

ادراک از محیط کلاس با عزت نفس، عملکرد تحصیلی و خلاقیت شناختی کودک

پریا فاروقی^۱، وجیهه خواجه^۲، الناز زیبوری^۳

^۱ استادیار گروه روانشناسی موسسه آموزش عالی نبی اکرم (ص)، تبریز ایران (نویسنده مسئول)

^۲ مربی گروه روانشناسی موسسه آموزش عالی نبی اکرم (ص)، تبریز ایران

^۳ کارشناس ارشد گروه روانشناسی موسسه آموزش عالی نبی اکرم (ص)، تبریز ایران

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی ادراک از محیط کلاس با عزت نفس، عملکرد تحصیلی و خلاقیت شناختی کودک انجام گرفت. طرح تحقیق حاضر از نظر هدف بنیادی و از نظر روش از نوع توصیفی-همبستگی می باشد. جامعه آماری این پژوهش دانش آموزان دختر پایه چهارم و پنجم ابتدایی ناحیه ۵ تبریز در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ به تعداد ۳۱۸۴ نفر می باشد. برای تعیین حجم نمونه از جدول مورگان استفاده شد لذا طبق روش نمونه گیری تصادفی ساده ۳۴۱ نفر از بین آنها انتخاب گردید. ابزارهای پژوهش شامل پرسشنامه ادراک کودک از محیط کلاس (OCDQ-RS)، پرسشنامه عزت نفس کوپر اسمیت و پرسشنامه خلاقیت شناختی عابدی بود. با استفاده از روش همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه همزمان روابط بین متغیرها مورد آزمون قرار گرفت. نتایج نشان داد بین ادراک کودک از محیط کلاس با عزت نفس (۰/۹۳)، عملکرد تحصیلی (۰/۶۰) و خلاقیت شناختی کودک رابطه وجود دارد (۲= ۰/۷۱). درصد از واریانس عزت نفس توسط ادراک کودک از محیط کلاس، ۴۰/۵ درصد از واریانس عملکرد تحصیلی توسط ادراک کودک از محیط کلاس و ۵۲/۳ درصد از واریانس خلاقیت شناختی توسط ادراک کودک از محیط کلاس تبیین شد و با توجه به نتایج جدول پیش بین ادراک از محیط کلاس با عزت نفس (۲۰/۳۷) و (۰/۰۱ < p)، عملکرد تحصیلی (۲/۹۰) و (۰/۰۱ < p) و خلاقیت شناختی کودک (۷/۰۶) و (۰/۰۱ < p) معنادار می باشند.

واژه‌های کلیدی: ادراک از محیط کلاس، عزت نفس، عملکرد تحصیلی، خلاقیت شناختی

مقدمه

یکی از آفت‌های بزرگ تعلیم و تربیت هر نظامی که همه‌ساله به میزان زیادی امکانات، منابع و استعداد‌های بالقوه‌ی انسانی و اقتصادی را تلف می‌کند و اثرات غیرقابل جبرانی را در ابعاد فرهنگی و اجتماعی به‌جا می‌گذارد، پدیده افت تحصیلی است. مدرسه نهاد رسمی تعلیم و تربیت است، در مدرسه انسان کشف می‌شود، شکوفا می‌شود، توانمند می‌شود و در جامعه به کار گرفته می‌شود. مدرسه به عنوان مشتری خانواده عمل می‌کند، مدرسه کودکان را از خانواده‌ها می‌گیرد، بروی آنها ارزش افزوده ایجاد می‌کند و سپس آنها را به جامعه تحویل می‌دهد. در یک نگاه دورنگرانه مدرسه مکانی است که والدین آینده هم‌اکنون، در آن‌جا تربیت می‌شوند (رضایی شریف و همکاران، ۱۳۹۰). نقش سنتی مدرسه به عنوان انتقال دهنده معلومات امروز به نقش‌های چالش برانگیزی تبدیل شده است که با توجه به تحولات شتابنده و سریع جامعه به‌ویژه عصر ارتباطات ضرورت یک بازنگری در فلسفه وجودی مدارس ایجاد می‌کند.

جو کلاس درس یکی از اجزاء ساختار داخلی مدرسه است. جو کلاس درس به عنوان محیط یادگیری بعضی اوقات با اصطلاحاتی از قبیل اتمسفر، محیط یا قلمرو اجتماعی، اکولوژی (بیان می‌شود و با ساختار ارزشها و هنجارهای خود می‌تواند جهت های معلمان و شاگردان را در رهبری موفقیت آمیز تدریس و یادگیری هدایت کند، و اثربخشی مجموعه سازمانی مدرسه را افزایش دهد. در حقیقت، آن جزئی از یک مجموعه محیطی مدرسه است، که بر پایه و اساس آن می‌توان به طور آشکار دید که معلمان، کارکنان، شاگردان، و دیگر پرسنل چگونه آن را احساس می‌کنند (کوکسکا، ۲۰۱۰). جو کلاس با استفاده از ادراک دانش آموزان از یکدیگر و کارکنان مدرسه ارزیابی می‌شود. ادراک دانش آموزان از جو حمایتی مدرسه در ارتباط با سازگاری دانش آموزان، پیشرفت تحصیلی و کاهش رفتارهای پرخطرانه و قلدری می‌باشد (توفی و همکاران، ۲۰۱۶). جو کلاس و محیط مدرسه که بعد از نهاد خانواده، مهمترین مکانی می‌باشد که محصلان بیشترین وقت خود را در آن سپری می‌کنند بر زندگی دانش آموزان نقش تعیین کننده ای دارد (توفی و همکاران، ۲۰۱۶).

