

مقایسه سازگاری اجتماعی و ادراک از محیط در بین دانش‌آموزان ابتدایی

کلاس‌های چندپایه و عادی در شهرستان فیروزآباد^۱

حسین افلاکی فرد^۲، مجید کوثری^۳، فرهاد مددی^۴

چکیده

این پژوهش با هدف مقایسه دانش‌آموزان ابتدایی کلاس‌های چندپایه و عادی از نظر سازگاری اجتماعی و ادراک از محیط انجام شد. پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی، از لحاظ روش از نوع علی مقایسه‌ای و از جهت طرح تحقیق از نوع پس‌رویدادی است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه و عادی مشغول به تحصیل مدارس شهر فیروزآباد در سال تحصیلی ۹۸-۹۷ بود. ۳۰۰ دانش‌آموز دختر و پسر به شیوه نمونه‌گیری در دسترس که ۱۵۰ نفر آن‌ها در کلاس‌های چندپایه و ۱۵۰ نفر از آن‌ها در کلاس‌های عادی بودند، به عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزار مورد استفاده در این پژوهش، پرسشنامه‌های سازگاری اجتماعی سینه‌ها و سینگ و ادراک از کلاس یا محیط یادگیری فراسر، فیشر و مکروبی بود. محاسبه‌ی پایایی با روش آلفای کرونباخ و روایی محتوایی آن توسط خبرگان و اهل فن مورد تأیید قرار گرفت. برای تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و آمار استنباطی (تحلیل واریانس چند متغیره و آزمون تی گروه‌های مستقل) استفاده شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که بین دو گروه دانش‌آموزان کلاس چندپایه و عادی، در سازگاری اجتماعی در مقیاس کلی و ابعاد سازگاری اجتماعی، سازگاری هیجانی و سازگاری تحصیلی و همچنین ادراک از محیط و ابعاد همبستگی، مطالعه و پژوهش و جهت‌گیری هدفی تفاوت معنادار وجود دارد. بین دو گروه دانش‌آموزان کلاس چندپایه و عادی، در حمایت معلم، درگیری ذهنی، همکاری و عدالت و انصاف تفاوت معنادار وجود ندارد. بنابراین دانش‌آموزانی که در کلاس‌های عادی تحصیل می‌کنند، هم از لحاظ سازگاری اجتماعی و ابعاد آن و هم از لحاظ ادراک از محیط و ابعاد همبستگی، مطالعه و پژوهش و جهت‌گیری هدفی وضع بهتری نسبت به دانش‌آموزانی که در کلاس‌های چندپایه تحصیل می‌کنند، داشتند.

واژگان کلیدی: ادراک از محیط، سازگاری اجتماعی، کلاس چندپایه، کلاس عادی.

^۱ تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۶/۳ - تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۶/۲۷

^۲ استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، فارس، ایران

^۳ استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، فارس، ایران

^۴ گروه علوم تربیتی، کارشناسی ارشد آموزش ابتدایی، دانشگاه فرهنگیان، فارس، ایران. نویسنده مسئول

مقدمه

در آموزش و پرورش شرایط متنوعی در حوزه تعلیم و تربیت وجود دارد که متفاوت از یکدیگر بوده و برنامه ریزان به ویژه معلمان به مقتضای شرایط می‌بایست کار یاددهی و یادگیری را پیش ببرند. یکی از این شرایط ویژه مدارس کوچک یا کلاس‌های چندپایه است که یک معلم مجبور است چندپایه را به طور همزمان و در یک کلاس تدریس کند. این موقعیت‌ها نسبتاً رایج‌اند و معمولاً در مناطق روستایی یا در مدارس کپری و مدارس خاص روی می‌دهند. در این پژوهش به بررسی تأثیر مثبت و یا منفی تحصیل در این کلاس‌ها بر سازگاری اجتماعی و ادراک از محیط پرداخته شده است.

مدرسه مهم‌ترین عامل اجتماعی شدن دانش‌آموزان به شمار می‌آید. لذا یکی از اهداف عمده آموزش و پرورش، رهنمون کردن دانش‌آموزان به تعامل اجتماعی و برقراری رابطه مفید با دیگران است. اریکسون معتقد است که کودک با توجه به محیط پیرامون و عوامل اجتماعی مؤثر بر او ممکن است مراحل زندگی را با موفقیت پشت سر بگذارد یا اینکه با حل ناموفق آن در مراحل بعدی دچار دردسرهایی شود. لذا مدرسه با فراهم نمودن محیط و بستری مناسب می‌تواند عاملی برای رشد سازگاری در دانش‌آموزان گردد (گل محمد نژاد و همکاران، ۱۳۹۵). یکی از نشانه‌های اجتماعی شدن، سازگاری اجتماعی است. اجتماعی شدن، یک فرآیند دو جانبه ارتباطی میان فرد و جامعه است و در طول حیات انسان این فرآیند در دو مقوله یادگیری و یاددادن ادامه می‌یابد و سازگاری اجتماعی در قالب این فرایندها صورت می‌گیرد. به طور کلی موجود زنده برای ادامه حیات مفید خود به سازگاری با محیط پیرامون خویش نیازمند است. سازمان روانی و عملکردهای جسمانی ما به گونه‌ای طرح ریزی شده است که به‌خوبی قادر باشند، این انطباق و سازگاری را در سایهٔ تفکری صحیح برای ما به ارمغان بیاورند (آدین و موسوی، ۱۳۹۰).

یکی از متغیرهای مورد توجه محققان در حیطه مسائل آموزش و پرورش، ادراک از محیط کلاس دانش‌آموزان است. محیط کلاس، فضا یا موقعیتی است که فراگیران و معلمان در آن با یکدیگر به تعامل پرداخته و از ابزارها و منابع اطلاعاتی گوناگون برای دنبال کردن فعالیت‌های یادگیری بهره‌مند می‌شوند (استافوردمالور؛ ترجمه دهگانپور و خرازچی، ۱۳۹۳). مطالعه ادراک از محیط کلاس بر این فرض استوار است که ادراک دانش‌آموز از محیط با

ویژگی‌های زمینه‌ای و شخصی او پیوند دارد و این امر به نوبه خود بر روشی که درباره دنیای اجتماعی خود می‌اندیشد و نیز رویکردش نسبت به محیط اطرافش تأثیر می‌گذارد. بر همین اساس ادراک دانش‌آموزان از محیط یادگیری بر شرکت آن‌ها در فعالیت‌های کلاسی و نیز برقراری روابط با همسالانشان تأثیر می‌گذارد (میرزاده، ۱۳۹۲). طبق تحقیقات مک‌دونالد و ولیدیوسو محیط کلاس از طریق فراهم ساختن فرصت‌های رشد و حمایت‌های عاطفی، انگیزشی و راهبردی می‌تواند در ارتقاء سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان مؤثر باشد. برای دانش‌آموزان، محیط‌هایی مانند کلاس درس (حمایت‌ها و رفتارهای معلم)، گروه همسالان، مدرسه به عنوان یک کل و حمایت‌ها و انتظارات خانواده مهم تلقی می‌شوند (سعیدی‌زاده، ۱۳۹۳).

