

مقایسه پیشرفت تحصیلی، خلاقیت و جو روانی-اجتماعی حاکم در کلاس‌های چندپایه و تلفیقی

پریسا کربلایی حسنی^{۴۷}

چکیده

هدف: هدف از پژوهش حاضر مقایسه پیشرفت تحصیلی، خلاقیت و جو روانی-اجتماعی حاکم در کلاس‌های چندپایه و تلفیقی بود. **روش:** با توجه به موضوع و هدف پژوهش، روش پژوهش حاضر علی-مقایسه‌ای بود که در پژوهش حاضر جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان در مدارس چندپایه و تلفیقی در سطح استان مرکزی در سال ۹۹-۱۴۰۰ بودند که از جامعه آماری پژوهش تعداد ۲۰ نفر (دانش‌آموز در مدارس چندپایه) و ۲۰ نفر (دانش‌آموز در مدارس تلفیقی) به روش نمونه‌گیری در دسترس به‌عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. ابزار پژوهش، پرسشنامه پیشرفت تحصیلی فام و تیلور (۱۹۹۰)، نگرش نسبت به خلاقیت شیفر (۱۹۹۴) و جو روانی اجتماعی کلاس فریزر و همکاران (۱۹۹۵) بود. **یافته‌ها:** جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون تحلیل واریانس یک‌راهه و t مستقل استفاده شد. یافته‌ها نشان داد پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان چندپایه (میانگین = ۱۱۸/۸۵) بیشتر از پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تلفیقی (میانگین = ۸۷/۷۵)، خلاقیت دانش‌آموزان تلفیقی (میانگین = ۲۱/۶۵) بیشتر از خلاقیت دانش‌آموزان چندپایه (میانگین = ۱۳/۹۵) و جو روانی-اجتماعی حاکم بر کلاس دانش‌آموزان چندپایه (میانگین = ۲۳/۷۰) بهتر از جو روانی-اجتماعی حاکم بر کلاس دانش‌آموزان تلفیقی (میانگین = ۱۵/۱۵) می‌باشد. **نتیجه‌گیری:** نتایج نشان داد بین پیشرفت تحصیلی، خلاقیت و جو روانی-اجتماعی حاکم در کلاس‌های چندپایه و تلفیقی تفاوت وجود دارد.

واژگان کلیدی: پیشرفت تحصیلی، خلاقیت، جو روانی-اجتماعی، کلاس‌های چندپایه، کلاس‌های تلفیقی

نشانی الکترونیک: karbalaehasani181@gmail.com

^{۴۷} دانشگاه آزاد اسلامی آشتیان، کارشناسی ارشد روان‌شناسی بالینی

مقدمه

آموزش و پرورش یکی از مهم‌ترین نیازها و حق طبیعی هر فردی محسوب می‌شود. انسان بدون آموزش و پرورش، قادر به ادامه حیات اجتماعی نخواهد بود. آموزش و پرورش، نه تنها یک ضرورت برای کمک به استقلال فرد و زندگی اجتماعی او است، بلکه وسیله‌ای برای توسعه عدالت در جامعه محسوب می‌شود (کریمی و غفوری، ۱۳۹۷). دانش‌آموزان محصل در مدارس عادی به راحتی و بدون هیچ دغدغه‌ای در کنار یکدیگر درس می‌خوانند و با هم در تعامل هستند، اما برخی دیگر از دانش‌آموزان که در قالب «کودکان با نیازهای ویژه» تعریف می‌شوند، نمی‌توانند به راحتی با یکدیگر در تعامل باشند و تمام مهارت‌های مورد نیاز برای حضور در جامعه را کسب کنند. حدود ۲۰ سال است که برنامه «آموزش تلفیقی» در کشور ما تدوین شده، اما به صورت جدی مورد پیگیری قرار نمی‌گرفت و قوانین آن روی کاغذ مانده بود. طی سال‌های اخیر و با تغییراتی که در رویکرد وزارت آموزش و پرورش ایجاد شد و هم‌چنین برنامه یونسکو مبنی بر «آموزش برای همه» این برنامه با جدیت در کشور در حال پیگیری است. آموزش تلفیقی در کشور ما یعنی دانش‌آموزان نابینا، ناشنوا و دارای معلولیت جسمی و حرکتی می‌توانند مانند سایر کودکان از امتیازات نزدیک‌ترین مدرسه به محل زندگی‌شان بهره‌مند و در کنار سایر دانش‌آموزان علاوه بر تحصیل، مهارت‌های مورد نیاز برای حضور در جامعه و تعامل با دیگران را بیاموزند. در واقع تمام کودکان حق دارند که برای تحصیل به نزدیک‌ترین مدرسه به محل زندگی‌شان بروند، اما برخی کودکان به دلیل اینکه باید در شرایط خاصی تحصیل کنند و این شرایط در تمام مدارس برای آن‌ها مهیا نیست، باید به مدارس استثنایی بروند. برخی از کودکان با نیازهای ویژه از حداقل‌های توانایی برای حضور در مدارس عادی بهره‌مند هستند که می‌توان با فراهم ساختن برخی امکانات اولیه این فرصت را در اختیار آن‌ها قرار داد. کودکان نابینا، کم‌بینا، ناشنوا، کم‌شنوا، معلول جسمی و حرکتی جزو کودکانی هستند که می‌توانند در کنار سایر کودکان از امکانات موجود در مدارس عادی بهره‌مند شوند، اما متأسفانه در برخی موارد خانواده دانش‌آموزان عادی و برخی موارد مسئولان مدارس مخالف این امر هستند و تأکید می‌کنند که دانش‌آموزان باید از یکدیگر تفکیک شوند (امیری، ۱۳۹۶). می‌توان گفت تمام افراد جامعه و مسئولان آموزش و پرورش باید در نهادینه کردن «آموزش تلفیقی» کوشا باشند زیرا این امر علاوه بر برقراری عدالت اجتماعی و تحصیلی موجب ارتقاء روحیه مشارکت‌پذیری، انسان‌دوستی، تعامل، همکاری و غیره در بین کودکان و علاوه بر آن باعث می‌شود تمام کودکان برای حضور در جامعه آمادگی لازم را داشته باشند (امیری، ۱۳۹۶).