عزت نفس از جمله مفاهیمی است که به دلیل اهمیت آن در رشد و تقویت خود باوری و نگرش مثبت به جهان، از اهمیت بسیاری برخوردار است. باورهای منفی و برداشت های غیر واقعی از خود موجب رشد افکار و احساسات غیر معمول می‌گردد که در مراحل بعدی رشد، عملکرد کودک را در روابط اجتماعی و موقعیت های تحصیلی و عرصه های دیگر زندگی تحت تاثیر خود قرار می‌دهد. بهره مندی از عزت نفس علاوه بر آن که جزئی از سلامت روانی محسوب می‌شود، با پیشرفت تحصیلی نیز مرتبط است. محققان بسیاری دریافته اند که بین عزت نفس مثبت و عملکرد بالا در مدارس رابطه وجود دارد (ویرتانن و همکاران، ۲۰۱۶).

یکی دیگر از ویژگی‌ها و صفات شناختی که در مباحث مختلف مورد توجه محققین و پژوهشگران قرار گرفته است ویژگی خلاقیت است با توجه به مشکلات مختلفی که دنیای امروز با آن دست به گریبان است توجه به تفکر انتقادی و عامل پیش‌بینی کننده آن یعنی خلاقیت از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (وفایی، ۱۳۹۲، کارکووسکی و لبودا، ۲۰۱۶). والا (به نقل از گرگه

۱. Ttofi

۲. Virtanen

۳. Karwowski & Lebud

ای، ۱۳۹۵) چهار مرحله اصلی زیر را به عنوان مراحل خلاقیت پیشنهاد کرده است: ۱. آماده سازی: آماده سازی مرحله ای است که در آن همه جوانب مسئله مورد تحقیق و بررسی قرار می گیرد و در اصل دوره ای از شناسایی مسئله و جمع آوری حقایق به شمار می رود. ۲. دوره نهفتگی: در این مرحله فرد آگاهانه درباره مسئله فکر نمی کند. در این جا نوعی فرایند ذهنی درونی وجود دارد که اطلاعات تازه را با اطلاعات گذشته مرتبط می سازد. ظاهراً یک نوع سازمان بندی مجدد اطلاعات بدون آن که فرد مستقیماً از آن آگاه باشد انجام می پذیرد. ۳. اشراق: اشراق مرحله ای است که طی آن ایده فرخنده به وقوع می پیوندد. ایده ای که آن را پدیده "آها" نیز نامیده اند. در این مرحله، فرد خلاق ایده مفهوم یا راه حل مسئله را به طور ناگهانی درمی یابد. ۴. اثبات: مرحله ای است که در آن ایده ای که طی سه مرحله قبلی به دست آمده است مورد سنجش قرار می گیرد تا معتبر بودن با عدم اعتبار آن معلوم شود. در واقع تحقیقات نشان داده اند افرادی که در انجام کارها اثربخستر، مطمئنتر و توانمندتر عمل می کنند از میزان خلاقیت و خودپنداره تحصیلی بالاتری برخوردارند (یازرلو، ۱۳۹۲؛ گو و همکاران، ۲۰۱۴). در واقع اشخاصی که نسبت به خود اطمینان دارند، بیشتر دنبال راه حل های تازه برای مسائل می باشند (رایت و همکاران به نقل از ختامی، ۱۳۹۲؛ دارابی، ۲۰۱۴).

یافته های یایرام نژاد و همکاران (۱۳۹۹)، بیانگر تاثیر مستقیم و غیرمستقیم و معنادار ادراک حمایت معلم و ادراک محیط کلاس بر رضایت از مدرسه از طریق پایستگی تحصیلی و درگیری تحصیلی بود. ادراک حمایت معلم و ادراک محیط کلاس می تواند پیش بین مناسبی برای رضایت از مدرسه دانش آموزان از طریق پایستگی تحصیلی و درگیری تحصیلی آنها باشد. میرزائیان کلوری و شریفی (۱۳۹۶) در تحقیقی نشان دادند میزان خلاقیت دانش آموزان بالاتر از حد متوسط بود و وضعیت مطلوب محیط کلاس درس و مدرسه با سطح خلاقیت دانش آموزان ارتباط مستقیمی داشت. نتایج تحقیق قاسمی اوماسلان سفلی و دادرسی خالدی (۱۳۹۴) نشان از تاثیر مثبت روابط و تعامل عاطفی معلمان بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان داشت. وناالست و همکاران (۲۰۲۱) تحقیقی با موضوع اینکه چگونه خودکارآمدی معلمان و روابط دانش آموز و معلم ارتباط بین قلدری، قربانی شدن و عزت نفس دانش آموز را تعدیل می کند، انجام دادند. بررسی آنان نشان داد معلمان نقش کلیدی در شکل دادن به روابط همسالان در کلاس دارند و همچنین ممکن است بتوانند تأثیر منفی قلدری و قربانی شدن را بر عزت نفس دانش آموزان کاهش دهند. همچنین نتایج بررسی آنان نشان داد روابط بهتر دانش آموز و معلم با عزت نفس بالاتر برای همه دانش آموزان مرتبط بود، با افزایش بیشتر در عزت نفس برای قربانیان، اما کاهش در عزت نفس قلدرها مرتبط بود. آلمونیا و اولیوا (۲۰۲۲) تحقیقی با موضوع تأثیر میانجی گری محیط کلاس بر رابطه بین خلاقیت معلم و ثبات دانش آموز انجام دادند. نتایج نشان داد بین محیط کلاس درس و خلاقیت معلم و همچنین بین محیط کلاس درس و ثبات تحصیلی دانش آموزان و بین خلاقیت معلم و ثبات تحصیلی دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد. میرزائیان کلوری و شریفی (۱۳۹۶) تحقیقی با موضوع بررسی وضعیت محیط کلاس درس و مدرسه با سطح خلاقیت دانش آموزان استعداد درخشان انجام دادند. براساس نتایج پژوهش کلیه فرضیات تایید شد بر این اساس میزان خلاقیت دانش آموزان بالاتر از حد متوسط جامعه مورد بررسی و

