ها:

درپژوهش حاضر روش گردآوری داده ها از نوع میدانی و ابزارمورد استفاده پرسشنامه می‌باشد همچنین برای جمع آوری داده ها از پرسشنامه های ذیل بهره خواهیم برد.

### ۵,۳ پرسشنامه مدیریت کلاس

جهت سنجش سبکهای مدیریت کلاس از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شده است؛ این پرسشنامه به شیوه خود – گزارش دهی در بین معلمان اجرا میشود و بر اساس چارچوب نظری ولفگانگ (۱۹۶۶) و با الگو گیری از پرسشنامه باورهای معلمان درخصوص کنترل کلاس (ABCC) نانسی (۲۰۰۰) طراحی شده است. این پرسشنامه به سنجش باور های معلم در باره کنترل کلاس بر مینای سه رویکرد (مداخله گرا، تعاملی و غیر مداخله گرا) می‌پردازد. پرسشنامه دارای ۲۵ سؤال در سه مقیاس (مدیریت رفتار، افراد و آموزش) است که (مدیریت آموزش ۱۳ پرسش، مدیریت افراد ۸ پرسش و مدیریت رفتار ۴ سؤال) ومقیاس پاسخ ها چهار گزینه ای است (همیشه، معمولاً، تا اندازه ای و هرگز) و روش پاسخ گویی به پرسشنامه به روش خود گزارش دهی است.

### ۶,۳ روایی و پایایی

برای تایید روایی محتوای پرسشنامه، پرسشنامه به همراه اهداف و فرضیات در اختیار استاد ارجمند راهنما و مشاور و تعدادی از اساتید و متخصصان مربوطه قرار گرفت که در نتیجه تعدادی از سئوالات حذف و در بقیه سئوالات اصلاحاتی اعمال شد، سپس پرسشنامه در اختیار

تعدادی از معلمان نمونه قرار گرفت تا در مورد وضوح یا مبهم بودن سئوالات پرسشنامه اظهار نظر نمایند. در نهایت با اعمال کلیه اصلاحات لازم پرسشنامه به تایید اساتید محترم رسید. برای تعیین پایایی پرسشنامه، سئوالات در نمونه محدود ۲۵ نفر معلم جامعه تحقیق توزیع گردید. سپس از فرمول ضریب آلفای کرونباخ برای تعیین پایایی استفاده شد. در مورد آلفا مقدار ۰/۸۲ حاصل شد که حاکی از اعتبار بالای پرسشنامه میباشد.

### ۷,۳ پرسشنامه فراشناخت

در این پژوهش پرسشنامه (jr.MAI) (نسخه A از اسپرلینگ و همکاران) مورداستفاده قرار گرفت که برای سنین ۸ تا ۱۱ سال طراحی شده است. این پرسشنامه خود – گزارش دهی با مقیاس لیکرت است و فراشناخت را با توجه به سه عامل دانش فراشناختی و پنج مهارت

| نسبت نمونه به جامعه به تفکیک جنسیت | نسبت نمونه به جامعه<br>NK=P/N | نسبت هر طبقه به جامعه<br>P=ni/N | درصد فراوانی هر طبقه (ni) |       | تعداد دانش آموزان در حال تحصیل |      |      | دانش آموزان ناحیه یک |                              |
|------------------------------------|-------------------------------|---------------------------------|---------------------------|-------|--------------------------------|------|------|----------------------|------------------------------|
|                                    |                               |                                 | ♂                         | ♀     | ♂                              | ♀    | Σ    |                      |                              |
| ۱۷۷                                | ۱۶۰                           | ۳۳۷                             | ۸۳,۶۵%                    | ۵۲,۵% | ۴۷,۵%                          | ۳۳۹۸ | ۱۷۸۳ | ۱۶۱۵                 | مدارس دولتی                  |
| ۲۸                                 | ۳۸                            | ۶۶                              | ۱۶,۳۴%                    | ۴۲,۲% | ۵۷,۸%                          | ۶۶۴  | ۲۸۰  | ۳۸۴                  | مدارس غیرانتفاعی و غیر دولتی |
| ۲۰۵                                | ۱۹۸                           | ۴۰۳                             | ۱                         | ۵۰,۷% | ۴۹,۳%                          | ۴۰۶۲ | ۲۰۶۳ | ۱۹۹۹                 | جمع                          |

تنظیم شناختی ارزیابی می‌کند. پرسشنامه ۱۲ گویه دارد با سه گزینه برای پاسخ (هرگز، گاهی اوقات، و همیشه) و نمره فراشناخت هر فرد در طیفی از ۱۲ تا ۳۶ قرار می‌گیرد.

