

بررسی تأثیر جو روانی- اجتماعی کلاس بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه ی پنجم ابتدایی شهرستان کاشان

محمد رضا عطوفی سلمانی*

دکتر سیف‌اله بهاری**

دکتر بهزاد گودرزی ملایری

چکیده: به منظور بررسی رابطه ادراک و انتظار دانش آموزان از جو کلاس با پیشرفت تحصیلی آنان و هم‌چنین رابطه ادراک و انتظار معلمان این دانش آموزان از جو کلاس با پیشرفت تحصیلی آنان به‌طور تصادفی ۴۴ کلاس دخترانه و پسرانه پنجم ابتدایی در نظر گرفته شد که از هر کلاس ۴ دانش آموز ($N = 176$) به همراه معلم آنان ($N = 44$) جهت انجام این پژوهش در سطح شهرستان کاشان انتخاب شدند.

اطلاعات مورد نیاز، بر اساس پرسش‌نامه‌ی جو روانی- اجتماعی کلاس و کارنامه‌های تحصیلی دانش آموزان جمع‌آوری و در تحلیل آماری نتایج از آزمون t (وابسته و مستقل) و تحلیل رگرسیون چند متغیره استفاده شده است. نتایج این پژوهش نشان داد که میزان انتظار از جو کلاس، هم برای معلمان و هم برای دانش آموزان، بالاتر از میزان ادراک است. هم‌چنین، سطح انتظار و ادراک معلمان از جو کلاس بالاتر از سطح انتظار و ادراک دانش آموزان است و نیز بین ادراک و انتظار دانش آموزان از جو روانی- اجتماعی کلاس با پیشرفت تحصیلی آنها رابطه وجود دارد ولیکن بین ادراک و انتظار معلمان از جو روانی- اجتماعی کلاس با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان رابطه‌ای معنادار مشاهده نگردید. در مجموع، یافته‌های تحقیق نشان داد که بین جو روانی- اجتماعی کلاس و پیشرفت تحصیلی رابطه‌ی معناداری وجود دارد و می‌توان بر اساس جو روانی- اجتماعی کلاس، پیشرفت تحصیلی دانش آموزان را پیش‌بینی کرد.

واژه‌های کلیدی: ادراک^۱، انتظار^۲، پیشرفت تحصیلی^۳، جو روانی- اجتماعی کلاس^۴

* دانشجوی دکتری روانشناسی (گرایش مشاوره) mohamadreza_Atoofisalmanni@yahoo.com

** دانشیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن Safebahari@gmail.com

1- perception
3- educational promotion

2- anticipation
4- classroom social mental atmosphere

مقدمه

بررسی جوّ روانی-اجتماعی کلاس درس دانش‌آموزان و میزان رابطه‌ی آن با پیشرفت تحصیلی از جمله موضوعاتی است که همواره مورد توجه معلمان، مدیران، دست‌اندرکاران آموزش و پرورش و هم‌چنین والدین بوده است. تحقیقی علمی در این مورد می‌تواند به فراهم‌ساختن جوّ روانی-اجتماعی مناسب و مطلوب کمک کند.

کلاس به‌عنوان جامعه‌ی کوچک و فرعی از افراد متفاوتی تشکیل شده است که از نظر تجارب، فرهنگ، شخصیت و ... با هم متفاوتند. این افراد خصوصیات خود را به درون کلاس می‌آورند و به‌همین دلیل جوّ روانی-اجتماعی متفاوتی بر کلاس‌ها حاکم است (میشو، کوموگوپیل^۱، ۱۹۹۰). بنابراین، تشکیل‌دهندگان جوّ روانی-اجتماعی کلاس معلم و دانش‌آموزانند که هدف عمده‌ی آنها آموزش و فراگیری است، پس برای آموزش و یادگیری لازم است که جوّ مطلوب و مناسبی در کلاس‌ها دایر باشد (فری و بلویه، ۱۹۸۸). جوّ مطلوب و مناسب، روابط مثبت و هدفداری است که میان معلم و دانش‌آموزان در کلاس وجود دارد و دارای «کارآیی» است (احمد حجت انصاری، ۱۳۷۵).

شناخت جوّ روانی-اجتماعی کلاس می‌تواند بازخورد با ارزشی برای معلمان فراهم کند. (بوشان^۲، ۷۸-۱۹۷۷: ۵۳)؛ چون این عامل در ترک تحصیل، غیبت از کلاس، اندوه و افسردگی، مقاومت دانش‌آموزان در مقابل معلم، عدم رفاقت بین دانش‌آموزان در کلاس، عدم رضایت و علاقه به درس و یادگیری اثر دارد (میشو^۳ و همکاران، ۱۹۸۵: ۱) بدیهی است که رهبری معلم در کلاس، نقش عمده‌ای در شکل‌گیری این واکنش‌ها دارد. چنان که لمیر^۴ از تحقیقات فلاندرز و آرمیدون^۵ نتیجه می‌گیرد که به‌ویژه این معلم است که مسئول جوّ اجتماعی-عاطفی کلاس است (فری و بلویه^۶، ۹۵-۱۹۹۴: ۶۱۲).

در تحقیق وانگ و هارتل^۷ (۱۹۹۳-۱۹۹۴) نشان داده شده است که جوّ کلاس^۸ به ابعاد اجتماعی- روان‌شناختی بستگی دارد و مدیریت کلاس، اگر خوب باشد باعث افزایش مشارکت دانش‌آموزان، کاهش رفتارهای مخرب و استفاده مناسب از زمان آموزش می‌شود. هم‌چنین رفتار اجتماعی معلم با دانش‌آموز بر یادگیری اثر دارد و به ایجاد حسّ عزت نفس دانش‌آموز و پرورش روابط دوستانه در کلاس و مدرسه منجر می‌گردد (نصر اصفهانی، ۱۳۷۱).

1- Michoud, Comeau, Goupil
3- michoud and ...
5- Flanderz and Armidon
7- Wang and Haertel

2- Boshan
4- lemire
6- Ferrir et Blouet
8- classroom atmosphere

در تحقیق منگا^۱ (به نقل از سداریدا^۲، ۱۹۹۲) نشان داده شده است که نقش اصلی موفقیت دانش‌آموزان را معلمان به‌عهده دارند، نه سازماندهی مدرسه. بدیهی است که تأثیر همه معلمان یکسان نیست، زیرا آنان آموزش مشابهی را دریافت نکرده‌اند و روش آموزش یکسانی را نیز به کار نمی‌برند؛ بنابراین، وجود معلم «کارآمدتر» در مدرسه مهم است. هم‌چنین در این تحقیق نشان داده شده است که معلمانی که والدین آنها کارگر یا مستخدم‌اند، موفقیت‌های شاگردان‌شان را بیشتر فراهم می‌کنند.

در تحقیق لاورنز^۳ (۱۹۸۷) نشان داده شده است که دانش‌آموزان دبیرستانی، کلاس‌هایی را که توسط معلمان زن اداره می‌شد، مشکل‌تر از کلاس‌هایی که توسط معلمان مرد اداره می‌شد، ادراک کرده‌اند.

به نظر زازو^۴ (به نقل از فلوزی^۵، ۱۹۹۳) در دختران عوامل غیرشناختی موفقیت تحصیلی یعنی مشارکت بین همسالان، کارگروهی، رفتار با سر و صدای کم، پایداری در انجام تکالیف و ... از همان دوران کودکی بیشتر است.

