

نقش تعدیل کننده اندازه مدرسه در رابطه فرهنگ مدرسه با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان

نویسندگان: فرزانه روئینی ثانی^۱، سیاوش طالع پسند^{۲*} و لاله جمشیدی^۳

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه سمنان

۲. دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه سمنان

۳. استادیار گروه مدیریت آموزشی دانشگاه سمنان

stalepasand@semnan.ac.ir

* نویسنده مسئول: سیاوش طالع پسند

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه فرهنگ مدرسه با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان با نقش تعدیل کنندگی اندازه مدرسه بوده است. روش پژوهش همبستگی بوده است. جامعه پژوهش کلیه معلمان دوره ابتدایی شهرستان اسفراین بوده اند ($N = 605$). نمونه پژوهش ۲۲۰ نفر معلم (۸۸ مرد، ۱۳۲ زن) بوده اند که با روش نمونه گیری طبقه ای تصادفی، انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده پرسشنامه ی فرهنگ مدرسه بوده است. داده ها با مدل رگرسیون چندگانه و تکنیک جانسن- نایمن، تحلیل شده اند. یافته ها نشان داد: از بین مؤلفه های فرهنگ مدرسه صرفاً مؤلفه روابط همکاران، پیش بینی کننده معنادار پیشرفت تحصیلی است همچنین یافته ها حاکی از آن است که در مدارس با حجم کوچک، رابطه پیشرفت تحصیلی با مؤلفه روابط همکاران، مثبت و معنادار است ولی در مدارس با اندازه بزرگ این رابطه مشاهده نمی شود. توجه به فرهنگ مدرسه از مؤلفه های افزایش پیشرفت تحصیلی است در مدرسه های با اندازه ی کوچک، این مؤلفه نقش مؤثری در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان ابتدایی ایفا می کند.

کلیدواژه ها: فرهنگ مدرسه، پیشرفت تحصیلی، اندازه ی مدرسه، مقطع ابتدایی

پژوهش های آموزش و یادگیری

(دانشور رشتاری)

• دریافت مقاله: ۱۳۹۳/۰۴/۲۲

• پذیرش مقاله: ۱۳۹۴/۰۳/۱۶

*Scientific-Research
Journal of Shahed
University
Twenty-second Year, No.7
Autumn & Winter
2015-2016*

Training & Learning
Researches

دو فصلنامه علمی-پژوهشی
دانشگاه شاهد

سال بیست و دوم- دوره
جدید

شماره ۷

پاییز و زمستان ۱۳۹۴

مقدمه

فرهنگ مدرسه^۱ و نقش آن در مدرسه‌ها از موضوعات در حال رشد در ادبیات رهبری آموزشی است. همانند بسیاری از مفاهیم علوم انسانی و اجتماعی، تعریف واضح، همه پسند و هماهنگ از فرهنگ مدرسه وجود ندارد. تعریف‌هایی که در متون پژوهشی ارائه شده است، متأثر از تعریف کلی واژه فرهنگ است. فرهنگ هم محصول و هم فرایند است. فرهنگ به عنوان یک محصول، تجسم آگاهی متراکم از اعضای گذشته سازمان است، اما فرهنگ به عنوان یک فرایند به طور مستمر تجدید شده و به وسیله اعضای جدید که راههای قدیمی را طی می‌کنند، دوباره خلق می‌شود [۱]. فرهنگ مجموعه ای است از اصول اساسی و راه حل‌های مشترک برای مشکلات جهانی تطابق بیرونی (چگونه زنده بمانیم) و انسجام درونی (چگونه کنار هم بمانیم). این مفروضات و اصول اساسی در طول زمان تکامل می‌یابند و از نسلی به نسل دیگر منتقل می‌شوند [۲]. مارگارت مید^۲ [۳] فرهنگ را الگوی رفتاری مشترک تعریف نموده است. اما برای ارائه یک تعریف دقیق از فرهنگ، فقط مشاهده رفتارها و آیین‌ها کافی نیست. آنچه مهم است، معنا و مفهوم آن رفتارها است. یک رفتار خاص می‌تواند معانی متفاوتی داشته باشد و رفتارهای متفاوت می‌توانند معنایی واحد داشته باشند. در قلمرو تعلیم و تربیت، فرهنگ مدرسه با گستره ای از مفاهیم، همچون جو، رسم و سنت، آیین، محدوده و فضای ذهنی و نظایر این‌ها مترادف دانسته شده است [۴]. مفهوم فرهنگ مدرسه، چهارچوب وسیعی است که به کمک آن روابط پیچیده ی درون مدرسه بهتر درک می‌شود، فهم مسائل و مشکلات دست اندرکاران مدرسه و کسانی که سازنده ی فلسفه وجودی مدرسه و تعلیم و تربیت هستند، یعنی دانش‌آموزان آسانتر می‌شود؛ محیط آموزشی از نظر ریشه‌دار بودن آموزه‌هایی که برای زندگی بزرگسالان آینده مورد استفاده قرار می‌گیرند، غنی‌تر می‌شود و