اجرای تحلیل عاملی سئوالات پرسشنامه جهت بررسی روایی سازه نشان می‌دهد که ۶ سوال اول عوامل مرتبط با مهارتهای فراشناختی و شامل ارزیابی پنج مهارت می‌شود: مهارت برنامه ریزی، سازماندهی، و مدیریت اطلاعات، نظارت، ارزیابی، و مهارت اشکال زدایی، و ۶ سوال دوم دانش فراشناختی را براساس عوامل مرتبط با دانش فراشناختی دانش اظهاری، فرایندی و وضعیتی. و بر اساس مهارت‌ها را اندازه گیری می‌کند.

### ۸,۳ روایی و اعتبار: طبق مطالعه‌ای که اسپرلینگ و همکاران (۲۰۰۱) انجام دادند؛ نتایج تحلیل عامل حاصل از اجرای پرسشنامه

در جامعه ۳۴۴ نفری دانش آموزان نشان داد که بین سئوالات آزمون همبستگی درونی وجود دارد. پرسشنامه می‌تواند هر دو عامل

(دانش و مهارت) را محاسبه کند و واریانس نمونه برای نسخه A ۶۰٪ محاسبه گردید.

در مرحله دوم، روش روایی ملاکی (همبستگی با سایر مقیاسهای سنجش فراشناخت) به کار گرفته شده است؛ که یافته‌ها نشان می‌دهد، بین پرسشنامه jr.MAI نسخه A و پرسشنامه حل مساله فورانتا و دیگران (۱۹۹۱) همبستگی معنادار دیده شده ( $r=0/72$ ) و بین نسخه A و شاخص استراتژیهای فرا درک مطلبی اسمیت (۱۹۹۰) همبستگی میانه‌ای دیده شده ( $r=0/30$ ) و همچنین با شاخص آگاهی خواندن جاکوبز و پاریس (۱۹۸۷) همبستگی میانه مشاهده شده ( $r=0/22$ ) بطور کلی شواهد، حمایت مناسبی از روایی پرسشنامه ایجاد می‌کنند (اسپرلینگ و همکاران، ۲۰۰۱). جهت تعیین اعتبار پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده است. ضریب آلفا برای ۱۲ آیتم پرسشنامه در نمونه تحقیق ۰/۷۸ می‌باشد که نشان دهنده اعتبار مناسب این پرسشنامه می‌باشد.

### ۹,۳ جامعه آماری، روش نمونه گیری و حجم نمونه تحقیق:

جامعه آماری این تحقیق شامل دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی شهر شیراز که طی شش ماه دوم سال ۱۴۰۰ مشغول به تحصیل در مدارس شهر شیراز می‌باشند در مجموع به تعداد ۲۰۶۲ نفر که با توجه به محدودیت دسترسی به تمامی افراد جامعه آماری و محدودیت زمانی انجام تحقیق جمع آوری اطلاعات به شیوه پرسشنامه بوده و حجم نمونه مورد بررسی بر اساس جدول گرجسی و مورگان به تعداد ۲۰۳ نفر

مورد بررسی قرار خواهد گرفت. همچنین با توجه به بررسی متغیر هادر سطح معلمان مقطع پنجم ابتدایی ناحیه یک شیراز تعداد ۱۶۳ نفر از معلمان پایه پنجم شاغل در ناحیه یک شهر شیراز نیز بعنوان جامعه آماری مد نظر قرار گرفته اند که براساس جدول مورگان بصورت تصادفی تعداد ۱۱۶ نفر درانجام این تحقیق شرکت خواهند کرد.

