



رابطه تعارض سازنده با یادگیری تیمی در کارآموزان آموزش فنی و حرفه ای

سید اکبر حسینی^۱
امیر حسین محمد داوودی^۲

چکیده

مخاطبین متنوع (کارآموزان) سازمان آموزش فنی و حرفه ای، از اقسام مختلف و سنین متفاوت، همواره تعارض های متعددی را در کارگاه های آموزشی به وجود آورده اند که به نظر می رسد یکی از چالش های مهم مربیان در فرآیند آموزش، نحوه شناخت و تعامل این تعارض ها می باشد و از طرفی توجه به فرایندهای یاددهی و یادگیری همواره جزء مهم و حیاتی در امر آموزش تلقی می شود، لذا یادگیری تیمی به عنوان شیوه ای فعال و پویا و رابط تعارض سازنده به عنوان یکی از مولفه های تاثیر گذار در هر کار تیمی حائز اهمیت می باشد. در این مقاله سعی شده است رابطه تعارض سازنده و رابطه آن با مدل فراشناختی از یادگیری تیمی مورد مطالعه قرار گیرد. جامعه شامل کارآموزان آموزش فنی و حرفه ای شهرستان همدان و ملایر که به سبب ماهیت غیر رسمی برگزارای دوره ها، تعداد کارآموزان در مقطع زمانی اجرای تحقیق (دی ماه ۹۴) برابر حدود ۳۸۰ کارآموز پسر می باشد که به صورت نمونه گیری طبق جدول مورگان به طور تصادفی، تعداد نمونه مورد نیاز ۱۸۱ انتخاب شده است. پرسش نامه تعارض سازنده با ۳۰ سوال بر اساس مدل پنج سبکی توماس و پرسشنامه محقق ساخته با ۲۴ سوال در مولفه های شناسایی یا تولید دانش، انتشار دانش، یکپارچه سازی (اصلاح) و عمل که روایی و پایایی آن توسط صاحب نظران و آزمون مقدماتی بین ۳۰ نفر از کارآموزان و استفاده از روش های آماری مورد بررسی و تایید قرار گرفت. با آزمون فرضیه نشان داده شد که بین تعارض سازنده و یادگیری تیمی رابطه متوسط و معناداری وجود دارد. از جمله نتایج بدست آمده نشان می دهد کارگاه های آموزش فنی و حرفه ای در انتخاب سبک های مدیریت تعارض از نمره قابل قبولی برخوردار بوده و زمینه مساعدی در آنان برای بهره گیری از روش های نوین یادگیری تیمی در فرایندهای یاددهی و یادگیری وجود دارد.

کلید واژگان: تعارض سازنده، یادگیری تیمی، آموزش فنی و حرفه ای

^۱ کارشناس ارشد (رئیس اداره آموزش فنی آموزش فنی و حرفه ای شهرستان همدان)، گروه علوم تربیتی دانشکده علوم انسانی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساوه،
Seyyedakbar81@gmail.com

^۲ دکترای مدیریت آموزشی، استادیار و عضو هیات علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساوه،
adavodi838@yahoo.com



Relationship conflict constructive with team learning in trainees TVTO

Seyyed akbar hosseini
amir hossien mohammad davoudi

Abstract

Diverse audience (trainees) TVTO, from different walks of life and different ages, always conflicts have created numerous workshops. It seems that one of the major challenges in the process of training teachers how to identify and engage these conflicts. Team learning as a means of active and constructive conflict as one of the components of the interface in any teamwork is important. In this paper we investigate the relationship between conflict and its relationship with meta-cognitive model of learning team to be studied. Community education, including Hamedan and Malayer TVTO due to the informal nature of the holding period, the number of trainees in conducting the survey period (December ۹۴) is equal to about ۳۸۰ trainee boy for selected random sample method according to Morgan table of randomly selected samples (۱۸) are required. Questionnaire with ۳۰ questions based on five self-made questionnaire with ۲۴ questions in the style of Thomas and the factors or knowledge production, knowledge dissemination, integration (as amended) and practice Preliminary tests of reliability and validity by experts and between ۳۰ trainees and using statistical methods were reviewed and approved. The hypothesis was shown that the average relationship between conflict and team learning.

Keywords: Conflict constructive, Team learning , TVTO



مقدمه

امروزه شیوه های جدید و فعال در یادگیری مورد توجه بسیار قرار گرفته است، تاکید این شیوه ها به جای ذخیره سازی انبوهی از مطالب غیر مرتبط در ذهن دانش آموز بر درگیر کردن دانش آموزان با مسایلی است که با زندگی واقعی آنان مرتبط است. به کار گیری شیوه های جدید، سبب میشود دانش آموزان به تفکر عمیق بپردازند، چگونه یاد گرفتن را بیاموزند و به یادگیرندگانی مادام العمر تبدیل شوند. برای سمت و سو دادن مدارس به سوی بهره گیری از الگوهای جدید، باید استفاده از آن الگوها در فضای مدارس حاکم شود. البته این امر نیازمند، تجربه آموزی جانشین شیوه های سنتی گردد (مرادی و همکاران، ۱۳۹۱). از این رهگذر، یادگیری تیمی به موضوعات بسیاری از جمله تعارض وابسته می گردد، که می تواند به طور جدی به رابطه آن با یادگیری تیمی پرداخت.