در این تحقیق نشان داده شده است که دختران رفتارهای تمرکزگرا و مشارکتی، ولی پسران رفتارهای بی‌تفاوت و پر سر و صدا در کلاس از خود نشان می‌دهند. هم‌چنین رفتار دختران و پسران در کلاس از لحاظ طبقه اجتماعی - اقتصادی تفاوت دارد: (۱) دختران طبقه مرفه رفتارهای رقابتی، رفتارهای بدون سر و صدا، تمرکزگرا و پذیرش ارزش‌ها و هنجارهای تحصیلی در کلاس از خود نشان می‌دهند و ۹۳ درصد دختران طبقه بالا در دسته‌ی «شاگردان زرننگ» هستند. (۲) دختران طبقه کارگر دارای مشارکت فعال با همسالان، تمرکز قوی و هیاو و شلوغ کاری ناچیز از خود نشان می‌دهند و میل به تحصیل این دختران را اغلب اوقات در جهت زرننگ‌تر بودن نسبت به پسران همان طبقه اجتماعی جلوه‌گر می‌سازد. (۳) پسران طبقه مرفه رفتارهای رقابتی (مشارکتی) و پرهیاوی شدیدی در کلاس از خود نشان می‌دهند و همین رفتار باعث می‌شود که عده‌ی شاگردان پسر زرننگ نسبت به دختران زرننگ کمتر جلوه کند. (۴) پسران طبقه‌ی کارگر دارای رفتارهای پرهیاو و بی‌تفاوتی هستند؛ یعنی مشارکت و تمرکز ندارند و هنجارهای رفتاری را زیر پا می‌گذارند و بدترین شاگردان، اکثراً از این طبقه هستند. از گفته‌های بالا نتیجه می‌شود که

1- Menga
3- Lawrenz
5- Felouzie

2- sedarida
4- zazo

دانش‌آموزان دختر نسبت به پسر در نظام تحصیلی و به‌ویژه در کلاس یکپارچگی بیشتری از خود نشان می‌دهند و به‌همین دلیل معدل درسی آنان بالاتر است.

حضور معلمان مرد در کلاس، باعث رفتارهای تمرکزگرا و آرامش بیشتر هم در دختران و هم در پسران می‌شود، رفتارهایی مثلاً از نوع نگاه کردن به تخته‌ی سیاه، یادداشت برداری و جز آن. ولی حضور معلمان زن در کلاس، رفتارهای پرهیاهو را هم در دختران و هم در پسران پدید می‌آورد؛ رفتارهایی از نوع مثلاً شکلک‌ها، ژست‌ها، خنده‌ها و غیره. ولی زن‌ها، رفتارهای مشارکتی، تعامل با معلم و تعامل میان شاگردان را تسریع می‌کنند (فلوژی، ۱۹۹۳).

به نظر پیازه^۱ (۱۳۷۱) و منصور و دادستان (۱۳۷۴) جوّ روانی - اجتماعی مطلوب در کلاس جوّی است که در آن دانش‌آموزان فعال باشند؛ نه منفعل. روش فعال باعث شکفته‌شدن شخصیت عقلی، اخلاقی و سازمان‌یافتن مبادلات فکری کودکان می‌شود و فرد را به ابداع و انگیزه و رغبت او را افزایش می‌دهد و این وضع به یادگیری واقعی می‌انجامد، ولی روش غیر فعال به یادگیری عمقی نمی‌انجامد، گرچه ممکن است دانش‌آموزان با مطالب بیشتری آشنا شوند و مطالب بیشتری را به حافظه‌ی خود بسپارند، ولی فقط به لفاظی می‌انجامد و فرد مطالب را درون‌سازی نخواهد کرد.

روتر هانیش، استوفن و بارژل^۲ (به نقل از تورله^۳، ۱۹۹۳) ۱۱ ویژگی را در «مدارس کارآ» نام می‌برند که حکایت از روابط مثبت و هدفدار و در نتیجه جوّ مطلوب است که عبارتند از: (۱) شاگرد فعال است نه منفعل (۲) استاندارد واضح و روشنی برای فعالیت شاگردان وجود دارد. (۳) بین معلم و دانش‌آموزان روابط حسنه وجود دارد. (۴) آموزش بر حسب نیاز دانش‌آموزان است. (۵) در ضمن برقراری نظم و انضباط، اعتماد و رفاه هم وجود دارد. (۶) بین معلمان روابط حسنه وجود دارد و آنها درباره‌ی مسائل آموزشی، ارزش‌ها، نظم و انضباط مشورت می‌کنند. (۷) مدیران یاد دهنده‌های خوبی هستند و ارتباط گسترده با معلمان و والدین دانش‌آموزان دارند. (۸) ارزشیابی مشخص و مثبتی وجود دارد. (۹) رابطه‌ی گسترده‌ای بین والدین دانش‌آموزان و معلمان وجود دارد. (۱۰) فعالیت‌های مثبت در شاگردان مدنظر است. (۱۱) در کلاس، روش دموکراتیک برقرار است. در تحقیق لاوارنز^۴ (۱۹۸۷) نشان داده شده است که رضایت‌مندی از کلاس در مدارس دخترانه، بیش از مدارس پسرانه و مدارس مختلط است؛ هم‌چنین، اصطکاک در مدارس دخترانه

1- piaget
3- Thurler

2- Router, Hanish, stophen and Barjeal
4- Lawrenz

کمتر از مدارس پسرانه و مدارس مختلط است. پس در کلاس های مدارس دخترانه تسهیلات یادگیری بیشتری نسبت به کلاس های مدارس پسرانه و کلاس های مدارس مختلط وجود دارد.

جوّ روانی- اجتماعی کلاس، شامل دو متغیر کلی ادراک^۱ (برداشتی که افراد از واقعیت های موجود در کلاس دارند) و انتظار^۲ (تمایلات و خواسته هایی که افراد از جوّ روانی- اجتماعی کلاس دارند) است. جوّی برای یادگیری مطلوب است که تفاوت ادراک و انتظار زیاد نباشد یا این دو مساوی باشند. در صورت تفاوت، باید در پی اصلاح یا تغییر جوّ کلاس بود. پس، شناخت جوّ کلاس برای معلمان مهم و با ارزش است.

در تحقیق راویو^۳ و همکاران (۱۹۹۰) نشان داده شده است که انتظار معلم و دانش آموز از جوّ کلاس تقریباً شبیه به هم است، ولی معلمان و دانش آموزان اغلب در درس و ادراک از جوّ کلاس با هم تفاوت دارند.

کوپر و گود^۴ به نقل از میشو^۵ و همکاران (۱۹۹۰) می گویند: جنس، سن و برنامه ی دانش آموزان، در تفاوت ادراک و انتظار از جوّ روانی- اجتماعی کلاس اثر دارد. در تحقیق فراسر و او- برین^۶ به نقل از میشو و همکاران (۱۹۹۰) نشان داده شده است که انتظار از جوّ کلاس بالاتر از ادراک است. در تحقیق موس و موس^۷ به نقل از میشو و همکاران (۱۹۹۰) نشان داده شده است که ادراک معلمان از محیط شان نسبت به شاگردان مثبت تر است.