از طرفی در نظام آموزشی کشور ما، وجود کلاس‌های چندپایه واقعی اجتناب ناپذیر است. شرایط سخت محیطی، کمبود جمعیت دانش‌آموزی، کمبود نیروی انسانی، ناکافی بودن فضای آموزشی، مهاجرت طبیعی یا اجباری، وجود مشکلات و مسائل متعدد مالی و اقتصادی، دور بودن آبادی و روستاها از یکدیگر، عدم وجود منابع کافی و لازم همگی از جمله عواملی هستند که امکان تشکیل واحدهای آموزشی را با کلاس‌های تک پایه محدود می‌سازند. لذا شناخت مسئولان نسبت به کلاس‌های چندپایه، سیر پیدایش کلاس‌های چندپایه، اصول آموزشی در این کلاس‌ها و ویژگی‌ها و محدودیت‌های حرفه‌ای در کلاس‌های چندپایه لازم و ضروری است. از طرفی گسترش کلاس‌های چندپایه از دوره ابتدایی به دوره‌ی راهنمایی تحصیلی مستلزم تحقیقاتی وسیع‌تر در راستای شناسایی و بررسی مشکلات روش‌های موجود تدریس در این کلاس‌ها می‌باشد. ارائه روش‌های مناسب‌تر آموزش، شناسایی و رفع مشکلات آموزشی دبیران و لزوم کلاس‌های ضمن خدمت، بررسی تطبیقی- تحلیلی کلاس‌های چندپایه در کشورهای مختلف دنیا از دیگر مؤلفه‌های سازنده در این زمینه خواهد بود. آمار نشان می‌دهد که نظام آموزش و پرورش ایران حدود یک میلیون دانش‌آموز در کلاس‌های درس چندپایه به تحصیل می‌پردازند. دانش‌آموزان کلاس‌های درس چندپایه را دانش‌آموزان روستایی یا دانش‌آموزان حومه شهرهای کوچک و دور افتاده تشکیل می‌دهند. دیدگاه‌های مختلفی نسبت به کلاس‌های درس چندپایه وجود دارد: برخی این کلاس‌ها را از معضلات نظام آموزشی می‌دانند که باید از میان برداشته شود و بعضی دیگر وجود این کلاس‌ها را به مثابه فرصتی برای یک عمل آموزش و پرورش بهینه به شمار می‌آورند.

اهمیت و ضرورت این پژوهش از آن جهت است که کلاس، به عنوان واحد سازمانی و محوری اکثر مدارس، شامل معلمان، دانش‌آموزان و تعاملاتی است که بین آن‌ها به عنوان فعالیت‌های آموزشی جهت افزایش یادگیری رد و بدل می‌شود. محیط یادگیری کلاس فضا یا موقعیتی است که فراگیران و معلمان در آن با یکدیگر به تعامل می‌پردازند و از ابزارها و منابع اطلاعاتی گوناگون برای دنبال کردن فعالیت‌های یادگیری بهره‌مند می‌شوند. این تعاملات در سطوح چندگانه، شامل تعاملات معلم- دانش‌آموز، تعاملات دانش‌آموز- معلم، تعاملات دانش‌آموز-دانش‌آموز و همچنین خلق کلی در کلاس است (نصیری و همکاران، ۱۳۹۶).

از سوی دیگر مهارت‌های اجتماعی و سازگاری اجتماعی یکی از مؤلفه‌هایی است که از محیط مدرسه و جو کلاس تأثیر می‌پذیرد. مهارت‌های اجتماعی، رفتارهای کلامی و غیرکلامی و پاسخ‌های مؤثر و مناسب را در بر می‌گیرند و بیشتر جنبه تعاملی داشته، تقویت‌های اجتماعی را به حداکثر می‌رساند و بر اساس ویژگی‌های فرد و محیطی که فرد در آن واقع شده است، توسعه می‌یابد و از طریق آموزش رشد می‌کنند. نتایج نسبتاً متناقضی در خصوص سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه و عادی وجود دارد و این موضوع همواره یکی از دغدغه‌های مسئولان آموزش و پرورش، اولیا و معلمان بوده و هست.

سرعت افزایش اطلاعات و ارتباطات در دهه‌های اخیر، صاحب‌نظران را به تأملی عمیق‌تر نسبت به نقش آموزش و پرورش واداشته است. چرا که آموزش و پرورش از ارکان اصلی و عوامل تعیین‌کننده توسعه اجتماعی است و به ویژه، که آموزش ابتدایی به عنوان آموزش پایه، اهمیت فوق‌العاده‌ای دارد. به طوری که در اکثر کشورها، آموزش پایه از نظر قانونی اجباری تلقی می‌شود. در کشور ما نیز، نظام آموزش ابتدایی به این دلیل که در ده سال گذشته حدود ۵۸ درصد از کل دانش‌آموزان سه دوره تحصیلی را شامل می‌شود، اهمیت خاصی دارد. از طرفی با توجه به شرایط اقلیمی کشور و نیز وضع اجتماعی اقتصادی حاکم بر مناطق روستایی و عشایری دور افتاده، تشکیل کلاس‌های چندپایه در دوره ابتدایی با امکانات آموزشی و رفاهی بسیار پایین، واقعیتی است که نباید نادیده گرفته شود. با توجه به اینکه دانش‌آموزان دوره ابتدایی در دوران رشد قرار دارند و چندپایه و تک پایه بودن بر سازگاری اجتماعی و ادراک از محیط تأثیرات بسیاری دارد و این تأثیرات در بلند مدت بر همه فعالیت‌های بعدی آنان نیز تأثیر می‌گذارد. از آنجا که این دانش‌آموزان مدیران آینده کشور می‌باشند، ضروری است که بیش از این مورد توجه قرار گیرند. نیاز آموزش و پرورش از طرفی به مطالعه و تحقیق در خصوص کلاس‌های چندپایه برای بهبود کیفیت این کلاس‌ها، مطالعه فواید و مضرات این

کلاس‌ها، تأثیر مثبت و یا منفی تحصیل در این کلاس‌ها بر سازگاری اجتماعی و ادراک از محیط و سعی در تحقق آرمان ملی آموزش و پرورش، ضرورت تحقیق در این زمینه را آشکارتر می‌سازد. با توجه به تحقیقات اندکی که در مورد مقایسه سازگاری اجتماعی و ادراک از محیط دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه و تک پایه صورت گرفته است، تحقیق حاضر ضرورت پیدا کرده تا به مقایسه سازگاری اجتماعی و ادراک از محیط در بین دانش‌آموزان ابتدایی کلاس‌های چندپایه و عادی پرداخته شود. لذا پژوهش حاضر درصدد بررسی فرضیه‌های زیر بوده است:

- ۱- بین سازگاری اجتماعی و ادراک از محیط در بین دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه و عادی تفاوت معناداری وجود دارد.
- ۲- بین ابعاد سازگاری اجتماعی در بین دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه و عادی تفاوت معناداری وجود دارد.
- ۳- بین ابعاد ادراک از محیط در بین دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه و عادی تفاوت معناداری وجود دارد.