پژوهشی در اسلونی بین معلمان دستور زبان و ابتدایی با عنوان " یادگیری مشارکتی و فرهنگ گروهی در مدارس : شرایط برای توسعه حرفه ای معلمان" صورت گرفته است، پرسش اصلی این بوده است که معلمان چگونه ارزش یادگیری گروهی را در مقایسه با صورت های یادگیری فردی ارزیابی کنند؟ نتایج بدست آمده حاکی از این است که : مقدمه کارگروهی بایستی به سمت تدریس و تشویق دانش آموزان به یادگیری مشارکتی باشد. مهمترین یافته پژوهش، این است که معلمان ابتدایی اهمیت بیشتری به کارگروهی نسبت به معلمان دستور زبان قائل هستند. علاوه بر این، هنگامی که معلمان بر اساس سال های تجربه (ارشد) گروه بندی می شوند، در ارزیابی خود از یادگیری تیمی تفاوت وجود دارد. با این حال نمی توان از نتایج به دست آمده الگوی خطی بدست آورد. (به عنوان مثال میزان سال های تجربه می تواند به درک اهمیت یادگیری گروهی کمک کند یا نکند). دیگر این است که تجربه معلمان بستگی به تعداد (مقدار کمی) سال تجربه ندارد، بلکه کیفیت در تجربه مهم است (جاورنیک، ایوانوس^۱، ۲۰۰۸).

کارایی و اثر بخشی سازمان ها به کارایی و اثر بخشی نیروی انسانی و کارکنان در آن سازمان بستگی دارد که ایجاد دانش و یادگیری از مهمترین مولفه های موثر بر عملکرد کارکنان است. ارتباط بین سابقه یا تحصیلات و گرایش به سمت یادگیری تیمی و یادگیری سازمانی معنی دار نبوده است و میزان گرایش به سمت یادگیری تیمی و یادگیری سازمانی یافته ها نشان داد که در هر دو بخش دولتی و غیر دولتی پایین تر از سطح میانگین فرضی جامعه است و شاید بتوان نبود ساختارهای منسجم فعالیت، نبود تجربه کاری و عدم تسلط به موضوعات مدیریتی و دانش گری از دلایل این وضعیت باشند. در خصوص رابطه بین یادگیری تیمی و یادگیری سازمانی رابطه مثبت و معنی داری بین یادگیری تیمی و یادگیری سازمانی وجود دارد و سازمان هایی که یادگیری تیمی مطلوبی دارند از وضعیت یادگیری سازمانی بهتری برخوردار هستند (حسن زاده، ۱۳۹۳)

تعارض می تواند برای گروه ها زبان آور باشد. اما ممکن است تاثیر مثبت نیز داشته باشد که به نوع گروهی که در آن تعارض رخ می دهد، بستگی دارد. بارون^۲ تعارض را چون شمشیر دو لبه ای می داند که مثبت و منفی بودن آن وابسته به چگونگی به کار گیری آن و کسی که آن را به کار می برد دارد. . توماس^۳ می گوید از جنبه های مثبت تعارض یکی این است که گروه های متعارض، یکدیگر را بهتر زیر نظر می گیرند و در نتیجه، روش ها و رفتار در سازمان تحت کنترل بیشتری در می آید. همین امر سبب افزایش دقت و انگیزه و بهبود مشکل و کیفیت اجرای امور می گردد. (سلیمانی، ۱۳۸۶)

پژوهشی که با عنوان " فرآیندهای تیم، تعارض تیم، نتایج تیم، و جنسیت : مقایسه تیم های یادگیری آمریکا و مکزیک" صورت گرفته است، نشان می دهد: تیم های ایالات متحده، رفتار گرا با انسجام بیشتر و تیم های مکزیک رفتار گرا با تعارض بیشتر است. ملیت (آمریکایی یا مکزیک)، اثر تعدیل کننده ای در رابطه بین عدم تجانس جنس و انسجام و تعارض دارد

^۱ Marija Javornik Krečič, Milena Ivanuš Grmek

^۲ Baron

^۳ Thomas



(واتسون و دیگران^۱، ۲۰۰۸). تعارض می تواند برای گروه ها زیان آور باشد. اما ممکن است تاثیر مثبت نیز داشته باشد که به نوع گروهی که در آن تعارض رخ می دهد، بستگی دارد. بارون^۲ تعارض را چون شمشیر دو لبه ای می داند که مثبت و منفی بودن آن وابسته به چگونگی به کار گیری آن و کسی که آن را به کار می برد دارد. توماس^۳ می گوید از جنبه های مثبت تعارض یکی این است که گروه های متعارض، یکدیگر را بهتر زیر نظر می گیرند و در نتیجه، روش ها و رفتار در سازمان تحت کنترل بیشتری در می آید. همین امر سبب افزایش دقت و انگیزه و بهبود مشکل و کیفیت اجرای امور می گردد. (سلیمانی، ۱۳۸۶)

تعارض، عاملی شناخته شده است که وضع موجود را به چالش می کشد و زمینه را برای نوآوری و تحول فراهم می کند. مطالعات انجام شده درباره مدیران سطح بالا نشان می دهد که یک مدیر به طور متوسط ۲۰ درصد از وقت خود را صرف مدیریت تعارض ها می کند. مدیریت تعارض مهم تر از مهارت های تصمیم گیری، رهبری و ارتباط است، لذا یکی از وظایف مهم مدیران، مدیریت تعارض در سازمان است (ترابی پور و دیگران، ۱۳۸۹).