علاوه بر این در کشور ایران دانش‌آموزانی هستند که در کلاس‌های چندپایه مشغول به تحصیل می‌باشند. زیرا محدودیت‌هایی از قبیل شرایط اقلیمی، مشکلات مالی، تأمین معلم و غیره، تشکیل کلاس برای تمام افراد واجب‌التعلیم را با مشکلاتی مواجه ساخته است؛ از این رو در بسیاری از نقاط کشور ما، مانند سایر نقاط دنیا، امکان جذب تمام کودکان واجب‌التعلیم وجود ندارد. یکی از دلایل عدم جذب، تعداد اندک کودکان هم سن در یک منطقه جغرافیایی است که امکان تشکیل کلاس مستقل را برای هر گروه سنی در یک پایه تحصیلی، به آموزش و پرورش نمی‌دهد. یکی از رابع‌ترین شیوه‌های عمل در چنین شرایطی، ادغام کودکان در سنین و پایه‌های مختلف در یک گروه و آموزش به آن‌ها توسط یک معلم است (کریمی و غفوری، ۱۳۹۷).

بنابراین منظور از کلاس‌های چندپایه، کلاس‌هایی است که در طول تحصیلی، دانش‌آموزانی با سن، توانایی، مهارت و هم‌چنین پایه تحصیلی متفاوت، همه در یک کلاس و توسط یک معلم آموزش می‌بینند (مرادی و بیگدلی، ۱۳۹۵). کلاس‌های چندپایه علی‌رغم محدودیت‌ها، مزایای قابل توجهی هم دارد که لاوگراو (۱۳۹۲) از کلاس چندپایه با عنوان دبستان تک آموزگار یاد کرده است و می‌گوید دبستان تک آموزگار نمونه عالی همه مؤسسات آموزشی است. در دبستان تک آموزگار، معلم چون پیغمبری است که شاگردان به دورش حلقه زده‌اند و وی در دبستان خود، پیش‌آهنگ آموزش پرورش است. دبستان تک آموزگار، مزایای خاصی در بردارد، چون کوچک است، ساختمان آن ارزان تمام می‌شود. شاگردان این مدرسه تشکیل نوعی خانواده می‌دهند که در آن، بزرگ‌ترها عادت می‌کنند، کوچک‌ترها را مورد حمایت قرار دهند و کودکان با استعدادتر، دیگران را از معلومات خود بهره‌مند سازند. آموزگار بیشتر نقش برنامه‌ریز و مشاور را ایفا می‌کند تا نقش مربی و چون نمی‌تواند در آن واحد به همه‌ی کلاس‌ها درس بدهد، به شاگردان نزدیک می‌شود و در میان آن‌ها گردش می‌کند و هر جا که لازم باشد به آن‌ها کمک می‌کند. کودکان ناگزیرند به امکانات خود متکی باشند و در پرتو راهنمایی‌های معلمشان

فرامی گیرند که چگونه کار خویش را سازمان دهند، درباره مشکلات مشترک خود بحث کنند، به نتایجی درست برسند و رفتار گروه خود را در جهات مطلوب سوق دهند (لاوگراو، ترجمه سمیعی، ۱۳۹۲). در صورتی که آنه^{۴۸} (۲۰۱۲) گزارش می کند که اکثریت معلمان، آموزش تلفیقی را برای خود تحمیل شده می دانند و بر این باور هستند که دانش آموزان استثنایی در مدارس عادی با دشواری های زیادی مواجه اند و معلمان توصیه می کنند که این دانش آموزان باید در مدارس استثنایی تحصیل کنند. (نقل از جعفری نژاد فرد کهن و غباری بناب، ۱۳۸۷).

مسئله اصلی که این پژوهش در صدد پاسخگویی به آن است و در این پژوهش مورد بررسی قرار می گیرد بررسی تفاوت بین پیشرفت تحصیلی، خلاقیت و جو روانی-اجتماعی حاکم در کلاس های چندپایه و تلفیقی است. پیشرفت تحصیلی در مدارس چندپایه نشانه ای از میزان و کیفیت یادگیری است بدین معنی که اگر بتوان پیشرفت تحصیلی را ارزیابی کرد، نوعی داوری درباره میزان و کیفیت یادگیری دانش آموزان صورت گرفته است. از این رو، به اطلاعات جامعی درباره عملکرد آنان نیاز است تا درباره یادگیری تصمیم گیری شود. چنانچه این امر صورت پذیرد به نوعی توانسته ایم درباره عملکرد نظام آموزشی قضاوت کنیم (سیف، ۱۳۹۸). در آموزش تلفیقی نیز نگرش معلم متغیری است که بر پیشرفت تحصیلی تأثیر معنی دار می گذارد و در واقع هر چه معلم نگرش مثبت تری نسبت به موضوع یکپارچه سازی داشته باشد، پیشرفت تحصیلی دانش آموز بیشتر خواهد شد (خانجانی و بهاری، ۱۳۸۳).

شکست بخش جدایی ناپذیر از فرایند خلاقیت است و اغلب افراد خلاق در بسیاری از ایده ایشان شکست خورده اند تا توانسته اند به موفقیت دست یابند. فرایند خلاقیت ذاتاً خطرپذیری دارد و مخاطره جویی از جمله ویژگی های کلیدی هر شخصیت خلاق است. متأسفانه، معلمان کلاس های چندپایه می خواهند هر نوع شکستی را به حداقل برسانند. مطالعه اخیر در مورد خلاقیت و نوآوری در آموزش و پرورش کشورهای عضو اتحادیه اروپا نشان می دهد که مدار موضوع های نشاط انگیز و رفتارهای مخاطره جویانه را ترجیح می دهند. تأکید بر رفتار و پاسخ درست تر دانش آموزان شکست را تقویت می کند و این عامل، یکی از اصلی ترین عوامل فعالیت های رایج آموزشی است که خلاقیت دانش آموزان چندپایه را سرکوب می کند و جلوی بروز آن را می گیرد. در نتیجه، دانش آموزان تمایلی به مخاطره جویی در مدرسه ندارند و ترجیح می دهند به جای تلاش برای جستجوی ایده ها و راه حل های جدید، پاسخ درست را برای معلمانشان پیدا کنند (نجف زاده و حمزه لو، ۱۳۹۶). به طور کلی نگرش مثبت متغیر مهمی است که بر خلاقیت دانش آموزان تأثیر معناداری می گذارد و هر چه نگرش معلم مثبت تر باشد در اجرای طرح مؤثرتر خواهد بود علاوه بر آن معلمانی که از آموزش ویژه برخوردار شده بودند دیدگاه مثبت تری نسبت به آموزش عادی به دانش آموزان با نیازهای ویژه دارند (حسن نژاد رسکتی و همکاران، ۱۳۹۶).