در تحقیق میشو و همکاران (۱۹۹۰) نشان داده شده است که: (۱) انتظار شاگردان نسبت به ادراک (از جوّ روانی- اجتماعی کلاس) بیشتر است. (۲) بیشترین تفاوت ادراک و انتظار شاگردان (از جوّ کلاس) در مؤلفه های مشارکت، برخورداری از پشتیبانی معلم، نظم و سازماندهی مطالب است. (۳) کمترین تفاوت ادراک و انتظار دانش آموزان در مؤلفه های اهمیت دادن به کار و تکلیف، دلبستگی متقابل بین دانش آموزان است که رضایت آنان را در امور مذکور نشان می دهد. (۴) انتظار معلمان بالاتر از ادراک است؛ یعنی، آنان ناراضی از جوّ موجود بوده و خواهان اصلاح و تغییراتی در آن هستند. (۵) ادراک و انتظار معلمان بالاتر از ادراک و انتظار شاگردان است. (۶) تفاوت ادراک و انتظار معلمان نسبت به شاگردان کمتر است، یعنی معلمان جوّ روانی- اجتماعی

1- appreciation

3- Raviv and ...

5- Michoud and ...

7- Moss et Moss

2- anticipation

4- Cooper et Good

6- Fraser et obrien

کلاس را بهتر و مساعدتر می‌بینند و نسبت به شاگردان خواهان تغییر کمتری در جو کلاس هستند. (۷) بیشترین تفاوت ادراک و انتظار معلمان در مورد مؤلفه‌های مشارکت، دلبستگی متقابل بین دانش‌آموزان، اهمیت دادن به سعی و انجام تکلیف و برخورداری از پشتیبانی معلم است که نارضایتی آنان را در مورد مؤلفه‌های مذکور نشان می‌دهد.

به نظر کیفی، کیلی و میلر^۱ به نقل از میشو و همکاران (۱۹۹۰) جو روانی-اجتماعی کلاس یک متغیر میانجی است، یعنی متغیری که مداخله می‌کند تا یادگیری را مساعد سازد. نتایج تحقیق بیرن^۲ و همکاران (۱۹۸۶) حاکی از آن است که رابطه‌هایی بین محیط کلاس و پیشرفت تحصیلی وجود دارد و تحلیل چند متغیره، تفاوت جنسی را در ادراک محیط یادگیری آزمودنی‌ها آشکار کرده است.

از مطالب یاد شده می‌توان چنین نتیجه گرفت که سه نوع جو در کلاس‌ها حاکم است: (۱) جو روانی-اجتماعی مطلوب که ویژگی‌های آن عبارتند از: مشارکت دانش‌آموزان در کلاس (در امور تدریس، یادگیری، برنامه‌ریزی و غیره)، رابطه‌ی صمیمی معلم و دانش‌آموزان و برخورداری از حمایت معلم در مواقع مشکل، رابطه‌ی صمیمی دانش‌آموزان با هم، برقراری مقررات و ایجاد نظم در کلاس، سازماندهی مطالب آموزشی در کلاس، اهمیت دادن به تلاش و انجام تکالیف دانش‌آموزان، ارائه مطالب جدید و تازه و رغبت انگیز. هم‌چنین در این نوع جو، فراوانی روابط انسانی وجود دارد و بین ادراک و انتظار تفاوتی نیست و یا قرابت و نزدیکی وجود دارد و پیشرفت تحصیلی بالا است.

(۲) جو روانی-اجتماعی نامطلوب که برعکس ویژگی‌های جو روانی-اجتماعی بیان شده در بالاست.

(۳) جو روانی-اجتماعی متوسط که مابین دو جو مذکور قرار دارد (صالحی حسینی، ۱۳۷۲: ۱۲۶ و ۱۲۵).

با توجه به موارد بیان شده، هدف این پژوهش «بررسی ادراک و انتظار دانش‌آموزان پایه‌ی پنجم ابتدایی شهرستان کاشان و معلمان آنها از جو روانی-اجتماعی کلاس و ارتباط آن با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان» می‌باشد.

روش

طرح تحقیق اجرا شده از نوع توصیفی است و روش نمونه‌گیری نیز خوشه‌ای چند مرحله‌ای است.

جامعه‌ی آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه‌ی آماری این پژوهش همه‌ی دانش‌آموزان دختر و پسر پایه‌ی پنجم دبستان به تعداد ۶۳۹۶ نفر و معلمان آنها به تعداد ۲۰۰ نفر در سطح شهرستان کاشان می‌باشد و نمونه‌ی انتخابی نیز شامل ۱۷۶ دانش‌آموز و ۴۴ معلم می‌باشد.

ابزار پژوهش

وسیله جمع‌آوری اطلاعات، پرسش‌نامه‌ی ۸۴ سؤال‌ی جوّ روانی-اجتماعی کلاس است که از میشو، کومو و گوپیل (۱۹۸۵) اقتباس شده است. این پرسش‌نامه دارای دو بخش ادراک و انتظار است و هر بخش دارای هفت مؤلفه به قرار زیر است:

(۱) مؤلفه‌ی مشارکت (۲) مؤلفه‌ی دل‌بستگی متقابل بین دانش‌آموزان (۳) برخورداری از پشتیبانی معلم (۴) اهمیت‌دادن به تلاش و تکلیف (۵) نظم و سازماندهی مطالب (۶) به‌کار بستن مقررات (۷) نوآوری مطالب آموزشی. هر مؤلفه دارای شش سؤال است و بنابراین، هر یک از دو بخش ادراک و انتظار دارای ۴۲ ماده‌اند که ۴۲ سؤال اولی اجازه می‌دهد که فرد، درک خود را از محیط واقعی کلاس بیان کند و ۴۲ سؤال دومی اجازه می‌دهد که تمایلات و خواسته‌های خود را درباره‌ی اینکه جوّ روانی-اجتماعی کلاس چگونه باید باشد ابراز کند و هر چه اختلاف بین مجموع نمرات ادراک با انتظار کمتر باشد جوّ روانی-اجتماعی بهتری در کلاس حاکم است و هر چه این اختلاف بیشتر باشد نشان‌دهنده این است که آنها از وضع روانی کلاس راضی نبوده و انتظار دارند که این وضع بهتر شود. این پرسشنامه دو گزینه ای، یعنی به صورت «آری، نه» است. و نیز پیشرفت تحصیلی یعنی معدل کل دانش‌آموز در پایان سال تحصیلی که در کارنامه وی قید می‌شود. جهت ضریب اعتبار پرسش‌نامه این پژوهش از روش آلفای کرونباخ استفاده شده است و جهت سنجش اعتبار آن ابتدا این پرسش‌نامه بر روی ۲۰ دانش‌آموز و ۱۰ معلم اجرا شد و برای دانش‌آموزان قابلیت اعتماد چهارده پاره تست از ۰/۶۳ تا ۰/۸۳ و قابلیت اعتماد کل تست ۰/۷۶ به‌دست آمد و برای معلمان قابلیت اعتماد ۱۴ پاره تست از ۰/۶۹ تا ۰/۸۶ و قابلیت اعتماد کل تست ۰/۸۰ به‌دست آمد که در جدول ۱ نشان داده شده است.