یکی از مسائلی که در ارتباطات انسانی بین افراد و سازمان ها پیش می آید تعارض بوده و مدیریت تعارض یکی از مهم ترین وظایف هر مدیر است. تعارض، اگر به نحو مطلوب مورد کنترل قرار گیرد، می تواند مسایل نهفته سازمانی را آشکار کند، کیفیت تصمیم گیری را بهبود بخشد و موجب نوآوری در سازمان شود (نیستانی، منفردی راز)، (۱۳۸۸).

با توجه به مطالب طرح شده و لزوم توجه به وضعیت کارآموزان آموزش فنی و حرفه ای جهت ورود به بازار کار یا ارتقاء شغلی، سوالاتی در ذهن متبلور می گردد که چگونه می توان مستندات تئوریک و پژوهشی را در واقعیت و محیط واقعی کارگاه های آموزش فنی و حرفه ای بررسی نمود؟ اینکه دیدگاه کارآموزان آموزش فنی و حرفه ای نسبت به تعارض چیست و در مواجهه با تعارض ها چگونه برخورد می کنند؟ اینکه دیدگاه و عملکرد کارآموزان در رابطه با یادگیری تیمی چیست؟ سوالات ریز و درشتی که ذهن پژوهشگر را در برمی گیرد که مفاهیم طرح شده را مورد دقت و بررسی و به دنبال تعیین رابطه بین تعارض سازنده با یادگیری تیمی دیگر باشد.

چارچوب نظری

در ادبیات مدیریت، پنج سبک مدیریت تعارض شامل سبک های مبتنی بر اجبار، سازش، اجتناب، همکاری و مصالحه وجود دارد.

سبک رقابت: سبکی که در آن فرد دنبال اهداف و علایق خویش بدون توجه به دیگران است. ویژگی های این روش این است که اول غیر مشارکت جویانه و در ثانی قدرت مدار می باشد. در این سبک فرد هرگونه قدرتی را که به نظر برسد برای بردن در موقعیت خاص مناسب است به کار می گیرد.

سبک سازش: این سبک نقطه مقابل اجبار است. فرد از علایق و اهداف خویش جهت تحقق اهداف و ارضای نیازهای دیگران صرف نظر و چشم پوشی می کند. ویژگی مهم این روش از خود گذشتگی است ولی باز هم مشارکت جویانه است. در سبک سازش، کوشش برای رضایت مندی جزئی طرفین تعارض صورت می گیرد، ولی به خود اختلاف و علل و ریشه های آن توجهی نمی شود.

سبک اجتناب: زمانی که فرد نه علایق و اهداف خود را دنبال می کند نه علایق و اهداف دیگران را و بیشتر سعی بر آن دارد که از موقعیت تعارض طفره رود یا آن را به تعویق اندازد یا از آن کناره گیری کند. در سبک اجتناب، مدیران از لحاظ عاطفی، آمادگی کمی برای مقابله با فشار ناشی از تعارض دارند، کناره گیری از برخورد و درگیری، حداقل سبک ماهرانه برای حل تعارض به نظر می رسد.

^۱ (Warren Watson, Danielle Cooper, M.A. Jose Luis Neri Torres, Nancy G. Boyd, ۲۰۰۸)

^۲ Baron

^۳ Thomas



سبک همکاری: این سبک نقطه مقابل سبک اجتناب است. در این جا همکاری شامل تلاشی به منظور کار با دیگر افراد برای یافتن راه حلی است که موجب تحقق اهداف هر دو فرد شود. به عبارتی دیگر در این سبک طرفین برای به دست آوردن منافع خود محکم ایستاده اند اما در عین حال خواهان همکاری با یکدیگرند و منافع طرف مقابل را در نظر می گیرند. از این رو ویژگی اصلی این سبک این است که مشارکت جویانه است.

سبک مصالحه: هدف مصالحه یافتن برخی تدابیر و راه حل های قابل قبول برای هر دو طرف است که موجب تحقق نسبی منافع و تحقق اهداف هر دو طرف با شد. به عبارتی این سبک بینابین رقابت و سازش قرار دارد و به طور نسبی مشارکت جویانه است. طرفین توافق می کنند که بخشی از مواضع خود کوتاه بیایند و مقداری امتیاز به حریف مقابل بدهند و در برابر آن مقدار امتیاز بگیرند (ایران زاده و همکاران ، ۱۳۹۱).



شکل ۱ - مدل پنج سبک مدیریت تعارض توماس و کیلمن^۱

مک کارتی و گاراوان^۲ (۲۰۰۸) مدلی از یادگیری تیمی و فراشناخت ارائه می کنند که تاثیر فراشناخت بر یادگیری را در سطح جمعی و تیم شناسایی و مورد بحث قرار می دهند. همچنین ادعا کردند که افزودن نظریه فراشناخت به مدل فرایند یادگیری در سطح تیم که توسط پاولوسکی^۳ (۲۰۰۱) ارائه شد، مفید است، زیرا باعث درک بهتر فرایند تأملی می شود. به این ترتیب با تجدید نظر در مدل پاولوسکی تیمی، مدل جدیدی را از یادگیری تیمی ارائه می کنند که فراشناخت را با فرایند یادگیری تیمی ترکیب نموده (و نقش مهم فراشناخت را در همه مراحل یادگیری پیشنهاد می کنند). (داوودی، حجتی)، (۱۳۹۲).