جو روانی-اجتماعی کلاس عبارت است از کیفیت نسبتاً پایدار محیط مدرسه که معلمان آن را تجربه کرده، بر رفتار آن ها تأثیر گذاشته و مبتنی بر ادراک جمعی، ویژگی های عینی و ذهنی می باشد. کلاس درس مکانی اجتماعی است و حضور و تعامل دانش آموزان با همسالانشان، در این محیط، باعث می شود که استعدادها و یا مشکلات و ضعف های آن ها آشکار شود، و همچنین کاهش یا افزایش یابد. ادراکات دانش آموزان از همسالان و نوع روابط موجود در یک کلاس را به عنوان جنبه اجتماعی محیط کلاس در نظر گرفته اند و آن را جو اجتماعی تعریف کرده اند که به کیفیت روابط در کلاس اطلاق می شود (مینهارد و همکاران، ۲۰۱۰). پژوهش ها نشان می دهند که عوامل روانی اجتماعی حاکم بر کلاس درس، نقش مهمی در حل مشکلاتی مانند ترک تحصیل، غیبت از کلاس، اندوه و افسردگی دانش آموزان، برخورد و تنش های بین کلاسی، و طیف هم گرایی و رقابت یا رفاقت کلاسی، به عهده دارند (قلی پور، ۱۳۹۳).

نتایج پژوهش نجف زاده و حمزه لو (۱۳۹۶) نشان داد در پرورش روحیه کارآفرینی در کلاس های چندپایه آنچه باید در حین آموزش به آن توجه شود، استقلال، خودباوری، اعتماد به نفس، ریسک پذیری و خلاقیت می باشد. یافته های پژوهش سلیمانی و همکاران (۱۳۸۹) نشان داده است که بین پیشرفت تحصیلی دانش آموزان عادی و چندپایه در چهار درس علوم، جغرافیا، فارسی و ریاضی تفاوت معنادار وجود دارد و این تفاوت به نفع گروه دانش آموزان عادی بوده است ولی تفاوت در بین سطح مهارت های اجتماعی به نفع دانش آموزان کلاس های چندپایه بوده است. نتایج تحقیق عزیزی و حسین پناهی (۱۳۹۲) نشان داده است فعالیت های آموزشی در پایه اول کلاس های چندپایه، تأثیر مثبتی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه دوم همان کلاس ها در زمینه خواندن، گوش دادن، صحبت کردن و مهارت املا داشته است.

^{۴۸} Anne
^{۴۹} Mainhard

ارتوزک و همکاران (۲۰۱۵) نشان دادند که یکی از مهم‌ترین راه‌های ایجاد فرصت‌های برابر آموزشی برای پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، استفاده از نرم‌افزارهای کامپیوتری در مدارس چندپایه برای جبران کمبود وقت معلم می‌باشد اما به نظر معلمان کلاس‌های چندپایه موانع اصلی استفاده از نرم‌افزارهای رایانه‌ای، علاوه بر فراهم نبود امکانات و زیرساخت‌ها، نگرش و تجارب معلمان، ضعف سواد رایانه‌ای دانش آموزان و خانواده‌ها و نگرش آن‌ها نیز بوده است. در مجموع با توجه به مطالب ذکر شده ضرورت انجام این مطالعه به خوبی آشکار می‌شود، همچنین در زمینه مقایسه پیشرفت تحصیلی، خلاقیت و جو روانی-اجتماعی حاکم در کلاس‌های چندپایه و تلفیقی خلأ تحقیقاتی احساس می‌شود بنابراین محقق در این مقاله درصدد بررسی این سؤال است که آیا بین پیشرفت تحصیلی، خلاقیت و جو روانی-اجتماعی حاکم در کلاس‌های چندپایه و تلفیقی تفاوت وجود دارد؟

روش اجرای پژوهش

با توجه به موضوع و هدف پژوهش، روش پژوهش حاضر، توصیفی از نوع علی-مقایسه‌ای بود. در پژوهش حاضر جامعه آماری شامل کلیه دانش آموزان در مدارس چندپایه و تلفیقی در سطح استان مرکزی در سال ۹۹-۱۴۰۰ بودند که از جامعه آماری پژوهش تعداد ۲۰ نفر (دانش آموز در مدارس چندپایه) و ۲۰ نفر (دانش آموز در مدارس تلفیقی) به روش نمونه‌گیری در دسترس به‌عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه‌های زیر استفاده شد:

الف: پرسشنامه پیشرفت تحصیلی فام و تیلور (۱۹۹۰): این پرسشنامه اقتباسی از پژوهش‌های فام و تیلور (۱۹۹۰) در حوزه‌ی پیشرفت تحصیلی است که برای جامعه‌ی ایران ساخته شده است (فام و تیلور، ۱۹۹۰، به نقل از صابر ماهانی، ۱۳۸۸) و شامل ۴۸ گویه می‌باشد. روش نمره‌گذاری، به صورت طیف لیکرت است به این صورت که هر گویه دارای ۵ پاسخ می‌باشد که در مقوله‌های هیچ، نمره ۱؛ کم، نمره ۲؛ تا حدی، نمره ۳؛ زیاد، نمره ۴ و خیلی زیاد، نمره ۵ تعلق می‌گیرد و در ۱۱ سؤال که به صورت منفی می‌باشد روش نمره‌گذاری برعکس می‌باشد. حداکثر امتیاز قابل کسب ۲۴۰ و حداقل امتیاز ۴۸ می‌باشد. مرادیان (۱۳۹۲) روایی آن از طریق روایی محتوایی توسط کارشناسان و متخصصان مورد تأیید قرار داده است. مرادیان (۱۳۹۲) پایایی پرسشنامه را با استفاده از ضریب القای کرونباخ ۰/۸۲ به دست آورده است. پایایی پرسشنامه در این تحقیق با استفاده از آلفای کرونباخ بررسی شد و ۰/۹۲ به دست آمد که نشان‌دهنده پایایی مناسب می‌باشد. در این پژوهش نیز میزان پایایی ابزار ۰/۸۷ محاسبه شد.