‡ Walak

° Gu

‡ Drapeau

‡ Almonia & Oliva

نگرش آن ها نسبت به محیط کلاس و درس مطلوب بود و میزان خلاقیت دانش آموزان دختر بیشتر از دانش آموزان پسر و نگرش دانش آموزان پسر نسبت به محیط کلاس و مدرسه مطلوب تر از دانش آموزان دختر بود.

با وجود مطالعات متعددی که به اهمیت ادراک کودک از محیط کلاس در موفقیت تحصیلی، عزت نفس و خلاقیت دانش آموزان اشاره کرده اند، این عرصه همچنان برای مطالعه حوزه ای مهم محسوب می شود و از طرفی در هیچ تحقیقی تمامی متغیرها در قالب یک موضوع پژوهشی کار نشده اند. با توجه به مطالب ذکر شده تحقیق حاضر به دنبال پاسخگویی به این سوال است که آیا بین ادراک کودک از محیط کلاس با عزت نفس، عملکرد تحصیلی و خلاقیت شناختی رابطه وجود دارد؟

روش تحقیق

این مطالعه از نظر هدف بنیادی و از نظر روش از نوع توصیفی-همبستگی می باشد. جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش آموزان دختر پایه چهارم و پنجم ابتدایی شهر تبریز در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ به تعداد ۳۱۸۴ نفر می باشد و برای تعیین حجم نمونه از جدول مورگان استفاده شد و از روش نمونه گیری خوشه ای، ۳۴۱ نفر از بین آنها انتخاب گردید. پس از مجوزهای لازم از اداره ی آموزش و پرورش تبریز با روش نمونه گیری خوشه ای، ناحیه ۵ در ابتدا انتخاب شد و سپس با روش تصادفی ساده و با قرعه کشی نمونه ها از پایه چهارم و پنجم ابتدایی ناحیه ۵ انتخاب شدند و پس از موافقت مدیر مدرسه پرسشنامه ها بین دانش آموزان انتخاب شده و با در نظر گرفتن ملاکهای ورود به پژوهش توزیع شد و نتایج حاصل از پرسشنامه ها مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. ملاک ورود شامل داوطلبانه بودن و رضایت دانش آموزان و اولیا جهت شرکت در پژوهش بود.

ابزار جمع آوری داده ها پرسشنامه های استاندارد ادراک از محیط کلاس از پرسشنامه توصیف جو سازمانی اصلاح شده مدارس (OCDQ-RS) استفاده می شود. این پرسشنامه دارای ۳۴ سؤال چهارگزینه ای (به ندرت، بعضی مواقع، اغلب و همیشه) است که به ترتیب امتیازهای ۱ تا ۴ به آن داده می شود که حداکثر نمره ۱۳۶ و حداقل نمره ۳۴ است و شامل ۵ بعد است. روایی پرسش نامه جو سازمانی را اجاقی (۱۳۷۶) تأیید کرد و اعتبار آن با استفاده از فرمول ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۲ به دست آمده است که مبین ثبات و همسانی درونی پرسش نامه بود. ضریب پایایی و روایی این پرسشنامه با استفاده از روش کرونباخ در پژوهشهای طالب پور و امامی (۱۳۸۵) و دزفولی (۱۳۸۸) به ترتیب ۰/۷۳ و ۰/۸۳ گزارش شده است (دزفولی، ۱۳۸۸) و پرسشنامه مقیاس عزت نفس کوپراسمیت دربردارنده ۵۸ گویه است که ۸ گویه آن دروغ سنج می باشد و ۵۰ گویه آن به چهار خرده مقیاس عزت نفس عمومی، عزت نفس اجتماعی، عزت نفس خانوادگی و عزت نفس تحصیلی تقسیم شده اند که آزمودنی ها می بایست احساس واقعی خود را درباره ی هریک از جمله ها، باگزینه بلی یاخیر مشخص کند. شیوه نمره گذاری آزمون به صورت صفر و یک است به این معنا که در برخی از سوال ها پاسخ بلی ۱ نمره و پاسخ خیر صفر می گیرد و باقی سوال ها به طور معکوس نمره گذاری می شوند. روایی و پایایی مقیاس عزت نفس کوپراسمیت به شیوه های معتبر محاسبه شده است. ضریب پایایی این آزمون در مطالعات قبلی ۰/۹۰ بوده است که مقدار معتبری می باشد (عسگری و همکاران، ۱۳۹۵). و پرسشنامه خلاقیت شناختی عابدی: عابدی (۱۳۷۲) با اقتباس از آزمون های مطرح خلاقیت، نظیر آزمون تورنس (حقیقت، ۱۳۷۷) برای سنجش تفکر خلاق پرسشنامه ۶۰ گویه ای در چهار بعد سیالی (۱۶ گویه)، انعطاف پذیری (۱۱