فراشناخت: به دانش درباره فرآیندهای شناختی و چگونگی استفاده از آن ها برای رسیدن به هدف های یادگیری گفته می شود (سیف، ۱۳۸۳)

مرحله اول- شناسایی یا تولید دانش: برای آن که تیم ها به طور اثربخش یاد بگیرند، نخست باید به شناسایی اطلاعاتی بپردازند که با یادگیری یا تولید دانش مورد نیاز جدید در ارتباط هستند.

مرحله دوم- انتشار دانش: انتشار و تبادل اطلاعات در تیم در دو سطح صورت می گیرد:

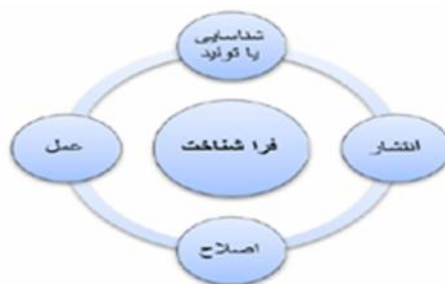
مرحله سوم- یکپارچه سازی یا اصلاح: در این مرحله، باید دانشی که تولید شده در سطح جمعی با فرآیندها و سیستم های موجود ترکیب شود.

مرحله چهارم - عمل: سرانجام، تیم در نتیجه تصمیمات گرفته شده دست به اقدام (عمل) می زند.

^۱ kilman

^۲ McCarthy و Garavan

^۳ Pawlowsky



شکل ۲ - مدل یادگیری تیمی و فراشناخت مک کارتی و گاوان (محمد داوودی ، حجتی ، ۱۳۹۲)

روش شناسی

این پژوهش به لحاظ نوع هدف کاربردی^۱ است. با توجه به ماهیت، اهداف و فرضیات مورد مطالعه، روش تحقیق حاضر از نوع توصیفی^۲ همبستگی^۳ است. در این پژوهش جامعه شامل کارآموزان آموزش فنی و حرفه ای شهرستان همدان و ملایر که به سبب ماهیت غیر رسمی برگزارای دوره ها ، تعداد کارآموزان در مقطع زمانی اجرای تحقیق (دی ماه ۹۴) برابر حدود ۳۸۰ کارآموز پسر می باشد. به طور احتمال عمده ترین مسئله نمونه گیری ، انتخاب واقعی نمونه است که دو ملاک نماینده واقعی بودن نمونه و تصادفی بودن آن مورد نظر است. در جامعه آماری مورد نظر به سبب ماهیت غیر رسمی دوره های آموزش فنی و حرفه ای بایستی به صورت روش های تصادفی انتخاب نمونه طبق جدول مورگان ، تعداد نمونه مورد نیاز ۱۸۱ انتخاب شده اند. برای تهیه ابزار گردآوری اطلاعات از پرسش نامه استاندارد در خصوص مدیریت تعارض و پرسش محقق ساخته یادگیری تیمی استفاده شده است که پس از متناسب سازی ادبیات سوال ها با مخاطبین (کارآموزان) به صورت یک پرسش نامه واحد پنج گزینه ای با طیف لیکرت از بسیار کم ، کم ، متوسط ، زیاد و بسیار زیاد است و به این گزینه ها از ۱ تا ۵ نمره اختصاص داده شده به صورتیکه بسیار زیاد نمره ۵ و هرگز نمره ۱ را به خود اختصاص داد پرسش نامه مدیریت تعارض با ۳۰ سوال بر اساس مدل پنج سبکی توماس و پرسش نامه سنجش یادگیری تیمی بر اساس نظریه مک کارتی و گاراوان^۴ طراحی گردیده است و دارای ۲۴ سوال است. روایی پس از تهیه پرسش نامه استاندارد تعارض و پرسشنامه یادگیری تیمی پس از احصاء مولفه های این موضوع از پرسشنامه های مرتبط سوالات استخراج و بر اساس مولفه مورد نظر تنظیم و با تایید استاد راهنما پرسشنامه نهایی در ۵۴ سوال تنظیم گردید. در سی فرم اولیه ضریب آلفا برای همکاری ۰/۷۰۶ ، اجتناب ۰/۸۲۴ ، مصالحه ۰/۷۰۸ ، رقابت ۰/۷۱۰ ، سازش ۰/۷۰۲ و در یادگیری تیمی شناسایی یا تولید دانش ۰/۷۰۹ ، انتشار دانش ۰/۷۲۱ ، یکپارچه سازی (اصلاح) ۰/۷۷۱ و عمل ۰/۷۲۶ پایایی ابزار بدست آمده است.

با استفاده از شاخص های آمار توصیفی مانند جداول توزیع فراوانی، درصدها به بررسی و تجزیه و تحلیل اطلاعات مربوط به ویژگیهای عمومی (جمعیت شناختی) پاسخگویان و میانگین ، انحراف استاندارد، چولگی و کشیدگی متغیرهای تحقیق پرداخته شده است. سپس در سطح استنباطی، برای آزمون فرضیه تحقیق از آزمون های همبستگی پیرسون و برای بررسی نرمال بودن متغیرها از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف استفاده شده است.

یافته ها

الف) تجزیه و تحلیل توصیفی متغیرهای تحقیق

^۱ Applied
^۲ Descriptive
^۳ Correlation
^۴ McCarthy & Garavan



در این بخش شاخص‌های توصیفی شامل کمترین و بیشترین مقدار، میانگین، انحراف استاندارد، چولگی و کشیدگی کل متغیرها بررسی خواهد شد.