ب: پرسشنامه نگرش نسبت به خلاقیت شیفر (CAS): پرسشنامه نگرش نسبت به خلاقیت (CAS) توسط چارلز، لی، شیفر در سال (۱۹۹۴) تدوین گردیده و توسط ابوالفضل کریمی (۱۳۷۷)، ترجمه شده است. این پرسشنامه شامل ۳۲ عبارت است که هر دانش‌آموزی موافقت یا مخالفت خود را با آن تعیین می‌کند سؤال‌های CAS بر اساس مرور ادبیات، نگرش‌های ویژه، باورها و ارزش‌های اشخاص دارای خلاقیت بالا ساخته شده است. ۲ عبارت از ۳۲ عبارت در پرسشنامه CAS (سؤال‌های شماره ۱۳ و ۱۴) جزء سؤالات پرکننده است و برای کاستن از کشف ماهیت ابزار طراحی شده است. به هر یک از ۳۰ عبارت مربوط به خلاقیت بسته به اینکه آیا پاسخ ارائه شده با خلاقیت مناسب دارد یا نه به ترتیب نمره یک یا صفر داده می‌شود. بدین ترتیب، دامنه نمرات بین صفر تا ۳۰ می‌باشد، نمرات بالا نشان‌دهنده نگرش مناسب‌تری نسبت به خلاقیت است. در صورت ارائه پاسخ ناکامل یا چندگانه به یک سؤال نمره صفر داده می‌شود. برای کنترل مجموعه پاسخ ارائه شده ۱۵ عبارت طوری تنظیم شده است که پاسخ مثبت در جهت خلاقیت نمره دریافت می‌کند و در ۱۵ عبارت دیگر به پاسخ منفی نمره یک داده می‌شود. ضریب پایایی دونیمه کردن (با روش زوج و فرد) برای دو گروه از کودکان پایه پنجم به روش اسپیرمن براون محاسبه شد. ضرایب محاسبه شده برای گروه اول (N=31) برابر ۰/۸۱ و برای گروه دوم (N=67) برابر ۰/۷۵ بود. برآورد پایایی به روش آزمون-آزمون مجدداً نیز برای گروه دیگری محاسبه شد روی این نمونه به فاصله‌ی ۵ هفته آزمون CAS مجدداً اجرا شد و نتیجه ضریب گشتاوری به دست آمده ۰/۶۱ بود. در تحقیقی دیگر اعتبار هم‌زمان و اعتبار وابسته به ملاک برای CAS بین دو گروه خلاق و غیر خلاق محاسبه شد و هر دو قابل قبول بوده و مقایسه میانگین نمرات CAS دو گروه نشان داد که نمرات گروه خلاق تفاوت معنادار بالایی از گروه کنترل ($t=2/66, p<0/05$) در CAS داشتند. در این پژوهش نیز میزان پایایی ابزار ۰/۸۵ محاسبه شد.

°: Öztürk

ج: پرسشنامه جو روانی اجتماعی کلاس فریزر و همکاران (۱۹۹۵): پرسشنامه جو روانی اجتماعی کلاس در سال ۱۹۹۵ توسط فریزر، گیدینگز و مک رویی معرفی شد. این پرسشنامه ۲۰ گویه دارد در ۴ خرده مقیاس که پاسخ‌دهی به گویه‌ها با روش لیکرت سه‌درجه‌ای هرگز، گاهی و همیشه است. این مقیاس توسط حسین چاری (۱۳۸۰) به فارسی ترجمه شده و در نمونه‌ای از دانش‌آموزان راهنمایی انطباق و هنجاریابی آن انجام گرفته است. حسین چاری (۱۳۸۰) روایی سازه پرسشنامه را با استفاده از روش تحلیل عاملی مورد تأیید قرار داد و با استفاده از روش تحلیل عوامل، چهار بعد پیش‌گفته در مقیاس مذکور به صورت ۴ عامل اصلی در نظر گرفته شدند. شیوه‌ی نمره‌گذاری در این پرسشنامه به این ترتیب است که به گزینه اول یعنی (هیچ وقت) نمره (۰) تعلق می‌گیرد، به گزینه ی دوم یعنی (گاهی اوقات) نمره (۱) و به گزینه سوم یعنی (همیشه) نمره (۲) تعلق می‌گیرد. بر اساس این روش از تحلیل شما نمره‌های به‌دست‌آمده را جمع کرده و در صورتی که نمرات پرسشنامه بین ۰ تا ۱۰ باشد، میزان متغیر در این جامعه ضعیف می‌باشد. -در صورتی که نمرات پرسشنامه بین ۱۰ تا ۳۰ باشد، میزان متغیر در سطح متوسطی می‌باشد. -در صورتی که نمرات بالای ۳۰ باشد، میزان متغیر بسیار خوب می‌باشد. برای تعیین پایایی، روش‌های مختلفی وجود دارد. در این تحقیق برای مشخص نمودن پایایی پرسشنامه‌ها از ضریب آلفای کرونباخ استفاده گردیده است. این روش برای محاسبه هماهنگی درونی ابزار اندازه‌گیری از جمله پرسشنامه‌ها یا آزمودن‌هایی که ویژگی‌های مختلف را اندازه‌گیری می‌کنند بکار می‌رود. در این گونه ابزار، پاسخ هر سؤال می‌تواند مقادیر عددی مختلف را اختیار کند. سرمد و همکاران (۱۳۸۷) معتقدند که «برای محاسبه ضریب آلفای کرونباخ ابتدا باید واریانس نمره‌های هر زیرمجموعه سؤالات پرسشنامه یا زیرآزمون و واریانس کل را محاسبه نمود. سپس با استفاده از فرمول مربوطه مقدار ضریب آلفا را به دست آورد» (ص ۱۶۹). حسین چاری و خیر (۱۳۸۲) ضریب پایایی برای کل مقیاس را با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۷، و برای مقیاس فرعی اصطلاح ۰/۸۱، انسجام ۰/۷۹، انضباط ۰/۷۹ و رقابت ۰/۸۰ گزارش کرده است. وی ضریب پایایی کل مقیاس را با استفاده از روش بازآزمایی نیز با فاصله‌ی زمانی سه هفته بر روی ۵۶ دانش‌آموز ۰/۶۹ گزارش کرده است. در پژوهش قلی‌پور (۱۳۹۳) با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ پایایی چهار بعد مقیاس، اصطلاح، وابستگی، انضباط و رقابت با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب برابر با ۰/۸۹، ۰/۸۴، ۰/۶۹، ۰/۷۶ بودند.

جهت تجزیه و تحلیل داده‌های به‌دست‌آمده از شاخص‌ها و روش‌های آمار توصیفی و استنباطی استفاده شده است. از آمار توصیفی برای به دست آوردن فراوانی، درصد، میانگین و انحراف استاندارد استفاده شده است. و سپس از آمار استنباطی برای تحلیل واریانس از آزمون تحلیل واریانس یک‌راهه و آزمون t مستقل با استفاده از نرم‌افزار (SPSS) به کار گرفته شده است.