جدول ۱: قابلیت اعتماد در سطح چهارده پاره تست در سطح دو حیطه و در سطح کل تست از طریق آلفای کرونباخ

اعتباریابی اولیه بر اساس ۲۰		اعتباریابی اولیه بر اساس ۱۰ معلم		مؤلفه
ادراک	انتظار	ادراک	انتظار	
۰/۷۳۵۲	۰/۷۷۵۶	۰/۷۸۵۲	۰/۸۱۹۶	۱- مشارکت
۰/۸۲۱۵	۰/۷۸۴۰	۰/۸۲۳۷	۰/۸۵۹۳	۲- دل‌بستگی متقابل بین دانش‌آموزان
۰/۷۴۳۰	۰/۸۱۳۴	۰/۷۸۷۲	۰/۸۳۶۴	۳- برخورداری از پشتیبانی معلم
۰/۸۳۲۱	۰/۸۲۲۰	۰/۷۹۷۶	۰/۷۸۶۲	۴- اهمیت دادن به کار و تکلیف
۰/۷۴۶۸	۰/۷۳۷۲	۰/۷۹۸۵	۰/۷۷۳۳	۵- نظم و سازمان‌دهی مطالب
۰/۷۷۱۳	۰/۶۸۱۹	۰/۸۳۶۴	۰/۸۶۵۱	۶- به کار بستن مقررات
۰/۶۳۴۵	۰/۷۴۳۵	۰/۶۹۲۰	۰/۷۵۳۳	۷- نوآوری آموزشی
۰/۷۵۴۹	۰/۷۶۵۳	۰/۷۸۸۵	۰/۸۱۳۳	هر حیطه پرسش‌نامه
۰/۷۶۰۱		۰/۸۰۰۹		کل پرسش‌نامه

برای مقایسه میانگین نمرات ادراک و انتظار دانش‌آموزان با معلمان از آزمون t با دو گروه مستقل استفاده شده است. به منظور مقایسه میانگین نمرات ادراک و انتظار دانش‌آموزان با هم و نیز مقایسه میانگین نمرات ادراک و انتظار معلمان با یکدیگر از آزمون t هم بسته استفاده شده است و به منظور بررسی ارتباط بین پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با هر یک از ۷ مؤلفه‌ی ادراک و انتظار جوّ روانی- اجتماعی از آزمون رگرسیون چند متغیره استفاده شده است و به منظور ارتباط بین نمرات ادراک و انتظار معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از ضریب همبستگی پیرسون و بتا استفاده شده است.

یافته‌ها

فرضیه‌ی اول: بین ادراک و انتظار دانش‌آموزان از جوّ روانی- اجتماعی کلاس تفاوت معنادار وجود دارد.

جدول ۲: مقایسه میانگین نمره ادراک و انتظار دانش‌آموزان در مؤلفه‌های تحقیق

مؤلفه	ادراک		انتظار		سطح معناداری	t	r
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار			
مشارکت	۴/۱۹	۱/۱۳	۴/۴۴	۱/۰۳	۰/۰۰۹	۲/۶۳	۰/۴۴۶
دل‌بستگی متقابل بین دانش‌آموزان	۴/۰۴	۱/۲۱	۴/۳۸	۱/۰۹	۰/۰۰۲	۳/۰۸	۰/۳۴۵
برخوردارى از پشتیبانی معلم	۳/۸۱	۱/۲۱	۴/۲۹	۱/۱۳	۰/۰۰۰	۴/۰۴	۰/۳۷۱
اهمیت‌دادن به کار و تکلیف	۳/۸۲	۱/۲۷	۴/۰۲	۱/۱۱	۰/۰۷۷	۱/۷۸	۰/۳۰۰
نظم و سازمان‌دهی مطالب	۴/۲۰	۱/۳۶	۴/۳۱	۱/۳۶	۰/۴۱۱	۰/۸۲	۰/۳۲۳
به کار بستن مقررات	۴/۲۴	۱/۳۶	۴/۲۰	۱/۱۱	۰/۷۵۵	۰/۳۱	۰/۴۵۸
نوآوری آموزشی	۲/۸۲	۱/۱۶	۳/۶۷	۱/۱۷	۰/۰۰۰	۷/۰۸	۰/۲۱۸

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد t محاسبه شده در خصوص مؤلفه‌های مشارکت، دل‌بستگی متقابل بین دانش‌آموزان، برخوردارى از پشتیبانی معلم و نوآوری آموزشی در سطح $p < 0/05$ معنی‌دار می‌باشد، به عبارت دیگر بین میانگین نمرات ادراک و انتظار دانش‌آموزان در مؤلفه‌های ذکر شده تفاوت وجود دارد. اما t محاسبه شده در مؤلفه‌های اهمیت‌دادن به کار و تکلیف و نظم و سازمان‌دهی مطالب و به کار بستن مقررات معنی‌دار نمی‌باشد ($p > 0/05$).

جدول ۳: مقایسه میانگین کلی نمرات ادراک و انتظار دانش‌آموزان

مؤلفه	شاخص آماری	میانگین	انحراف معیار	t	سطح معناداری
ادراک	۲۷/۱۴	۴/۵۰	۶/۵۴	۰/۰۰۰	
انتظار	۲۹/۳۳	۴/۲۹			

با توجه به نتایج جدول ۳ در سطح $p < 0/01$ بین ادراک و انتظار دانش‌آموزان از جوّ روانی - اجتماعی کلاس تفاوت معنادار وجود دارد؛ یعنی دانش‌آموزان از جوّ روانی - اجتماعی کلاس راضی نبوده و انتظار دارند که اوضاع بهتری بر کلاس حاکم شود. بنابراین فرضیه اول پژوهش تأیید می‌شود.

فرضیه‌ی دوم: بین ادراک و انتظار معلمان از جوّ روانی - اجتماعی کلاس تفاوت معنادار وجود دارد.

جدول ۴: مقایسه میانگین نمرات ادراک و انتظار معلمان از مؤلفه های جو کلاس

مؤلفه	ادراک		انتظار		t	سطح معناداری	r
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار			
مشارکت	۵/۱۶	۰/۹۴۹	۵/۳۳	۰/۸۴۴	۱/۵۴	۰/۱۳۴	۰/۷۸۸
دل‌بستگی متقابل بین دانش‌آموزان	۴/۷۰	۰/۹۱۵	۴/۹۶	۰/۸۸۹	۱/۴۳	۰/۱۶۱	۰/۳۶۸
برخورداری از پشتیبانی معلم	۴/۷۰	۱/۰۸	۴/۹۳	۰/۹۸۰	۱/۰۹	۰/۲۸۲	۰/۳۶۹
اهمیت‌دادن به کار و تکلیف	۴/۸۶	۰/۹۷۳	۴/۹۶	۰/۷۶۴	۰/۵۷۱	۰/۵۷۳	۰/۴۱۱
نظم و سازمان دهی مطالب	۴/۳۳	۰/۸۲	۴/۸۳	۱/۲۰	۱/۷۹	۰/۰۸۳	۰/۱۱۹
به‌کار بستن مقررات	۵	۰/۰۱۷	۵/۲۰	۰/۶۶۴	۰/۸۸۱	۰/۳۸۵	۰/۵۱
نوآوری آموزشی	۴/۵۶	۰/۸۹۷	۵	۰/۹۸۲	۲/۲۱	۰/۰۳۵	۰/۳۵۲

همانطور که جدول ۴ نشان می‌دهد t محاسبه شده فقط در مؤلفه نوآوری آموزشی در سطح $p < 0/05$ معنادار است. به عبارت دیگر بین میانگین نمرات ادراک و انتظار در مؤلفه نوآوری آموزشی تفاوت معنادار وجود دارد اما t محاسبه شده در سایر مؤلفه‌ها معنادار نیست ($p > 0/05$).