گویه)، اصالت (۲۲ گویه) و بسط (۱۱ گویه) تهیه کرد. در مقابل هر گویه سه گزینه قرار دارد که به ترتیب نمره ای از ۰-۲ می گیرند و جمع نمره ها نمره کل خلاقیت شناختی را نشان می دهد که دامنه ای از نمرات ۰ تا ۱۲۰ را شامل می شود. عابدی در گزارش خود ضریب آلفای کرونباخ را برای مولفه های خلاقیت، به ترتیب سیالی ۰/۷۵، ابتکار ۰/۶۷، انعطاف پذیری ۰/۶۱، و بسط ۰/۶۱ گزارش کرده است. روایی آزمون با آزمون خلاقیت تورنس و دیگر آزمون ها با حدود اطمینان ۰/۹۹ معنادار گزارش شده است (عابدی، ۱۳۷۲) و در تحقیق حاضر برای بررسی عملکرد تحصیلی دانش آموزان شرکت کننده از معدل آنها استفاده شد.

برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از SPSS. ۲۳ استفاده شد و با استفاده از روش همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه همزمان فرضیات تحقیق مورد بررسی قرار گرفت. هم چنین در این تحقیق شان انسانی و اطلاعات محرمانه جامعه مورد مطالعه بعنوان بنیادی ترین اصل اخلاق در تحقیق حفظ شده است.

یافته ها

با توجه به این که بخش نخست پرسشنامه مربوط به اطلاعات مشخصات تکمیل کننده پرسشنامه است، در این ارتباط، داده های توصیفی ۳۴۱ شرکت کننده در تحقیق به شرح زیر می باشد. طبق نتایج فوق، از لحاظ پایه تحصیلی افراد شرکت کننده، ۵۵/۷ درصد پایه ۴ و ۴۴/۳ پایه ۵ بودند.

جدول ۱: میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	چولگی	کشیدگی
ادراک از محیط کلاس	۱۱۳/۴۵	۱۹/۴۹	-۰/۵۹۴	-۰/۵۵۱
عزت نفس	۲۲/۹۳	۱۵/۲۵	-۱/۴۷	-۰/۲۴۸
خلاقیت شناختی	۷۷/۱۷	۲۸/۸۳	-۰/۸۴۸	-۰/۲۹۷
عملکرد تحصیلی	۳/۷۳	۰/۴۹۴	۱/۷۰۸	-۱/۶۱۳

با توجه به جدول شماره ۱، میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهشی نشان داده شده است. به منظور بررسی توزیع نرمال داده های پژوهش از چولگی و کشیدگی استفاده شد که نتایج در جدول ۱ گزارش شده است. مقادیر چولگی و کشیدگی کمتر از ۲ نشان دهنده نرمال بودن داده ها است. از طرفی برای بررسی نرمال بودن داده ها از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف استفاده شد که نتایج آن در زیر گزارش شده است.

جدول ۲: آزمون کولموگروف-اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن متغیرهای پژوهش

متغیرها	آماره	سطح معناداری
ادراک از محیط کلاس	۰/۱۰۱	۰/۰۷۲
عزت نفس	۰/۰۵۶	۰/۲۰۰
خلاقیت شناختی	۰/۰۳۶	۰/۲۰۰
عملکرد تحصیلی	۰/۰۴۱	۰/۲۰۰

جدول ۲، نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. طبق نتایج فوق، تمامی متغیرهای پژوهشی با توجه به آزمون کولموگروف-اسمیرنوف، سطح معناداری آنها بزرگتر از ۰/۰۵ می باشد ($p > 0/05$). این بدان معناست که متغیرهای ما دارای توزیع نرمال می‌باشند.

جدول ۳: نتایج آزمون چند هم خطی برای رابطه بین معلم و کودک و ادراک کودک از محیط کلاس

متغیرها	تولرانس	VIF
ادراک کودک از محیط کلاس	۰/۳۳۵	۲/۲۵۳

جدول شماره ۳، نتایج آزمون چند هم خطی برای رابطه بین معلم و کودک را نشان می‌دهد. همانطور که مشاهده می‌شود مقادیر تولرانس بزرگ بوده (بیشتر از ۰/۱) که نشان دهنده عدم وجود هم خطی است و چون شاخص VIF کمتر از ۵ است فرض استقلال متغیرها پذیرفته می‌شود.