یافته‌ها

جدول ۱. میانگین و انحراف استاندارد پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان چندپایه و تلفیقی

متغیر	گروه	میانگین	انحراف استاندارد
پیشرفت تحصیلی	دانش‌آموزان چندپایه	۱۱۸/۸۵	۱۰۱/۵۰
	دانش‌آموزان تلفیقی	۸۷/۷۵	۸۶/۰۰

همان‌طور که در جدول شماره ۱ مشاهده می‌شود میانگین و انحراف معیار پیشرفت تحصیلی برای دانش‌آموزان مشخص می‌باشد. بدین ترتیب طبق این جدول مشخص می‌شود که پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان چندپایه به‌مراتب خیلی بیشتر از پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تلفیقی می‌باشد و از این لحاظ در شرایط خوبی به سر می‌برند.

جدول ۲. میانگین و انحراف استاندارد خلاقیت در دانش‌آموزان چندپایه و تلفیقی

متغیر	گروه	میانگین	انحراف استاندارد
خلاقیت	دانش‌آموزان چندپایه	۱۳/۹۵	۱۵/۰۰
	دانش‌آموزان تلفیقی	۲۱/۶۵	۲۱/۰۰

همان‌طور که در جدول شماره ۲ مشاهده می‌شود میانگین و انحراف معیار خلاقیت برای دانش‌آموزان مشخص می‌باشد. بدین ترتیب طبق این جدول مشخص می‌شود که خلاقیت دانش‌آموزان تلفیقی به مراتب خیلی بیشتر از خلاقیت دانش‌آموزان چندپایه می‌باشد و از این لحاظ در شرایط خوبی به سر می‌برند.

جدول ۳. میانگین و انحراف استاندارد جو روانی-اجتماعی حاکم بر کلاس در دانش‌آموزان چندپایه و تلفیقی

متغیر	گروه	میانگین	انحراف استاندارد
جو روانی-اجتماعی حاکم	دانش‌آموزان چندپایه	۲۳/۷۰	۲۵/۰۰
بر کلاس	دانش‌آموزان تلفیقی	۱۵/۱۵	۱۵/۰۰

همان‌طور که در جدول شماره ۳ مشاهده می‌شود میانگین و انحراف معیار جو روانی-اجتماعی حاکم بر کلاس برای دانش‌آموزان مشخص می‌باشد. بدین ترتیب طبق این جدول مشخص می‌شود که جو روانی-اجتماعی حاکم بر کلاس دانش‌آموزان چندپایه به مراتب خیلی بهتر از جو روانی-اجتماعی حاکم بر کلاس دانش‌آموزان تلفیقی می‌باشد و از این لحاظ در شرایط خوبی به سر می‌برند.

برای تحلیل فرضیه اصلی پژوهش با روش تحلیل واریانس یک‌راهه، پیش‌فرض‌های لازم مورد بررسی قرار می‌گیرد:

فرضیه اصلی: بین پیشرفت تحصیلی، خلاقیت و جو روانی-اجتماعی حاکم بر کلاس در دانش‌آموزان چندپایه و تلفیقی تفاوت وجود دارد.

جدول ۴. آزمون لوین جهت سنجش برابری واریانس‌ها در متغیرها

متغیر	F	درجات آزادی ۱	درجات آزادی ۲	سطح معنی‌داری
پیشرفت تحصیلی	۶۰/۹۹	۱	۳۸	۰/۲۲
خلاقیت	۲۴/۷۷	۱	۳۸	۰/۷۶
جو روانی-اجتماعی حاکم بر کلاس	۵۲/۳۳	۱	۳۸	۰/۲۱

همان‌طور که جدول ۴ نشان می‌دهد سطح معناداری متغیرها بیشتر از ۰/۰۵ می‌باشد و زمانی که این مقدار بیش‌تر باشد لذا می‌توان نتیجه گرفت که واریانس نمونه‌ها همگن می‌باشند.

جدول ۵. نتایج آزمون نرمال بودن توزیع نمرات متغیرها

متغیر	Z	Sig
	(کلوموگروف-اسمیرنوف)	(سطح معنی‌داری)
پیشرفت تحصیلی	۰/۲۸	۰/۷۵
خلاقیت	۰/۵۵	۰/۹۲
جو روانی-اجتماعی حاکم بر کلاس	۰/۷۸	۰/۵۷

همان‌طور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود به دلیل این که سطح معناداری برای متغیرها بیشتر از ۰/۰۵ است، فرض صفر برای نرمال بودن توزیع نمرات گروه در متغیرها تأیید می‌شود. به این معنا که نمرات گروه‌ها در پیشرفت تحصیلی، خلاقیت و جو روانی-اجتماعی حاکم بر کلاس دارای توزیع نرمال است.

جدول ۶. نتایج آزمون معناداری تحلیل واریانس چند متغیری بر روی متغیرها

اثر	ارزش	F	سطح معناداری
اثر پیلایی	۰/۹۷	۵۴۰/۹۸	$P \leq ۰/۰۱$
لامبدای ویلکز	۰/۰۲۲	۵۴۰/۹۸	$P \leq ۰/۰۱$
اثر هتلینگ	۴۵/۰۸۲	۵۴۰/۹۸	$P \leq ۰/۰۱$
بزرگ‌ترین ریشه روی	۴۵/۰۸۲	۵۴۰/۹۸	$P \leq ۰/۰۱$

نتایج جدول شماره ۶ نشان می‌دهد سطح معناداری کم‌تر از ۰/۰۱ است بنابراین سطوح معناداری همه آزمون‌ها قابلیت استفاده از تحلیل واریانس چند متغیری را مجاز می‌شمارد. این نتایج نشان می‌دهد که در گروه‌های مورد مطالعه حداقل از نظر یکی از متغیرهای وابسته تفاوت معناداری وجود دارد ($P < ۰/۰۱$ ، $F = ۵۴۰/۹۸$ ، $F = ۰/۰۲۲$ ، لامبدای ویلکز).

