

بررسی ارتباط بین جو اخلاقی مدرسه و سبک‌های تدریس با تعلل ورزی تحصیلی در دانش آموزان متوسطه دوم ناحیه ۱ شهر زنجان

سید موسی موسوی^۱

محمود کاظمی^۲

چکیده

در این پژوهش، ارتباط جو اخلاقی مدرسه و سبک‌های تدریس با تعلل ورزی تحصیلی بررسی شد. که از نوع توصیفی-همبستگی است. جامعه آماری معلمان و دانش آموزان دوره متوسطه دوم شهر زنجان بودند که با استفاده از فرمول کوکران برای معلمان ۱۸۰ و دانش آموزان ۲۷۳ برآورد شد. برای جمع آوری داده‌ها از پرسشنامه تعلل ورزی تحصیلی سولومون وراث بلوم (۱۹۸۴)، جو اخلاقی شولت و همکاران (۲۰۰۲) و سبک‌های تدریس گراشا (۱۹۹۶) استفاده و پس از جمع آوری داده‌ها به کمک نرم‌افزار Spss و با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه تجزیه و تحلیل شد. نتایج پژوهش نشان داد بین جو اخلاقی مدرسه ($r = -0/266$)، سبک تدریس تسهیل کننده ($r = -0/231$) و سبک تدریس و کالتی ($r = -0/221$) با تعلل ورزی تحصیلی رابطه منفی و معناداری وجود دارد. همچنین بین سبک تدریس خبره ($r = 0/259$)، سبک تدریس آمرانه ($r = 0/372$) و سبک تدریس فردی ($r = 0/054$) با تعلل ورزی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. همچنین نتایج نشان می‌دهد که متغیرهای پیش‌بینی کننده در کل قادر به تبیین ۱۶ درصد از تغییرات متغیر ملاک هستند. همین‌طور بین متغیرهای پیش‌بینی جو اخلاقی، سبک تدریس خبره و سبک تدریس آمرانه معنی‌دار هستند و متغیرهای سبک تدریس فردی، تسهیل کننده و و کالتی به دلیل معنی‌دار نبودن از مدل حذف شدند. بر اساس یافته‌های پژوهش می‌توان نتیجه گرفت. مدرسه و سبک تدریس معلمان نقش اساسی در مشکلات تحصیلی دانش آموزان دارند.

واژه‌گان کلیدی: جو اخلاقی مدرسه، سبک‌های تدریس، تعلل ورزی تحصیلی، دانش آموزان، شهر زنجان.

۱- دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی دانشگاه زنجان، زنجان، ایران (نویسنده مسئول)

mousamousavi6651@gmail.com

mdkazemy@yahoo.com

۲- استادیار گروه روان‌شناسی دانشگاه زنجان، زنجان، ایران

مقدمه

تعلل ورزشی تحصیلی یکی از شایع‌ترین مشکلات در سطوح مختلف تحصیلی است که در سال‌های اخیر مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته که از آن به عنوان یک عادت بد یاد شده است (سواری، ۱۳۹۱). تعلل ورزشی تحصیلی را به تعویق انداختن وظایف و مسئولیت‌های مرتب با مدرسه یا حفظ و نگهداری آن‌ها تا دقیقه آخر (هایکوک و همکاران، ۱۹۹۸)، طفره رفتن از انجام تکلیف و غفلت از آماده شدن برای امتحان و نوشتن مقاله‌ها تا آخرین روزهای ترم تحصیلی (سولومون و راثبلوم، ۱۹۸۴)، و به تأخیر انداختن اهداف تحصیلی به مرحله‌ای که عملکرد بهینه به شدت دور از دسترس است (الیس و ناوس، ۱۹۷۷؛ به نقل از جیائو و همکاران، ۲۰۱۱) تعریف کرده‌اند. تعلل ورزشی می‌تواند با پیامدهای منفی درونی و بیرونی همراه باشد، پیامد درونی دامنه‌ای از آزرده‌گی، ندامت، خودسرزشتی، ناامیدی، اضطراب و افسردگی را شامل می‌شود (شکفته، ۱۳۹۳؛ رجب پور و همکاران، ۱۳۹۱) پیامدهای بیرونی شامل جریمه‌های که برای تأخیر در تکلیف در نظر گرفته می‌شود و همچنین شکست‌های بزرگی که در محیط و موقعیت اجتماعی افراد تعلل ورز تجربه می‌کنند (شکفته، ۱۳۹۱). تعلل ورزشی تحصیلی باعث می‌شود که دانش آموزان عملکرد ضعیفی و افت تحصیلی داشته باشند که خود موجب خسارات زیادی برای دانش آموز، خانواده وی و نهاد آموزش پرورش به دنبال دارد. نتایج تحقیقات نشان می‌دهد که ۵۲ درصد از دانش آموزان تعلل ورزشی بالایی دارند (جوادی و همکاران، ۱۳۹۴) از این رو شناسایی عوامل تعلل ورزشی اهمیت بالایی دارد. درباره علل و پیشایندهای تعلل ورزشی پژوهشگران به عوامل مختلفی اشاره نموده انداز قبیل ترس از ارزیابی منفی و اضطراب (پینچرک و شانک، ۲۰۰۲) ترس از شکست، تنفر از کار، فقدان انرژی (سولومون و راثبلوم،