جدول ۵: مقایسه میانگین کلی نمرات ادراک و انتظار معلمان

مؤلفه	میانگین	انحراف معیار	t	سطح معناداری
ادراک	۳۳/۴۰	۲/۷۲		
انتظار	۳۵/۲۳	۳/۲۲	۲/۸۵	۰/۰۰۸

با توجه به نتایج جدول ۵ در سطح $p < 0/01$ بین ادراک و انتظار معلمان از جو روانی-اجتماعی کلاس تفاوت معنادار وجود دارد. یعنی معلمان نیز همانند دانش‌آموزان از جو روانی-اجتماعی کلاس راضی نبوده و خواهان تغییراتی در سطح کلاس هستند. بنابراین فرضیه دوم پژوهش تأیید می‌شود.

فرضیه سوم: بین انتظار معلمان با انتظار دانش‌آموزان از جو روانی - اجتماعی کلاس تفاوت معنادار وجود دارد.

جدول ۶: مقایسه میانگین نمره انتظار دانش‌آموزان با انتظار معلمان از مؤلفه‌های جو کلاس

مؤلفه	دانش‌آموزان		معلمان		t	سطح معناداری	برابری واریانس‌ها	آزمون لوین برای
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار				
مشارکت	۴/۴۴	۱/۰۳	۵/۳۳	۰/۸۴۴	۴/۴۶	۰/۰۰۰	۲/۰۲	۰/۱۵
دل‌بستگی متقابل بین دانش‌آموزان	۴/۳۸	۱/۰۹	۴/۹۶	۰/۸۸۹	۳/۱۶	۰/۰۰۳	۴/۳۷	۰/۰۳
برخورداری از پشتیبانی معلم	۴/۲۹	۱/۱۳	۴/۹۳	۰/۹۸۰	۲/۸۸	۰/۰۰۴	۱/۷۹	۰/۱۹
اهمیت‌دادن به کار و تکلیف	۴/۰۲	۱/۱۷	۴/۹۶	۰/۷۶۴	۵/۶۳	۰/۰۰۰	۵/۶۶	۰/۰۱
نظم و سازمان‌دهی مطالب	۴/۳۱	۱/۳۶	۴/۸۳	۱/۲۰	۱/۹۴	۰/۰۵۰	۱/۸۴	۰/۱۷
به‌کار بستن مقررات	۴/۲۰	۱/۱۱	۵/۲۰	۰/۶۶۴	۶/۵۴	۰/۰۰۰	۸/۵۳	۰/۰۰
نوآوری آموزشی	۳/۶۷	۱/۱۷	۵	۰/۹۸۲	۵/۷۹	۰/۰۰۰	۲/۹۸	۰/۰۸

نتایج جدول ۶ نشان می‌دهد t محاسبه شده در مورد تمام مؤلفه‌ها در سطح $p < 0.05$ معنی‌دار می‌باشد.

بنابراین بین انتظار دانش‌آموزان از جو کلاس و انتظار معلمان تفاوت وجود دارد. بنابراین می‌توان گفت انتظارات دانش‌آموزان از جو روانی - اجتماعی کلاس با انتظارات معلمان یکسان نیست و انتظارات معلمان از جو روانی - اجتماعی کلاس بالاتر است.

جدول ۷: مقایسه کلی میانگین نمرات انتظار دانش‌آموزان با انتظار معلمان از جو روانی - اجتماعی کلاس

گروه‌ها	میانگین	انحراف معیار	t	سطح معناداری
معلمان	۳۵/۲۳	۳/۲۲	۷/۱۲	۰/۰۰۰
دانش‌آموزان	۲۹/۳۳	۴/۲۹		

با توجه به نتایج جدول ۷ در سطح $p < 0/01$ بین انتظار دانش‌آموزان با انتظار معلمان از جوّ روانی- اجتماعی کلاس تفاوت معنادار وجود دارد و انتظارات معلمان نسبت به دانش‌آموزان از جوّ روانی- اجتماعی کلاس بالاتر است. بنابراین فرضیه‌ی سوم پژوهش تأیید می‌شود. فرضیه‌ی چهارم: بین ادراک معلمان با ادراک دانش‌آموزان از جوّ روانی- اجتماعی کلاس تفاوت معنادار وجود دارد.

جدول ۸: مقایسه میانگین نمرات ادراک دانش‌آموزان با ادراک معلمان از ابعاد جوّ کلاس

مؤلفه	دانش‌آموزان		t	معلمان		سطح معناداری	برابری واریانس‌ها	آزمون لوین برای
	میانگین	انحراف معیار		میانگین	انحراف معیار			
مشارکت	۴/۱۹	۱/۱۳	۴/۳۸	۰/۹۴۹	۵/۱۶	۰/۰۰۰	۰/۸۸۸	۰/۳۴
دل‌بستگی متقابل بین دانش‌آموزان	۴/۰۴	۱/۲۱	۲/۷۹	۰/۹۱۵	۴/۷۰	۰/۰۰۶	۱/۲۸	۰/۲۵
برخورداری از پشتیبانی معلم	۳/۸۱	۱/۲۱	۳/۷۰	۱/۰۸	۴/۷۰	۰/۰۰۰	۱/۲۱	۰/۲۷
اهمیت دادن به کار و تکلیف	۳/۸۲	۱/۲۷	۴/۲۵	۰/۹۷۳	۴/۸۶	۰/۰۰۰	۲/۵۵	۰/۱۱
نظم و سازمان‌دهی مطالب	۴/۲۰	۱/۳۶	۰/۶۸۹	۰/۸۰۲	۴/۳۳	۰/۴۹۳	۱۰/۶۱	۰/۰۱
به کار بستن مقررات	۴/۲۴	۱/۳۶	۳/۵۱	۱/۰۱۷	۵	۰/۰۰۱	۶/۳۶	۰/۰۱
نوآوری آموزشی	۲/۸۲	۱/۱۶	۷/۷۰۰	۰/۸۹۷	۴/۵۶	۰/۰۰۰	۱/۶۷	۰/۱۹

بر اساس نتایج جدول ۸، t محاسبه شده در مورد مؤلفه‌های مشارکت، دل‌بستگی متقابل بین دانش‌آموزان، برخورداری از پشتیبانی معلم، اهمیت دادن به کار و تکلیف، به کار بستن مقررات و نوآوری آموزشی در سطح $p < 0/05$ معنی‌دار می‌باشد به عبارت دیگر تفاوت مشاهده شده بین میانگین نمرات دانش‌آموزان و معلمان از لحاظ آماری معنی‌دار می‌باشد اما t محاسبه شده در خصوص نظم و سازمان‌دهی مطالب معنی‌دار نمی‌باشد ($P > 0/05$). به عبارت دیگر از ۷ مورد مؤلفه سطح ادراک در ۶ مورد بین نمرات دانش‌آموزان و معلمان تفاوت وجود داشته و در مجموع

ادراک معلمان از جو روانی - اجتماعی کلاس بالاتر است. بنابراین فرضیه‌ی چهارم پژوهش تأیید می‌شود.

جدول ۹: مقایسه کلی میانگین نمرات ادراک دانش‌آموزان با ادراک معلمان از جو کلاس

شاخص آماری	میانگین	انحراف معیار	t	سطح معناداری
معلمان	۳۳/۴۰	۲/۷۲	۷/۳۳	۰/۰۰۰
دانش‌آموزان	۲۷/۱۴	۴/۵۰		

فرضیه‌ی پنجم: بین ادراک دانش‌آموزان از جو روانی - اجتماعی کلاس با پیشرفت تحصیلی آنها رابطه معنادار وجود دارد.