تمرین زندگی اجتماعی در مدرسه با جدیت بیشتری توأم خواهد شد. فرهنگ مثبت مدرسه کارایی و بهره‌وری مدرسه را بهبود می‌بخشد. در مدارس با فرهنگ‌های منفی یا دلسرد، کارکنان هدف‌های جداگانه دارند، هیچ درکی از تعهد به رسالت مدرسه احساس نمی‌کنند، و انگیزه اندکی برای بهبود یافتن دارند. در مدارس با فرهنگ حرفه ای قوی، کارکنان در هنجارهای پایدار تحصیلی و بهسازی سهیم هستند، ارزش یادگیری دانش آموز بیش از راحتی شخصی است، و تصور می‌شود که همه بچه‌ها می‌توانند یاد بگیرند. در این مدرسه‌ها فرهنگ، همکاری برای حل مسئله، برنامه ریزی و تصمیم‌گیری برای دست‌یابی اطلاعات را تقویت می‌کند. فرهنگ‌های حرفه ای برای پرورش بهره‌وری مفید هستند [۵]. فرهنگ مدرسه باید دارای ویژگی‌هایی باشد که بتواند ضمن ایجاد اشتراک در بین مفروضات بنیادی، ارزش‌ها و هنجارهای کارکنان یک مدرسه، آن مدرسه را از سایر مدارس متمایز سازد. پس مدیران باید ابداع‌کنندگان کارکردهایی باشند که بتواند مدرسه را منحصر به فرد سازد [۶]. فرهنگ هر سازمانی از جمله مدرسه اساساً به "فرهنگ سازنده" یا متخصص در مقابل "فرهنگ دفاعی" طبقه بندی شده است [۷]. برای مثال، در طبقه فرهنگ سازنده یا متخصص کارکنان دارای انتظارات رفتاری و هنجارهای موفقیت، نوآوری، شایستگی، حمایت و مسئولیت هستند و بر پاداش برای عملکردشان تأکید می‌کنند. در مقابل، در طبقه فرهنگ دفاعی یا سخت/مقاوم، کارکنان دارای انتظارات رفتاری و هنجارهای تصدیق، مطابقت با آیین و رسوم قدیم، وابستگی، مخالفت، قدرت، صورت بندی و سرکوبی هستند [۸،۹].

مطالعات نشان می‌دهد که فرهنگ مدرسه با متغیرهای متعدد مرتبط است. برای مثال، عارفی، رحمانی و صفایی [۱۰]، رابطه ابعاد فرهنگ مدرسه را با انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان راهنمایی بررسی کردند. یافته‌های آنها نشان داد که ابعاد فرهنگ مدرسه می‌توانند انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان را پیش‌بینی کند. رجائیان [۱۱]، بین ادراکات

¹ School Culture

² Margaret Mead

بزرگ، متوسط و یا کوچک بودن اندازه ی مدرسه با توجه به تعداد دانش آموزانی است که در آن تحصیل می کنند، که از مطالعه ای به مطالعه ی دیگر و از کشوری به کشور دیگر و از دیدگاه یک پژوهشگر نسبت به دیگری متفاوت است. به عنوان مثال، کونت [۱۹] مدرسه ای را بزرگ می داند که جمعیت آن حدود ۴۰۰ دانش آموز باشد. اما از نظر بارکر و گامپ [۲۰] یک مدرسه ی بزرگ ۲۲۸۷ دانش آموز دارد. فاکس^۲ [۲۱] معتقد است که مدرسه ی بزرگ دارای ۱۰۰۰ دانش آموز است.

جو یادگیری و فرهنگ مدرسه تابع اندازه ی مدرسه است. تاکر^۳ [۲۲] گزارش می کند که جو یادگیری در مدرسه های کوچکتر بهتر از مدرسه های بزرگتر است، زیرا در مدرسه های کوچکتر دانش آموزان و معلمان آگاهی بیشتری از همدیگر دارند. به این ترتیب می توان استدلال کرد فرهنگ مدرسه یا دست کم بعضی از مؤلفه های آن در مدرسه های کوچک متفاوت از مدرسه های بزرگ است. سالفی و سعید^۴ [۲۳] رابطه ی بین اندازه ی مدرسه و فرهنگ مدرسه را با موفقیت تحصیلی دانش آموزان متوسطه بررسی کردند. یافته های این مطالعه نشان داد که فرهنگ مدرسه در مدرسه های کوچک نسبت به مدرسه های بزرگ نقش بارزتری دارد. آنها گزارش کردند که اندازه ی مدرسه به طور مستقیم هم بر فرهنگ مدرسه و هم بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان اثر می گذارد. با توجه به نقش اندازه ی مدرسه، می توان فرض کرد اندازه ی مدرسه نقش یک متغیر تعدیل کننده را در رابطه ی فرهنگ مدرسه و موفقیت تحصیلی ایفا می کند. فرض بر آن است که مدرسه های کوچک دارای فرهنگ علمی بهتری نسبت به مدرسه های متوسط و بزرگ هستند. در مدرسه های کوچکتر احتمال بیشتری وجود دارد که معلمان و دانش آموزان اسامی همدیگر را بدانند و علایق خود را بروز بدهند. اعتماد، همکاری، جو و دیگر متغیرهای

