



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

زمان چاپ: ۱۴۰۲/۰۷/۲۰

شماره مجوز مجله: ۸۰۴۰۰

ارزیابی نقش تدریس خلاق الکترونیکی بر خودکارآمدی و خوداثربخشی تحصیلی (مطالعه موردی دانش آموزان پسر پایه ششم ناحیه ۲ شهر کرمانشاه)

احسان میرزایی تبار

آموزگار، کد پرسنلی ۱۲۹۶۲۴۲۷

چکیده:

هدف: هدف از انجام تحقیق حاضر ارزیابی نقش تدریس خلاق الکترونیکی بر خودکارآمدی و خوداثربخشی تحصیلی دانش آموزان پایه ششم بود. روش: تحقیق حاضر از نوع پژوهش کاربردی با روش شبه آزمایشی است. بنابراین طرح پژوهشی حاضر، طرح دو گروهی با پیش آزمون و پس آزمون می باشد. جامعه آماری کلیه دانش آموزان پسر پایه ششم ناحیه ۲ شهر کرمانشاه در سال ۱۴۰۱-۱۴۰۲ می باشند که تعداد آنها حدود ۹۸۰ نفر بودند. در این پژوهش از پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی ایلروی و بانتینگ و پرسشنامه خوداثربخشی تحصیلی به عنوان ابزار اصلی و نیز از روش کتابخانه ای، جستجوی اینترنتی به عنوان روش تکمیلی استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده ها از روش های آمار استنباطی آزمون لوین، آزمون کلموگروف اسمیرنوف، تحلیل کواریانس چند متغیری (مانکوا) و تحلیل کواریانس یک متغیری استفاده شده است. یافته ها: نتایج تجزیه و تحلیل داده ها نشان داد تدریس خلاق الکترونیکی بر خودکارآمدی تحصیلی، دانش آموزان پایه ششم تاثیر دارد، تدریس خلاق الکترونیکی بر انگیزش پیشرفت دانش آموزان تاثیر دارد، تدریس خلاق الکترونیکی بر خوداثربخشی تحصیلی دانش آموزان تاثیر دارد. نتایج: تدریس، فعالیتی دو جانبه از طرف معلم و دانش آموزان می باشد که در جریان آن، بین دانش آموزان با یکدیگر و معلم تعامل وجود دارد. انتقال شخصی به تنهایی کافی نیست، بلکه باید منجر به شکوفایی ویژگی های روانشناختی همچون خودکارآمدی و خوداثربخشی شود. لازمه این امر، انعطاف در تفکر، توانایی نقش عوض و استفاده از خلاقیت بخصوص در عرضه الکترونیکی است.

کلید واژه ها: تدریس خلاق الکترونیکی، خودکارآمدی تحصیلی، معلم، دانش آموز

مقدمه:

روان شناسان و متخصصان آموزش و پرورش به این نکته توجه دارند که موضوع خلاقیت، موضوعی پر اهمیت و زیربنایی است. اگر تفکر را عامل یا جریان اصلی خلاقیت بدانیم، اطلاعات نیز ماده اولیه یا اساسی آن محسوب می شود. نکته حائز اهمیت آن است که اندیشه های حاصل از خلاقیت (پردازش متفکرانه) باید به گونه ای پرورش یابد که در ارتباط با شرایط دنیای واقعی به نوآوری در آموزش و پرورش بیانجامد. نظام آموزشی مهمترین نقش را در پرورش خلاقیت کودکان و نوجوانان دارد و معلمان از عناصر کلیدی این نظام هستند. دانش آموزان عنصر دیگر نظام آموزشی محسوب می شوند و جنبه های شناختی و غیر شناختی و موفقیت تحصیلی و خلاقیت دانش آموزان می تواند تحت تاثیر عوامل روانشناختی، اجتماعی و فرهنگی- اخلاقی خانواده باشد (وکیلی و امینی، ۱۳۹۷).