جدول ۱: شاخصهای توصیفی متغیر تعارض و ابعاد آن (n=۱۸۰)

متغیر	کمترین	بیشترین	میانگین	انحراف استاندارد	چولگی	کشیدگی
همکاری	۱.۲۵	۴.۸۰	۳.۲۶	۰.۷۰	-۰.۰۹۷	-۰.۰۸۲
مصالحه	۱.۵۷	۴.۵۷	۳.۰۸	۰.۶۱	۰.۰۲۲	-۰.۴۴۱
اجتناب	۱.۲۰	۴.۱۷	۲.۸۰	۰.۶۱	-۰.۱۴۹	-۰.۴۵۴
سازش	۱.۶۰	۴.۸۰	۲.۹۶	۰.۷۱	۰.۳۰۸	-۰.۲۳۶
رقابت	۱.۱۴	۴.۵۷	۳.۰۱	۰.۷۱	-۰.۲۸۸	۰.۲۸۸
تعارض (کل)	۱.۹۶	۴.۲۳	۳.۰۲	۰.۴۳	۰.۲۰۲	۰.۳۱۳

جدول ۲: شاخصهای توصیفی متغیر یادگیری تیمی و ابعاد آن (n=۱۸۱)

متغیر	کمترین	بیشترین	میانگین	انحراف استاندارد	چولگی	کشیدگی
شناسایی یا تولید دانش	۱.۲۰	۵.۰۰	۳.۰۹	۰.۷۶	۰.۱۰۷	۰.۲۳۹
انتشار دانش	۱.۲۰	۴.۸۰	۳.۰۷	۰.۷۳	-۰.۰۵۲	۰.۰۴۲
یکپارچه‌سازی یا اصلاح عمل	۱.۰۰	۵.۰۰	۳.۰۴	۰.۷۴	-۰.۱۱۳	-۰.۱۸۸
فراشناخت	۱.۰۰	۵.۰۰	۳.۱۹	۰.۷۳	-۰.۱۸۱	۰.۲۹۶
یادگیری تیمی (کل)	۱.۳۷	۴.۸۸	۳.۰۹	۰.۶۰	-۰.۰۰۹	۰.۳۹۱

ب) تجزیه و تحلیل استنباطی و آزمون فرضیات:

در این بخش از تحقیق هر یک از فرضیه‌های پژوهش با استفاده از انواع آزمون‌های آماری مرتبط مورد بررسی قرار خواهد گرفت. پیش از استفاده از آزمون‌های فرض آماری ابتدا نرمال بودن داده‌های بدست آمده بررسی شده است تا در صورت امکان از آزمونهای پارامتریک استفاده شود.

جدول ۳: نتایج آزمون نرمال بودن متغیر تعارض و ابعاد آن

متغیرها	کولموگروف-اسمیرنوف		نتیجه آزمون
	آماره	Sig	
همکاری	۰.۸۲۳	۰.۵۰۷	p>۰/۰۵ و نرمال است
مصالحه	۰.۹۲۱	۰.۳۶۵	p>۰/۰۵ و نرمال است
اجتناب	۰.۹۲۳	۰.۳۶۲	p>۰/۰۵ و نرمال است
سازش	۱.۱۵۰	۰.۱۴۲	p>۰/۰۵ و نرمال است
رقابت	۱.۰۲۸	۰.۲۴۱	p>۰/۰۵ و نرمال است
تعارض (کل)	۰.۷۹۶	۰.۵۵۰	p>۰/۰۵ و نرمال است

همانطور که در جدول فوق گزارش شده است، سطح معنی داری آزمون کولموگروف-اسمیرنوف برای متغیر تعارض و ابعاد آن بزرگتر از ۰/۰۵ می‌باشد. در نتیجه توزیع مشاهده شده با توزیع نظری یکسان است و تفاوتی بین این دو وجود ندارد. بنابراین می‌توان گفت این متغیرها از توزیع نرمال برخوردار هستند.



جدول ۴: نتایج آزمون نرمال بودن متغیر یادگیری تیمی و ابعاد آن

نتیجه آزمون	کولموگروف-اسمیرنوف		متغیرها
	Sig	آماره	
$p > 0/05$ و نرمال است	۰.۱۹۳	۱.۰۸۱	شناسایی یا تولید دانش
$p > 0/05$ و نرمال است	۰.۱۲۶	۱.۱۷۶	انتشار دانش
$p > 0/05$ و نرمال است	۰.۲۱۹	۱.۰۵۱	یکپارچه‌سازی یا اصلاح
$p > 0/05$ و نرمال است	۰.۲۷۳	۰.۹۹۷	عمل
$p < 0/05$ و نرمال نیست	۰.۰۲۳	۱.۴۹۱	فراشناخت
$p > 0/05$ و نرمال است	۰.۴۹۸	۰.۸۲۹	یادگیری تیمی (کل)

همانطور که در جدول فوق گزارش شده است،

سطح معنی داری آزمون کولموگروف-اسمیرنوف برای متغیر یادگیری تیمی و همه ابعاد آن به جز فراشناخت بزرگتر از $0/05$ می‌باشد. در نتیجه توزیع مشاهده شده با توزیع نظری یکسان است و تفاوتی بین این دو وجود ندارد. بنابراین می‌توان گفت این متغیرها از توزیع نرمال برخوردار هستند. در رابطه با متغیر "فراشناخت" میزان چولگی و کشیدگی این متغیر نشان می‌دهد دارای مقدار ناچیزی چولگی مثبت ($0/089$) و کشیدگی مثبت ($0/068$) است و چون قدرمطلق آن‌ها از $0/5$ کمتر است، قابل اغماص بوده، بنابراین توزیع این متغیر نیز نرمال در نظر گرفته می‌شود.