استقلال خطاها

جدول ۴: نتایج آماره دوربین واتسون برای بررسی استقلال خطاها (تفاوت بین مقادیر واقعی و مقادیر پیش بینی شده)

مقدار آماره	آماره جهت بررسی
دوربین واتسون	دوربین واتسون
۱/۵۹	$2/5 > D > 1/5$

مندرجات جدول ۴، نشان می‌دهد که مقدار آماره دوربین- واتسون برابر ۱/۵۹ بوده است. از آنجا که این مقدار بین ۱/۵ و ۲/۵ می‌باشد می‌توان نتیجه گرفت که فرض استقلال داده‌ها رعایت شده است.

فرضیه های پژوهش

بین ادراک کودک از محیط کلاس با عزت نفس کودکان رابطه وجود دارد.

برای پاسخگویی به این فرضیه از روش همبستگی پیرسون استفاده گردید.

جدول ۵: ضریب همبستگی بین ادراک کودک از محیط کلاس با عزت نفس

متغیرها	ادراک کودک از محیط کلاس	عزت نفس
ادراک کودک از محیط کلاس	-	
عزت نفس	۰/۹۳*	-

* $p < 0/01$ و * $p < 0/05$

با توجه به جدول شماره ۵، ضریب همبستگی متغیرهای پژوهشی نشان داده شده است. با توجه به نتایج ضرایب همبستگی، بین ادراک کودک از محیط کلاس با عزت نفس کودکان رابطه وجود دارد ($r = ۰/۹۳$ و $p < ۰/۰۱$).

بین ادراک کودک از محیط کلاس با عملکرد تحصیلی کودکان رابطه وجود دارد.

برای پاسخگویی به این فرضیه از روش همبستگی پیرسون استفاده گردید.

جدول ۶: ضریب همبستگی بین ادراک کودک از محیط کلاس با عملکرد تحصیلی

متغیرها	ادراک کودک از محیط کلاس	عملکرد تحصیلی
ادراک کودک از محیط کلاس	-	
عملکرد تحصیلی	$۰/۶۰^{**}$	-

* $p < ۰/۰۵$ و * $p < ۰/۰۱$

با توجه به جدول شماره ۶، ضریب همبستگی متغیرهای پژوهشی نشان داده شده است. با توجه به نتایج ضرایب همبستگی، بین ادراک کودک از محیط کلاس با عملکرد تحصیلی کودکان رابطه وجود دارد ($r = ۰/۶۰$ و $p < ۰/۰۱$).

بین ادراک کودک از محیط کلاس با خلاقیت شناختی کودکان رابطه وجود دارد.

برای پاسخگویی به این فرضیه از روش همبستگی پیرسون استفاده گردید.

جدول ۷: ضریب همبستگی بین ادراک کودک از محیط کلاس با خلاقیت شناختی

متغیرها	ادراک کودک از محیط کلاس	خلاقیت شناختی
ادراک کودک از محیط کلاس	-	
خلاقیت شناختی	$۰/۸۸^{**}$	-

* $p < ۰/۰۵$ و * $p < ۰/۰۱$

با توجه به جدول شماره ۷، ضریب همبستگی متغیرهای پژوهشی نشان داده شده است. با توجه به نتایج ضرایب همبستگی، بین ادراک کودک از محیط کلاس با خلاقیت شناختی کودکان رابطه وجود دارد ($r = ۰/۷۱$ و $p < ۰/۰۱$).

عزت نفس براساس رابطه معلم و کودک و ادراک کودک از محیط کلاس قابل پیش بینی است.

برای پاسخگویی به فرضیه پژوهش از رگرسیون چندگانه همزمان استفاده شد.

جدول ۸: نتایج ضرایب رگرسیون برای پیش بینی عزت نفس براساس ادراک کودک از محیط کلاس

متغیرهای پیش بین	ضرایب استاندارد نشده	ضرایب استاندارد شده	t	سطح معنی داری
B	خطای معیار	Beta(بتا)		
مقدار ثابت	۶۹/۴۵		۳۲/۴۶	۰/۰۰۱
ادراک کودک از محیط کلاس	۰/۵۶۸	۰/۷۲۶	۲۰/۳۷	۰/۰۰۱

متغیر ملاک: عزت نفس

با توجه به نتایج جدول ۸، تاثیر ادراک کودک از محیط کلاس بر روی عزت نفس معنادار می باشد ($t= ۲۰/۳۷$ و $p < ۰/۰۱$). ضریب رگرسیون ادراک کودک از محیط کلاس بر روی عزت نفس ($\beta = ۰/۷۲۶$) با توجه به مقدار آزمون t معنادار است و نشان می دهد که ادراک کودک از محیط کلاس می توانند عزت نفس را به طور معناداری پیش بینی نمایند.

جدول ۹: خلاصه مدل پیش بینی عزت نفس براساس ادراک کودک از محیط کلاس

مدل	مجموع مجذورات	ضریب همبستگی چندگانه	مجذور ضریب همبستگی چندگانه	df	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری
۱	۷۰۳۱۸/۴۵	۰/۹۴۳	۰/۸۸۹	۲	۳۵۱۵۹/۲۲۵	۱۳۵۴/۷۲۴	۰/۰۰۱
	۸۷۷۲/۱۳۱			۳۳۸	۲۵/۹۵۳		
کل	۷۹۰۹۰/۵۸۱			۳۴۰			

نتایج جدول ۹، خلاصه مدل پیش بینی عزت نفس براساس ادراک کودک از محیط کلاس را نشان می دهد. طبق نتایج فوق، مقدار آماره F برای بررسی تاثیر ادراک کودک از محیط کلاس در پیش بینی عزت نفس در سطح معناداری $p < ۰/۰۰۱$ معنادار است. طبق مدل ۱ و با توجه به آماره R^2 (ضریب تعیین)، ۸۸/۹ درصد از واریانس عزت نفس توسط ادراک کودک از محیط کلاس تبیین می شود.