در تایید مطالب بالا، بخشی از پیشینه‌های مرتبط با این پژوهش بدین شرح می‌باشد:

الهام پور، گنجی و ابوالمعالی الحسینی (۱۳۹۸) پژوهشی با عنوان مقایسه پیشرفت تحصیلی، درگیری تحصیلی، سرسختی و ادراک محیط کلاس دانش‌آموزان دختر و پسر پایه سوم تجربی انجام دادند. جامعه آماری شامل دانش‌آموزان سوم تجربی شهر دزفول بود. نتایج آن‌ها نشان داد بین میانگین پیشرفت تحصیلی و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود دارد. اما بین میانگین سرسختی و ادراک محیط کلاس دانش‌آموزان دختر و پسر تفاوت معناداری یافت نشد.

رافعی بیدگلی، اسد زاده و سلیمی (۱۳۹۶) در تحقیقی به بررسی رابطه ادراک از محیط کلاس با سازگاری اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه سوم راهنمایی شهرستان آران و بیدگل با جامعه آماری دانش‌آموزان دختر پایه سوم راهنمایی شهرستان آران و بیدگل پرداخته است. نتایج تحلیل نشان داد: بین کلیه مؤلفه‌های ادراک از محیط کلاس و عملکرد تحصیلی و همچنین بین کلیه مؤلفه‌های سازگاری و عملکرد تحصیلی همبستگی مثبت و معنادار وجود دارد. نتایج تحلیل رگرسیون نشان می‌دهد متغیر سازگاری در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی مؤثر است. طبق نتایج این تحلیل از بین مؤلفه‌های سازگاری

عامل درگیری دانش‌آموزان در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی مؤثر و از بین مؤلفه‌های ادراک از محیط کلاس عامل سازگاری اجتماعی در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی تأثیر مثبت دارد.

باتمانی، عبدی و لایبی (۱۳۹۶) در پژوهشی با عنوان رابطه ادراک از محیط یادگیری کلاس و تاب‌آوری با انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوری دوم متوسطه شهرستان کامیاران با جامعه آماری دانش‌آموزان دختر و پسر دوره دوم متوسطه شهرستان کامیاران، به این نتیجه دست یافتند که بین ادراک از محیط یادگیری کلاس و انگیزش پیشرفت تحصیلی رابطه‌ی معناداری برقرار است. بین تاب‌آوری و انگیزش پیشرفت تحصیلی رابطه‌ی معناداری برقرار است. بین ادراک از محیط یادگیری کلاس و تاب‌آوری رابطه‌ی معناداری برقرار است. همچنین برای بررسی معناداری تفاوت‌ها در بین دو جنس از لحاظ ادراک از محیط یادگیری، تاب‌آوری و انگیزش پیشرفت تحصیلی از آزمون تی گروه‌های مستقل استفاده گردید و نتایج نشان داد بین آزمودنی‌های دختر و پسر در متغیرهای انگیزش پیشرفت تحصیلی و ادراک از محیط یادگیری تفاوت معنادار وجود ندارد؛ اما بین آزمودنی‌های دختر و پسر در متغیر تاب‌آوری تفاوت معنادار وجود دارد.

پیوسته گر و محرم زاده (۱۳۹۵) در پژوهشی با عنوان مقایسه سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان کاربر اینترنت و غیر کاربر اینترنت با روش پژوهش از نوع مقطعی-مقایسه‌ای و با جامعه آماری دانش‌آموزان دبیرستانی ۱۶-۱۷ ساله کاربر و غیر کاربر اینترنت در سال ۱۳۹۳، نشان دادند که بین دو گروه از دانش‌آموزان در پیشرفت تحصیلی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. بدین معنا که دانش‌آموزان کاربر پیشرفت تحصیلی بیشتری از دانش‌آموزان غیر کاربر نشان دادند؛ اما بین دو گروه از دانش‌آموزان از نظر سازگاری اجتماعی تفاوتی مشاهده نشد. به علاوه، نتایج آزمون تحلیل واریانس دو طرفه نشان داد تأثیر کاربرد کامپیوتر بر پیشرفت تحصیلی دو جنس یکسان است و در هر دو جنس موجب افزایش پیشرفت تحصیلی می‌شود. این نتایج تلویحات مهمی برای مدیران و برنامه ریزان در زمینه آموزش شیوه استفاده از اینترنت به دانش‌آموزان دارد.

الهای و هرشکویتز^۱ (۲۰۱۹) در پژوهشی با عنوان برداشت معلمان از ارتباط خارج از کلاس، روابط معلم و دانش‌آموز و محیط کلاس دریافتند که استفاده معلمان از واتس‌آپ^۲ برای ارتباط خارج از کلاس نیز با ارتباط بهتر با دانش‌آموزان و با محیط کلاس بهتر همراه است.

یانگ گی^۳ و همکارانش (۲۰۱۸) در تحقیقی به ارزیابی احساسات نامتعارف دانش‌آموزان مدارس چینی با سطوح مختلفی از سازگاری اجتماعی بر اساس یک مدل هوش هیجانی پرداخته‌اند که نتایج تحقیق حاکی از آن بود که ضریب همبستگی بالایی بین ارتباطات و سازگاری‌های اجتماعی دانش‌آموزان با هوش هیجانی آنان بوده و دستورات عمل‌های مربوط برای توسعه یک برنامه آموزشی هوش هیجانی، برای تقویت توانایی‌های احساسی و اجتماعی دانش‌آموزان بسیار حائز اهمیت بوده است.

در تحقیقی تحت عنوان تأثیر روابط بین فردی و حمایت اجتماعی بر سازگاری اجتماعی در دانش‌آموزان که توسط جیو و همکاران^۴ در سال ۲۰۱۷ انجام شد، نتایج نشان داد که نمرات سازگاری اجتماعی، حمایت اجتماعی و روابط بین فردی دانش‌آموزان در سطح متوسط قرار دارند. عوامل اصلی تأثیرگذار بر سازگاری اجتماعی عبارت‌اند از قدمت بین فردی، مکالمه بین فردی و حمایت ذهنی. تعلیم و تربیت می‌تواند سازگاری اجتماعی را از طریق بهبود آداب و رسوم بین فردی، مکالمه بین فردی و حمایت ذهنی بهبود بخشد.

روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش از نظر هدف، کاربردی، از لحاظ روش از نوع علی مقایسه‌ای و از جهت طرح تحقیق از نوع پس‌رویدادی می‌باشد. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه و دانش‌آموزان کلاس‌های عادی مدارس شهر فیروزآباد (حدود ۱۴۰۰ نفر) می‌باشد که در سال تحصیلی ۹۸-۹۷ مشغول به تحصیل بودند. ۳۰۰ دانش‌آموز دختر و پسر به شیوه نمونه‌گیری در دسترس که ۱۵۰ نفر آن‌ها در کلاس‌های چندپایه و ۱۵۰ نفر از آن‌ها در کلاس‌های عادی بودند، به عنوان نمونه انتخاب شدند. لازم به ذکر می‌باشد که دانش‌آموزان دو گروه از لحاظ

¹ Elhay & Hershkovitz

² WhatsApp

³ Ying Ge

⁴ GUO et al

جنسیت، وضعیت خانوادگی و نداشتن بیماری خاص هم‌تاسازی شدند. ابزار مورد استفاده در این پژوهش، پرسشنامه‌های سازگاری اجتماعی و ادراک از کلاس یا محیط یادگیری بود.

الف- پرسشنامه سازگاری اجتماعی: پرسشنامه سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان در سال ۱۹۹۳ توسط سینها و سینگ به منظور تعیین سازگاری اجتماعی، هیجانی و تحصیلی دانش‌آموزان ساخته شده است. پرسشنامه حاضر ۵۵ گویه دارد و نمره‌گذاری آن به صورت صفر و یک می‌باشد.

در ایران قدسی احقر فرم ۵۵ سؤالی این مقیاس را در نمونه ۳۰۰۰ نفری از دانش‌آموزان مقاطع مختلف تحصیلی مورد بررسی قرار داده است. سازندگان آزمون ضریب پایایی این آزمون را با روش‌های دو نیمه کردن، بازآزمایی و کودر ریچاردسون به ترتیب ۰/۹۵، ۰/۹۳ و ۰/۹۴ به دست آورده‌اند. همچنین روایی محتوایی این آزمون را ۲۰ نفر از متخصصان روانشناسی تأیید کرده‌اند. در پژوهش خانجانی زاده و باقری (۱۳۹۱) پایایی خرده مقیاس سازگاری اجتماعی با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۵ به دست آمد.

ب- پرسشنامه ادراک از کلاس یا محیط یادگیری: پرسشنامه در این کلاس چه می‌گذرد (ادراک از کلاس یا محیط یادگیری) توسط فراسر، فیشر و مکروبی^۱ (۱۹۹۶) ساخته شده است. این پرسشنامه دارای ۷ زیر مقیاس و ۵۴ گویه است که تفکیک گویه‌های هر زیر مقیاس عبارت است از: همبستگی دانش‌آموزان، حمایت معلم، درگیری ذهنی دانش‌آموزان در فعالیت‌های کلاسی، مطالعه و پژوهش در انجام تکالیف، جهت‌گیری هدفی، همکاری و عدالت و انصاف. نمره‌گذاری گزینه‌های هر عبارت به ترتیب از ۱ تا ۵ تغییر می‌کند.

هنجاریایی پرسشنامه توسط بای و همکاران (۱۳۹۶) انجام شد. به این صورت که در پژوهشی این ابزار روی دانش‌آموزان شهر کرج اجرا شد و میانگین ۳/۱۴ و انحراف معیار ۰/۵۹ به دست آمد. در تحقیق بای و همکاران (۱۳۹۶) روایی صوری این ابزار توسط اساتید مورد تأیید قرار گرفته و مقدار ضریب آلفای کرونباخ برای ۷ خرده مقیاس به ترتیب برابر با ۰/۶۷، ۰/۸۳، ۰/۸۵، ۰/۸۹، ۰/۸۷، ۰/۸۲ و ۰/۸۶ و برای کل آزمون برابر با ۰/۸۱ محاسبه شده است. همچنین جهت ارزیابی پایایی این پرسشنامه، از روش محاسبه ضریب آلفای کرونباخ استفاده

^۱ Fraser, Fisher & McRobbies

شده است. مقدار ضرایب آلفای کرونباخ در زیر مقیاس‌های این پرسشنامه از ۰/۷۹ تا ۰/۹۰ گزارش شده است که این ضرایب نشان‌دهنده همسانی درونی پرسشنامه به عنوان شاخصی از پایایی آن است (درمن^۱، ۲۰۰۹).

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی نظیر میانگین و انحراف معیار و آمار استنباطی تحلیل واریانس چند متغیره و آزمون تی گروه‌های مستقل استفاده شد.

یافته‌ها

یافته‌های توصیفی این پژوهش شامل میانگین و انحراف معیار آزمودنی‌های نمونه برای متغیرهای سازگاری اجتماعی و ادراک از محیط در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول شماره ۱: میانگین و انحراف معیار آزمودنی‌های نمونه برای متغیرهای پژوهش در کلاس‌های چندپایه و عادی

نوع کلاس				تعداد	متغیر
عادی		چندپایه			
انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین		
۵/۳۹۹	۴۴/۷۰	۷/۳۰۸	۳۴/۴۷	۱۵۰	سازگاری اجتماعی
۱۴/۰۵۹	۲۱۷/۱۱	۱۴/۱۷۸	۲۰۸/۳۴	۱۵۰	ادراک از محیط

در جدول شماره ۱، میانگین و انحراف معیار آزمودنی‌های نمونه برای متغیرهای سازگاری اجتماعی و ادراک از محیط در کلاس‌های چندپایه و عادی به وضوح قابل مشاهده می‌باشد.

فرضیه اول: بین سازگاری اجتماعی و ادراک از محیط در بین دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه و عادی تفاوت معناداری وجود دارد.

به منظور بررسی این فرضیه از آزمون تحلیل واریانس چند متغیری استفاده شد که نتایج به صورت زیر می‌باشد.

¹ Dorman

جدول شماره ۲: آزمون برابری واریانس متغیرهای پژوهش

متغیر	آماره آزمون	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معنی داری
سازگاری اجتماعی	۳/۲۳۴	۱	۲۹۸	۰/۰۶۷
ادراک از محیط	۳/۳۲۷	۱	۲۹۸	۰/۰۵۷

با توجه به سطح معنی داری متغیرها که بیشتر از ۰/۰۵ است فرض برابری واریانسها پذیرفته می شود.