جدول ۷. نتایج آزمون نتایج آزمون تحلیل واریانس یک‌راهه

متغیرها	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	F	sig
پیشرفت تحصیلی	بین گروهی	۹۶۷۲/۱۰۰	۱	۹۶۷۲/۱۰۰	۶/۹۹	۰/۰۰۱
	درون گروهی	۵۲۵۸۲/۳۰۰	۳۸	۱۳۸۳/۰۳		
خلاقیت	بین گروهی	۵۹۲/۹۰۰	۱	۵۹۲/۹۰۰	۲۴/۷۷	۰/۰۰۱
	درون گروهی	۹۰۹/۵۰۰	۳۸	۲۳/۹۳۴		
جو روانی-اجتماعی	بین گروهی	۷۳۱/۰۲۵	۱	۷۳۱/۰۲۵	۵۲/۳۳	۰/۰۰۱
	درون گروهی	۵۳۰/۷۵۰	۳۸	۱۳/۹۶۷		

نتایج جدول شماره ۷ نشان می‌دهد که مقدار F محاسبه شده برای متغیرها معنادار است. بنابراین بین پیشرفت تحصیلی، خلاقیت و جو روانی-اجتماعی حاکم بر کلاس در دانش‌آموزان چندپایه و تلفیقی تفاوت وجود دارد.

فرضیه اول پژوهش: بین پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان چندپایه و تلفیقی تفاوت وجود دارد.

جدول ۸. آزمون تحلیل تی مستقل برای متغیر پیشرفت تحصیلی

گروه‌ها	میانگین	انحراف معیار	درجه آزادی	تی	سطح معنی‌داری
دانش‌آموزان چندپایه	۱۱۸/۸۵	۱۰۱/۵۰	۳۸	۲/۶۴	۰/۰۰۱
دانش‌آموزان تلفیقی	۸۷/۷۵	۸۶/۰۰			۰/۰۰۱

با توجه به نتایج جدول شماره ۸ میانگین پیشرفت تحصیلی برای هر دو گروه دانش‌آموزان چندپایه (۱۱۸/۸۵) و دانش‌آموزان تلفیقی (۸۷/۷۵) متفاوت است و به دلیل این که $Sig = ۰/۰۰۶$ می‌توان گفت بین پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان چندپایه و تلفیقی تفاوت وجود دارد.

فرضیه دوم پژوهش: بین خلاقیت دانش آموزان چندپایه و تلفیقی تفاوت وجود دارد.

جدول ۹. آزمون تحلیل تی مستقل برای متغیر خلاقیت

گروه‌ها	میانگین	انحراف معیار	درجه آزادی	تی	سطح معنی داری
دانش آموزان چندپایه	۱۳/۹۵	۱۵/۰۰	۳۸	۴/۹۷	۰/۰۰۱
دانش آموزان تلفیقی	۲۱/۶۵	۲۱/۰۰			۰/۰۰۱

با توجه به نتایج جدول شماره ۸ میانگین خلاقیت برای هر دو گروه دانش آموزان چندپایه (۱۳/۹۵) و دانش آموزان تلفیقی (۸۷/۷۵) متفاوت است و به دلیل این که $Sig=0/001$ می توان گفت بین خلاقیت دانش آموزان چندپایه و تلفیقی تفاوت وجود دارد.

فرضیه سوم پژوهش: بین جو روانی-اجتماعی حاکم بر کلاس دانش آموزان چندپایه و تلفیقی تفاوت وجود دارد.

جدول ۱۰. آزمون تحلیل تی مستقل برای متغیر جو روانی-اجتماعی حاکم بر کلاس

گروه‌ها	میانگین	انحراف معیار	درجه آزادی	تی	سطح معنی داری
دانش آموزان چندپایه	۲۳/۷۰	۲۵/۰۰	۳۸	۴/۹۷	۰/۰۰۱
دانش آموزان تلفیقی	۱۵/۱۵	۱۵/۰۰			۰/۰۰۱

با توجه به نتایج جدول شماره ۱۰ میانگین روانی-اجتماعی حاکم بر کلاس برای هر دو گروه دانش آموزان چندپایه (۲۳/۷۰) و دانش آموزان تلفیقی (۱۵/۱۵) متفاوت است و به دلیل این که $Sig=0/001$ می توان گفت بین روانی-اجتماعی حاکم بر کلاس دانش آموزان چندپایه و تلفیقی تفاوت وجود دارد.

نتیجه گیری

پژوهش حاضر باهدف مقایسه پیشرفت تحصیلی، خلاقیت و جو روانی-اجتماعی حاکم در کلاس های چندپایه و تلفیقی انجام شد. پس از تجزیه و تحلیل اطلاعات مشخص شد بین پیشرفت تحصیلی کلاس های چندپایه و تلفیقی تفاوت وجود دارد. طبق جدول شماره ۱ و ۸ مشاهده شد که پیشرفت تحصیلی دانش آموزان چندپایه به مراتب خیلی بیشتر از پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تلفیقی می باشد و از این لحاظ در شرایط خوبی به سر می برند. پیشرفت تحصیلی در مدارس چندپایه نشانه ای از میزان و کیفیت یادگیری است بدین معنی که اگر بتوان پیشرفت تحصیلی را ارزیابی کرد، نوعی داوری درباره میزان و کیفیت یادگیری دانش آموزان صورت گرفته است. از این رو، به اطلاعات جامعی درباره عملکرد آنان نیاز است تا درباره یادگیری تصمیم گیری شود. چنانچه این امر صورت پذیرد به نوعی توانسته ایم درباره عملکرد نظام آموزشی قضاوت کنیم. اوا (۲۰۱۳) معتقد است که عدم پذیرش دانش آموزان دیرآموز از سوی همسالان عادی آنان به دلیل ضعف در عملکرد تحصیلی نیست، بلکه به این دلیل است که آن ها کلاس درس را به هم می ریزند، کودکان بد و گستاخی هستند، دشنام می دهند و با دانش آموزان دیگر درگیر می شوند. همچنین سنتر و وارد (۱۹۸۷) در ارتباط با نگرش معلمان در مورد یکپارچه سازی دانش آموزان، گزارش شده است که اکثریت معلمان با تلفیق موافق هستند. اما با تلفیق دانش آموزانی که دارای ناتوانی های حسی عمیق و شرایط چند معلولیتی با درجات معتدل آسیب هوشی رفتاری موافق نیستند و نگرش مثبت آنان تنها شامل دانش آموزان واجد ناتوانی های خفیف است. جعفری نژاد فردکهن و غباری بناب (۱۳۸۷) در پژوهش خود نشان داد که پیشرفت تحصیلی دانش آموزان با نیازهای ویژه در مدارس استثنایی بسیار بیشتر از مدارس تلفیقی است. در زمره پژوهش های همسو با این نتیجه نتایج پژوهش های جعفری نژاد فردکهن و غباری بناب (۱۳۸۷) و خانجانی و بهاری (۱۳۸۳) همسو می باشند.