عملکرد تحصیلی براساس ادراک کودک از محیط کلاس قابل پیش بینی است.

برای پاسخگویی به فرضیه پژوهش از رگرسیون چندگانه همزمان استفاده شد.

جدول ۱۰: نتایج ضرایب رگرسیون برای پیش بینی عملکرد تحصیلی براساس ادراک کودک از محیط کلاس

متغیرهای پیش بین	ضرایب استاندارد نشده	ضرایب استاندارد شده		سطح معنی داری
		B	Beta(بتا)	
مقدار ثابت	۰/۱۶۱	۱/۴۷	۹/۱۸۴	۰/۰۰۱
ادراک کودک از محیط کلاس	۰/۰۰۲	۰/۰۰۶	۲/۹۰	۰/۰۰۴

متغیر ملاک: عملکرد تحصیلی

با توجه به نتایج جدول ۱۰، تاثیر ادراک کودک از محیط کلاس بر روی عملکرد تحصیلی معنادار می باشد ($t = ۲/۹۰$) و $p < ۰/۰۱$. ضریب رگرسیون ادراک کودک از محیط کلاس بر روی عملکرد تحصیلی ($\beta = ۰/۲۴$) با توجه به مقدار آزمون t معنادار است و نشان می دهد که ادراک کودک از محیط کلاس می تواند عملکرد تحصیلی را به طور معناداری پیش بینی نمایند.

جدول ۱۱: خلاصه مدل پیش بینی عملکرد تحصیلی براساس ادراک کودک از محیط کلاس

مدل	مجموع مجذورات	ضریب همبستگی چندگانه	مجذور ضریب همبستگی چندگانه	df	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری
۱	۳۳/۷۱۳	۰/۶۳۷	۰/۴۰۵	۲	۱۶/۸۵۷	۰/۱۴۶	۰/۰۰۱
باقیمانده	۴۹/۴۶۵			۳۳۸			
کل	۸۳/۱۷			۳۴۰			

نتایج جدول ۱۱، خلاصه مدل پیش بینی عملکرد تحصیلی براساس ادراک کودک از محیط کلاس را نشان می دهد. طبق نتایج فوق، مقدار آماره F برای بررسی تاثیر ادراک کودک از محیط کلاس در پیش بینی عملکرد تحصیلی در سطح معناداری $p < ۰/۰۰۱$ معنادار است. طبق مدل ۱ و با توجه به آماره R^2 (ضریب تعیین)، ۴۰/۵ درصد از واریانس عملکرد تحصیلی توسط ادراک کودک از محیط کلاس تبیین می شود.

خلاقیت شناختی براساس ادراک کودک از محیط کلاس قابل پیش بینی است.

برای پاسخگویی به فرضیه پژوهش از رگرسیون چندگانه همزمان استفاده شد.

جدول ۱۲: نتایج ضرایب رگرسیون برای پیش بینی خلاقیت شناختی براساس ادراک کودک از محیط کلاس

متغیرهای پیش بین	ضرایب استاندارد نشده	ضرایب استاندارد شده		سطح معنی داری
		B	Beta(بتا)	
مقدار ثابت	۰/۱۰۹	۵۹/۰۶	۷/۰۴	۰/۰۰۱
ادراک کودک از محیط کلاس	۰/۷۷۳	۰/۵۲۲	۷/۰۶	۰/۰۰۱

متغیر ملاک: خلاقیت شناختی

با توجه به نتایج جدول ۱۲، تاثیر ادراک کودک از محیط کلاس بر روی خلاقیت شناختی معنادار می باشد ($t = ۷/۰۶$) و $p < ۰/۰۱$. ضریب رگرسیون ادراک کودک از محیط کلاس بر روی خلاقیت شناختی ($\beta = ۰/۵۲$) با توجه به مقدار آزمون t معنادار است و نشان می دهد که ادراک کودک از محیط کلاس می تواند خلاقیت شناختی را به طور معناداری پیش بینی نمایند.

جدول ۱۳: خلاصه مدل پیش بینی خلاقیت شناختی براساس ادراک کودک از محیط کلاس

مدل	مجموع مجذورات	ضریب همبستگی چندگانه	مجدور ضریب همبستگی چندگانه	df	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری
۱	رگرسیون باقیمانده کل	۰/۷۳۲	۰/۵۲۳	۲	۷۳۹۳۳/۹۸	۱۸۵/۳۴۲	۰/۰۰۱
				۳۳۸	۳۹۸/۹۰۶		
				۳۴۰			
	۲۸۲۶۹۸/۱۳۵						

نتایج جدول ۱۳، خلاصه مدل پیش بینی خلاقیت شناختی براساس ادراک کودک از محیط کلاس را نشان می دهد. طبق نتایج فوق، مقدار آماره F برای بررسی تاثیر ادراک کودک از محیط کلاس در پیش بینی خلاقیت شناختی در سطح معناداری $p < ۰/۰۰۱$ معنادار است. طبق مدل ۱ و با توجه به آماره R^2 (ضریب تعیین)، ۵۲/۳ درصد از واریانس خلاقیت شناختی توسط ادراک کودک از محیط کلاس تبیین می شود.