جدول شماره ۳: تحلیل واریانس چند متغیره اثر نوع کلاس بر متغیرهای سازگاری اجتماعی و ادراک از محیط

منابع	متغیر وابسته	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	آماره آزمون F	سطح معنی داری	مجذور اتا
گروه	سازگاری اجتماعی	۷۸۴۳/۸۵۳	۱	۷۸۴۳/۸۵۳	۱۹۰/۰۲۴	۰/۰۰۱	۰/۳۸۹
	ادراک از محیط	۵۷۷۲/۸۵۳	۱	۵۷۷۲/۸۵۳	۶/۶۰۹	۰/۰۱۱	۰/۰۲۲
خطا	سازگاری اجتماعی	۱۲۳۰۰/۸۹۳	۲۹۸	۴۱/۲۷۸			
	ادراک از محیط	۲۶۰۲۹۲/۷۳۳	۲۹۸	۸۷۳/۴۶۶			

بر اساس جدول ۳، بین دو گروه دانش آموزان کلاس چندپایه و عادی، در سازگاری اجتماعی (آماره آزمون = $۱۹۰/۰۲۴$ و سطح معنی داری = $۰/۰۰۱$) و ادراک از محیط (آماره آزمون = $۶/۶۰۹$ و سطح معنی داری = $۰/۰۱۱$) تفاوت معنادار وجود دارد. به این صورت که نمره سازگاری اجتماعی و ادراک از محیط دانش آموزان کلاس چندپایه به طور معناداری پایین تر از دانش آموزان کلاس عادی است. نوع کلاس $۳۸/۹$ درصد واریانس سازگاری اجتماعی و $۲/۲$ درصد واریانس ادراک از محیط را تبیین می کند.

فرضیه دوم: بین ابعاد سازگاری اجتماعی در بین دانش آموزان کلاس های چندپایه و عادی تفاوت معناداری وجود دارد.

برای بررسی این فرضیه از آزمون تی نمونه‌های مستقل استفاده شده است. نتایج به صورت زیر است:

جدول شماره ۴: آزمون لوین ابعاد سازگاری اجتماعی

متغیر	آماره آزمون	سطح معنی‌داری
سازگاری اجتماعی	۲/۸۴۶	۰/۱۳۳
سازگاری هیجانی	۲/۲۵۰	۰/۱۴۸
سازگاری تحصیلی	۸/۰۴۷	۰/۰۵۹

نتایج جدول ۴ حاکی از آن است که سطح معنی‌داری آزمون لوین بیشتر از ۵ درصد است، پس فرض برابری واریانس نمرات ابعاد سازگاری اجتماعی در دو گروه کلاس‌های چندپایه و عادی در سطح ۵ درصد پذیرفته می‌شود.

جدول شماره ۵: بررسی تفاوت بین میانگین نمرات ابعاد سازگاری اجتماعی در دو گروه کلاس‌های چندپایه و عادی

فاصله اطمینان ۹۵٪		متغیر	نوع کلاس	تعداد	میانگین	انحراف معیار	آماره آزمون	درجه آزادی	سطح معنی‌داری	اختلاف میانگین‌ها	کران پایین	کران بالا
سازگاری اجتماعی	چندپایه	۱۵۰	۱۱/۹۲	۲/۴۸۹	۱۱/۵۲	۲۹۸	۰/۰۰۱	۲/۹۸۷	۳/۴۹۷	۲/۴۷۷		
	عادی	۱۵۰	۱۴/۹۱	۱/۹۷۱								
سازگاری هیجانی	چندپایه	۱۵۰	۱۰/۷۶	۲/۶۵۱	۱۳/۸۹	۲۹۸	۰/۰۰۱	۳/۶۱۳	۴/۱۲۵	۳/۱۰۱		
	عادی	۱۵۰	۱۴/۳۷	۱/۷۶۷								
سازگاری تحصیلی	چندپایه	۱۵۰	۱۱/۷۹	۳/۱۸۸	۱۰/۷۳	۲۹۸	۰/۰۰۱	۳/۶۲۷	۴/۲۹۱	۲/۹۶۲		
	عادی	۱۵۰	۱۵/۴۲	۲/۶۳۵								

همان‌طور که جدول ۵ گویاست با توجه به اینکه سطح معنی‌داری ابعاد سازگاری اجتماعی، سازگاری هیجانی و سازگاری تحصیلی ۰/۰۰۱ می‌باشد و کمتر از ۰/۰۵ است، فرض صفر رد می‌شود و می‌توان با اطمینان ۹۵ درصد نتیجه گرفت که تفاوت معنی‌داری بین میانگین نمرات سازگاری اجتماعی، سازگاری هیجانی و سازگاری تحصیلی در دو گروه کلاس‌های چندپایه و عادی وجود دارد. این نتیجه با توجه به میانگین‌ها نیز قابل دریافت است.

فرضیه سوم: بین ابعاد ادراک از محیط در بین دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه و عادی تفاوت معناداری وجود دارد.

برای بررسی این فرضیه از آزمون تی نمونه‌های مستقل استفاده شده است. نتایج به صورت زیر است:

جدول شماره ۶: آزمون لوین ادراک از محیط و ابعاد آن

متغیر	آماره آزمون	سطح معنی‌داری
همبستگی	۱/۳۸۰	۰/۲۴۱
حمایت معلم	۳/۹۸۷	۰/۰۹۱
درگیری ذهنی	۰/۰۳۲	۰/۸۵۷
مطالعه و پژوهش	۱/۱۶۵	۰/۲۸۱
جهت‌گیری هدفی	۳/۸۵۲	۰/۰۹۵
همکاری	۳/۱۶۹	۰/۱۰۷
عدالت و انصاف	۳/۹۷۲	۰/۰۹۲

نتایج جدول ۶ حاکی از آن است که سطح معنی‌داری آزمون لوین ادراک از محیط و ابعاد آن بیشتر از ۵ درصد است، پس فرض برابری واریانس نمرات ادراک از محیط و ابعاد آن در دو گروه کلاس‌های چندپایه و عادی در سطح ۵ درصد پذیرفته می‌شود.

جدول شماره ۷: بررسی تفاوت بین میانگین نمرات ادراک از محیط و ابعاد آن در دو گروه کلاس‌های چندپایه و عادی