فرضیه: بین تعارض سازنده یادگیری تیمی رابطه وجود دارد.

برای بررسی این فرضیه از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شده است. فرض صفر و خلاف برای این آزمون به صورت

زیر می‌باشند:

$$H_0: r=0$$

$$H_1: r \neq 0$$

ابتدا ماتریس همبستگی پیرسون بین دو متغیر تعارض سازنده و یادگیری تیمی و ابعاد آن‌ها ارائه می‌شود.

جدول ۵: ماتریس همبستگی بین متغیرهای تعارض سازنده و یادگیری تیمی ($n=180$)

متغیرها	شناسایی یا تولید دانش	انتشار دانش	یکپارچه سازی عمل	فراشناخت	یادگیری تیمی
همکاری	۰/۳۴۴**	۰/۳۴۷**	۰/۳۵۰**	۰/۳۳۹**	۰/۴۴۹**
مصالحه	۰/۴۳۲**	۰/۲۹۷**	۰/۳۸۷**	۰/۳۲۴**	۰/۴۶۰**
اجتناب	۰/۱۵۸*	۰/۲۰۹**	۰/۱۴۸*	۰/۱۲۸	۰/۲۲۵**
سازش	۰/۳۰۳**	۰/۲۸۱**	۰/۲۳۲**	۰/۲۶۴**	۰/۳۴۲**
رقابت	۰/۲۶۲**	۰/۲۹۷**	۰/۲۱۷**	۰/۳۱۸**	۰/۳۵۹**
تعارض	۰/۴۶۵**	۰/۴۴۶**	۰/۴۱۳**	۰/۴۵۴**	۰/۵۷۰**

**معنادار در سطح $0/01$ (آزمون دو دامنه) *معنادار در سطح $0/05$ (آزمون دو دامنه)

با توجه به اطلاعات جدول فوق،



همبستگی متوسط، مثبت و معنی داری بین متغیرهای " تعارض سازنده " و " یادگیری تیمی " در سطح ۰/۰۱ وجود دارد ($p < 0/01$ و $t = 0/570$). بنابراین فرض صفر رد می‌شود و با اطمینان ۹۹ درصد می‌توان گفت بین تعارض سازنده و یادگیری تیمی رابطه متوسط و معناداری وجود دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

با گسترش علوم و ابعاد آن، کمتر افرادی می‌توان یافت که دارای چند مهارت به طور هم زمان و در جهت های متفاوت و متضاد باشند، بنابراین افراد ناگزیر برای تکمیل نیازهای خود اعم از دانش، توانایی یا مهارت برای انجام کار یا بهبود آن از یادگیری تیمی بهره می‌برند. سطح کاربرد یادگیری تیمی در فضاهای متفاوت ممکن است، گونه گونه باشد. برای اینکه بتوان برداشت درست از محیط عمومی آموزش فنی و حرفه ای پیدا شود، لازم بود این تحقیق از کارآموزان آغاز گردد. نتایج پژوهش، نشان می‌دهد وضعیت کارآموزان آموزش فنی و حرفه ای شهرستان همدان و ملایردر به کار بردن سبک های مدیریت تعارض با پژوهش های بهارستان (۱۳۸۳)، (ترابی و همکاران، ۱۳۸۷) برومند (۱۳۸۹)، فرزاد نیا (۱۳۹۰)، (پناغی و همکاران، ۱۳۹۰) و (حقیقی و همکاران، ۱۳۹۱) هم خوانی دارد و در ترتیب و اولویت بکار بستن سبک به سبب ماهیت تعارض، محیط و شخصیت افراد یا به علل دیگری که در هر تحقیق بیان شده است، دارای اختلاف هایی می‌باشد. با توجه به این که تا کنون به استناد مدارک موجود در مراکز مذکور هیچ گونه آموزشی برای کارآموزان در خصوص مدیریت تعارض و توجه به روش های تعارض سازنده برگزار نشده است، حد متوسط می‌تواند نشان از ارتقاء فرهنگ جامعه به طور عموم داشته باشد.

همچنین نتایج با تحقیق (همدانی، ۱۳۹۰) مبتنی بر رابطه آموزشی، روش تدریس مشارکتی و همیاری که موجب دست یابی به سطح بالاتری از مهارت های یادگیری و تفکر می‌شود هم خوانی دارد و با تحقیق (سلاجقه و ناظری، ۱۳۸۹) و (یعقوبی و جوادی، ۱۳۸۹) در خصوص ایجاد و بسط دانش و بینش جدید و مشترک و تفکر انتقادی همخوان بوده و آموزش مهارت های فراشناختی به فراگیران جباری (۱۳۸۴) و (داوودی و حجتی، ۱۳۹۰) در افزایش یادگیری و یادداری دروس تاثیر قابل توجهی دارند که با نتایج تحقیق هم خوان است.