دانش آموزان از فرهنگ مدرسه در ابعاد نگرش به تحصیل و یادگیری، رفتارها و پیامدهای آموزشی یادگیری گروهی و محیط فیزیکی مدرسه، با پیشرفت تحصیلی آنان رابطه معنادار وجود دارد. گاه، یانگ و فرایزر [۱۲] گزارش کردند که بین متغیرهای فرهنگ مدرسه و پیشرفت تحصیلی رابطه مستقیم وجود دارد. حسین چاری [۱۳] نشان داد که تأثیر ابعاد فرهنگ مدرسه به عنوان یک کل، در مقایسه با ابعاد آن به عنوان متغیرهایی مجزا، بر پیامدهای شناختی و رفتاری فرایند تحصیل بیشتر بوده است. همچنین تأثیر فرهنگ مدرسه بر پیشرفت تحصیلی و خودتنظیمی در رفتارهای نوع دوستانه معنادار بود. محمدی، ترک زاده، باقری، امیری و آزادی [۱۴] به این نتیجه دست یافتند که هم در معلمان مرد و هم معلمان زن، دو بعد فرایند و ارتباط فرهنگ مدرسه، پیش بینی کننده معنادار سازگاری نوآورانه برای یادگیری فناوری اطلاعات و ارتباطات است. در معلمان مرد، بعد فرایند و در معلمان زن، بعد فرایند و ارتباط فرهنگ مدرسه، پیش بینی کننده معنادار سازگاری نوآورانه آنان برای تدریس از طریق اینترنت می باشد. یافته ها نشان می دهد که عوامل پیش بینی کننده فرهنگ مدرسه لزوماً موفقیت دانش آموزان را پیش بینی نمی کند [۱۵]. دورنس بلند [۱۶] گزارش کرد که بین عناصر فردی فرهنگ مشترک و موفقیت دانش آموزان و بین موفقیت دانش آموزان در ریاضی و عناصر شناخته شده فرهنگ مدرسه مانند مأموریت، دیدگاه، ارزش ها و هدف های مشترک رابطه ی معنا دار وجود دارد. حبیبی، پرداختچی، ابوالقاسمی و قهرمانی گزارش کردند که جو یادگیری محور با اثربخشی مدرسه مرتبط است [۱۷]. آهنچیان گزارش کرد که عامل انسانی یکی از مولفه های پیش برنده کیفیت خدمات آموزشی است [۱۸].

یک متغیر تعدیل کننده در پیشینه ی پژوهش اندازه ی مدرسه است. اندازه ی مدرسه به صورت های متعدد تعریف شده است. اندازه ی مدرسه^۱ اشاره به تعداد دانش آموزانی دارد که در مدرسه ثبت نام می کنند.

² Fox

³ Taker

⁴ Salfi & Saeed

¹ School Size

معلمان دوره ابتدایی شهرستان اسفراین در سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۱، جامعه آماری این مطالعه را تشکیل می‌دادند (۳۲۰ مرد و ۲۸۵ زن). با در نظر گرفتن توان آزمون ۰/۹، سطح آلفا ۰/۰۵، اندازه اثر ۰/۰۶ و تعداد ۶ متغیر پیش بین (مؤلفه‌های فرهنگ مدرسه) نمونه‌ای به حجم ۲۲۰ نفر برآورد شد. از جامعه آماری مذکور نمونه‌ای به حجم ۲۲۰ فرد (۸۸ مرد و ۱۳۲ زن) به روش نمونه‌گیری طبقه‌ای تصادفی انتخاب شد.

ابزار اندازه‌گیری: برای اندازه‌گیری فرهنگ مدرسه از پرسشنامه فرهنگ مدرسه سالوی و سعید استفاده شد. این مقیاس دارای ۴۹ گویه است. شرکت کنندگان هر گویه را در طیف لیکرت پنج درجه‌ای از "کاملاً موافقم" = ۵ تا "کاملاً مخالفم" = ۱ درجه بندی می‌کنند. این مقیاس دارای شش مؤلفه است که عبارتند از: فرایند تدریس و یادگیری، نقش آموزشی و اداری مدیر/ معاون، سنجش کلاس درس، ارتباط بین همکاران در مدرسه، دخالت والدین در فعالیت‌های مدرسه و تسهیلات فیزیکی در مدرسه. در این مطالعه ابتدا پرسشنامه فرهنگ مدرسه به زبان فارسی برگردانده شد و در یک مطالعه مقدماتی شاخص‌های روانسنجی آن برآورد شد. ضرایب اعتبار با روش آلفا برای شش مؤلفه فرهنگ مدرسه در اجرای نهایی در جدول ۱ گزارش شده است.

روش اجرا و تحلیل داده‌ها

ابتدا دستورالعمل تکمیل پرسشنامه‌ها برای شرکت کنندگان توضیح داده شد. پرسشنامه‌ها به صورت فردی توسط معلمان تکمیل شدند. مدت زمان تکمیل پرسشنامه‌ها ۱۵ دقیقه بود. بازه زمانی جمع‌آوری داده‌ها یک ماه طول کشید. داده‌ها با مدل رگرسیون چندگانه تحلیل شدند. برای بررسی نقش تعدیل‌کننده اندازه مدرسه از تکنیک جانسن-نایمن استفاده شد.

حاکم بر مدرسه به طور مستقیم یا به طور غیر مستقیم بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد. به هر حال نتیجه همه مطالعات در این زمینه هماهنگ نیست. جونز و ازیف^۱ [۲۴] نشان دادند که نه تنها رابطه‌ی آماری معنی‌داری بین اندازه‌ی مدرسه و پیشرفت تحصیلی در پایه‌های تحصیلی سوم و ششم وجود ندارد، بلکه بین اندازه‌ی مدرسه و موفقیت تحصیلی در پایه‌ی سوم در حوزه‌های خواندن و ریاضی رابطه‌ای وجود ندارد. با این وجود، رابطه‌ی معنی‌داری بین اندازه‌ی مدرسه و پیشرفت تحصیلی در حوزه‌ی نوشتن وجود داشت. دریسکول، هال کاسیس و سورنی^۲ [۲۵] به این نتیجه رسیدند که کنترل ویژگی‌های جمعیتی دانش‌آموزان و عوامل محیطی از جمله کلاس، اندازه‌ی مدرسه و اندازه‌ی منطقه‌ی مدرسه مانع پیشرفت تحصیلی می‌شود که بیشترین اثر بر روی عملکرد دانش‌آموزان مدرسه با اندازه‌ی متوسط مشاهده شده است. در مطالعه‌ی دیگر کاسلین و کوتن^۳ [۲۶] دریافتند که در مدرسه‌های کوچک معلمان رضایت بیشتری دارند و نرخ همکاری بین دانش‌آموزان بالاتر است. بدین ترتیب، می‌توان این فرض را مطرح کرد که شدت رابطه‌ی فرهنگ مدرسه با پیشرفت تحصیلی احتمالاً به تبع اندازه‌ی مدرسه تغییر خواهد کرد.