فاصله اطمینان ٪۹۵										
مقیاس	نوع کلاس	تعداد	میانگین	انحراف معیار	آماره آزمون	درجه آزادی	سطح معنی داری	اختلاف میانگین‌ها	کران پایین	کران بالا
همبستگی	چندپایه	۱۵۰	۳۱/۳۱	۵/۱۰۹	۲/۱۷۶	۲۹۸	۰/۰۳۰	۱/۱۶۷ -	-۲/۲۲	-۰/۱۱
	عادی	۱۵۰	۳۲/۴۷	۴/۱۲۳						
حمایت معلم	چندپایه	۱۵۰	۲۸/۷۱	۵/۷۷۸	۱/۲۳۱	۲۹۸	۰/۲۱۹	۰/۸۰۷ -	-۲/۰۹	۰/۴۸
	عادی	۱۵۰	۲۹/۵۲	۵/۵۶۸						
درگیری ذهنی	چندپایه	۱۵۰	۲۹/۴۷	۵/۷۷۶	۱/۱۲۲	۲۹۸	۰/۲۶۳	۰/۷۴۰ -	-۰/۵۵	۲/۰۳
	عادی	۱۵۰	۲۸/۷۳	۵/۶۴۸						
مطالعه و پژوهش	چندپایه	۱۵۰	۳۱/۱۲	۶/۴۸۸	۴/۴۱۹	۲۹۸	۰/۰۰۱	۳/۲۰۷ -	-۴/۶۳	-۱/۷۷
	عادی	۱۵۰	۳۴/۳۳	۶/۰۷۴						
جهت گیری هدفی	چندپایه	۱۵۰	۳۰/۵۲	۷/۳۰۵	۷/۱۵۲	۲۹۸	۰/۰۰۱	۴/۶۲۰ -	-۵/۸۹	-۳/۳۴
	عادی	۱۵۰	۳۵/۱۴	۳/۰۳۹						
همکاری	چندپایه	۱۵۰	۳۲/۹۷	۵/۵۴۸	۱/۳۴۳	۲۹۸	۰/۱۸۰	۰/۸۴۷ -	-۰/۳۹	۲/۰۸
	عادی	۱۵۰	۳۲/۱۲	۵/۳۷۲						
عدالت و انصاف	چندپایه	۱۵۰	۲۴/۲۴	۳/۳۲۳	۱/۲۲۹	۲۹۸	۰/۲۲۰	۰/۵۶۰ -	-۱/۴۵	۰/۳۳
	عادی	۱۵۰	۲۴/۸۰	۴/۴۸۴						

همان‌طور که جدول ۷ گویاست با توجه به اینکه سطح معنی داری ادراک از محیط و ابعاد همبستگی، مطالعه و پژوهش و جهت گیری هدفی کمتر از ۰/۰۵ است، فرض صفر رد می‌شود و می‌توان با اطمینان ۹۵ درصد نتیجه گرفت که تفاوت معنی داری بین میانگین نمرات ادراک

از محیط و ابعاد همبستگی، مطالعه و پژوهش و جهت گیری هدفی در دو گروه کلاس‌های چندپایه و عادی وجود دارد. این نتیجه با توجه به میانگین‌ها نیز قابل دریافت است. با توجه به اینکه سطح معنی‌داری ابعاد حمایت از معلم، درگیری ذهنی، همکاری و عدالت و انصاف بیشتر از ۰/۰۵ است، فرض صفر رد نمی‌شود و می‌توان با اطمینان ۹۵ درصد نتیجه گرفت که تفاوت معنی‌داری بین میانگین نمرات ابعاد حمایت از معلم، درگیری ذهنی، همکاری و عدالت و انصاف در دو گروه کلاس‌های چندپایه و عادی وجود ندارد.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف مقایسه دانش‌آموزان ابتدایی کلاس‌های چندپایه و عادی از نظر سازگاری اجتماعی و ادراک از محیط انجام شد. در بررسی فرضیه اول این نتیجه گرفته شد بین دو گروه دانش‌آموزان کلاس چندپایه و عادی، در سازگاری اجتماعی و ادراک از محیط تفاوت معنادار وجود دارد. نتایج این پژوهش با نتیجه یافته‌های الهام پور و همکاران (۱۳۹۸)، رافعی بیدگلی و همکاران (۱۳۹۶)، باتمانی و همکاران (۱۳۹۶) و یانگ گی و همکارانش (۲۰۱۸) همسو می‌باشد. در تبیین نتایج فوق می‌توان گفت مشکلات خاصی همچون کمبود وقت، نقصان تجربه و کمبود اطلاعات معلمان مدارس چندپایه در امر تدریس و کلاس‌داری حرفه‌ای، نامناسب بودن فضای آموزشی و کمبود کلاس درس، عدم هماهنگی بین مدرسه و خانواده و کمبود تجهیزات آموزشی منجر به نارضایتی معلمان می‌گردد. مخصوصاً در مواردی که معلم به عنوان مدیر، دفتردار، خدمتگزار، معاون و نامه‌رسان هم‌ایفای نقش می‌کند و در کلاس نیز باید بیش از یک معلم تک پایه مهارت، توانایی و اطلاعات داشته باشد. مدیریت کلاس درس چندپایه، به سبب ترکیب سنی و جنسی مختلف دانش‌آموزان، مشکل‌تر از مدیریت در کلاس‌های عادی است. برخورداری دانش‌آموزان از توانایی‌ها و استعدادهای گوناگون و رویدادها و فعالیت‌های متنوعی که در یک جلسه از کلاس درس با سرعت قابل توجهی اتفاق می‌افتد، برنامه‌ریزی تدریس، مدیریت کلاس درس و ارزش‌یابی در کلاس‌های چندپایه را پیچیده‌تر می‌کند. معلمان این کلاس‌ها با توجه به تجربه‌های خود، وضعیت محیطی و عاطفی کلاس درس، شناخت فراگیران و بهره‌گیری از مطالعات خود، از شیوه‌های خاصی برای اداره کلاس درس، استفاده می‌کنند که بسیاری از این روش‌ها متناسب با شرایط کلاس‌های چندپایه نیستند. همچنین به دلیل وجود پایه‌های مختلف در یک کلاس،

دانش‌آموزان دختر و پسر در این کلاس‌ها حضور دارند و دوره‌های مختلف رشد جسمی و ذهنی متفاوتی را با نیازهای متفاوت می‌گذرانند که این تفاوت‌ها مشکلات متعددی را به دنبال دارد. در این پژوهش نتایج نشان داد که بین دو گروه دانش‌آموزان کلاس چندپایه و عادی، در سازگاری اجتماعی و ادراک از محیط تفاوت معنادار وجود دارد و دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه هم از نظر سازگاری اجتماعی و هم از نظر ادراک از محیط ضعیف‌تر از دانش‌آموزان کلاس‌های عادی هستند که دلیل آن شرایط نامناسب دانش‌آموزان و معلمان در کلاس‌های چندپایه که در بالا توضیح داده شد، می‌تواند باشد.

در بررسی فرضیه دوم این نتیجه گرفته شد که تفاوت معنی‌داری بین میانگین نمرات سازگاری اجتماعی، سازگاری هیجانی و سازگاری تحصیلی در دو گروه کلاس‌های چندپایه و عادی وجود دارد. نتایج این پژوهش با نتیجه یافته‌های پیوسته گر و محرم زاده (۱۳۹۵) و یانگ گی و همکارانش (۲۰۱۸) همسو می‌باشد. در تبیین نتایج فوق می‌توان گفت که افراد از ابتدا از نظر اجتماعی کمرو یا ماهر متولد نمی‌شوند بلکه آن‌ها را طی زندگی کودکی و نوجوانی یاد می‌گیرند و در بزرگسالی به تصحیح روش‌های تعاملی خود می‌پردازند. در این راستا مدارس ابتدایی و پس از آن دوره‌های دبیرستان سهم بسزایی در اجتماعی کردن بچه‌ها دارند. در این پژوهش نتایج نشان داد که تفاوت معنی‌داری بین میانگین نمرات سازگاری اجتماعی، سازگاری هیجانی و سازگاری تحصیلی در دو گروه کلاس‌های چندپایه و عادی وجود دارد و دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه از نظر سازگاری اجتماعی، هیجانی و تحصیلی ضعیف‌تر از دانش‌آموزان کلاس‌های عادی هستند که دلیل آن ناکافی بودن معلمان آموزش دیده، کمبود مواد آموزشی، فقدان یک برنامه درسی انعطاف‌پذیر، ناکافی بودن امکانات مدرسه و فقدان انگیزه در معلمان، می‌تواند باشد.