جدول ۱۰: متغیرهای معنی‌دار در رگرسیون چند متغیره (ارتباط بین متغیرهای هفت گانه با معدل در سطح ادراک)

مؤلفه‌ها	B	Beta	t	سطح معناداری
مشارکت	۰/۲۶۵۲	۰/۱۵۴۷۷۱	۲/۰۳	۰/۰۴۴
برخورداری از پشتیبانی معلم	۰/۲۰۱۵۷۸	۰/۱۲۸۹۵۱	۱/۹۷	۰/۰۰۵
اهمیت دادن به کار و تکلیف	۰/۴۴۰۳۴	۰/۲۷۷۸۳	۳/۶۶	۰/۰۰۰۴
نوآوری آموزشی	۰/۳۲۹۹۴	۰/۲۱۸۹۷	۲/۹۳	۰/۰۰۳۸

Multiplier = ۰/۴۴۳

F = ۸/۸۹ سطح معناداری = ۰/۰۰۰

R مجذور = ۰/۱۹۷

۱۱/۹۳ ضریب ثابت

جدول ۱۱: متغیرهای غیر معنی‌دار در رگرسیون چند متغیره (ارتباط بین متغیرهای هفتگانه با معدل در سطح ادراک)

مؤلفه‌ها	B	Beta	t	سطح معناداری
دل‌بستگی متقابل بین دانش‌آموزان	۰/۰۸۸۴	۰/۰۸۹۸	۰/۰۸۹۸	۰/۲۸۹
نظم و سازماندهی مطالب	-۰/۰۱۰۱۵۵	۰/۰۱۰۵۵۶	۰/۰۱۰۵۵۶	۰/۸۹۹
به کار بستن مقررات	۰/۰۲۴۸۵	-۰/۰۲۴۸۵	-۰/۰۲۴۸۵	۰/۷۶۵۸

جدول ۱۲: ضریب همبستگی بین نمرات معدل دانش‌آموزان با هر کدام از مؤلفه‌ها در سطح ادراک

مؤلفه	مشارکت	دل‌بستگی متقابل بین دانش‌آموزان	برخورداری از پشتیبانی معلم	اهمیت دادن به کار و تکلیف	نظم و سازماندهی مطالب	به کار بستن مقررات	نوآوری آموزشی
ضریب همبستگی	۰/۲۳	۰/۳۵	۰/۲۴	۰/۲۴	۰/۲۴	۰/۳۶	۰/۱۶
I محاسبه شده	۰/۰۰۵	۰/۰۰۰	۰/۰۰۴	۰/۰۰۳	۰/۰۰۳	۰/۰۰۳	۰/۰۴۳
سطح معناداری	۰/۰۰۵	۰/۰۰۰	۰/۰۰۴	۰/۰۰۳	۰/۰۰۳	۰/۰۰۳	۰/۰۴۳

مطابق با جدول ۱۰ نتایج رگرسیون چند متغیری نشان می‌دهد از بین مؤلفه‌های ادراک گزینه‌های مشارکت، برخورداری از پشتیبانی معلم، اهمیت‌دادن به کار و تکلیف و نوآوری آموزشی در سطح $p < 0/05$ رابطه معنی‌داری با پیشرفت تحصیلی دارند.

بر اساس ضریب Beta در متغیرهای معنی‌دار بیشترین تأثیر به ترتیب مربوط به اهمیت‌دادن به کار و تکلیف و پس از آن نوآوری و همچنین کمترین تأثیر مربوط به برخورداری از پشتیبانی معلم بوده است و در سایر مؤلفه‌ها مثل دل‌بستگی متقابل بین دانش‌آموزان، نظم و سازمان‌دهی مطالب و به‌کار بستن مقررات، رابطه‌ی معناداری با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مشاهده نشده است ($P > 0/05$).

جدول ۱۳: ضریب همبستگی بین ادراک دانش‌آموزان از جو روانی - اجتماعی کلاس با پیشرفت تحصیلی آنها

شاخص آماری	ضریب همبستگی	سطح معناداری
سطح ادراک	۰/۵۱۰۷	۰/۰۰۰

نتیجه جدول ۱۳ نشان می‌دهد ضریب همبستگی بین معدل دانش‌آموزان با ادراک آنها برابر با ۰/۵۱ (پنجاه و یک صدم است) که در سطح $p < 0/01$ معنادار می‌باشد. یعنی بین ادراک دانش‌آموزان از جو روانی - اجتماعی کلاس با پیشرفت تحصیلی آنها رابطه معنادار وجود دارد. ضریب تعیین نیز نشان می‌دهد ۲۶ درصد پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان توسط ادراک آنها از جو کلاس از طریق رگرسیون قابل تعیین می‌باشد. F مشاهده شده از مقدار بحرانی جدول در سطح خطای ۵ درصد بزرگتر می‌باشد بنابراین فرضیه پنجم پژوهش تأیید می‌گردد. فرضیه‌ی ششم: بین انتظار دانش‌آموزان از جو روانی - اجتماعی کلاس با پیشرفت تحصیلی آنها رابطه معنادار وجود دارد.

جدول ۱۴: متغیرهای معنی‌دار در رگرسیون چند متغیره (ارتباط بین مؤلفه‌های هفتگانه با معدل در سطح انتظار)

مؤلفه‌ها	B	Beta	t	سطح معناداری
دل‌بستگی متقابل بین دانش‌آموزان	۰/۳۳۷۵	۰/۲۲۹۷	۳/۰۴	۰/۰۰۲۸
برخورداری از پشتیبانی معلم	۰/۲۹۵۲۴	۰/۲۰۳۰	۳/۸۲	۰/۰۰۵۴
به‌کار بستن مقررات	۰/۳۳۸۶	۰/۲۶۱۰	۳/۴۹	۰/۰۰۰۶
نظم و سازمان‌دهی مطالب	۰/۲۰۳۸	۰/۱۵۶۸	۲/۱۲	۰/۰۳۵۱

R مجذور = ۰/۲۶۱

ضریب ثابت = ۱۲/۱۸

F = ۱۲/۱۸

Multiplier = ۰/۵۱۱

سطح معناداری = ۰/۰۰۰

جدول ۱۵: متغیرهای غیر معنی دار در رگرسیون چند متغیره (ارتباط بین متغیرهای هفتگانه با معدل در سطح انتظار)

مؤلفه‌ها	B	Beta	t	سطح معناداری
مشارکت	۰/۱۱۲۵۳	۰/۱۲۶۴	۱/۵۳	۰/۱۲۸
اهمیت دادن به کار و تکلیف	۰/۰۸۳۳۶	۰/۰۸۳۸	۱/۰۱	۰/۳۱۴
نوآوری آموزشی	۰/۰۴۸۲۹۱	۰/۰۵۲۹	۰/۶۳۵	۰/۵۲۳

جدول ۱۶: ضریب همبستگی پیرسون بین نمرات معدل دانش آموزان با هر کدام از مؤلفه‌ها در سطح انتظار

مؤلفه	دل‌بستگی	برخورداری	اهمیت‌دادن	نظم و	به کار بستن	نوآوری
مشارکت	متقابل بین	از پشتیبانی	به کار و	سازماندهی	مقررات	آموزشی
شاخص آماری	دانش آموزان	معلم	تکلیف	مطالب		
I محاسبه شده	۰/۲۱	۰/۲۰	۰/۲۱	۰/۳۲	۰/۱۴	۰/۱۸
سطح معناداری	۰/۰۰۹	۰/۰۱۷	۰/۰۰۹	۰/۰۰۰	۰/۰۸۹	۰/۰۳۱

نتایج رگرسیون چند متغیره در جدول‌های ۱۴ و ۱۵ نشان می‌دهد از بین کلیه مؤلفه‌های انتظار، گزینه‌های دل‌بستگی متقابل بین دانش آموزان، برخورداری از پشتیبانی معلم، نظم و سازمان‌دهی مطالب و به کار بستن مقررات در سطح $p < 0/05$ رابطه معنی داری با پیشرفت تحصیلی دارد و گزینه‌های مشارکت، اهمیت‌دادن به کار و تکلیف و نوآوری آموزشی رابطه معنی داری با پیشرفت تحصیلی ندارد.