سؤال‌های پژوهش

۱. آیا فرهنگ مدرسه و مؤلفه‌های آن می‌تواند پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کند؟
۲. آیا اندازه‌ی مدرسه می‌تواند در رابطه فرهنگ مدرسه با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، نقش تعدیل‌کننده ایفا کند؟

روش پژوهش

مطالعه حاضر با روش همبستگی اجرا شد. کلیه

¹ Jones & Ezeife

² Driskol, Halcoussis & Svorny

³ Kaselin & Koten

یافته ها

جدول ۱. میانگین، انحراف استاندارد، ضریب آلفای کرونباخ و همبستگی مؤلفه‌های فرهنگ مدرسه با پیشرفت تحصیلی

متغیر	M	SD	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۱. معدل	۳/۹۶	۰/۲۰	۱						
۲. فرایند یادگیری و تدریس	۴/۴۵	۰/۴۵	*۰/۱۴	۰/۷۱					
۳. نقش آموزشی و اداری مدیر/ معاون	۴/۲۳	۰/۷۰	*۰/۱۷	**۰/۵۰	۰/۹۳				
۴. سنجش کلاس درس	۴/۳۳	۰/۶۷	۰/۱۲	**۰/۵۱	**۰/۷۳	۰/۷۶			
۵. ارتباط همکاران در مدرسه	۴/۳۷	۰/۷۰	**۰/۲۲	**۰/۵۴	**۰/۶۳	**۰/۶۶	۰/۹۲		
۶. دخالت والدین در فعالیت‌های مدرسه	۴/۲۱	۰/۷۲	۰/۰۳	**۰/۴۵	**۰/۶۴	**۰/۶۶	**۰/۶۲	۰/۷۸	
۷. تسهیلات فیزیکی در مدرسه	۳/۸۶	۰/۸۲	۰/۰۴	**۰/۴۰	**۰/۵۲	**۰/۴۸	**۰/۳۹	**۰/۴۶	۰/۸۹

*P<0/01 **P<0/05

ضرایب اعتبار بر روی قطر فرعی قرار دارند

مدیر/ معاون نیز با پیشرفت تحصیلی رابطه معنادار دارند. اما دخالت والدین در فعالیت‌های مدرسه و تسهیلات فیزیکی در مدرسه با پیشرفت تحصیلی رابطه معنادار نشان ندادند. شدت رابطه ی مؤلفه‌های فرهنگ مدرسه با یکدیگر از متوسط تا قوی است. بیشترین رابطه بین مؤلفه نقش آموزشی و اداری مدیر/ معاون و سنجش کلاس درس است. برای پاسخ به این سؤال که کدامیک از مؤلفه‌های فرهنگ مدرسه می‌توانند پیشرفت تحصیلی را پیش بینی کنند، روابط بین متغیرها با مدل رگرسیون چندگانه تحلیل شد.

شاخص‌های توصیفی مؤلفه‌های فرهنگ مدرسه در جدول ۱ گزارش شده اند. مؤلفه فرایند یادگیری و تدریس به طور متوسط بیش از سایر مؤلفه‌ها در مدرسه‌های مورد مطالعه حاکم بود. افزون بر آن، کمترین پراکندگی نیز مربوط به همین مؤلفه است. پس از آن مؤلفه روابط با همکاران به طور متوسط بیشتر از سایر مؤلفه‌ها در نمونه مورد مطالعه مشاهده شده است. یافته‌ها نشان می‌دهد که مؤلفه ارتباط با همکاران بیشترین رابطه با پیشرفت تحصیلی نشان می‌دهد (یعنی فرایند یادگیری و تدریس و نقش آموزشی و اداری $r = 0/22, p < 0/01$). دو مؤلفه دیگر فرهنگ مدرسه

جدول ۲. ضرایب استاندارد و خام رگرسیون متغیرهای ابعاد فرهنگ مدرسه بر پیشرفت تحصیلی

مدل	B	SEb	Beta	t	Sig
مقدار ثابت	۳/۶۷	۰/۱۳	-	۲۷/۷۱	۰/۰۰
فرایند یادگیری و تدریس	۰/۰۲۰	۰/۰۳۶	۰/۰۴۶	۰/۵۵	۰/۵۸
نقش آموزشی و اداری	۰/۰۴	۰/۰۳۱	۰/۱۵	۱/۴۴	۰/۱۵
سنجش کلاس درس	-۰/۰۱۹	۰/۰۳۳	-۰/۰۷	-۰/۶۰	۰/۵۵
ارتباط بین همکاران	۰/۰۶	۰/۰۳	۰/۲۳	۲/۳۳	۰/۰۲۱
دخالت والدین	-۰/۰۳	-۰/۰۳	-۰/۱۰۳	-۱	۰/۲۹
تسهیلات فیزیکی	۰/۰۱۸	۰/۰۲	-۰/۰۷	۰/۹۱	۰/۳۶

قبل از تحلیل داده‌ها ابتدا پیش فرض‌های رگرسیون بررسی شد. بررسی اندازه‌های تورم واریانس (VIF) برای متغیرهای پیش بین نشان می‌دهد که بیشینه این عامل ۲/۷۸ می‌باشد. به این ترتیب فرض همخطی چندگانه بین متغیرهای پیش بین رد می‌شود. همچنین، بررسی منحنی تراکمی توام مقادیر مشاهده شده و مورد انتظار نشان می‌دهد که شیب ۴۵ درجه بین توزیع مقادیر توام وجود دارد. به هر حال توزیع مقادیر معدل نرمال نیست ($ks = 8/02, p < 0.01$).