در بررسی سوم این نتیجه گرفته شد که تفاوت معنی‌داری بین میانگین نمرات ابعاد همبستگی، مطالعه و پژوهش و جهت‌گیری هدفی در دو گروه کلاس‌های چندپایه و عادی وجود دارد. ولی تفاوت معنی‌داری بین میانگین نمرات ابعاد حمایت از معلم، درگیری ذهنی، همکاری و عدالت و انصاف در دو گروه کلاس‌های چندپایه و عادی وجود ندارد. نتایج این پژوهش با نتیجه یافته‌های رافعی بیدگلی و همکاران (۱۳۹۶) و الهای و هرشکویتز (۲۰۱۹) همسو می‌باشد. در تبیین موضوع تفاوت ابعاد ادراک از محیط در دو گروه کلاس‌های چندپایه

و عادی می‌توان این‌گونه بیان کرد که در کلاس‌های چندپایه، سطوح تحصیلی دانش‌آموزان متفاوت است؛ از این رو، به استراتژی‌های یاددهی-یادگیری گوناگونی نیاز است تا تدریس مؤثر واقع شود. متأسفانه آنچه به عنوان راهبردهای تدریس به معلمان در کشور ما آموزش داده می‌شود فقط مطالب تئوری و نظری می‌باشند که مدرسان مربوطه خودشان فقط با استفاده از راهبرد آموزشی معلم محور این مطالب را به دور از موقعیت واقعی کلاس درس به سختی به دانشجویان آموزش می‌دهند. در این پژوهش نتایج نشان داد که تفاوت معنی‌داری بین میانگین نمرات ابعاد همبستگی، مطالعه و پژوهش و جهت‌گیری هدفی در دو گروه کلاس‌های چندپایه و عادی وجود دارد و دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه از نظر همبستگی، مطالعه و پژوهش و جهت‌گیری هدفی ضعیف‌تر از دانش‌آموزان کلاس‌های عادی هستند که دلیل آن کمبود وقت، نقصان تجربه و کمبود اطلاعات معلمان مدارس چندپایه در امر تدریس و کلاس‌داری حرفه‌ای، نامناسب بودن فضای آموزشی و کمبود کلاس درس، عدم هماهنگی بین مدرسه و خانواده و کمبود تجهیزات آموزشی، می‌تواند باشد.

از جمله چالش‌های پیش روی نظام‌های آموزشی، همواره مواجهه با دانش‌آموزانی است که به دلیل شرایط نامطلوب اجتماعی، خانوادگی، اقتصادی و آموزشی در خطر افت تحصیلی قرار دارند. در خصوص این چالش موضوعی که مطرح می‌شود، چگونگی برخورد با مسئله به طور موفقیت‌آمیز است (احمدی و همکاران، ۱۳۹۱). کلاس‌های چندپایه که در آن یک معلم در چندپایه تدریس می‌کند، روشی مؤثر برای افزایش دسترسی به آموزش در مناطق روستایی است. این طرح، علاوه بر آن که مسئله غیر اقتصادی بودن کلاس‌های کم‌تعداد را حل می‌کند، پایه‌های تحصیلی را نیز تکمیل می‌نماید. انتخاب کلاس‌های چندپایه در آموزش و پرورش، راه حل انتخاب اصلی یعنی کلاس‌های رایج در مدارس عادی نیست؛ بلکه این انتخاب، انتخاب بین دسترسی به آموزش و پرورش و یا محرومیت از آن است. اگر چه آموزش کارآ در کلاس‌های چندپایه به مواد آموزشی ویژه و آموزش خاص معلمان نیاز دارد، ولی اجرای آن در برخی مناطق موفقیت‌آمیز بوده است. مدیریت کلاس درس در آموزش و پرورش کلاس‌های درس چندپایه حائز اهمیت زیادی است. هدف اولیه مدیریت کلاس اثربخش، کاستن از بدرفتاری یا حتی ایجاد یک محیط منظم نیست. ارائه تمرین‌ها و فعالیت‌هایی که دانش‌آموزان را به انفعال بکشاند و سبب به هم ریختن نظم هم نگردد، به

معنای افزایش فرصت یادگیری نیست. درست، برعکس چنین شرایطی از فرصت‌های یادگیری می‌کاهد. این موضوع، در کلاس‌های درس چندپایه در خور توجه است، زیرا بسیاری از دانش‌آموزان مجبورند ساعاتی از روز را ساکت و بی‌هدف در گوشه‌ای از کلاس سپری کنند تا معلم بتواند به گروه دیگری از دانش‌آموزان تدریس نماید و یا از آن‌ها خواسته می‌شود به روخوانی مطالب کتاب یا فعالیت دیگری بپردازند، اما بر کلاس و فعالیت‌های دانش‌آموزان نظارت و مدیریت هدفمند اعمال نمی‌شود. کلاس آرام و منظم است، اما بر یادگیری و میزان یادگیری افزوده نمی‌شود. این موضوع در کلاس چندپایه در خور توجه است.

از آنجایی که یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که بین دو گروه دانش‌آموزان کلاس چندپایه و عادی، در سازگاری اجتماعی و ابعاد آن و همچنین ادراک از محیط و ابعاد همبستگی، مطالعه و پژوهش و جهت‌گیری هدفی تفاوت معنادار وجود دارد؛ پیشنهاد می‌شود برنامه‌ای برای بهبود وضعیت کلاس‌های چندپایه در ایران به منظور دستیابی به اهداف اجتماعی، بهبود کیفی آموزش، بهبود کارایی و سودمندی آموزش و سرانجام ارتباط بین جامعه و مدرسه طراحی شود. همچنین پیشنهاد می‌شود در برنامه‌ریزی برای اوقات فراغت باید به علایق و نیازهای دانش‌آموزان توجه بسیاری مبذول داشت و امکانات محیطی و برنامه‌های تفریحی را برای آنان لحاظ کرد. به مسئولان و سیاستگذاران آموزش و پرورش پیشنهاد می‌شود که با برگزاری همایش‌ها و کنفرانس‌های علمی، نشست‌های علمی، کرسی‌های ترویجی توجه متخصصان، صاحب‌نظران و ... را برای بهبود هرچه بیشتر این کلاس‌ها و مدارس جلب کنند. همچنین به مسئولان پیشنهاد می‌شود به منظور سازگاری بهتر معلمان کلاس‌های چندپایه امکانات و تدابیری را برای تدریس دست‌کم چند سال، توسط یک معلم را فراهم آورند، زیرا پژوهش‌ها نشان دهنده سازگاری بیشتر معلمان است که بیش از دو سال در این مدارس تدریس می‌کنند؛ با توجه به یافته‌های پیشنهاد می‌شود در صورت امکان، دروسی ویژه برای آموزش معلمان به منظور آموختن چگونگی تدریس در این کلاس‌ها، در مراکز آموزشی و دانشگاه فرهنگیان و مراکز تعلیم و تربیت قرار دهند، چراکه تدریس در این کلاس‌ها مهارت‌های تخصصی خاص خود را نیاز دارد و این در حالی است که تجارب موجود و در این زمینه نشان می‌دهند، بیشتر معلمان که در این کلاس‌ها به تدریس مشغول‌اند، جوان و کم‌تجربه بوده‌اند.