با توجه به محدودیت پژوهش های انجام شده در موضوع مقاله در سازمان و اینکه تعدادی از صاحب نظران که در زمینه مدیریت دانش و سازمان های یادگیرنده دارای اقدامات متعددی انجام داده بودند، بستر فنی و حرفه ای را برای تعارض تا حدودی قابل پذیرش تر از یادگیری تیمی با رویکرد شبیه به مدیریت دانش یا سازمان یادگیرنده اعلام نمودند. علیرغم این موضوع نتایج نشان می‌دهد: متوسط نمرات کارآموزان در هر دو متغیر بالای حد متوسط می‌باشد و در یادگیری تیمی این موضوع بیشتر توجه را به خود جلب می‌کند که کارآموزان تعامل های بیشتری برای جذب و اصلاح و انتشار و عمل به آن دارند و نشان خوبی از عملکرد صحیح یا بازخورد روش های تدریس مهارت محور در کشور دارد. هرچند شناخت فرایندهای فراشناختی در آحاد جامعه ضعیف بوده و این مولفه در کارآموزان نیز بایستی مورد دقت بیشتری قرار گیرد. یافته های نشان می‌دهد کارآموزان در بکار بستن دانش های جمع آوری شده در تیم و سپس به دریافت و جذب دانش علاقه بیشتری دارند. به عبارتی دانش جمع آوری شده بیشتر در دو کاربرد عمومیت بیشتری دارد: اول اینکه توسط فرد به کار برده می‌شود و این به دلیل در دسترس بودن ابزار و مواد مصرفی در کارگاه های عملی، دوم این است که دانش دریافت شده به دیگر کارآموزان انتشار داده می‌شود، در مراحل بعدی است که با برخوردن به مسئله یا تطابق دانش در عمل به اصلاح و یکپارچه سازی دانش می‌پردازند. اما در کل می‌توان بیان نمود چرخه مدل یادگیری تیمی مفروض در مقاله مورد استفاده قرار می‌گیرد که البته فراشناخت نقش کم رنگ تری را به خود اختصاص داده است و لازم است مسوولین امر به آموزش و برگزاری دوره های آموزشی با این موضوع تمرکز بیشتری داشته باشد. همچنین در فرایندهای تعارض سازنده نیز متوسط استفاده از روش های مثبت مواجه با تعارض از جمله سازش، همکاری و مصالحه حکایت رشد جامعه در این سطح را دارد و نشان می‌دهد کارآموزان در برخورد با مسئله و مشکلات از روش های متفاوتی مانند پیگیری خواسته های خود در عین حال کمک به همکلاسی های



خود برای رسیدن به اهداف هم دیگر یا انتخاب گزینه هایی برای رسیدن به بخشی از مطالبات خود و در نظر گرفتن منافع طرفین به نحوی که بتوانند هردو احساس مثبت و پیروزی را در تعامل با هم داشته باشد و در مراحل بعدی با صرف نظر از حقوق خود برای حفظ احترام یا کم اهمیت دانستن موضوع تعارض با گذشت و واگذاری حق به طرف مقابل به این موقعیت پایان داده اند و در روش های دیگر که ممکن است مخرب و یا ناگزیر از استفاده از آن باشد مانند رقابت برای کسب کسب نمره بهتر و یا استراتژی مدرس برای ایجاد انرژی و انگیزه بین کارآموزان دست به ایجاد حس مسابقه و مقایسه بین افراد دست بزند. شاید خود کارآموزان برای کسب موقعیت های کاری یا ابزار توانمندی های خود به دیگران و انگیزه های درونی به رقابت به دیگر بپردازد و نهایت اینکه افراد به دلایل مختلف از جمله کم حوصلگی یا وضعیت ضعیف خود سعی در دوری از درگیری و تنش باشد و از راه حل اجتناب استفاده نماید که کمترین نمره و میانگین به این گزینه اختصاص پیدا کرده است. بخش دیگر مربوط می شود به تبیین رابطه بین تعارض سازنده و یادگیری تیمی که شواهد نشان از ارتباط معنی دار بین این دو متغیر می باشد. همان طور که در موارد متعدد تجربه شده است در هر تیمی با طی مراحل مختلف تعارض هایی بین افراد به وجود می آید که نشان از اهمیت پرداختن به بررسی تعارض در یادگیری تیمی دارد. نتایج نیز موید این قضیه بوده و نشان می دهد به خصوص در سبک های مثبت مدیریت تعارض همبستگی بیشتری بین به طور مثال بین همکاری و مصالحه و یادگیری تیمی وجود دارد و کمترین مقدار نیز باز به اجتناب از راهبردهای منفی مدیریت تعارض بر می گردد. لذا پیشنهاد می گردد همان طور در شناسنامه های آموزشی دوره های آموزش فنی و حرفه ای قسمتی به یادگیری مشارکتی (پروژه محور) که از شقوق یادگیری تیمی می باشد ، توجه بیشتری صورت گیرد و اهمیت آن برای مدیران ، روسای مراکز و مربیان تبیین گردد تا بتوانند با استفاده از روش و تکنیک های نوین تدریس و تعلیم به ارتقاء کیفیت و بهره وری فرایندهای یاددهی و یادگیری منجر گردد.