۱۹۸۴)، خود ناتوان‌سازی، روان‌ژندی (استیل، ۲۰۰۷)، کمال‌گرایی (جانسون و سلانی، ۱۹۹۶)، درماندگی آموخته‌شده (مک‌کین، ۱۹۹۴) و پایین بودن سطح تحمل و عصبانیت (الیس و جیمز نال، ۱۳۸۲). یکی از متغیرهای که احتمال دارد با تعلل ورزی تحصیلی مرتبط باشد. جو اخلاقی مدرسه است. محیط مدرسه یکی از حوزه‌های مهم زندگی دانش‌آموزان است که نقش مهمی در شکل‌گیری شخصیت دانش‌آموز دارد (لی و همکاران، ۲۰۱۲). در دهه‌های اخیر، تلاش‌های زیادی برای مطالعه جو اجتماعی مدرسه و ادراک دانش‌آموزان از فضای روان‌شناختی کلاس و مدرسه به عمل آمده است (وی و همکاران، ۲۰۰۷). نتایج حاکی از این بوده است که ادراک محیط مدرسه پیش‌بینی‌کننده اهداف پیشرفت (هار در و همکاران، ۲۰۰۷؛ کارشکی و همکاران، ۲۰۰۸) و خودکارآمدی (لنت و همکاران، ۲۰۱۲) است. همچنین، محیط مدرسه از طریق حمایت معلمان و همسالان بر نتایج تحصیلی (ایلمور و هوینر، ۲۰۱۰)، رشد روانی اجتماعی نوجوانان (پیکو و هاموی، ۲۰۱۰) و خودکارآمدی تحصیلی (نریمانی و همکاران، ۱۳۹۲) مؤثر بوده است. جو مثبت مدرسه باعث عزت نفس، خود‌پنداره دانش‌آموزان، کاهش میزان غیبت دانش‌آموزان در مدارس متوسطه، کاهش خشونت و کاهش تعلیق از دبیرستان ارتباط دارد (هگگ و همکاران، ۱۹۹۰؛ لی و همکاران، ۲۰۱۱). جو سازمانی را به‌عنوان «ادراک مشترک از چیزهای اطراف» تعریف کردند (رایچرز و اشنايدر، ۱۹۹۰) اما جدیدترین نوع جو سازمانی، جو اخلاقی است که توسط ویکتور و کالن (۱۹۸۸) معرفی شده است که آن را به‌عنوان «ادراک مشترک از چیزی که رفتار صحیح است و چگونه باید شرایط اخلاقی در یک سازمان مدیریت شوند» تعریف کرده‌اند. جو اخلاقی مدرسه از طریق ارزیابی تعاملات و روابط معلمان و دانش‌آموزان در پنج اصل اخلاق، احترام به استقلال، ضرر نرساندن، نیکی کردن، عدالت و

صداقت موردبررسی قرار می‌گیرد (شولت و همکاران، ۲۰۰۲) در یک پژوهش نتایج نشان داده‌اند زمانی که دانش آموزان احساس می‌کنند در یک محیط شفاف عادلانه قرار دارند، ثبات عاطفی بیشتری از خود نشان می‌دهند (یانگ، ۲۰۰۴). همچنین در پژوهش مرودشتی و رسولی (۲۰۱۴) که به بررسی رابطه بین جو اخلاقی محل کار و کیفیت زندگی معلمان راهنمایی شهر یزد پرداخته بودند، نتایج نشان داد بین کیفیت زندگی کاری معلمان و جو اخلاقی محل کار رابطه معنی‌داری وجود دارد. در مطالعه دیگری رابطه جو اخلاقی سازمانی با اعتماد و تعهد سازمانی دبیران دوره متوسط شهر اصفهان مورد بررسی قرار گرفت، نتایج پژوهش نشان داد که بین جو اخلاقی با اعتماد و تعهد رابطه معناداری دارد (شیرازی و احمدی، ۲۰۱۵).