### ۱،۹،۳ نمونه و روش نمونه گیری :

نمونه گیری به روش خوشه‌ای چند مرحله‌ای است. بدین صورت که واحد نمونه گیری کلاسها است، بطوری که از میان ۱۶۳ معلم طبق جدول مورگان ۱۱۶ معلم بعنوان نمونه انتخاب خواهد شد. نتیجه این مرحله از نمونه گیری بیانگر تعداد کلاسها و به عبارتی تعداد معلمانی است که در نمونه جای دارند. در مرحله بعداز تعداد ۲۰۲ نفر از دانش‌آموزان نیز طبق جدول مورگان ۲۰۳ نفر انتخاب شدند که تعداد دانش‌آموزان نمونه با توجه به تعداد نمونه از هر کلاس ۱۰ نفر منظور خواهد گردید. تنظیم تعداد معلمان و دانش‌آموزان جهت انجام تحقیق با توجه به تعداد معلمان نمونه در نهایت دقت در مرحله اجرای تحقیق انجام خواهد شد

### ۱۰،۳ روش ها و ابزار تجزیه و تحلیل داده ها :

متغیرهای مورد مطالعه در این پژوهش عبارتند از: سبک مدیریت کلاس معلمان و مهارت های فراساختی دانش‌آموزان. برای تحلیل داده‌های مربوط به تحقیق بانظر به اینکه مقیاس اندازه گیری فاصله‌ای است از روشهای زیر استفاده میشود:

**۱۱،۳ آمار توصیفی :** از شاخص مرکزی میانگین، انحراف استاندارد، درصد و جداول و نمودارهای فراوانی برای توصیف ویژگیهای جمعیت شناسی دو نمونه استفاده شده است.

**۱۲،۳ آمار استنباطی :** در راستای تحلیل داده‌ها و پاسخ به سؤالهای اصلی پژوهش، از مدل آماری تحلیل واریانس، و سؤالهای جانبی از t تک گروهی، تحلیل واریانس یکطرفه و t دو گروه مستقل استفاده به عمل آمده است.

برای تجزیه و تحلیل نتایج مربوط به سوالات (۱،۳) از آزمون های آماری استنباطی آزمون t تک نمونه ای و برای تجزیه و تحلیل سوالات (۲،۴) از آزمون آماری t گروه های مستقل و برای تجزیه و تحلیل سوال (۵) آزمون t گروه های مستقل برای متغیر جنسیت، آزمون آنوای برای متغیر های سطح تحصیلات و سنوات خدمت ورشته تحصیلی و برای تجزیه و تحلیل سوال (۶) از آزمون همبستگی پیرسون و همچنین برای پالایش نتایج تحقیق و داده ها از روش های نوین تجزیه و تحلیل داده ها با استفاده از نرم افزارها به خصوص نرم افزار SPSS بهره خواهیم برد.

### یافته های استنباطی

بررسی فرضیه اول : سبک های مدیریت کلاس معلمان پایه پنجم ابتدایی چگونه است ؟

| سبک کلاسی     | میانگین | انحراف معیار | خطای آزمون |
|---------------|---------|--------------|------------|
| مداخله گر     | ۲۶/۳    | ۷/۸          | ۰/۰۰۰      |
| تعاملی        | ۱۶/۶    | ۵/۲          | ۰/۰۰۰      |
| غیر مداخله گر | ۶/۸     | ۲/۵          | ۰/۰۰۰      |

با توجه به داده های توصیفی فوق بالاترین میانگین مربوط به معلمانی است که سبک مدیریت کلاسی آنها مداخله گر است بنابراین سبک مدیریت کلاس معلمان پایه پنجم ابتدایی مداخله گر است .

بررسی فرضیه دوم : بین سبک های مدیریت کلاس معلمان پایه پنجم ابتدایی خانم و آقا تفاوت وجود دارد؟

| سبک مدیریت | گروه | تعداد | میانگین | نمره تی | درجه آزادی | خطای آزمون |
|------------|------|-------|---------|---------|------------|------------|
| مداخله گر  | مرد  | ۲۳    | ۲۴/۳    | -۱/۹    | ۳۶         | ۰/۰۵۶      |
|            | زن   | ۱۵    | ۲۹/۳    |         |            |            |
| تعاملی     | مرد  | ۲۳    | ۱۵/۲    | -۲/۰۶   | ۳۶         | ۰/۰۴۶      |

|       |    |      |      |    |     |               |
|-------|----|------|------|----|-----|---------------|
|       |    |      | ۱۸/۷ | ۱۵ | زن  |               |
| ۰/۰۲۶ | ۳۶ | -۲/۳ | ۶/۱  | ۲۳ | مرد | غیر مداخله گر |
|       |    |      | ۸    | ۱۵ | زن  |               |

با توجه به اینکه آزمون در سطح کمی و کیفی دو سطحی است از آزمون تی برای دو گروه مستقل برای بررسی فرضیه استفاده شده است. سطح معناداری آزمون یا خطای آزمون کمتر از حد استاندارد یعنی ۰/۰۵ است بنابراین آزمون معنادار است یعنی سبک مدیریت کلاس در بین زنان و مردان متفاوت است آمار توصیفی نشان میدهد که سبک مدیریت مداخله گر و تعاملی و غیر مداخله گر در بین زنان بیشتر از مردان است.