بحث و نتیجه گیری

با توجه به نتایج به دست آمده، بین رابطه معلم و کودک با عزت نفس، عملکرد تحصیلی و خلاقیت شناختی دختران رابطه وجود دارد که می توان گفت دانش آموزانی که درک مثبت و حمایت کننده ای از فضای کلاس درس و در کل آموزشگاه داشته باشند، علاقه و انگیزش بیشتر به فعالیت و در نتیجه عملکرد تحصیلی بهتر خواهند داشت. فضای کلاسی نیز می تواند نمودی از رابطه معلم - دانش آموز باشد؛ چه مدارس یا کلاسهایی که سرشار از موقعیتهای تحریک کننده آموزشی بوده اند ولی چون آموزگاران اجازه فعالیت و خودمختاری را به دانش آموزان ندادند و یا به سخنی بسیار کنترل کننده بوده و تکالیف و تمرینهای ایشان را محدود می نمودند؛ نتوانستند تاثیرات مثبتی در عزت نفس یا حس خود کنترلی دانش آموزان داشته باشند. این شاگردان به مرور می آموزند که کلاس جایی نیست که پذیرای توانایی ایشان در سطوح گوناگون باشد و اغلب با واکنش سرد و ناهمخوان با علاقه های خود روبه رو می شوند. در نهایت انگیزه و باور ایشان مبنی بر توانایی کنترل بر تکالیف و مسئولیتهای آموزشی و یا حتی روزمره کاهش می یابد. این چرخه معیوب به کاهش فعالیت و در نتیجه عملکرد دانش آموز می انجامد (متقی و همکاران، ۱۳۹۳).

دستیابی به جو کلاسی مطلوب باعث افزایش عملکرد تحصیلی و عزت نفس به عنوان موجودی سازگار با خود می شود. همچنین تعامل افراد در کلاس متأثر از جو روانی اجتماعی حاکم بر کلاس می باشد که در صورت داشتن شکل مطلوب برای رشد همه جانبه فراگیران داشتن جو مناسب و مبتنی بر مشارکت، همکاری و صمیمیت در کلاس ضروری می باشد. از طرف

دیگر با توجه به اینکه برخی از مؤلفه های جو روانی- اجتماعی قادر به پیش بینی خلاقیت هست، به عبارتی دیگر مؤلفه های از قبیل نوآوری آموزشی، برخورداری از حمایت معلم و وابستگی متقابل میان دانش آموزان به عنوان متغیر مستقل جزئی از تغییرات خلاقیت را به عنوان متغیر وابسته تبیین می کنند (خانی و همکاران، ۱۳۹۲)، در نتیجه این، باید در کلاسهای درس به منظور شکوفایی استعدادها و خلاقیت دانش آموزان محیط عاطفی، مبتنی بر احترام متقابل، مبتنی بر ارتباطات هدایت شده، صمیمی، گرم، و نوآور و سازنده (تغییر در محتوا، روش، ابزار و غیره) به وجود آید.

می توان گفت مطالعه ادراک از محیط کلاس بر این فرض استوار است که ادراک دانش آموز از محیط با ویژگیهای زمینه ای و شخصی او پیوند دارد و این امر به نوبه خود بر روشی که وی درباره دنیای اجتماعی خود می اندیشد و نیز رویکردش نسبت به محیط اطراف تأثیر می گذارد (پاتریک و همکاران، ۲۰۰۷). به عبارت دیگر، ادراک از محیط کلاس تعیین کننده معنی دار یادگیری دانش آموزان است.

بر اساس نظریه نیاز- فشار مورای محیط نقش مهمی بر رفتار فرد دارد، به عبارت دیگر محرک های محیطی می توانند شیوه رفتاری فرد را تحت تاثیر قرار دهند به این معنا که تاثیرات محیطی، رفتارهایی را که بر اساس نیازهای فردی برنگیخته شده اند سرکوب، تسهیل و یا بازداری می کنند. بر این اساس تعاملات معلم با دانش آموزان و روابط دانش آموزان با یکدیگر و جو مبتنی بر همکاری و مشارکت فعال در کلاس درس به عنوان بخشی از محیط، نقش مهمی در گرایش دانش آموزان به رفتارهای مثبت خواهد داشت. وقتی دانش آموزان ادراک مثبتی از محیط کلاس خود به دست می آورند، عملکرد بهتر و نگرش های مثبت نسبت به آموخته های خود خواهند داشت (درمن، ۲۰۰۹). علاوه بر آن، احساس تعلق دانش آموزان نسبت به محیط کلاس و همکلاسیهای خود و مشارکت در فعالیتهای کلاس که از جمله شاخصهای ادراک از محیط کلاس محسوب می شود می تواند در فرایند آموزش و یادگیری آنها مؤثر بوده و زمینه رشد و تحول پیشتر آنها را فراهم سازد (اکسترن، ۲۰۱۵).