یکی دیگر از متغیرهای که ممکن است بر تعلق ورزی تحصیلی تأثیر بگذارد سبک‌های تدریس معلمان است. معمولاً هر معلمی مجموعه راهکارهای منحصربه‌فردی در فعالیت‌های آموزشی خود دارد که غالباً در طول زمان ثابت هستند این شیوه‌های مختلف معلمی که به سبک تدریس معروف است همچون سبک‌های یادگیری دانش آموزان هستند که معلمان به تجربه یاد گرفته‌اند این سبک‌ها برای آموزشی‌های کلاسی آن‌ها کارا هستند (مصرآبادی، ۱۳۹۴). تعریف استانداری که از سبک تدریس شده عبارت است از: رفتارهای معینی شناختی، عاطفی، روانی - اجتماعی که به‌عنوان شاخص‌های نسبتاً پایدار در زمینه نحوه ادراک، تعامل و واکنش نسبت به محیط یادگیری به کار می‌روند (زگی و همکاران ۲۰۱۰). طبقه‌بندی‌های مختلفی از سبک تدریس شده است، اما یکی از جامعه‌ترین سبک‌های تدریس مدل تدریس گراشا و ریچمن (۱۹۹۶) است. در این مدل به سبک تدریس از دیدگاه رویکردهای تدریس توجه شده است که یا فراگیر محور است یا معلم محور. در این مدل

سبک‌های تدریس شامل: ۱. سبک خبره یا متخصص: این معلم‌ها دارای آگاهی و تجربه‌ای هستند که دانشجویان به آن نیاز دارند. تلاش او برای حفظ موقعیتش به‌عنوان یک متخصص، ارائه دانش و ارتقاء کفایت علمی دانشجویان از طریق رقابت بین آن‌ها می‌باشد. او علاقه‌مند به انتقال اطلاعات و اطمینان از آمادگی کامل دانش‌آموزان می‌باشد محدودیت این سبک آن است که اگر بیش از اندازه استفاده شود دانش‌آموز می‌تواند تهدیدی برای دانش‌آموزان کم‌تجربه باشد. ۲. سبک تدریس آمرانه: این معلم‌ها در بین دانش‌آموزان به سبب دانش و نقش او به‌عنوان یک عضو هیئت علمی، از محبوبیت مطلوبی برخوردارند. توجه ایشان به بازخورد (فیدبک) منفی و مثبت رفتار، دستیابی به اهداف و رعایت قوانین توسط دانش‌آموزان می‌باشد. ایشان راه‌های استاندارد، قابل قبول و درست را برای انجام امور پیشنهاد می‌کند و بر راه‌های قابل قبول و انتظارات روشن در اموری که باید انجام شوند، تأکید دارد. این روش به‌طور استاندارد غیرقابل انعطاف و سرسخت است و برای دانش‌آموزان ایجاد انگیزش نمی‌کند. ۳. سبک تدریس فردی: این معلم‌ها معتقد به مثال‌های شخصی و ارائه یک مدل نمونه، برای چگونه فکر کردن و عمل کردن دانش‌آموز می‌باشد. روی هم‌رفته، راهنمایی‌ها و کسب مهارت مستقیم را در انجام امور نشان می‌دهد و دانش‌آموزان را به مشاهده و سپس رقابت تشویق می‌کند. در این سبک تأکید بر نظارت مستقیم و مستمر است و این اساتید بر این باورند که روش تدریس آن‌ها بهترین راه برای راهنمایی دانشجویان است در صورتی که اگر آن‌ها به آن استانداردها و توقعات موردنظرشان نرسند احساس بی‌کفایتی خواهند نمود. ۴. سبک تدریس تسهیل کننده: این روش تأکید بر تعاملات دانش‌آموز و معلم است. دانش‌آموزان را از طریق پرسیدن سؤال، بیان عقاید؛ پیشنهاد منطقی و تشویق آن‌ها به توسعه بصیرت و انتخاب ارزیابی می‌شوند. روی هم‌رفته به

توسعه ظرفیت دانش‌آموز برای کسب استقلال در عمل و مسئولیت اشاره دارد. معلم با دانش‌آموز به صورت مشاوره‌ای کار می‌کند و او را راهنمایی و دلگرم می‌نماید. ۵. سبک تدریس و کالتی یا محول‌کننده: این اساتید علاقه‌مند به توسعه ظرفیت دانش‌آموزان در انجام امور به طور مستقل می‌باشند. دانش‌آموزان به طور مستقل بر روی پروژه‌ها کار می‌کنند و استاد به عنوان شخص مطلع و کاردان در مواقع لازم در دسترس می‌باشد. مشارکت دانش‌آموزان برای پیشرفت حرفه‌ای و ایجاد اعتماد و اطمینان باعث اعتماد دوطرفه می‌شود (گراشا، ۱۹۹۶).