از مهم‌ترین محدودیت‌های این پژوهش این است که ابزار جمع‌آوری اطلاعات در این پژوهش پرسشنامه بوده است و پرسشنامه خود دارای محدودیت ذاتی است. با توجه به اینکه پژوهش حاضر در بین دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه و دانش‌آموزان کلاس‌های عادی مدارس شهر فیروزآباد انجام گرفته، امکان تعمیم نتایج کم خواهد بود.

منابع و مآخذ

- احمدی، محمد سعید؛ حاتمی، حمیدرضا و اسدزاده، حسن. (۱۳۹۱). تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر زنجان. *پژوهش‌های آموزش و یادگیری (دانشور رفتار)*، ۲(۵)، ۹۹-۱۱۵.
- آذین، احمد و موسوی، سید محمود. (۱۳۹۰). بررسی نقش عوامل آموزشی بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهرستان فریدون‌شهر. *جامعه‌شناسی کاربردی*، ۲۲(۱)، ۲۰۰-۱۸۳.
- استافورد مالور، به‌یر، چری. (۱۳۹۳). تعامل والدین و کودکان. ترجمه محمود دهگانپور و مهرداد خرازچی. تهران: رشد.
- الهام پور، فوزیه؛ گنجی، حمزه و ابوالمعالی الحسینی، خدیجه. (۱۳۹۸). مقایسه پیشرفت تحصیلی، درگیری تحصیلی، سرسختی و ادراک محیط کلاس دانش‌آموزان دختر و پسر پایه سوم تجربی. *روان‌شناسی مدرسه*، ۸(۳)، ۲۵-۷.
- باتمانی، فردین؛ عبدی، علی و لایی، سوسن. (۱۳۹۶). رابطه ادراک از محیط یادگیری کلاس و تاب‌آوری با انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوری دوم متوسطه شهرستان کامیاران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته علوم تربیتی گرایش برنامه‌ریزی آموزشی، دانشگاه پیام نور، مرکز کرمانشاه.
- بای، نرگس؛ حسن‌آبادی، حمیدرضا و کاوسی‌ان، جواد. (۱۳۹۶). الگوی ساختاری باورهای شایستگی و ادراک از کلاس درس با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان: نقش رفتارها و باورهای پیشرفت. *فصلنامه روانشناسی کاربردی*، سال ۱۱، ۱(۴۱)، ۸۳-۶۷.
- پیوسته گر، مهرانگیز و محرم‌زاده، سوری. (۱۳۹۵). مقایسه سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان کاربر اینترنت و غیر کاربر اینترنت. *فصلنامه فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی*، ۶(۳)، ۱۴۵-۱۳۱.

- خانخانی زاده، هنگامه و باقری، سحر. (۱۳۹۱). اثربخشی خودآموزی کلامی بر بهبود سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با ناتوانی‌های یادگیری. مجله ناتوانی‌های یادگیری، ۲(۱)، ۴۳-۵۲
- رافعی بیدگلی، الهام؛ اسد زاده، حسن و سلیمی، حسین. (۱۳۹۶). بررسی رابطه ادراک از محیط کلاس با سازگاری اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه سوم راهنمایی شهرستان آران و بیدگل. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.
- سعیدی زاده، محمد. (۱۳۹۳). رابطه آموزش دوره آمادگی با رشد اجتماعی دانش‌آموزان پایه اول و دوم ابتدایی مدارس دولتی تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس تهران.
- سینها، ای. پی و سینگ، آر. پی. (۱۳۸۰). راهنمای پرسشنامه سازگاری دانش‌آموزان دبیرستانی. ترجمه ابوالفضل کرمی، تهران: موسسه روان تجهیز سینا.
- گل محمد نژاد بهرامی، غلامرضا و رحیمی، المیرا. (۱۳۹۵). بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای فراشناختی بر سازگاری اجتماعی و خودکارآمدی اجتماعی دانش‌آموزان دختر متوسطه شهرستان نقده. نشریه علمی-پژوهشی آموزش و ارزشیابی، ۹(۳۵)، ۸۱-۶۵.
- میرزاده، مینو. (۱۳۹۲). بررسی تأثیر آموزش پیش‌دبستانی در سازگاری اجتماعی - عاطفی کودکان سال اول دبستان شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی، دانشگاه تهران.
- نصیری، مرضیه؛ میکائیلی منیع، فرزانه و عیسی زادگان، علی. (۱۳۹۶). بررسی روابط ساختاری دشواری ادراک شده، مقایسه اجتماعی و خودپنداره تحصیلی با سازگاری تحصیلی (مطالعه موردی: دانشجویان کارشناسی دانشگاه ارومیه). فصلنامه علمی-پژوهشی، پژوهش در یادگیری آموزشی و مجازی، ۵(۱)، ۲۲-
- Dorman, Jeffrey P. (2009). Partitioning the variance in scores on classroom environment instruments. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 9, 18-31.
- Elhay, A. A., & Hershkovitz, A. (2019). Teachers' perceptions of out-of-class communication, teacher-student relationship, and classroom environment. *Education and Information Technologies*, 24(1), 385-406.
- Fraser, B. J., Fisher, D. L., & McRobbies, C. J. (1996). Development, validation and use of personal and class forms of a new classroom environment instrument. Paper presented at the Annual of the American Educational Research Association, New York, USA.

- GUO, C., WEN, S., YANG., T., HUANG, M., TAN, S., & LI, J. (2017). Effects of interpersonal relations and social support on social adjustment in undergraduate nursing students. *Chinese Journal of Practical Nursing*, 33(35), 2779-2783.
- Ying, Ge., Jun-yu, H., & Jay L. W. (2018). Evaluating Implicit Emotions of Chinese University Students With Different Levels of Social Adjustment: Implicit Measurement Based on the Go/No-go Association Task. *Journal of SAGE*, 11, 211-224. First Published May 23.

فصلنامه پویش در آموزش علوم تربیتی و مشاوره