از بین مؤلفه‌های متعدد فرهنگ مدرسه، تنها مؤلفه ارتباط بین همکاران پیش بینی کننده پیشرفت تحصیلی بود. مقدار مجذور ضریب همبستگی چندگانه نشان داد که در حدود ۶ درصد واریانس پیشرفت تحصیلی

توسط مدل پیش بینی می‌شود (جدول ۲). سؤال دوم پژوهش این است که آیا اندازه‌ی مدرسه می‌تواند در رابطه‌ی پیش بینی مؤلفه‌های فرهنگ مدرسه با پیشرفت تحصیلی نقش تعدیل کننده ایفا کند؟ پاسخ این سوال با استفاده از تکنیک جانسن-نایمن بررسی شد. از آنجا که فقط مؤلفه‌ی ارتباط بین همکاران پیش بینی کننده معنادار پیشرفت تحصیلی بود، نقش تعدیل کننده‌ی اندازه‌ی مدرسه در رابطه‌ی این مؤلفه با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بررسی شد (جدول ۳). نخست، اثر تعامل ارتباط همکاران × اندازه‌ی مدرسه آزمون شد. نتایج برازش داده‌ها با مدل رگرسیون نشان می‌دهد که اثر تعامل بین مؤلفه‌ی ارتباط بین همکاران و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان معنادار است (جدول ۳).

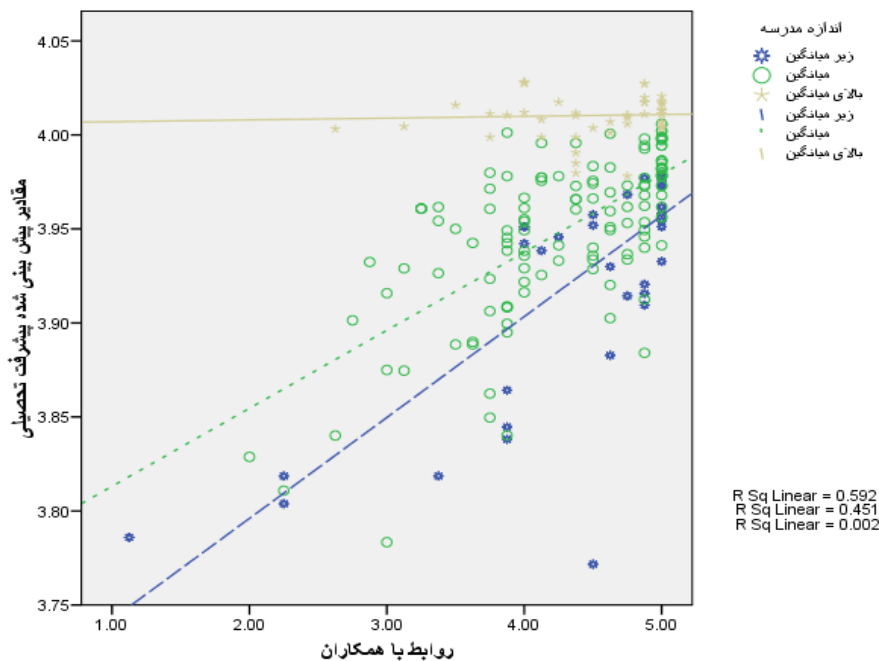
جدول ۳. ضرایب استاندارد و خام رگرسیون متغیر ارتباط با همکاران، اندازه مدرسه و تعامل آنها بر پیشرفت تحصیلی

مدل	B	SEb	Beta	T	Sig
مقدار ثابت	۳/۲۵	۰/۱۹	-	۱۷/۴۴	۰/۰۰
ارتباط همکاران	۰/۱۵	۰/۰۴	۰/۵۲	۳/۵۰	۰/۰۰
اندازه مدرسه	۰/۰۰۳	۰/۰۰۱	۱/۱۲	۲/۶۹	۰/۰۰۸
تعامل ارتباط همکاران × اندازه مدرسه	-۰/۰۰۱	۰/۰۰	-۱/۰۷	-۲/۳۷	۰/۰۱۸

جدول ۴. رگرسیون پیشرفت تحصیلی بر ارتباط با همکاران در نقاط میانگین و یک انحراف استاندارد بالا و پائین میانگین

Sig	T	خطای استاندارد	ضریب	مقدار ثابت	LSZ = SchSz - 110
۰/۰۰	۴۲/۲۳	۰/۰۸۷	۳/۶۸	مقدار ثابت	LSZ = SchSz - 110
۰/۰۰۲	۲/۹۱	۰/۰۲۰	۰/۰۵۷	ارتباط همکاران	
۰/۶۴	۰/۴۶	۰/۰۰۲	۰/۰۰	LSZ	
۰/۹۸	-۰/۰۱۷	۰/۰۰	۰/۰۰	ارتباط همکاران × LSZ	
۰/۰۰	۴۴/۰۳۱	۰/۰۸۵	۳/۷۲	مقدار ثابت	MSZ = SchSz - 190
۰/۰۰۵	۲/۸۱۹	۰/۰۱۹	۰/۰۵۴	ارتباط همکاران	
۰/۲۵	۱/۱۵	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	MSZ	
۰/۴۰	-۰/۸۳	۰/۰۰	۰/۰۰	ارتباط همکاران × MSZ	
۰/۰۰	۳۶/۵۰	۰/۱۰۵	۳/۸۲	مقدار ثابت	USZ = SchSz - 270
۰/۰۹	۱/۶۸	۰/۰۲۳	۰/۰۴	ارتباط همکاران	
۰/۰۸	۱/۷۲	۰/۰۰۱	۰/۰۰۲	USZ	
۰/۱۷	-۱/۳۶	۰/۰۰	۰/۰۰	ارتباط همکاران × USZ	