نتایج تحقیقات گذشته نشان داده‌اند که ساختار مدیریت کلاس توسط معلمان نقش مهمی در نگرش مثبت دانش‌آموزان به کلاس دارد که عملکرد تحصیلی آن‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. همچنین تحقیقات نشان می‌دهد که سبک‌های رهبری معلمان در کلاس نقش مهمی در موفقیت، پیشرفت تحصیلی، انگیزه، فرسودگی تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان ایفا می‌کند (مارتین و بالدوین ۱۹۹۸). پژوهش‌های بیلر (۱۹۹۲) و ولفوک (۲۰۰۴) نشان داده‌اند که رفتارهای معلم در ایجاد و حفظ شرایط مطلوب و یا نامطلوب کلاس اصلی‌ترین نقش را دارد.

با توجه به آن چیزی که بیان شد در این پژوهش، محقق درصدد آن است با بررسی میزان ارتباط جو اخلاقی مدرسه و سبک‌های تدریس در شکل‌گیری تعلل ورزی تحصیلی دانش‌آموزان به اهمیت این جریان بپردازد و عوامل منجر به تعلل ورزی تحصیلی را شناسایی کند تا از این طریق از خطرات و مشکلات که تعلل ورزی تحصیلی به دنبال دارد جلوگیری کند. لذا با توجه به شیوع گسترده تعلل ورزی تحصیلی در دانش‌آموزان این

پژوهش باهدف بررسی ارتباط بین جو اخلاقی مدرسه و سبک‌های تدریس با تعلل ورزی تحصیلی انجام گرفت.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از حیث روش، توصیفی و از نوع همبستگی است. همبستگی برای برآورد پیش‌بینی و با بررسی روابط بین متغیرها به کار می‌رود. جامعه آماری پژوهش، کلیه معلمان و دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم ناحیه یک شهر زنجان در سال ۹۸-۹۷ مشغول به تدریس و تحصیل بودند. حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران و روش نمونه‌گیری هدفمند برای معلمان ۱۸۰ و دانش‌آموزان ۲۷۳ برآورد شد.

ابزارهای اندازه‌گیری

پرسشنامه تعلل ورزی تحصیلی: این پرسشنامه توسط سولومون وراث بلوم (۱۹۸۴) ساخته شده است. دارای ۲۷ گویه بر اساس طیف لیکرت ۵ درجه‌ای (از به‌ندرت، تا همیشه) و سه زیرمقیاس آماده شدن برای امتحانات، آماده شدن برای تکالیف و آماده شدن برای تکالیف پایان‌ترم طراحی شده است. روایی این مقیاس بر اساس روایی همسانی درونی، ضریب ۰/۸۴ به دست آمده است. همچنین در پژوهش جوکار و دلاور پور (۲۰۰۷) ضریب الفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۹۱ و روایی آن با استفاده از آزمون (KMO) در روش تحلیل عاملی برابر ۰/۸۸ گزارش شده است.

پرسشنامه جو اخلاقی مدرسه: این پرسشنامه توسط شولت و همکاران (۲۰۰۲) ساخته شده است. دارای ۵۵ گویه بر اساس طیف لیکرت ۵ درجه‌ای (از درست نیست، تا

همیشه درست است) و ۳ زیر مقیاس ارتباط معلم-دانش آموز، ارتباط دانش آموز-معلم و ارتباط دانش آموز-دانش آموز طراحی شده است. روایی و پایایی این پرسشنامه در پژوهش‌های پیشین مورد تأیید قرار گرفته است (شولت و همکاران، ۲۰۰۲؛ کایزر و شولت، ۲۰۰۷).

پرسشنامه سبک‌های تدریس: از پرسشنامه سبک تدریس گراشا (۱۹۹۶) استفاده شد. این پرسشنامه دارای ۴۰ گویه است که در یک طیف ۵ درجه‌ای از (بسیار مخالفم، تا بسیار موافقم) و ۵ زیر مقیاس سبک خبره، سبک آمرانه، سبک مدل فردی، سبک تسهیل‌کننده و سبک وکالتی یا محول‌کننده طراحی شده است. روایی و پایایی این پرسشنامه توسط گراشا (۱۹۹۶) مورد تأیید قرار گرفته است. پایایی این پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۹۳ گزارش شده است (فریدونی و همکاران ۲۰۱۳)

در پژوهش حاضر، برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از دو روش آمار توصیفی و استنباطی استفاده شد. در آمار توصیفی شاخص‌های مهم، میانگین و انحراف معیار و در آمار استنباطی آزمون متناسب با داده‌ها از آزمون ضریب همبستگی و رگرسیون چند متغیره استفاده شد.

نتایج

برای بررسی ارتباط جو اخلاقی مدرسه و سبک‌های تدریس معلمان با تعلل ورزی تحصیلی در دانش آموزان داده‌های به دست آمده مورد تحلیل قرار گرفتند. در ابتدا آمار توصیفی تحقیق شرح داده می‌شود.