براساس ضریب بتا در متغیرهای معنی دار بیشترین تأثیر به ترتیب مربوط به، به کار بستن مقررات و داشتن دل‌بستگی متقابل بین دانش آموزان و کمترین تأثیر آن مربوط به نظم و سازمان‌دهی مطالب بوده است.

جدول ۱۷: ضریب همبستگی پیرسون بین انتظار دانش آموزان از جو روانی-اجتماعی کلاس

با پیشرفت تحصیلی آنها

شاخص آماری	ضریب همبستگی	سطح معنی داری
ادراک	۰/۴۴۰۲	۰/۰۰۰

نتیجه جدول ۱۷ نشان می‌دهد ضریب همبستگی چندگانه بین معدل دانش آموزان با انتظار آنها برابر است با ۰/۴۴ (چهل و چهارصدم) که در سطح $p < 0/01$ معنی دار می‌باشد یعنی بین انتظار دانش آموزان از جو کلاس با پیشرفت تحصیلی آنها رابطه وجود دارد.

ضریب تعیین نیز نشان می‌دهد ۱۹ درصد از تغییرات پیشرفت تحصیلی توسط متغیرهای معنی‌دار از رگرسیون قابل تبیین می‌باشد. بنابراین فرضیه‌ی ششم تحقیق تأیید می‌شود. فرضیه‌ی هفتم: بین ادراک معلمان از جو روانی-اجتماعی کلاس با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی معنادار وجود دارد.

جدول ۱۸: ضریب همبستگی پیرسون بین نمرات ادراک معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

مؤلفه	دل‌بستگی	برخورداری	اهمیت‌دادن	نظم و	به‌کار	نوآوری
شاخص آماری	مشارکت	متقابل بین	از پشتیبانی	به کار و	سازماندهی	بستن
	دانش‌آموزان	معلم	تکلیف	مطالب	مقررات	آموزشی
ضریب همبستگی	-۰/۱۱	۰/۳۶	-۰/۲۸	۰/۱۵	-۰/۲۶	-۰/۳۰
سطح معناداری	۰/۵۳۳	۰/۰۵۰	۰/۱۲۳	۰/۴۰۲	۰/۱۵۷	۰/۱۰۴

بر اساس نتایج جدول ۱۸ ضریب همبستگی بین ادراک معلمان از جو کلاس با معدل دانش‌آموزان (پیشرفت تحصیلی) فقط در گزینه دل‌بستگی متقابل بین دانش‌آموزان در سطح $p < ۰/۰۵$ معنی‌دار می‌باشد و به عبارت دیگر بین ادراک معلمان از جو کلاس با معدل دانش‌آموزان در خصوص دل‌بستگی متقابل رابطه معنی‌دار وجود دارد و در سایر مؤلفه‌ها رابطه معنی‌دار نیست.

جدول ۱۹: ضریب همبستگی بین ادراک معلمان از جو روانی - اجتماعی کلاس با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

مؤلفه‌ها	شاخص آماری	ضریب همبستگی	سطح معنی‌داری
ادراک و معدل		-۰/۱۶	۰/۳۹۱

نتایج ۱۹ نشان می‌دهد ضریب همبستگی بین ادراک معلمان از جو روانی - اجتماعی کلاس با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان برابر است با $-۰/۱۶$ که در سطح $p < ۰/۰۵$ معنادار نمی‌باشد. یعنی بین ادراک معلمان از جو روانی-اجتماعی کلاس با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معنادار وجود ندارد. بنابراین فرضیه هفتم پژوهش تأیید نمی‌شود. فرضیه‌ی هشتم: بین انتظار معلمان از جو روانی-اجتماعی کلاس با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی معنادار وجود دارد.

جدول ۲۰: ضریب همبستگی پیرسون بین نمرات مؤلفه‌های انتظار معلمان از جوّ روانی-اجتماعی کلاس با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

مؤلفه	دل‌بستگی	برخورداری	اهمیت‌دادن	نظم و	به کار	نوآوری
مشارکت	متقابل بین	از پشتیبانی	به کار و	سازماندهی	بستن	آموزشی
شاخص آماری	دانش‌آموزان	معلم	تکلیف	مطالب	مقررات	
ضریب همبستگی	۰/۲۳	۰/۲۸	-۰/۴۱	۰/۱۷	۰/۰۸	-۰/۴۳
سطح معناداری	۰/۲۰۷	۰/۱۲۹	۰/۰۲	۰/۳۸۱	۰/۶۶۸	۰/۰۱۶

نتایج جدول ۲۰ نشان می‌دهد ضریب همبستگی بین انتظار معلم از جوّ روانی - اجتماعی کلاس با معدل دانش‌آموزان فقط در مؤلفه‌های برخورداری از پشتیبانی معلم و به کار بستن مقررات در سطح $p < 0/05$ معنی‌دار بوده است و در مورد سایر مؤلفه‌ها رابطه معنی‌دار نمی‌باشد.

جدول ۲۱: ضریب همبستگی بین انتظار معلمان از جوّ روانی - اجتماعی کلاس با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

مؤلفه‌ها	شاخص آماری	ضریب همبستگی	سطح معنی‌داری
انتظار و معدل		-۰/۰۲	۰/۸۸۷

نتایج جدول ۲۱ نشان می‌دهد ضریب همبستگی بین انتظار معلمان از جوّ روانی - اجتماعی کلاس با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان برابر است با $-0/02$ که در سطح $p < 0/05$ معنادار نمی‌باشد. یعنی بین انتظار معلمان از جوّ روانی-اجتماعی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی معنادار وجود ندارد. بنابراین فرضیه‌ی هشتم پژوهش تأیید نمی‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

۱- جوّ روانی - اجتماعی کلاس بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد. بدین صورت که هر چه جوّ روانی-اجتماعی مساعدتری بر کلاس حاکم باشد پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بیشتر است و این یافته با یافته‌های پژوهش میشو و کومو و گوپیل در کانادا و احمد حجت انصاری در ایران همخوانی دارد.

۲- هم ادراک معلمان و هم ادراک دانش‌آموزان پایین‌تر از انتظار است و این یافته با یافته‌های میشو و همکاران (۱۹۹۰)، فراسر واو- برین (۱۹۸۵) و احمد حجت انصاری (۱۳۷۵) مطابقت دارد. بنابراین، جوّ موجود کلاس نه رضایت دانش‌آموزان را فراهم می‌کند و نه رضایت معلمان را؛ در

نتیجه دانش‌آموزان و معلمان انتظار دارند که جوّ موجود در کلاس تغییر کرده و روابط بهتری مبتنی بر مؤلفه‌های جوّ (مشارکت دانش‌آموزان در کلاس، برخورداری از پشتیبانی معلم، دلبستگی متقابل بین دانش‌آموزان، به‌کار بستن مقررات و ایجاد نظم در کلاس، سازماندهی مطالب آموزشی در کلاس، اهمیت دادن به تلاش و تکلیف دانش‌آموزان، نوآوری آموزشی در کلاس) ایجاد گردد.