مقاله فارسی:

- ایران زاده، س.؛ زمستانی، ق.؛ پاکدل بناب، م. م. و بابائی هروی، ص. (۱۳۹۱). بررسی رابطه بین سبک های مدیریت تعارض و خلاقیت کارکنان در دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز، *فرا سوی مدیریت*، ۵(۲۰)، صص ۱۶۵-۱۸۷
- برومند، م.؛ کوثر نشان، م. م. و غلامی، ب. (۱۳۸۹). رابطه بین عدالت سازمانی و سبک مدیریت تعارض، *دو ماهنامه ی توسعه ی انسانی پلیس*، سال هفتم، شماره ی ۳۲، آذر و دی ۱۳۸۹
- بهارستان، ج. (۱۳۸۳). بررسی سبک های مدیریت تعارض در دبیرستان های شهر یزد از دیدگاه مدیران، *مجله علوم تربیتی و روان شناسی*، ۱۱(۳)-۴، صص ۱۰۹-۱۳۲
- پناغی، ل.؛ دهقانی، م.؛ عباسی، م.؛ محمدی، س. و ملکی، ق. (۱۳۹۰). بررسی پایایی، روایی و ساختار عاملی مقیاس تجدیدنظر شده تاکتیک های حل تعارض، *خانواده پژوهش*، ۷(۲۵)
- ترابی پور، ا.؛ ابراهیمی دستگردی، ب.؛ حقیقی زاده، ح. (۱۳۸۹). بررسی رابطه بین راهبردهای مدیریت تعارض و سبک های مذاکره در مدیران پرستاری بیمارستان های منتخب شهر اهواز. *فصلنامه علمی-پژوهشی علوم بهداشتی*، سال ۲، شماره ۳، پاییز ۱۳۸۹
- ترابی، ا.؛ اکبری، ف. و عرب، م. (۱۳۸۷). راهبردهای مدیریت تعارض در بین مدیران بیمارستان های استان لرستان، *مجله پژوهشی حکیم*، دوره یازدهم، شماره دوم، تابستان ۸۷
- جباری، س. (۱۳۸۴). تاثیر آموزش فراساختی خواندن با روش یادگیری مشارکتی (CIRC) بر میزان درک مطلوب کودکان دیر آموز، *مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز*، ۲۲ (۴)، صص ۸۴-۹۳
- حسن زاده، ج. (۱۳۹۳). رابطه بین یادگیری تیمی و گرایش به سمت یادگیری سازمانی، *اولین کنفرانس روان شناسی و علوم رفتاری حقیقی*، ح.؛ زارعی، ا.؛ و قادری، ف. (۱۳۹۱). بررسی ساختار عاملی و ویژگی های روان سنجی پرسشنامه سبک های حل تعارض رحیم (ROCI-II) در بین زوجین ایرانی، *فصل نامه مشاوره و روان درمانی خانواده*، ۱(۴)، بهار ۱۳۹۱
- سلاجقه، س. و ناظری، م. (۱۳۸۹). سازمان های یادگیرنده تفکری نو در عصر مدیریت، *عصر مدیریت*، ۴(۱۴)
- فرزاد نیا، ف. (۱۳۹۱). تاثیر هوش هیجانی بر سبک های مدیریت تعارض در سرپرستاران بیمارستان میلاد تهران، *مجله دانشگاه علوم پزشکی ایلام*، ۲(۲۰)



پنجمین همایش ملی و چهارمین همایش بین المللی مهارت آموزی و اشتغال



محمد داودی، ا. و. و حجتی، ف. (۱۳۹۰). ارزیابی فرایند یادگیری گروهی در دانشجویان براساس مدل نپ، فصلنامه علمی- پژوهشی ره‌یافتی نو در مدیریت آموزشی، سال دوم، شماره ۳، پاییز ۹۰، صص ۵۷-۸۸

مرادی، م؛ علی آبادی، خ. و. و درتاج، ف. (۱۳۹۱). مقایسه تاثیر روش آموزش مبتنی بر الگوی پنج مرحله ای بایبی و سنتی بر خلاقیت و یادگیری دانش آموزان سال سوم راهنمایی در درس علوم، یافته های نو در روان شناسی، ۷(۲۴)، صص ۱۴۵-۱۵۷

نیستانی، م. و. و منفردی راز، ب. (۱۳۸۸). بررسی رابطه بین خویشتن شناسی مدیران و کاربرد سبک های مدیریت تعارض توسط آنان در مدارس مقطع متوسطه شهر بجنورد، پژوهشنامه تربیتی، دوره ۵، شماره ۸، صص ۱۶۵-۱۸۴

یعقوبی، م. و. و جوادى، م. (۱۳۸۹). رابطه بین مدیریت دانش و یادگیری تیمی در بیمارستان های منتخب شهر اصفهان در سال ۱۳۸۹، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ویژه نامه توسعه آموزش و ارتقای سلامت، ۱۱(۹): ۱۰۸۳ تا ۱۰۹۰.

کتاب فارسی:

سلیمانی، ن. (۱۳۸۴). مدیریت تعارض در مدرسه، چاپ دوم، انتشارات آرمان رشد

سیف، ع. (۱۳۸۸). روان شناسی پرورشی نوین: روان شناسی یادگیری و آموزش، تهران، نشر دوران، ویرایش ششم

محمد داودی، ا. و. و حجتی، ف. (۱۳۹۲). یادگیری تیمی، انتشارات روان شناسی و هنر، نوبت چاپ اول ۱۳۹۲

مقاله انگلیسی:

Javornik Krečič, I.G, Marija, M. (۲۰۰۸), Cooperative learning and team culture in schools: Co`nditions for teachers' professional development, *Teaching and Teacher Education*, ۲۴, ۱, ۵۹-۶۸

Watson, W , Cooper, D , Neri Torres, M.A.J & G. Boyd , N.(۲۰۰۸). Team processes, team conflict, team outcomes, and gender: An examination of U.S. and Mexican learning teams, *International Journal of Intercultural Relations*, ۳۲, ۶, ۵۲۴-۵۳۷