بررسی فرضیه سوم: میزان بهره مندی دانش آموزان از دانش و مهارت های فراشناختی چقدر است؟

| گزاره    | میانگین | انحراف معیار | خطای آمون |
|----------|---------|--------------|-----------|
| فراشناخت | ۲۶/۹    | ۳/۹          | ۰/۰۰۰     |

جدول فوق نشانگر میزان میانگین و انحراف معیار میزان استفاده از دانش فراشناختی در بین دانش آموزان است که نشانگر استفاده کم از این مسئله در دانش آموزان است.

بررسی فرضیه چهارم: آیا بین میزان بهره مندی دانش آموزان دختر و پسر از دانش و مهارت های فراشناختی تفاوت وجود دارد؟

| گزاره    | گروه | تعداد | میانگین | نمره تی | درجه آزادی | خطای آمون |
|----------|------|-------|---------|---------|------------|-----------|
| فراشناخت | دختر | ۲۵/۶  | ۵/۱     | -۰/۵۷   | ۲۹         | ۰/۵۷      |
|          | پسر  | ۲۷/۰۷ | ۳/۹     |         |            |           |

با توجه به اینکه آزمون در سطح کمی و کیفی دو سطحی است از آزمون تی برای دو گروه مستقل برای بررسی فرضیه استفاده شده است. سطح معناداری آزمون یا خطای آزمون بالاتر از حد استاندارد یعنی ۰/۰۵ است بنابراین آزمون معنادار نیست یعنی فراشناخت در بین دختران و پسران متفاوت نیست. آمار توصیفی آزمون نشان می دهد فراشناخت در بین پسران بالاتر از دختران است.

۱- بررسی فرضیه پنجم: آیا بین سبک های مدیریت کلاس معلمان و مهارت های فراشناختی دانش آموزان رابطه وجود دارد؟

| همبستگی                   | آماره   | مقدار |
|---------------------------|---------|-------|
| مدیریت کلاس و مهارت کلاسی | همبستگی | ۰/۰۳  |
|                           | خطا     | ۰/۰۸  |
|                           | تعداد   | ۳۰    |

با توجه به اینکه آزمون در سطح کمی - کمی است از همبستگی برای بررسی فرضیه استفاده شده است. خطای آزمون بالاتر از حد استاندارد یعنی ۰/۰۵ است بنابراین آزمون معنادار نیست یعنی مدیریت کلاس و مهارت فراشناختی رابطه وجود ندارد

### ۱.۵ نتیجه گیری

در تحقیق حاضر به بررسی تأثیر سبک های مدیریت کلاس معلمان (غیر مداخله گر، تعامل گرا و مداخله گر) بر میزان رشد فراشناخت دانش آموزان پرداخته شده است، از این رو، در فصل اول تحقیق سوال اصلی تحقیق بدین ترتیب مطرح گردید:

- آیا سبک های مدیریت کلاس معلمان (غیر مداخله گر، تعامل گرا و مداخله گر) بر میزان فراشناخت دانش آموزان تأثیر دارد؟  
همچنین سوالات فرعی تحقیق به شرح زیر می باشد:

- آیا سبک های مدیریت کلاس معلمان (غیر مداخله گر، تعامل گرا و مداخله گر) بر میزان رشد دانش فراشناختی دانش آموزان تأثیر دارد؟  
- آیا سبک های مدیریت کلاس معلمان (غیر مداخله گر، تعامل گرا و مداخله گر) بر میزان رشد مهارت های فراشناختی دانش آموزان تأثیر دارد؟

لازم به ذکر است که در تحقیق حاضر پنج سوال جانبی نیز مطرح شده است که به ترتیب زیر عنوان می گردند:

- بهره مندی معلمان از سبک های مدیریت کلاس (مدیریت آموزشی، مدیریت افراد و مدیریت رفتار) به چه میزان است؟  
- بهره مندی دانش آموزان از میزان فراشناخت (دانش فراشناخت و مهارت های فراشناخت) به چه میزان است؟  
- آیا تفاوت معنی داری بین سبک های «مدیریت کلاس» با تأکید بر «تحصیلات» وجود دارد؟  
- آیا تفاوت معنی داری بین سبک های «مدیریت کلاس» با تأکید بر «سابقه خدمت» وجود دارد؟  
- آیا تفاوت معنی داری بین سبک های «مدیریت کلاس» با تأکید بر «رشته تحصیلی» وجود دارد؟

در راستای آزمون فرضیه های تحقیق تجزیه و تحلیل داده ها، به توصیف داده ها و آزمون فرضیه های تحقیق، با استفاده از مدل آماری یکطرفه پرداخته شد و یافته ها نشان داد که میزان تأثیر سبک های مدیریت معلمان (غیر مداخله گر، تعامل گرا و مداخله گر) بر میزان رشد دانش



فراشناختی و میزان رشد مهارت‌های فراشناختی دانش‌آموز یکسان بوده و تفاوت معنی‌داری بین میزان فراشناخت دانش‌آموزان در سه سبک مدیریت فوق، مشاهده نمی‌شود. در نهایت با استفاده از مدل آماری  $t$  تک گروهی مشخص گردید که میزان بهره‌مندی از سبک مدیریت آموزشی در معلمان بیشتر از حد متوسط است. در حالی که در دو سبک مدیریت افراد و مدیریت رفتار میانگین تجربی پایین‌تر از نظری است، از این‌رو، میزان بهره‌مندی از سبک مدیریت افراد و مدیریت رفتار در معلمان کمتر از حد متوسط است.

#### ۲،۵ بحث و تفسیر

در گذشته چنین تصور می‌شد که عامل مهم یادگیری به ویژه یادگیری آموزشگاهی هوش ذاتی فرد است که هنگام تولد آن از طریق والدین خود به ارث می‌برد. در نظریه‌های جدید روان‌شناسی هوش؛ باور اکثریت این است که بخش مهمی از رفتار هوشمندانه را کارکردهای شناختی تشکیل می‌دهد. اهمیت رویکردهای جدید آن است که بر این باور پا می‌فشارند که برخلاف توانایی‌های ذاتی فرد که ارثی و غیرقابل تغییرند، کارکردهای شناختی اکتسابی و تغییرپذیرند. بنابراین اعمال هوشمندانه قابل آموزش و یادگیری هستند (سیف، ۱۳۷۹).

آنچه توجه پژوهشگران را به خود جلب کرده، این است که آیا عوامل متعددی در رشد فراشناخت و راهبردهای یادگیری دانش‌آموزان مؤثر است یا خیر؟ به عبارتی دیگر، سبک‌های مدیریت کلاس، می‌تواند به رشد فراشناخت دانش‌آموزان یاری رساند؟ درک مطلب و خواندن، اساس فراگیری بسیاری از مفاهیم است که منجر به رشد فراشناخت می‌گردد. براساس نظر پیاژه، دانش‌آموزان دوره ابتدایی از نظر شناختی در مرحله عملیات عینی هستند. آنها در حل مسأله بر درک خود و تجارب شناخته شده خویشتن اتکاء دارند. اکثر دانش‌آموزان در مراحل نهایی این وابستگی قرار دارند و برخی ممکن است در شرف انتقال به مرحله تفکر صوری باشند.

یکی از ضرورت‌های نظام آموزشی موفقیت‌آمیز، گسترش مهارت‌های لازم تحصیلی در دانش‌آموزان و به خصوص فراشناخت است. در گذشته تفاوت فردی عامل اصلی در تفاوت و سطح تحصیلی بین دانش‌آموزان پنداشته می‌شد. تفاوت در استعدادها و قابلیت‌ها عامل تعیین‌کننده تفاوت بین دانش‌آموزان قلمداد و در نتیجه راهبردهای اندکی برای رفع نقایص و مشکلات یادگیری به آنان ارایه می‌شد، اما در سالهای اخیر به ویژه با مطرح شدن دیدگاه‌های شناختی و خبرپردازی نظرات جدیدی درباره مشکلات و نارسایی‌های یادگیری به آنان ارایه گردیده که تا حدودی مبین اهمیت فراگیری و نحوه کاربرد مهارت‌ها و راهبردهای شناختی در یادگیری مباحث درسی است. در واقع تفاوت دانش‌آموزان نه در قابلیت‌ها و خصایص ذاتی بلکه در نحوه پردازش اطلاعات است. با استفاده از روش‌های مناسب و آموزش، زمینه رفع مشکلات و ارتقای سطح عملکرد یادگیری و تحصیلی دانش‌آموزان فراهم می‌آید.