*LSZ: مدرسه کم اندازه، MSZ: مدرسه با اندازه متوسط، USZ: مدرسه با اندازه بزرگ



نمودار ۱. اثر تعامل روابط با همکاران و پیشرفت تحصیلی در سطوح اندازه ی مدرسه

عمل شد. یافته‌های اجرای سه تحلیل رگرسیون جداگانه در جدول ۴ گزارش شده است. اثر تعامل روابط همکاران و پیشرفت تحصیلی در سطوح اندازه ی مدرسه در شکل ۱ نشان داده شده است. یافته‌ها نشان می‌دهد، هنگامیکه اندازه ی مدرسه در سطح میانگین و یک انحراف استاندارد زیر میانگین است، روابط با همکاران پیش بینی کننده ی معنادار پیشرفت تحصیلی است، اما در شرایطی که اندازه ی مدرسه یک انحراف استاندارد بیش از میانگین است، روابط با همکاران نمی تواند پیشرفت تحصیلی را به طور معنادار پیش بینی کند.

بحث و نتیجه گیری

فرهنگ مدرسه عامل پیوند دهنده ای است که معلمان، والدین و مدیران برای نگاهی هماهنگ به شیوه‌ها و سنت‌های محلی منطقه ای خود، نیازمند آن هستند. هدف این پژوهش بررسی رابطه ی فرهنگ مدرسه و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با نقش تعدیل کنندگی اندازه ی مدرسه بود. نتایج به دست آمده در این پژوهش نشان داد که از بین مؤلفه‌های فرهنگ

آیکن و وست^۱ به نقل از [۲۶] و [۲۷] معتقدند برای بررسی نقش تعدیل کننده یک متغیر پیوسته در رابطه دو متغیر پیوسته دیگر بهتر است، پس از آزمون تعامل و بررسی معنادار بودن آن، برای متغیری که نقش تعدیل کننده ایفا می‌کند یک انحراف استاندارد بالای میانگین، میانگین و یک انحراف استاندارد زیر میانگین مورد استفاده قرار گیرد. برای متغیر اندازه مدرسه میانگین و انحراف استاندارد به ترتیب ۱۹۰/۳۶ و ۷۹/۷۷ است. یک انحراف استاندارد زیر میانگین ۱۱۰/۵۹، و یک انحراف استاندارد بالای میانگین ۲۷۰/۱۳ است. برای آزمون اثر تعامل هنگامی که اندازه مدرسه یک انحراف استاندارد زیر میانگین است (۱۱۰/۵۹) یک متغیر جدید به نام LSZ = SchSz - 110 ساخته شد و اثر تعامل آن با مؤلفه روابط بین همکاران به صورت یک متغیر مجازی بررسی شد. یک تحلیل رگرسیون با متغیر روابط بین همکاران، LSZ و تعامل آن دو با یکدیگر اجرا شد. برای آزمون اثر تعامل هنگامیکه اندازه ی مدرسه ۱۹۰/۳۶ (MSZ = SchSz - 190) و ۲۷۰/۱۳ (USZ = SchSz - 270) است، به شیوه ی قبل

¹ Aiken & West

آهنچیان همخوان است. وی گزارش کرد که عامل انسانی یکی از مولفه‌های پیش برنده کیفیت خدمات آموزشی است [۱۸].

به هر حال، این یافته به طور تلویحی با یافته‌های نو[۱۵] همخوانی نشان نمی‌دهد. وی به این نتیجه دست یافت که متغیرهای پیش بینی کننده ی هوش هیجانی و فرهنگ مدرسه، به طور قابل توجهی پیش بینی کننده موفقیت دانش‌آموزان نیستند.

یافته ی دیگر این مطالعه حاکی از این بود که در مدارس با حجم متوسط و کوچک رابطه ی پیشرفت تحصیلی با مؤلفه ی روابط همکاران مثبت و معنادار است ولی در مدارس با اندازه ی بزرگ این رابطه مشاهده نشد. یافته‌های این مطالعه با مطالعه در اسکول، هال کاسیس و سورنی[۲۵] هماهنگ است. آنها به این نتیجه رسیدند که کنترل ویژگی‌های جمعیتی دانش‌آموزان و عوامل محیطی از جمله کلاس و اندازه ی مدرسه و اندازه ی منطقه ی مدرسه مانع پیشرفت تحصیلی می‌شود که بیشترین اثر را بر روی عملکرد دانش‌آموزان مدرسه با اندازه ی متوسط دارد. همچنین یافته‌های این مطالعه با مطالعه ی سالفی و سعید[۲۳] هماهنگ بود. آنها گزارش کردند که فرهنگ مدرسه در مدارس کوچک نسبت به مدارس بزرگتر و ضعیف به خوبی مورد توجه قرار می‌گیرد. این امر منجر می‌شود که اندازه ی مدرسه به طور مستقیم هم بر فرهنگ مدرسه و هم بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اثر گذارد. فرهنگ و اعتماد، همکاری، جو و دیگر متغیرهای حاکم بر مدرسه به طور مستقیم یا به طور غیرمستقیم بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تاثیر می‌گذارد، ارتباط معنی داری بین اندازه ی مدرسه و فرهنگ مدرسه و بین اندازه ی مدرسه و موفقیت دانش‌آموزان وجود دارد. مدارس با اندازه ی کوچک در مقایسه با مدارس متوسط و بزرگ دارای فرهنگ مثبت تر و بهترند. این یافته برخلاف ادعای جونز و ازیف[۲۴] است. آنها نشان دادند که بین اندازه مدرسه و پیشرفت تحصیلی در پایه‌های تحصیلی سوم و ششم رابطه وجود