بر اساس نتایج پژوهش همچنین مشخص شد بین خلاقیت و جو روانی_اجتماعی حاکم در کلاس‌های چندپایه و تلفیقی تفاوت وجود دارد. طبق جدول شماره ۲ و ۹ مشاهده شد که خلاقیت دانش‌آموزان تلفیقی به مراتب خیلی بیشتر از خلاقیت دانش‌آموزان چندپایه می‌باشد و از این لحاظ در شرایط خوبی به سر می‌برند. به‌طور کلی نگرش مثبت متغیر مهمی است که بر خلاقیت دانش‌آموزان تأثیر معناداری می‌گذارد که در کلاس‌های تلفیقی به دلیل انگیزه‌ای که معلمان در آموزش به دانش‌آموزان دارند این امر محقق می‌شود و هرچه نگرش معلم مثبت‌تر باشد در اجرای طرح مؤثرتر خواهد بود علاوه بر آن معلمانی که از آموزش ویژه برخوردار شده بودند دیدگاه مثبت‌تری نسبت به آموزش عادی به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه دارند. خلاقیت ذاتاً خطرپذیری دارد و مخاطره‌جویی از جمله ویژگی‌های کلیدی هر شخصیت خلاق است. متأسفانه، معلمان کلاس‌های چندپایه می‌خواهند هر نوع شکستی را به حداقل برسانند. مطالعه اخیر در مورد خلاقیت و نوآوری در آموزش و پرورش کشورهای عضو اتحادیه اروپا نشان می‌دهد که مدار موضوع‌های نشاط‌انگیز و رفتارهای مخاطره‌جویانه را ترجیح می‌دهند. تأکید بر رفتار و پاسخ درست‌تر دانش‌آموزان شکست را تقویت می‌کند و این عامل، یکی از اصلی‌ترین عوامل فعالیت‌های رایج آموزشی است که خلاقیت دانش‌آموزان چندپایه را سرکوب می‌کند و جلوی بروز آن را می‌گیرد. در نتیجه، دانش‌آموزان تمایلی به مخاطره‌جویی در مدرسه ندارند و ترجیح می‌دهند به جای تلاش برای جستجوی ایده‌ها و راه‌حل‌های جدید، پاسخ درست را برای معلمانشان پیدا کنند. در زمره پژوهش‌های همسو با این نتیجه نتایج پژوهش‌های نجف‌زاده و حمزه‌لو (۱۳۹۶) و خانجانی و بهاری (۱۳۸۳) همسو می‌باشند.

پس از تجزیه و تحلیل اطلاعات مشخص شد بین جو روانی_اجتماعی حاکم در کلاس‌های چندپایه و تلفیقی تفاوت وجود دارد. طبق جدول شماره ۳ و ۱۰ مشاهده شد که جو روانی_اجتماعی حاکم دانش‌آموزان چندپایه به مراتب خیلی بیشتر از جو روانی_اجتماعی حاکم دانش‌آموزان تلفیقی می‌باشد و از این لحاظ در شرایط خوبی به سر می‌برند. جو روانی_اجتماعی کلاس کیفیت نسبتاً پایدار محیط مدرسه که معلمان آن را تجربه کرده، بر رفتار آن‌ها تأثیر گذاشته و مبتنی بر ادراک جمعی، ویژگی‌های عینی و ذهنی می‌باشد. کلاس درس مکانی اجتماعی است و حضور و تعامل دانش‌آموزان با همسالانشان، در این محیط، باعث می‌شود که استعدادها و یا مشکلات و ضعف‌های آن‌ها آشکار شود، و همچنین کاهش یا افزایش یابد. ادراکات دانش‌آموزان از همسالان و نوع روابط موجود در یک کلاس را به‌عنوان جنبه اجتماعی محیط کلاس در نظر گرفته‌اند و آن را جو اجتماعی تعریف کرده‌اند که به کیفیت روابط در کلاس اطلاق می‌شود. پژوهش‌ها نشان می‌دهند که عوامل روانی اجتماعی حاکم بر کلاس درس، نقش مهمی در حل مشکلاتی مانند ترک تحصیل، غیبت از کلاس، اندوه و افسردگی دانش‌آموزان، برخورد و تنش‌های بین کلاسی، و طیف هم‌گرایی و رقابت یا رفاقت کلاسی، در کلاس‌های چندپایه به عهده دارند. با وجود و حضور کودکان دچار نارسایی در اجتماع، بیشتر اوقات به نیازها و توانایی‌های آن‌ها توجه نمی‌شود شاید دلیل عمده این امر عدم شناخت کافی و مناسب افراد جامعه از ویژگی‌های این گروه است و غالباً نیاز آن‌ها مورد شناسایی قرار نمی‌گیرد و تصور می‌شود که آن‌ها چیزی برای ارائه ندارند. در کنار آن نافرمانی که اغلب با نارسایی‌های یادگیری ویژه همراه است احتمالاً از ایجاد رشد روابط مثبت با همسالان در کلاس‌های تلفیقی جلوگیری می‌کند ولی دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه به دلیل اینکه تمام دانش‌آموزان عادی هستند بیشتر با یکدیگر ارتباط برقرار می‌کنند و جو حاکم بر کلاس بهتر است ولی احترام گذاشتن به افراد جامعه حتی افرادی با نیازهای ویژه بخصوص از سنین پایین در تمامی مراحل آموزشی لازم است در واقع آموزش فراگیر نشان از حقوق افراد است. در زمره پژوهش‌های همسو با این نتیجه نتایج پژوهش‌های حسن‌نژاد رسکتی و همکاران (۱۳۹۶) و خانجانی و بهاری (۱۳۸۳) همسو می‌باشند.