در این میان، عوامل محیطی از جمله سبک‌های مدیریت کلاس نیز بر رشد فراشناخت دانش‌آموزان بی‌تأثیر نبوده و می‌تواند کمک شایان توجهی را به رشد فراشناخت دانش‌آموزان نماید. بنابراین، سعی و تلاش و در واقع هدف در اینجا این است که بررسی شود آیا سبک‌های مدیریت کلاس بر رشد فراشناخت دانش‌آموزان در دو حیطه رشد دانش و رشد مهارت‌ها مؤثر است یا خیر؟ از این‌رو، در این تحقیق با استفاده از مدل آماری تحلیل واریانس یکطرفه، به بررسی وضعیت سبک‌های مدیریت کلاس (با سه سبک مداخله‌گر، تعامل‌گرا و غیر مداخله‌گر) بر رشد دانش و مهارت‌های فراشناختی پرداخته شده است و در نهایت، یافته‌های تحقیق نشان داد که رشد دانش و مهارت‌های فراشناختی در هر سه سبک مدیریت کلاس (مداخله‌گر، تعامل‌گرا و غیر مداخله‌گر) یکسان بوده و تفاوت معنی‌داری بین آنها مشاهده نمی‌شود.

در مقایسه یافته‌های تحقیق حاضر با یافته‌های تحقیقات انجام گرفته در داخل کشور می‌توان مطرح نمود که تحقیق حاضر با تحقیقات فرخ‌نژاد (۱۳۸۰)، غلامی (۱۳۷۷)، صفری (۱۳۷۵) و تحقیقات صورت گرفته در خارج از کشور همچون جودی شایابا (۲۰۰۴)، مک دونالد (۲۰۰۵)، درکارلو (۱۹۹۶) و کارل وینینگ (۲۰۰۴)، ناهامنگ است؛ زیرا در تحقیقات حاضر، مطرح شده است که مدیریت اثربخش در کلاس می‌تواند منجر به تغییر دانش‌آموزان (فرخ‌نژاد، ۱۳۸۰)، سبک‌های مدیریت کلاس منجر به پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان (غلامی، ۱۳۷۷)، سبک‌های رهبری در مدیریت کلاس منجر به اثربخشی (صفری، ۱۳۷۵)، آموزش‌های قبل از خدمت معلمان منجر به رشد استراتژی‌های آگاهی فراشناختی بین دانش‌آموزان (جودی شایابا، ۲۰۰۴)، افزایش مهارت‌های شناختی منجر به یادگیری‌های مشارکتی (مک دونالد، ۲۰۰۵)، استفاده از سبک‌های مدیریت مداخله‌گر از سوی معلمان منجر به مدیریت کلاس (درکارلو، ۱۹۹۶) و سبک‌های مدیریت کلاس منجر به تغییر ویژگی‌های دانش‌آموزان (کال وینینگ، ۲۰۰۴) می‌گردد؛ در حالی که در تحقیق حاضر مشخص گردید که انواع سبک‌های مدیریت کلاس بر رشد مهارت‌های فراشناخت یکسان است.