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

تدریس، تنها فعالیت معلم در کلاس درس نیست بلکه فعالیتی دو جانبه از طرف معلم و دانش آموزان می باشد که در جریان آن، بین دانش آموزان با یکدیگر و معلم تعامل وجود دارد. روش تدریس را می توان به دو گروه عمده تقسیم کرد: روشهای تدریس فعال و روشهای تدریس غیر فعال (سنتی). در روش سنتی خلاقیت اهمیت اندکی دارد، زیرا در آموزش سنتی کسب مهارت خواندن و نوشتن مهم است و ارائه مفاهیم به صورت شفاهی از طرف معلم و تکرار و حفظ کردن و پس دادن مطالب توسط شاگردان انجام می شود. در نتیجه باعث عدم کنجکاوی و سؤال و مشارکت از جانب کودک می شود. برای پر کردن این شکاف و فقدان می توان با روشهای فعال و پویا مانع از کسب این دیدگاه سطحی نگر شد (درزی رامندی، عصاره و جراره، ۱۳۹۵).

در مقابل روش تدریس سنتی، روش های دیگری وجود دارد که در آنها بر خلاف روش تدریس غیر فعال، دانش آموزان بیشتر فعالیت دارند و قسمت اعظم کار آموزش و تدریس بعهده دانش آموزان می باشد. استفاده از روش فعال در ارائه درس نه تنها دانش آموزان را بر سر شوق و ذوق آورده و انگیزه یادگیری را در آنان تقویت می کند، بلکه معلم را در تبدیل محیط کلاس به جامعه ای کوچک و دلپذیر قادر میسازد. در نتیجه ایجاد و پیشرفت چنین محیط هایی است که حس کنجکاوی دانش آموزان برانگیخته می شود. در این روش فرایند تدریس خلاق نقش بسیار اساسی ایفا می کند.

به هر روی، به کارگیری توانایی های ذهنی برای ایجاد یک فکر یا مفهوم جدید است خلاقیت بر ناشناخته ها دلالت دارد و با خود ریسک را به همراه می آورد که البته ممکن است نتایج رضایت بخشی را با توجه به مقادیر سرمایه گذاری شده در آن به وجود نیآورد. خلاقیت عبارت است از توانایی فرد برای تولید ایده ها، نظریه ها و پیشنهادهای و یا اشیاء جدید و بدیع و باسازی مجدد در علوم و سایر زمینه ها که توسط متخصصان اصیل و از نظر علمی، زیبا شناسی، تکنولوژی و اجتماعی با ارزش تلقی شود (صمدآقای، ۱۳۹۰). یکی از حوزه های ظهور خلاقیت بخصوص در امر آموزش، خلاقیت تدریس الکترونیکی است. خلاقیت عبارت است از توانایی فرد برای تولید ایده ها، نظریه ها و پیشنهادهای و یا اشیاء جدید و بدیع و باسازی مجدد در علوم و سایر زمینه ها که توسط متخصصان اصیل و از نظر علمی، زیبا شناسی، تکنولوژی و اجتماعی با ارزش تلقی شود (صمدآقای، ۱۳۹۰).

خلاقیت بخصوص خلاقیت الکترونیکی در امر آموزش بر مولفه های زیادی می تواند تأثیرگذار باشد. از جمله آنها خودکارآمدی و خود اثربخشی تحصیلی است. خودکارآمدی تحصیلی درجه ای از احساس تسلط دانش آموز در مورد توانایی اش برای انجام فعالیت های تحصیلی می باشد (بندورا و آدامز، ۲۰۱۲). و خود اثربخشی تحصیلی به عنوان قضاوت های دانش آموزان درباره قابلیت هایشان برای سازماندهی و اجرای جریان عمل تحصیلی مورد نیاز برای نیل به انواع عملکردهای تحصیلی تعریف شده است (غیبی، ۱۳۹۵).