بر اساس یافته‌های پژوهش پیشنهادات ذیل ارائه می‌شود:

به‌منظور تأثیرپذیری بیشتر پیشرفت تحصیلی در مدارس تلفیقی پیشنهاد می‌شود آموزش لازم به معلمان داده شود تا دید و نگرش منفی آن‌ها در مورد تحصیل دانش‌آموزان با نیازهای ویژه در مدارس عادی تغییر یابد. همچنین هماهنگی لازم بین آموزش و پرورش استثنایی و عادی انجام شود و تمام خدمات توانبخشی لازم برای دانش‌آموزان طرح تلفیقی مانند دانش‌آموزان در مدارس استثنایی دریافت شود. به‌منظور بهبود خلاقیت در کلاس‌های چندپایه پیشنهاد می‌شود تا روش اکتشافی جایگزین روش منفعل و معلم محوری گردد تا امکان کشف و تقویت زمینه‌های خلاقیت در دانش‌آموزان چندپایه ممکن می‌شود. همچنین اگر معلم با اصول مبانی هدف‌های

آموزش و پرورش، ویژگی‌های شاگردان و نیاز آنان در کلاس‌های چندپایه، روش‌ها و فنون تدریس و معایب و محاسن هر روش آشنایی داشته باشد، قادر خواهد بود زمینه شکوفایی استعداد و پرورش خلاقیت شاگردانش در کلاس‌های چندپایه را فراهم کند. به‌منظور بهبود روند جو روانی-اجتماعی حاکم بر کلاس‌های تلفیقی پیشنهاد می‌شود تا از راهبران آموزشی که علاوه بر تحصیلات مرتبط دانشگاهی، دارای سوابق و تجارب موفق در تدریس کلاس‌های چندپایه باشند استفاده شود. همچنین از معلمان بومی برای کلاس‌های چندپایه استفاده شود و تفویض اختیار بیشتری به معلمان چندپایه در انتخاب ساعات تشکیل کلاس و طراحی و اجرای فعالیت‌های یادگیری در زمینه پیشرفت تحصیلی داده شود.

محدودیت‌های پژوهش حاضر شامل کمبود مقاله‌ها و مطالب در مورد آموزش در مدارس تلفیقی بود به این صورت که تحقیقات بسیار اندکی به بررسی مسائل تحصیلی دانش‌آموزان در مدارس تلفیقی پرداخته شده بود و این کار محقق رو تا حدودی با مشکل مواجه نمود. همچنین با توجه به اینکه دانش‌آموزان باید سه پرسشنامه را با کمک معلم خود کامل می‌کردند محقق از لحاظ زمان با مشکل مواجه بود و در آخر اینکه با توجه به اینکه تعداد دانش‌آموزان در کلاس‌های تلفیقی در سطح یکی از شهرستان‌های استان مرکزی بسیار اندک بود محقق مجبور شد از دانش‌آموزان تلفیقی در کلیه شهرستان‌های استان مرکزی به عنوان نمونه استفاده نماید.

مراجع

۱. امیری، سارا. (۱۳۹۶). آموزش تلفیقی چه می‌گوید؟/ تحصیل در مدارس عادی، حق دانش‌آموزان با نیاز ویژه. گروه اجتماعی خبرگزاری آنا، <https://www.ana.press/news>
۲. حسن نژاد رسکتی، مریم، حسینی، سیدحمزه، فخری، محمد کاظم. (۱۳۹۶). مروری بر چالش‌های کودکان استثنایی مدارس فراگیر. نشریه تعالی بالینی، ۶(۱)، ۳۶-۲۵.
۳. خانجانی، زینب، بهاری، علی. (۱۳۸۳). بررسی دیدگاه معلمان عادی و استثنایی و تلفیقی در مورد آموزش تلفیقی کودکان استثنایی. کودکان استثنایی (پژوهش در حیطه کودکان استثنایی). ۴(۴-۱)، ۵۰-۳۳.
۴. سلیمانی، نادر، حدادیان، احمد، شهرابی، کاظم. (۱۳۸۹). بررسی و مقایسه پیشرفت تحصیلی و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه و عادی در مدارس ابتدایی. رهبری و مدیریت آموزشی، ۴(۴)، ۱۲۹-۱۴۴.
۵. سیف، علی اکبر. (۱۳۹۸). اندازه‌گیری، سنجش و ارزشیابی آموزشی، تهران: انتشارات دوران.
۶. عزیزی، نعمت اله، حسین پناهی، خلیل. (۱۳۹۲). مقایسه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه دوم ابتدایی و کلاس‌های چندپایه با دانش‌آموزان مدارس عادی در مهارت‌های زبان فارسی، پژوهش‌های آموزش و یادگیری، ۲(۳)، ۱۹۴-۱۷۹.
۷. قلی پور، جوادجعفر (۱۳۹۳)، بررسی قدرت پیش‌بینی خودکارآمدی تحصیلی توسط جو روانی اجتماعی کلاس و اضطراب اجتماعی در دانش‌آموزان دوره دبیرستان شهر شیراز، پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد ارسنجان.
۸. کریمی، محمدصادق، غفوری، خالد. (۱۳۹۷). مزیت‌ها و محدودیت‌های کلاس‌های چندپایه براساس تجارب زیسته معلمان کلاس‌های چندپایه. توسعه حرفه‌ای معلم، ۳(۲)، ۷۴-۵۹.
۹. لاورگا، نیلسون. (۱۳۹۲). معلمان چندپایه، کلاس‌های چندپایه، ترجمه احمد سمیعی، فصلنامه رشد معلم، ۷(۱)، ۱۲-۱۶.
۱۰. مرادی، حافظ، بیگدلی، محمد. (۱۳۹۵). مدیریت زمان در تدریس کلاس‌های چندپایه، زنجان: نشر آذر کلک.
۱۱. نجف‌زاده، آيسان و حمزه‌لو، زهره. (۱۳۹۶). بررسی موانع خلاقیت دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه به عنوان مولفه‌ی مهم کارآفرینی، پنجمین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی و روانشناسی، آسیب‌های اجتماعی و فرهنگی ایران، تهران.
۱۲. Anne , Hurley (2002). Teachers attitudes toward the international of disabled student in to their classrooms. *Teaching Exceptional Children*, 3,45,95-110

- Mainhard, M. T., Brekelmans, M., Wubbels, T. (2010). Coercive and supportive teacher behaviour: Within- and across-lesson associations with the classroom social climate. *Social and Behavioural Sciences*, Utrecht University, 1-10. .۱۳
- Öztürk, M., Yılmaz, G. K., Akkan, Y., & Kaplan, A. (2015). Computer Applications with the Related Facts in Multi-Grade: Teachers Opinions. *Journal of Education and Human Development*, 4(۲), ۱۵۸-۱۷۰. .۱۴



This document was created with the Win2PDF "print to PDF" printer available at <http://www.win2pdf.com>

This version of Win2PDF 10 is for evaluation and non-commercial use only.

This page will not be added after purchasing Win2PDF.

<http://www.win2pdf.com/purchase/>