### منابع و مأخذ:

- آقازاده، محرم ؛ احدیان، محمد (۱۳۹۷). *مبانی نظری و کاربردهای آموزش نظریه فراشناخت*، چاپ اول، تهران: نشر پیوند.
- ابراهیمی ، اردشیر . (۱۳۹۴). *بررسی عوامل موثر بر رشد دوره های کوتاه مدت آموزشی مجتمع عالی آموزشی و پژوهشی آذربایجان* ، پایان نامه کارشناسی ارشد کرج ، موسسه تحقیقات آموزش مدیریت
- ابوالقاسمی ، عباس ؛ نریمانی ، محمد ؛ قمری ، حسین ؛ گاپور ، رضا . (۱۳۹۸). *بررسی رابطه باور های فرا شناختی مختل با موفقیت تحصیلی دانش آموزان دارای اضطراب امتحان* ، فصلنامه روانشناسی و علوم تربیتی ، سال دهم ، شماره ۳ ، ص ص ۲۰-۵
- امین یزدی ، سید امیر ؛ عالی ، آمنه . (۱۳۹۷). *بررسی تاثیر سبک های مدیریت کلاس بر رشد مهارت های فراشناختی دانش آموزان* ، فصلنامه روان شناسی و علوم تربیتی ، بهار شماره ۹۳ ، ص ص ۹۰-۷۳.
- پاکدامن، آذر. (۱۳۹۶). *بررسی تاثیر آموزش راهبردهای فراشناختی بر درک مطلب دانش آموزان با مشکل درک خواندن*، (پایان نامه کارشناسی ارشد)، دانشگاه تهران.
- ثاقب دوست ، محبوبه. (۱۳۹۵). *بررسی مهارتهای فراشناختی دانش آموزان عادی و نابینای پایه اول دبیرستان شهر مشهد* ، پایان نامه کارشناسی ارشد ، دانشگاه آزاد اسلامی تهران مرکز ی ، دانشکده علوم اجتماعی و روان شناسی ، گروه روان شناسی
- حسن زاده، رمضان (۱۳۹۲) ، *روشهای تحقیق در علوم رفتاری*، تهران: نشر ساوالان. ۳۲۰ص
- رحیم پور، شکوفه. (۱۳۹۴)، *بررسی نقش آموزش اجزاء دانش فراشناخت در حل مسائل ریاضیات*، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز.
- رضانی نژاد ، رحیم ؛ ذبیحی ، اسماعیل و جورابلو ، مسعود . (۱۳۹۰). *بررسی عوامل آموزشی اثرگذار بر مدیریت کلاس های تربیت بدنی مدارس محروم و بر خوردار از امکانات ورزشی* ، فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی ، دانشگاه آزاد واحد گرمسار ، سال پنجم ، شماره ۱ ، ص ص ۶۱-۴۷
- ساروخانی ، باقر . (۱۳۹۵). *روش تحقیق در علوم اجتماعی* ، تهران : نشر دپدار ، ص ۳۷۸
- سالاری ، محمد حسین . (۱۳۹۰). *مقایسه طبقات دانش فراشناختی دانش آموزان و توانش حل مساله ریاضی و ارائه رهنمودهایی به برنامه ریزی آموزشی ریاضی*، فصلنامه روانشناسی و علوم تربیتی ، شماره ۱۰ ، ص ص ۲۷-۱۶
- صالحی، رضا. (۱۳۹۳). *مطالعه رابطه فراشناخت و ادراک یادگیری با عملکرد زبان انگلیسی دانش آموزان مرکز پیش دانشگاهی شهرستان یزد*، (پایان نامه کارشناسی ارشد)، دانشگاه تربیت معلم، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.
- صفری ،یحیی و مرزوقی ، رحمت اله. (۱۳۹۸). *ارزیابی برنامه ی درسی علوم دوره ی راهنمایی از منظر آموزش های فراشناختی* ، فصل نامه مطالعات برنامه درسی ، سال سوم شماره ۱۰ ، ص ص ۳۸-۲۰
- طالب زاده، هادی . (۱۳۹۱). *بررسی رابطه دانش فراشناخت اخلاقی با استدلال و رفتار اخلاقی*، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.
- عالی آمنه و امین یزدی ، سید امیر . (۱۳۹۷). *تاثیر ویژگی های معلم بر سبک مدیریت کلاس* ، فصلنامه روانشناسی و علوم تربیتی ، شماره ۳۳ ، ص ص ۱۳۶-۱۰۳
- عالی، آمنه. (۱۳۹۳). *تاثیر سبکهای مدیریت کلاس بر رشد مهارتهای فراشناختی دانش آموزان*، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی مشهد
- غلامی، رحیم. (۱۳۹۹)، *بررسی سبکهای مدیریت کلاس از دیدگاه معلمان و رابطه آن با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان ابتدایی*، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه تربیت معلم.
- فرخ نژاد، نصرالله. (۱۳۹۰). *بررسی عوامل موثر در مدیریت اثربخشی کلاس از دیدگاه دبیران مقطع متوسطه*، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده تحصیلات تکمیلی شیراز.
- فلاول، جان . (۱۳۹۷). *رشد شناختی*، ترجمه فرهاد ماهر، تهران: انتشارات رشد. ۳۵۰ص
- فهیم زاده، صدیقه. (۱۳۹۱). *بررسی تاثیر آموزش راهبردهای فراشناختی بر انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه اراک*، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.