مدرسه صرفاً مؤلفه ی روابط همکاران پیش بینی کننده ی معنادار پیشرفت تحصیلی بود. این یافته با یافته‌های مطالعات پیشین هماهنگ است. محمدی، ترک زاده، باقری، امیری و آزادی [۱۴] به این نتیجه دست یافتند که هم در معلمان مرد و هم معلمان زن، دو بعد فرایند و ارتباط فرهنگ مدرسه، پیش بینی کننده ی معنادار سازگاری نوآورانه برای یادگیری فناوری اطلاعات و ارتباطات است. در معلمان مرد، بعد فرایند و در معلمان زن، بعد فرایند و ارتباط فرهنگ مدرسه، پیش‌بینی کننده ی معنادار سازگاری نوآورانه ی آنان برای تدریس از طریق اینترنت می‌باشد. حسین چاری[۱۳] گزارش کرد که تأثیر ابعاد فرهنگ مدرسه به عنوان یک کل، در مقایسه با ابعاد آن به عنوان متغیرهایی مجزا، بر پیامدهای شناختی و رفتاری فرایند تحصیل بیشتر بوده است. همچنین تأثیر فرهنگ مدرسه بر پیشرفت تحصیلی و خودتنظیمی در رفتارهای نوع دوستانه معنادار بود. گاه، یانگ و فرایزر (۱۲) به این نتیجه دست یافتند که بین دو متغیر فرهنگ مدرسه و پیشرفت در درس ریاضی رابطه ی مستقیم وجود دارد. رجائیان[۱۱] گزارش کرد که بین ادراکات دانش‌آموزان از فرهنگ مدرسه در ابعاد نگرش به تحصیل و یادگیری، رفتارها و پیامدهای آموزشی یادگیری گروهی و محیط فیزیکی مدرسه، با پیشرفت تحصیلی آنان رابطه ی معنادار وجود دارد. عارفی، رحمانی و صفایی[۱۰] گزارش کردند که ابعاد فرهنگ مدرسه می‌تواند انگیزه ی پیشرفت دانش‌آموزان را پیش بینی کند. دورنس بلند [۱۶] گزارش کرد که بین عناصر فردی فرهنگ مشترک و موفقیت دانش‌آموزان ارتباط معنادار وجود دارد. بین موفقیت دانش‌آموزان در ریاضی و عناصر شناخته شده ی فرهنگ مدرسه مانند مأموریت، دیدگاه، ارزش‌ها و هدف‌های مشترک رابطه ی معنا دار وجود دارد. یافته‌های این مطالعه با بخشی از یافته‌های حبیبی، پرداختچی، ابوالقاسمی و قهرمانی هماهنگ است. آنها گزارش کردند که جو یادگیری محور با اثربخشی مدرسه مرتبط است [۱۷]. همچنین با یافته‌های مطالعه

پیشرفت تحصیلی از ابزارهای استاندارد استفاده شود تا درجه بندی معلمان و با تکرار طرح این مطالعه در سایر شهرها شواهدی از بسط روابط بدست آمده فراهم گردد

منابع

۱. مقنی زاده، محمد حسن. (۱۳۸۱). «ارتقای فرهنگ مدرسه بنیانی برای
۲. اصلاح مدرسه، فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۳، ص ۱۳۳-۱۰۵..
3. Sehein, E. H. (1985). "Organizational Culture and Leadership". San Francisco: Jossey-Bass.
4. Mead, M. (1953). "Coming of Age in Samoa". New York: Modern Library.
5. Deal, T.E. (1993). "The Culture of Schools". In M. Sashkin and H.J. Wallberg (Eds), Educational Leadership and School Culture. Berkely. California: Mccuthan Publishing.
6. Deal, T.E & Peterson, K. D. (2009). "Shaping School Culture". San Francisco: Jossey-bass Publishers.
7. Ugerlu, C. T. (2009). "The significance of schoole culture in elementary schools in terms of organizational development". Procedia – Social and Behavioral Sciences. 1(1).p.1003-1007.
8. Shim, M. (2010). "Factors Influencing Child Welfare Employees Turnover: Focusing on Organizational Culture and Climate". Children and Youth Services Review. 32. p.p 547-856.
9. Gilsson, C. (2007). "Assessing and Changing Organizational Culture and Climate for Effective Services". Research on Social Work Practice. (17). p.p 736 – 747.
10. Glisson, C. Dukes, D. & Green, P. (2006). "The Effects of the ARC Organizational Intervention on Caseworker Turnover, Climate and Culture in Childrens Service Systems". Child Abuse and Neglect. 30(8). p.p 855 – 880.
۱۱. عارفی، مژگان. رحمانی، جهانبخش و صفایی، سهیلا. (۱۳۸۹). «رابطه عناصر و ابعاد فرهنگ مدرسه با انگیزه پیشرفت دردانش آموزان راهنمایی شهرستان مبارکه»، برنامه درسی-دانش و پژوهش در علوم تربیتی، دانشگاه آزاداسلامی واحد خوراسگان (اصفهان)، شماره بیست و هفتم، صص ۱۱۶-۱۰۱.

ندارد. همچنین، آنها گزارش کردند که ارتباط آماری معنی داری بین اندازه مدرسه و موفقیت تحصیلی در پایه سوم در حوزه های خواندن و ریاضی وجود ندارد. با این وجود همبستگی معنی داری بین اندازه مدرسه و پیشرفت تحصیلی در حوزه نوشتن وجود دارد. یک تبیین احتمالی برای این ناهماهنگی مربوط به جامعه مورد مطالعه می باشد. مطالعه جونز و ازیف بر روی مدارس ابتدایی آنتالیای کانادا اجرا شده است، در حالیکه این مطالعه بر روی مدارس ابتدایی اسفراین انجام شده است. احتمال دارد تفاوت در فرهنگ مدارس یکی از دلایل تبیین این ناهماهنگی باشد.