دیدگاه های مختلفی در حوزه خود اثربخشی تحصیلی وجود دارد از جمله دیدگاه اجتماعی که معتقد است "خود" محصول اجتماعی است و بر اساس نظر مید «خود» هر فردی از خلال اخذ دیدگاه دیگری شکل می گیرد. از نظر دیدگاه شناختی، "خود" را به عنوان یک ساختار شناختی توصیف می کند که میانجی دنیای بیرون بوده، حوادث و اطلاعات را پردازش می کند، و می اندوزد، سازمان می دهد و بر مبنای این سازماندهی، محرکات و وقایع بعدی درگیر می شود (ذبیحی حصارى، ۱۳۹۰). همچنین بر طبق دیدگاه جنبه های فردی و درونی، جنبه های شخصی تجربیات، اهمیت نسبی بیشتری دارند و «خود» با «شخصیت» یا کل موجودیت روانی فرد یکسانی بیشتری نشان می دهد (ذبیحی حصارى، ۱۳۹۰). نیز دیدگاه انسان گرایانه نظر مزلو^۱ بود. مزلو (۲۰۰۰)، یک فرآیند آموزشی را مطرح کرد که بر اساس آن دیدگاه، انسانها به وسیله نیازهای اساسی انگیزته می شوند که باید ارضاء شوند و به طور

^۱. Maslow



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

سلسله‌وار مرتب شده‌اند، او بحث کرده است که هدف هر شخص، خود شکوفایی است. حرکت به طرف خود شکوفایی از طریق تکمیل نیازهای فیزیولوژیکی، نیازهای ایمنی، احساس تعلق داشتن، محبت و عزت نفس پیش می‌رود. راجرز^۲ (۱۹۳۰)، به تشخیص اهمیت خود، خودمختاری را به عنوان عاملی در رشد شخصی دانست. وی روشی را به وجود آورد که تعیین می‌نمود آیا رفتار یک کودک سالم و سازنده است یا ناسالم و ویرانگر. راجرز همچنین به بررسی عوامل درونی و بیرونی تأثیرگذار روی فرد پرداخت وی مفاهیمی چون درک خود کودک یا بینش خود را مطرح کرد (ذبیحی حصارى، ۱۳۹۰). شناخت اجتماعی هم یکی دیگر از نظریه‌های رایج در خصوص موضوع بحث است. در این دیدگاه خط ارتباطی نظرات شناختی و نظرات اجتماعی بوده و از سویی در اجتماع و تجربیات اجتماعی و از سویی دیگر در فرد و توان شناختی او دارد و متمرکز به فرآیندهای درون و هم، بین فردی است و "خود" از دیدگاه شناختی-اجتماعی مفهوم محوری است، که نقش میانجیگر را میان درون و برون، ایفا می‌کند و عهده‌دار تنظیم رفتار است، در رویکرد شناختی-اجتماعی مفهوم "خود" متأثر از رسوخ روانشناسی شناختی در روان‌شناسی اجتماعی و نیز توجه روزافزون روانشناسان اجتماعی به «خود» به علت همین نقش میانجیگری او است.

در نهایت دیدگاه بندورا حاکی است از این که رفتار انسان بوسیله "خود"، "رفتار"، "محیط" شکل می‌گیرد. به عبارت دیگر شخص، محیط و رفتار شخص، بر هم تأثیر و تأثر متقابل دارند و هیچ کدام از این جزء را نمی‌توان به عنوان تعیین کننده رفتار انسان به حساب آورد. این نظریه نشان داد، افراد دارای باورهایی هستند که آنها را قادر می‌سازد، تا درجه‌ای از کنترل را بر روی افکار، احساسات و فعالیت‌هایشان اعمال نمایند. این باورها از یک نظام خود، به همراه توانایی نمادسازی، آینده‌نگری، یادگیری جانشینی، و خود-نظارتی تشکیل شده است و رفتار انسان نتیجه تعامل بین این سیستم شخصی و عوامل مؤثر بیرونی است (ذبیحی حصارى، ۱۳۹۰). لازم به ذکر است که از دید بندورا منابع باورهای خودآثربخشی عبارتند از: تجارب مسلط^۳، تجارب جانشینی^۴، قانع سازی کلامی^۵ (ترغیب کلامی)، حالت های فیزیولوژیکی و هیجانی^۶. از میان این چهار منبع، مهمترین و موثرترین مورد برای ایجاد خودآثربخشی عامل تجارب مسلط و نیرومندترین موارد برای تعیین خودآثربخشی عامل ترغیب کلامی به شمار می‌روند.