جدول ۱: میانگین و انحراف معیار متغیرهای مورد مطالعه

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف معیار
تعلل ورزی تحصیلی	۲۷۳	۶۹/۵۲	۱۲/۹۲
جو اخلاقی مدرسه	۲۷۳	۷۱/۰۷	۲۹/۳۶
سبک تدریس خبره	۱۸۰	۱۸/۷۷	۵/۰۸
سبک تدریس آمرانه	۱۸۰	۱۸/۶۱	۵/۸۸
سبک تدریس فردی	۱۸۰	۲۳/۰۵	۹/۳۴
سبک تدریس تسهیل کننده	۱۸۰	۲۵/۴۶	۱۲/۵۹
سبک تدریس و کالتی	۱۸۰	۲۵/۲۱	۱۲/۳۲

همان‌طور که در جدول شماره ۱ مشاهده می‌شود میانگین (و انحراف معیار) نمرات دانش‌آموزان با متغیرهای تعلل ورزی تحصیلی (۶۹/۵۳ (و ۱۲/۹۲)، جو اخلاقی مدرسه ۷۱/۰۷ (و ۲۹/۳۶)، و معلمان با متغیرهای سبک تدریس خبره ۱۸/۷۷ (و ۵/۰۸)، سبک تدریس آمرانه ۱۸/۶۱ (و ۵/۸۸)، سبک تدریس فردی ۲۳/۰۵ (و ۹/۳۴)، سبک تسهیل کننده ۲۵/۴۶ (و ۱۲/۵۹)، و سبک تدریس و کالتی ۲۵/۲۱ (و ۱۲/۳۲) به دست آمده است.

جدول ۲: ارتباط بین متغیرهای پژوهش

متغیر	ضریب همبستگی	معناداری	نتیجه آزمون
بین جو اخلاقی مدرسه و تعلل ورزی تحصیلی	-۰/۲۶۶	۰/۰۰۰	H ₀ رد
بین سبک تدریس خبره و تعلل ورزی تحصیلی	۰/۲۵۹	۰/۰۰۰	H ₀ رد
بین سبک تدریس آمرانه و تعلل ورزی تحصیلی	۰/۳۷۲	۰/۰۰۰	H ₀ رد
بین سبک تدریس فردی و تعلل ورزی تحصیلی	۰/۰۵۴	۰/۰۰۳	H ₀ رد
بین سبک تدریس تسهیل کننده و تعلل ورزی تحصیلی	-۰/۲۳۱	۰/۰۰۲	H ₀ رد
بین سبک تدریس و کالتی و تعلل ورزی تحصیلی	-۰/۲۲۱	۰/۰۰۳	H ₀ رد

*P<0.05

برای اینکه مشخص شود بین جو اخلاقی مدرسه و سبک‌های تدریس معلمان با تعلل ورزی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد.

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده بین جو اخلاقی مدرسه ($r = -0/266$)، سبک تدریس تسهیل‌کننده ($r = -0/231$) و سبک تدریس و کالتی ($r = -0/221$) با تعلل ورزی تحصیلی رابطه منفی و معناداری وجود دارد. همچنین بین سبک تدریس خبره ($r = 0/259$)، سبک تدریس آمرانه ($r = 0/372$) و سبک تدریس فردی ($r = 0/054$) با تعلل ورزی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

جدول ۳: نتایج تحلیل رگرسیون تعلل ورزی تحصیلی بر اساس جو اخلاقی مدرسه و

سبک‌های تدریس با روش Enter

متغیرهای پیش‌بین	B	Beta	T	P	R ₂
جو اخلاقی مدرسه	-0/059	0/177	-2/15	0/032	
سبک تدریس خبره	-0/692	0/316	-2/22	0/028	0/161
سبک تدریس آمرانه	1/074	0/569	3/83	0/000	

* $P < 0.05$

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که متغیرهای پیش‌بین کننده در کل قادر به تبیین ۱۶ درصد از تغییرات متغیر ملاک (تعلل ورزی تحصیلی) هستند. همچنین نتایج نشان می‌دهد از بین متغیرهای پیش‌بین فقط جو اخلاقی، سبک تدریس خبره و سبک تدریس آمرانه معنی‌دار هستند و متغیرهای سبک تدریس فردی، تسهیل‌کننده و وکالتی به دلیل معنی‌دار نبودن از مدل حذف شدند. از بین متغیرهای پیش‌بین متغیر سبک تدریس آمرانه بیشترین تبیین را در واریانس تعلل ورزی تحصیلی دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