نخستین محدودیت مطالعه ی حاضر آن است که با روش همبستگی انجام شده است. از اینرو روابط بدست آمده را نمی توان روابط علی در نظر گرفت. یافته ها در بهترین شرایط نشان دهنده ی روابط همزمانی است. محدودیت دیگر مطالعه ی حاضر مربوط به روش اندازه گیری است. در این مطالعه مؤلفه های فرهنگ مدرسه با پرسشنامه اندازه گیری شد. این روش دارای تعدادی از محدودیت های ذاتی (عدم خویشتن نگری، خطاهای اندازه گیری و...) است. محدودیت دیگر این مطالعه به جامعه ی مورد مطالعه مربوط می باشد. در این مطالعه جامعه ی معلمان شهر اسفراین مورد مطالعه قرار گرفت. از اینرو یافته ها قابل تعمیم به سایر مناطق کشور نیست. محدودیت دیگر این مطالعه تعریف عملیاتی پیشرفت تحصیلی در دوره ی ابتدایی است. پیشرفت تحصیلی به صورت نمره یا درجه بندی های معلم دارای نقص های جدی است. در این دوره نمرات معلمان در مورد پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دارای اثر سقف است و این اثر بر همبستگی های برآورد شده تأثیر می گذارد. بر این اساس، توصیه می شود پژوهشگران در مطالعات آتی روابط کشف شده را با طرح های آزمایشی دنبال کنند تا شواهدی از اثر علی متغیرهای فرهنگ مدرسه بر پیشرفت تحصیلی به دست آورند. همچنین، از روش های سنجش مستقیم رفتار به جای کاربرد پرسشنامه استفاده کنند. توصیه می شود برای اندازه گیری

۱۹. آهنچیان، محمدرضا. (۱۳۹۲). مدیریت کیفیت در مدارس شاهد و ایثارگر: بررسی عوامل بازدارنده و پیش برنده کیفیت خدمات آموزشی و معرفی مدل مطلوب. پژوهش‌های آموزش و یادگیری (دانشور رفتار)، شماره ۳، سال بیستم، صص ۲۱۷ تا ۲۳۰.
۲۰. Conant, J.B. (1959). "The American High School Today". McGraw- Hill. New York.NY.
۲۱. Barker, R.G., Gump, P.V. (1964). "Big School: High School Size and Student Behavior". Stanford University Press. Stanford, CA.
۲۲. Fox, W. F. (1981), "Reviewing Economies of Size in Education". Journal of Education Finance. 6. pp.96-273.
۲۳. Tukur, J. R. (1997). "A Comparison of Selected Indicators of Educational Outcomes in Small and Large Middle Schools in Virginia". Dissertation Abstract International. 61(9). p.3419.
۲۴. Salfi, N. A., & Saeed. M. (2007). "Relationship among School Size, School Culture and Students' Achievement at Secondary Level in Pakistan". International Journal of Educational Management. 21 Iss: 7. p.p 606-620.
۲۵. Jones, K. R., & Ezeife, A. (2011). "School Size as a Factor in the Academic Achievement of Elementary School Students". Scientific Research. 2(8). p.p 859-868.
۲۶. Driscoll, D. Halcoussis, Sh. Svorny. (2003). "School District size and Student Performance". Economics of Education Review. 22. p.p193-201.
۲۷. Cotton, K. (2001). "New Small Learning Communities: Findings from Recent literature". Portland. OR: Northwest Regional Educational Laboratory.
۲۸. Hayes, A. F. (2005). "Statistical Methods for Communication Science". The Ohio State University. Lawrence Erlbaum Associates. Mahwah, New Jersey. Chapter Sixteen. P.457.
۱۲. رجائیان، محمد حسین. (۱۳۸۷). «رابطه ادراک دانش‌آموزان از فرهنگ مدرسه با پیشرفت تحصیلی آنان در سال تحصیلی ۱۳۸۶-۸۷»، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان.
۱۳. Goh, S.C, Young, D. J. & Fraser, B.J. (1995). "Psychosocial Climate and Student Outcomes in Elementary Mathematics Classrooms: A Multilevel Analysis". Journal of Experimental Education. 64(1). p.p 29-40.
۱۴. حسین چاری، مسعود. (۱۳۸۲). «بررسی عناصر و ابعاد فرهنگ مدرسه و تاثیر آن بر پیامدهای شناختی-رفتاری در دانش‌آموزان دوره ابتدایی شهر شیراز»، پایان نامه دکترا، دانشگاه شیراز.
۱۵. محمدی، مهدی. ترک زاده، جعفر. باقری، امین. امیری، خالد و آزادی، احمد. (۱۳۹۱). «رابطه میان ادراک معلمان از فرهنگ مدرسه با میزان سازگاری نوآورانه آنان در به کارگیری فناوری اطلاعات و ارتباطات در فرایند یاددهی-یادگیری»، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۴۱، سال یازدهم، صص ۷۲-۸۵.
۱۶. Noe, J. (2012). "The Relationship between Principles Emotional Intelligence Quotient, School Culture and Student Achievement" Liberty University, Lynchburg, VA. 573. p.p. 356-8948.
۱۷. Bland, K. D. (2012). "Relationship of Collaborative School Culture and School Achievement". Electronic Version Approved. 785. p.p 80-83.
۱۸. حبیبی، حمدالله. پرداختچی، محمدحسن. ابوالقاسمی، محمود. قهرمانی، محمد. (۱۳۹۲). بررسی جو یادگیری محور مدرسه و ارتباط آن با اثربخشی مدرسه. پژوهش‌های آموزش و یادگیری (دانشور رفتار)، شماره ۳، سال بیستم، صص ۱۰۱ تا ۱۱۸.