- گلسر ، ویلیام . (۱۳۹۳) . مدارس بدون شکست ، ترجمه ساده حمزه ، تهران : انتشارات رشد ۲۹۸ ص
- Dinsmore , Terris. (2013). "classroom management" , ERIC Identifier :ED 478771.
- Doyle , w (2016). " classroom organization and management" . In Mwittrok (Ed).Handbook of research on teaching (3. ed). New york: Macmillan.
- Fernandez . D and Baird. j. (2010) , " Executive Attention and Metacognitive Regulation " , consciousness and cognition ,vol: 9.288-307.
- Jones, F. V ,& jones ,L.S. (2020) ." comprehensive classroom management " Florida Department of Education office of school Improvement.
- Jones ,V. (2016) "classroom management". In. j. sikula (ed) , Handbook of research on education (2 ed. , pp. 503-521). new york : simon & schuster.
- Martin , N. k &shoho ,A.K.,(2020). " The Influence of teacher characteristic on classroom management " ,Research in The schools , vol: 10 , 2, 29-34
- Martin ,Nancy, k. (2013) ." The student – centered classroom Environment " , Middleschool journal ,vol:28 , 3-9
- Martin , N.k. & others , (2006)" Beliefs Regarding classroom management style " , journal ofResearch in Rural Education ,vol: 15, 2,1-5.
- Maqsud , M. (2007) , "effect of metacognitive skills on academic achievement " journal of Educational psychology . vol: 17,4.
- Niemi ,Hannele , (2002)." classroom management " , Teaching and Teacher Education , 18,763-780.
- Nolan ,jim (2011)." vulnerability Index : A planning tool for the prevention of classroom management problems Education" ,vol 111 Issue 4 ,p527.
- Schraw , G. &Moshman , D. , (2015) ."Metacognition theories", Educational psychology Review ,vol: 7,351-371.
- Schraw ,G (2018) ."promoting general metacognitive awaeness Instructional science " ,contemporary Educational psychology ,vol:26, 113-125 .
- Schraw , G , Dunkle , M. E . &Bendixen , i. D. , (2015) ."Does a general Monitoring skill Exist " , journal of educational psychology ,vol: 81,433-444.
- Wang , M. C. , Walberg , H. J. & Herbert , G. D. (2010)"what Influences learning " journal of Educational Reasearch ,vol: 84, 1,30-43 .
- Zackerman , june , T. (2020)." student science Teacher Account of a well – remembered event about classroom management " ERIC Identifier : ED 438283

## Investigating the relationship between classroom management styles and metacognitive skills Fifth grade elementary school students of one district of Shiraz

Marzieh Shah Tman

Bachelor of Educational Sciences, Elementary and Preschool, Shahthmnrdyh@gmail.com

### Abstract

Nowadays, equipping teachers with efficient management skills is an undeniable necessity in planning for professional education. Therefore, knowing the factors affecting effective classroom management styles is important as a prerequisite in designing methods for developing management styles and skills. This research of classroom management styles is based on the theoretical framework of Wolfgang and Glickman (1996), which are: interventionist style, non-interventionist style and interactive style. Here the question arises that; Is there a relationship between the factors related to teachers (educational degree, field of study, service history and teachers' gender) and their management style? To answer this question, a questionnaire was completed among the community of fifth grade elementary school teachers in Shiraz in the academic year (1401-1400), the results of which show that: the difference between the classroom management style of teachers based on their educational qualification is significant; That is, teachers with a bachelor's degree tend to have an interactive style, while teachers with a diploma degree tend to have an interventionist style. Our general goal in this research is to investigate the relationship between teachers' classroom management styles and metacognitive skills of fifth-grade elementary school students in Ek Shiraz district. Considering the fact that in our country, the role of classroom management styles on the metacognitive skills of students, especially in the city of Shiraz, has not been researched and examined. And since it was necessary to conduct such research to provide solutions to improve classroom management and improve metacognitive skills, conducting this research in this research environment can be fruitful and very new. The purpose of this research is to investigate the variables of classroom management styles and metacognitive skills of students in the spatial territory of Shiraz city and fifth grade elementary students during the second six months of 2011, which can be used from the results of the research to provide scientific solutions for The planners and managers of education in Shiraz province seek to improve the existing situation and take steps in new ways with more efficiency and correct existing errors, shortcomings and inadequacies.

**Keywords:** metacognitive skills, management styles, students, knowledge and skills.