تعلل ورزی تحصیلی یکی از مشکلات جدی در سطوح تحصیلی است که با پیامدهای منفی در فرایند تحصیلی، موفقیت و کیفیت زندگی دانش آموزان همراه است. از این رو شناسایی عوامل مرتبط با آن اهمیت زیادی دارد. بر همین اساس در این مطالعه، ارتباط جو اخلاقی مدرسه و سبک‌های تدریس با تعلل ورزی تحصیلی بررسی شد. نتایج پژوهش نشان داد بین جو اخلاقی مدرسه با تعلل ورزی تحصیلی رابطه منفی وجود دارد یعنی جو اخلاقی بالا و باز مدرسه (برقراری روابط خوب و صمیمانه بین دانش آموزان، معلمان و مدیران) باعث کاهش تعلل ورزی تحصیلی در دانش آموزان می‌شود و یا بالعکس آن. تحقیقاتی در زمینه جو اخلاقی مدرسه و تعلل ورزی تحصیلی تا به حال صورت نگرفته است از این رو می‌توان نتایج این پژوهش را با تحقیقات گوردون (۲۰۰۴) و ارسال (۲۰۱۰) که به بررسی جو مدرسه با خودتنظیمی دانش آموزان پرداختند ربط داد. نتایج این تحقیقات نشان دادند که بین جو مدرسه و خودتنظیمی دانش آموزان رابطه منفی وجود دارد این مطالعات بیانگر این است که جو باز مدرسه پیش‌بینی کننده سطوح بالاتر خود تنظیمی دانش آموزان است همچنین بالعکس در صورتی که جو مدرسه بسته (عدم رابطه خوب و صمیمانه بین دانش آموز، معلم و مدیران) باشد دانش آموز سطوح پایین تری از خودتنظیمی را در فعالیت‌های درسی و یادگیری تجربه خواهند کرد که این سبب تعلل ورزی تحصیلی در دانش آموز می‌شود که با تحقیقات استوبر (۱۹۹۸)؛ کاراداماس (۲۰۰۶) و واسچل و همکاران (۲۰۱۴) همخوانی دارد (به نقل از یعقوبی و همکاران، ۱۳۹۴). همچنین نتایج پژوهش نشان داد بین سبک تدریس خیره، آمرانه و فردی با تعلل ورزی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد و بین سبک تسهیل کننده و محول کننده با تعلل ورزی

تحصیلی رابطه منفی و معناداری وجود دارد. مدل رگرسیون پژوهش نشان می‌دهد که متغیرهای پیش‌بین کننده در کل قادر به تبیین ۱۶ درصد از تغییرات متغیر ملاک (تعامل ورزشی تحصیلی) هستند. چنانچه نتایج نشان می‌دهد از بین متغیرهای پیش‌بین فقط جو اخلاقی، سبک تدریس خبره و سبک تدریس آمرانه معنی‌دار هستند و متغیرهای سبک تدریس فردی، تسهیل کننده و وکالتی در مدل رگرسیون معنادار نبودند. تحقیقاتی در رابطه با این موضوع یافت نشد، تبیین یافته‌های پژوهش را می‌توان به این صورت بیان کرد که معلمان یکی از مهم‌ترین مجریان برنامه درسی هستند که کنش‌های منطقی، راهبردی یا روان‌شناسانه و اخلاقی سه عنصر اصلی تدریس را شکل می‌دهند. کنش‌های منطقی شامل فعالیت‌هایی مانند تعریف کردن، نمایش دادن، توضیح دادن، تصحیح کردن و تفسیر کردن و ارزشیابی است. کنش‌های روان‌شناسانه شامل کارهایی مانند انگیزه دادن، ترغیب کردن، جایزه دادن، تنبیه کردن و برنامه‌ریزی کردن است. و لذا این کنش‌های معلمان می‌تواند بر شخصیت دانش آموزان اثرگذار باشد. چنانچه مطالعات پیشین نشان می‌دهند رابطه مثبت معلم با دانش آموزان بر رابطه عاطفی و اجتماعی دانش آموز، انگیزه، یادگیری و پیشرفت تحصیلی تأثیر مثبتی می‌گذارد. یا بالعکس رابطه منفی معلم باعث افت تحصیلی، خودکارامدی پایین و انگیزه پایین در دانش آموز می‌شود. از آنجایی که خودکارامدی و انگیزه از متغیرهای اصلی مرتبط با تعلل ورزشی هستند می‌توان گفت که نقص این ویژگی‌ها در دانش آموز منجر به تعلل ورزشی تحصیلی می‌شود (اقدسی و همکاران، ۱۳۹۲). با جمع‌بندی یافته‌های این پژوهش می‌توان به این نتیجه رسید مدارسی که جو اخلاقی بازتری و همچنین روابط صمیمی‌تری که بر اساس احترام متقابل، صداقت، تعهد و عدالت بین مدیران، معلمان و دانش آموزان برقرار است می‌تواند بر عملکرد و شخصیت دانش آموز تأثیر مثبت

بزراد و از ایجاد مشکلات تحصیلی و رفتاری مثل تعلل ورزی جلوگیری کند. همچنین نتایج پژوهش اظهار داشتند که معلمان که در فرایندهای کلاسی خود از روش‌های تدریس دانش‌آموز محور و تعاملی استفاده می‌کنند نقش حفاظی را برای دانش‌آموزان در برابر تعلل ورزی تحصیلی ایفا می‌کنند. از این رو به مدیران، معلمان و نظام آموزش و پرورش پیشنهاد می‌شود که جو سالمی در مدرسه برقرار کنند و توجه بیشتری به روش‌های تدریس تعامل محور، برای افزایش انگیزه و خودکارآمدی و جلوگیری از مشکلاتی مثل تعلل ورزی تحصیلی شود.