۳- ادراک دانش‌آموزان پایین‌تر از ادراک معلمان است. بنابراین، معلمان جوّ موجود کلاس را بهتر از دانش‌آموزان می‌بینند و این یافته با یافته‌های میشو و همکاران (۱۹۹۰) و احمد حجت انصاری (۱۳۷۵) مطابقت دارد.

۴- انتظار دانش‌آموزان پایین‌تر از انتظار معلمان است و این یافته با یافته‌های میشو و همکاران (۱۹۹۰) و احمد حجت انصاری (۱۳۷۵) مطابقت دارد. بنابراین معلمان در مقایسه با دانش‌آموزان، خواهان جوّ مطلوب‌تر و مساعدتری با توجه به مؤلفه‌های جوّ در کلاس هستند.

۵- بین ادراک و انتظار دانش‌آموزان از جوّ روانی-اجتماعی کلاس با پیشرفت تحصیلی آنها رابطه وجود دارد. این یافته با یافته‌های میشو و همکاران و احمد حجت انصاری همخوانی دارد.

۶- بین ادراک و انتظار معلمان از جوّ روانی-اجتماعی کلاس با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ارتباط معنادار مشاهده نگردید؛ و این یافته در پژوهش‌های میشو و همکاران بررسی نشده و با یافته‌های احمد حجت انصاری تطابق دارد.

کاربردهای آموزش و پرورش

چون ادراک و انتظار از جوّ روانی-اجتماعی کلاس درس با پیشرفت تحصیلی رابطه‌ی مثبت و معنادار دارد، بنابراین معلمان باید سعی کنند که جوّ روانی-اجتماعی بالایی را در کلاس‌ها ایجاد کنند. جوّ روانی-اجتماعی بالا، جوّ مطلوب، مساعد و بالایی است که در ضمن بالا بودن ادراک و انتظار افراد از جوّ کلاس، بین آن دو تفاوتی وجود نداشته باشد و یا قرابت و نزدیکی بین آن دو باشد. برای ایجاد جوّ روانی-اجتماعی بالا و مثبت لازم است که: (۱) دانش‌آموزان مشارکت فعالی در کلاس، در تمامی زمینه‌ها (در امر تدریس، یادگیری، برنامه‌ریزی و غیره) داشته باشند (طوسی، ۱۳۷۱). (۲) بین معلم و دانش‌آموزان رابطه مثبت و صمیمی وجود داشته باشد و در مواقع بروز مشکل، دانش‌آموزان از پشتیبانی معلم برخوردار باشند (نصر اصفهانی، ۱۳۷۱). (۳) بین دانش‌آموزان رابطه صمیمی و حسنه وجود داشته باشد (نصر اصفهانی، ۱۳۷۱). (۴) نظم و انضباط در

کلاس وجود داشته باشد و برای آن لازم است که با مقررات واضح و روشنی در کلاس روبرو باشند (کدیور، ۱۳۷۲). ۵) مطالب آموزشی به شکل سازماندهی شده ارائه شود تا باعث یادگیری معنی دار گردد (سیف، ۱۳۷۰). ۶) به تلاش و تکالیف دانش آموزان اهمیت داده شود، زیرا انجام تکالیف بر یادگیری اثر دارد و بازخوردها بر تکالیف باید صریح، روشن، کتبی و فوری باشد (کردستانی، ۱۳۷۱). ۷) معلمان با مطالعه منابع جدید و نو، مطالب تازه و رغبت‌انگیزی به دانش آموزان عرضه کنند و از افکار نو و تازه دانش آموزان - در صورت صحیح بودن - حمایت گردد تا سبب ایجاد رغبت در دانش آموزان شود (بودو، ۱۳۵۸).

منابع فارسی

- بودو، آ. (۱۳۵۸). *خلافت در آموزشگاه*. ترجمه: علی خان زاده. تهران: انتشارات چهر.
- پیاژه، ژ. (۱۳۷۱). *تربیت به کجا ره می‌سپرد*. ترجمه: منصور و دادستان. تهران: دانشگاه تهران.
- حجت انصاری، ا. (۱۳۷۵). *بررسی تاثیر جو روانی- اجتماعی کلاس بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مدارس ابتدایی شهر تهران*. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران- رساله فوق لیسانس- شماره ۵۸۴.
- سیف، ع. ا. (۱۳۷۰). *روان‌شناسی پرورشی*. تهران: انتشارات آگاه.
- شریعتمداری، ع. (۱۳۴۲). *روان‌شناسی تربیتی*. اصفهان: مشعل.
- صالحی حسینی، م. (۱۳۷۲). *جو آموزشی و پیشرفت تحصیلی - دانشگاه الزهرا- مجله علمی و پژوهشی علوم انسانی*. شماره ۱۰ و ۹.
- طوسی، م. ع. (۱۳۷۱). *مدیریت مشارکت جو. فصلنامه مدیریت و آموزش و پرورش* شماره ۳.
- کدیور، پ. (۱۳۷۲). *تأثیر انتظار معلم بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان*. فصلنامه تعلیم و تربیت شماره مسلسل ۳۳.
- کردستانی، د. (۱۳۷۱). *بررسی تأثیر واکنش‌های مختلف معلم نسبت به تکالیف انجام شده بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان سال اول راهنمایی شهر تهران در درس ریاضی*. دانشکده علوم تربیتی دانشگاه تربیت معلم، رساله فوق لیسانس، شماره ۷۶۳.
- منصور، م. و دادستان، پ. (۱۳۷۴). *دیدگاه پیاژه در گستره تحول روانی*. تهران: بعثت.

نصر اصفهانی، ا. (۱۳۷۱). عوامل مؤثر در بهبود کیفیت تدریس. فصلنامه تعلیم و تربیت شماره مسلسل ۲۹.

منابع انگلیسی

- Bushan, V. (1977-1978).** *Validation de l'inventaire de la situation Bulletin de psychologie* Vol 31 page 52-58 d'apprentissage.
- Byrne, D. B.; Hattie, J. A. & Fraser, B. J. (1986).** *Abstract, 1988;* Vol. 75. Page 823.
- Felouzie, G. (1993).** *Interactions en classe et reussite scolaire: une analyse des differentes Filles-garcons;* Revue Fancies; Vol XXXLV; No 2; Page 193-222.
- Lawrenz, F. (1987).** *Gender effects for student Perception of the classroom Psychosocial envirmnt;* Abstract 1988; Vol. 75. P:3362.
- Michaud, P.; Comeau, M.; Goupil; G. (1990).** *Le climat d'apprentissage: Lse Percrptions et les attents les eleves et des enseignants;* Revue Canadien de l' education; Vol. 15:1. Page: 57-69.
- Michaud, P.; Comeau, M.; Goupil, G. (1985).** *Inventaire de climat d'apprentissage.* Page:1-30.
- Raviv, A.; Raviv, A. & Reisel, E. (1990).** *Teachres and students: two different Persectives!?* *Measuring sociale climat in the classroom.* Abstract, 1991; Vol. 78; P:844.
- Ssedarida, C. (1992).** *Mauvais eleves et bon instits: Le Monde de Ieducation;* Page:17.
- Thurler, M. C. (1993).** *Amener les enseignant vers une Construction active du changement: Pure une nouvelle conception de la gestion de L'innovation;* Education et Recherche; No. 2. Page: 218-235.
- Wang, M. C.; Haertel, G. D. & Walberg, H. J. (1993-1994).** *What Helps students learn?* Education Leandershship. P.P: 74-79.