جو عاطفی مدرسه در عملکرد تحصیلی شاگردان تاثیر دارد. تحقیقات نشان داده که دانش آموزان در جوی که فشار روانی کمتری داشته باشند. جوی که در آن راهنمایی شده و احساس امنیت کنند بیشتر سود می برند. دانش آموزان بیشتر از آنکه به عواملی چون امکانات فیزیکی، تعداد کتاب های کتابخانه، اندازه مدرسه و هزینه سرانه توجه نمایند. به عوامل زیر توجه دارند. معلم و جهت گیری آنها به سمت عملکرد شاگرد، وجود نظم در دادن تکالیف منزل اوقاتی که معلم صرف تدریس می کند و نه صرف حفظ نظم و انضباط، حساس بودن معلم نسبت به ارائه بازخورد به دانش آموزان در مقابل عملکرد خوب(خانی و همکاران، ۱۳۹۲).

بر اساس این نتایج، شایسته است به معلمان و مربیان تعلیم و تربیت سفارش شود تا با استفاده از نتایج پژوهش مبنی بر ادراک از محیط کلاس با عزت نفس، عملکرد تحصیلی و خلاقیت شناختی، از نتایج این پژوهش در جهت تقویت عزت نفس، عملکرد تحصیلی و خلاقیت شناختی با استفاده از ایجاد محیطی جذاب برای دانش آموزان در محیط مدرسه استفاده نمود. اجرای این تحقیق محدودیت های هم به همراه داشت که عبارتند از استفاده از پرسشنامه به منظور جمع آوری داده ها که در نتیجه، احتمال دارد مواردی مثل خستگی، نداشتن انگیزه، با عجله پاسخ دادن و ... رخ داده باشد که قابل کنترل نبود و از طرفی، به دلیل محدودیت از لحاظ زمانی و اجرایی، امکان بررسی آزمایشی روابط متغیرها وجود نداشت و نمونه مورد بررسی در پژوهش حاضر محدود به دانش آموزان دختر پایه چهارم و پنجم دبستان است. بنابراین، تعمیم یافته ها به دیگر گروههای سنی و دانش آموزان پسر ممکن است با محدودیت مواجه شود.

منابع:

- رحیمی مند، مریم؛ عباس پور، عباس. (۱۳۹۴). تأثیر شیوه‌های جدید آموزش بر خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانشجویان. *ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*, ۴(۴), ۱۱۹-۱۴۲.
- ملکی، حسن (۱۳۸۸). صلاحیت‌های حرفه معلمی، چاپ اول، تهران: انتشارات مدرسه.
- وفایی، میترا (۱۳۹۲). بررسی مقایسه باورهای فراشناختی و خلاقیت دانش‌آموزان دارای پدران معتاد و غیرمعتاد شهر بندرعباس. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دولتی - وزارت علوم، تحقیقات، و فناوری - دانشگاه هرمزگان - دانشکده ادبیات و علوم انسانی*
- یازلو، اعظم (۱۳۹۲). نقش معلم در پرورش خلاقیت دانش‌آموزان در دوره متوسطه از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد دولتی - وزارت علوم، تحقیقات، و فناوری - دانشگاه علامه طباطبایی - دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.*
- Cho, M. H., & Heron, M. L. (2015). Self-regulated learning: the role of motivation, emotion, and use of learning strategies in students' learning experiences in a self-paced online mathematics course. *Distance Education*, 36(1), 80-99.
- Cohen, E. G., & Lotan, R. A. (2014). *Designing groupwork: strategies for the heterogeneous classroom third edition*. Teachers College Press.
- Donat, M., Knigge, M., & Dalbert, C. (2018). Being a good or a just teacher: Which experiences of teachers' behavior can be more predictive of school bullying?. *Aggressive behavior*, 44(1), 29-39.
- Gu, J., Zhang, Y., & Liu, H. (2014). Importance of social capital to student creativity within higher education in China. *Thinking Skills and Creativity*, 12, 14-25.
- Jie, X. U. (2015). Autonomous Development of Teaching Skills among Middle School Novice English Teachers. *Journal of Teacher Education*, 5, 006.
- Karwowski, M. (2016). The dynamics of creative self-concept: Changes and reciprocal relations between creative self-efficacy and creative personal identity. *Creativity Research Journal*, 28(1), 99-104.
- Kress, J. S., & Elias, M. J. (2006). Building learning communities through social and emotional learning: Navigating the rough seas of implementation. *Professional School Counseling*, 10(1), 2156759X0601000105.
- Marks, H. M. (2000). Student engagement in instructional activity: Patterns in the elementary, middle, and high school years. *American educational research journal*, 37(1), 153-184.
- Marzano, R. J., Marzano, J. S., & Pickering, D. (2003). *Classroom management that works: Research-based strategies for every teacher*. ASCD.

- Reeve, J. (2006). Teachers as facilitators: What autonomy-supportive teachers do and why their students benefit. *The elementary school journal*, 106(3), 225-236.
- Ryan, A. M., & Patrick, H. (2001). The classroom social environment and changes in adolescents' motivation and engagement during middle school. *American Educational Research Journal*, 38(2), 437-460.
- Shin, J., Lee, H., & Kim, Y. (2009). Student and school factors affecting mathematics achievement: International comparisons between Korea, Japan and the USA . *School Psychology International*, 30, 520 - 537.