منابع

- 1) Aghdasi S, Kiamnesh AS, Mahdavi Hazave M., Safarkhani M., (2013). Teacher-Student Interaction in the Classroom of Successful and Unsuccessful Schools: A Case Study of Elementary Schools Attending the Pearls 2006 and Thames 2007 Examination, Journal of Education No. 119. (Persian)
- 2) Arsal, z, (2010). The Effects of Diaries on Self-regulation Strategies of Preservice Science Teachers, International Journal of Environmental & Science Education, 5(1).pp 85-103.
- 3) Biehler, R. F. (1992). The psychology applied to teaching. Translation Parvin Kadivar. (The original language of publication date 1974), Tehran: Center for Academic Publication .
- 4) Dehghan Marvedasti S, Rasouli R. (2014). The role of ethical climate of job environmental on quality of work life school teachers. Journal of Career and Organizational Counseling; 6(18): 76-99. (Persian).
- 5) Delavar A.(2009).Theoretical research in the humanities and social sciences.Tehran:roshd Publication,
- 6) Ellis and Jimzenal (2003). Procrastination Psychology: Overcoming Procrastination. Translated by Mohammad Ali Farajad, Tehran, Roshd Publications. (Persian)
- 7) Javadi F, Hashemi Resin, Hashemi Resin S (2015). Relationships of academic procrastination with self-regulated learning strategies and academic achievement. Journal of Applied Psychological Research, (1) 6, 207-193.(Persian)
- 8) Elmore, G. M. & Huebner, E. (2010). Adolescents' satisfaction with school experiences: Relationships with demographics, attachment relationships, and school engagement behavior. Psychology in the Schools, 47, 525-537.
- 9) Freidooni, M., Dehghani, M., & Shikhzadeh, M. (2013). Exploring The Relationship Between Moral Intelligence and Teaching Styles Among Urmia university Faculties. Journal of Urmia Nursing and Midwifery Faculty, 11 (11); 854-862.(Persian.)
- 10) Gordon, S. (2004). The Relationship between Teachers Classroom Practices and the Self-regulation of Their Own Learning, A thesis Presented to the Faculty of the Rosier School of Education University of Southern

California, Impartial Fulfillment of the Requirements of the Degree Master of Science, Education (Educational Psychology).

11) Grasha F, Grasha LR. Teaching with style. Alliance publishers. 1996 Feb. Available from: URL: http://homepages.ius.edu/kwigley/teaching_with_style.pdf.

12) Hardre, P. L., Crowson, H. M., Debacker, T. K. & White, D. (2007). Predicting the academic motivation of rural high school students. *The Journal of Experimental Education*, 75(4), 247-269.

13) Haycock, Laurel A., McCarthy, Patricia, Skay, Carol L. (۱۹۹۸). Procrastination in collegestudents: the role of self-efficacy and anxiety. *Journal of Counselling& Development*, 71,(3), 317-324.

14) Hoge R, Smit E K, Hanson S L. (1990). School experiences predicting changes in self-esteem of sixth- and seventh-grade students. *Journal of Educational Psychology*; 82: 117-127.

15) Javadi F, Hashemi Resin, Hashemi Resin S (2015). Relationships of academic procrastination with self-regulated learning strategies and academic achievement. *Journal of Applied Psychological Research*, (1) 6, 207-193.(Persian)

16) Johnson, D., & Slaney, R. B. (1996). "Perfectionism: Scale Development and a study of Perfectionistic Clients in Counseling". *Journal of College student Development*, 37, 1, 29-41

17) Jiao, Qun G., DaRos-Voseles, Denise A., Collins, Kathleen M. T, Onwuegbuzie, Anthony J (2011). Academic procrastination and the performance of graduate-level cooperative groups in research methods courses. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*. 11(1), 119-138.

18) Jowkar B, Delavarpour MA. The relationship between academic procrastination with achievement goal orientation. *New Thought Educat* 2007;3:61-80.

19) Karashki, H., Khazari, S. A. & Ghazi Tabatabayi, S. M. (2008). Surveying the relationship of perceiving school's environment and achievement goals; whether school's type, major and area of living place makes difference? *Psychological and Educational Studies*, 9(2), 65-78. (Persian)

20) Keiser KA, Schulte LE. (2007). The development and validation of the elementary school ethical climate index. *The School Community Journal*; 17(2): 73-88.

- 21) Lee, M., Lee, I. H., & Rojewski, J. W. (2012). The Role of Contextual and Intrapersonal Factors in Students' School Satisfaction in Korean Vocational High Schools. Available from: <http://www.google.com>. Accessed 07 February.
- 22) Lent, R. W., Taveira, M. D. C. & Lobo, C. (2012). Two tests of the social cognitive model of well-being in Portuguese college students. *Journal of Vocational Behavior*, 80, 362– 371.
- 23) Lee T, Cornell D, Gregory A, Fan X. (2011). High suspension schools and dropout rates for black and white students. *Education and Treatment of Children*; 34(2):167–192.
- 24) Martin, NK; Yin, Z., & Baldwin, B. (1998). Construct validation of the attitude and beliefs on classroom management control inventory. *Journal of classroom interaction*, 33(2): 6-15.
- 25) McKean, K. J. (1994). Using multiple risk factors to assess the behavioral, cognitive, and affective effects of learned helplessness. *The Journal of Psychology*, 128 (2), 177-183.
- 26) MesrAbadi J, (1394). The Role of Teachers' Teaching Styles on the Level of Student Discipline: A Person-Based Analysis. *New Weekly Scientific Research in Educational Management*, Vol. 6, No. 2, pp. 205-189. (Persian)
- 27) Narimani, M. & Vahidi, Z. (2014). A comparison of alexithymia, self efficacy and self-esteem in students with and without learning disability. *Journal of Learning Disabilities*, 3(2), 78-91. (Persian).
- 28) Piko, B. F. & Hamvai, C. (2010). Parent, school and peer-related correlates of adolescents' life satisfaction. *Children and Youth Services Review*, 32, 1479-1482.
- 29) Pintrich, P. R & Schunk., D, H. (2002). *Motivation In Education: Theory, Research, & Applications*. New Jersey: Johnstone.
- 30) Rajabpour Z, Farmani S, Emami H (2012). Procrastination (concepts, causes, consequences, and solutions). *Online Journal of Psychological Science*, Volume 1, Number 1, pp. 164-151. (Persian)
- 31) Reichers AE, Schneider B. (1990). *Organizational climate and culture*. San Francisco, CA: JosseyBass.
- 32) Savari K, (2012). Evaluation of prevalence of academic procrastination in students of Payam Noor University of Ahvaz. *Social Cognitive Research Quarterly*, Volume 1, Number 2, pp. 69-63. (Persian)

- 33) Shekofteh F, (2014). Study of procrastination in different areas of Birjand University students. Master of Science Degree in Educational Psychology, University of Birjand.(Persian)
- 34) Shirazi A, Ahmadi Zahrani M. (2015).Surveying the relationship of ethical organization climate to organizational trust and organizational commitment of high school teachers in Isfahan. Quarterly Journal of New Approaches in Educational Administration; 5(20): 41-64. (In Persian).
- 35) Schulte LE, Thompson F, Talbott J, Luther A, Garcia M, Blanchard S, Conway L, et al. (2002). The development and validation of the ethical climate index for middle and high schools. The School Community Journal; 12(2):117-132.
- 36) Solomon, Laura J., Rothblum, Esther D .(۱۹۸۴) .Academic procrastination: Frequency and Cognitive-Behavioral Correlates. Journal of counseling Psychology, (4) 31.
- 37) Solomon LJ, Rothblum ED. Academic procrastination frequency and cognitivebehavioral correlates. J Counsel Psychol 1984;31:503-9. 27-
- 38) Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A metaanalytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. Psychological Bulletin, 133, 1, 65-81
- 39) Victor B, Cullen J B. (1988). The organizational bases of ethical work climates. Administrative Science Quarterly; 33: 101-125.
- 40) Way, N., Reddy, R. & Rhodes, J. (2007). Students' perceptions of school climate during the middle school years: associations with trajectories of psychological and behavioral adjustment. Am J Community Psychol, 40, 194-213.
- 41) Woolfolk, A. E. (2004). Educational Psychology: Boston: Allyn & Bacon.
- 42) Yaghoubi A, Ghalai B, Rashid Kh, KurdNoghabi R, (2015). Factors Related to Academic Delay. Journal of Educational Psychology. Eleventh Year, No. 37, 185-162.
- 43) Yang HJ. (2004). Factors affecting student burnout and academic achievement in multiple enrollment programs in Taiwan's technical-vocational colleges. International Journal of Educational Development; 24(3): 283-301.
- 44) Zoghi M, Brown T, Williams B, Roller L, Jaberzadeh S, Palermo C, et al.(2010) Learning style preferences of Australian health science students. J Allied Health, 39(2):95-103.