متغیر دیگر این تحقیق خودکارآمدی است. بسیاری از رفتارهای انسان، مکانیزم های نفوذ بر خود، برانگیخته و کنترل می‌شوند که یکی از مکانیزم های نفوذ بر خود، باور به خودکارآمدی شخصی است. بر اساس نظریه اجتماعی بندورا روانشناس مشهور، خودکارآمدی به باورها یا قضاوت های فرد در مورد توانایی های خود در انجام وظایف و مسئولیت ها اشاره دارد. اگر فردی باور داشته باشد که نمی‌تواند نتایج مورد نظر را بدست آورد یا به این باور برسد که نمی‌تواند مانع رفتارهای غیر قابل قبول شود، انگیزه وی برای انجام کار کاهش خواهد یافت. اگر چه عوامل دیگری وجود دارند که به عنوان برانگیزاننده های رفتار انسان عمل می‌کنند، اما همه آنها تابع باور فرد هستند. به نظر بندورا داشتن دانش، مهارت ها و دستاوردهای قبلی افراد پیش بینی کننده های مناسبی برای عملکرد آینده افراد نیستند بلکه باور انسان به توانایی های خود در انجام چگونگی عملکرد خویش موثر است (بندورا، ۲۰۱۴).

^۲ Rogers

^۳ Performance accomplishments

^۴ Vicarious experience

^۵ Verbal encouragement

^۶ Physiological and affective states



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

خود کار آمادی دارای سه مولفه می باشد: اندازه^۷ (سطح)، عمومیت^۸ و نیرومندی^۹. اولین بعد باورهای خود کار آمادی سطح می باشد. سطح به باور فرد درباره عملکرد در جنبه های بسیار مشکل کار می پردازد. دومین بعد باورهای خود کار آمادی تعمیم پذیری است. افراد ممکن است در یک زمینه یا بخش کوچکی از آن خود را کار آمد بدانند. عمومیت خود کار آمادی از چند عامل تاثیر می پذیرد: شباهت فعالیت، حیطة بروز آن، کیفیت شرایط و خصوصیت افرادی که آن رفتار یا فعالیت به آنها مربوط است. در نهایت نیرومندی به عنوان سومین بعد موجب تلاش برای ادامه دادن به رفتار با وجود بودن موانع می گردد. باورهای خود کار آمادی هرچقدر نیرومند تر باشد دوام بیشتری می یابد و به رابطه بیشتری با رفتار پیدا می کند (بندورا، ۲۰۱۲).

بندورا (۲۰۱۲) معتقد است که باورهای افراد درباره خود کار آمادی شان تحت تاثیر چهار منبع عمده رشد و تحول می یابد: تجارب مسلط^{۱۰}، تجارب جانیشینی^{۱۱}، قانع سازی کلامی (اجتماعی)^{۱۲} و حالت های فیزیولوژیکی و هیجانی^{۱۳}.

مطالعات مختلفی در حوزه نقش خلاقیت معلمان در فرایند آموزشی صورت گرفته است. حسینی (۱۳۹۷) به بررسی تاثیر برنامه آموزش خلاقیت معلمان بر خلاقیت پیشرفت تحصیلی و خودپنداره دانش آموزان پرداخت و با استفاده از تحلیل آماری اطلاعات به دست آمده تاثیر برنامه آموزشی خلاقیت معلمان بر افزایش خلاقیت دانش آموزان آنها را تایید کرد. همچنین تاثیر برنامه آموزش خلاقیت بر خودپنداره دانش آموزان آنها رد شد ولی تاثیر برنامه آموزش خلاقیت در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان آنها تایید شد. درزی رامندی، عصاره و جواره (1395) به بررسی تاثیر تدریس به روش بدیعه پردازی بر افزایش خلاقیت و پیشرفت تحصیلی درس تعلیمات اجتماعی پرداختند روش بدیعه پردازی بر میزان پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در درس تعلیمات اجتماعی تاثیر مثبت دارد روش بدیعه پردازی باعث افزایش میزان مؤلفه های خلاقیت (سیالی، ابتکار، بسط و انعطاف پذیری) دانش آموزان شده است. رحیمی و عباس پور (۱۳۹۴) تاثیر شیوه های جدید آموزش بر خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانشجویان را مورد سنجش قرار دادند. یافته ها حاکی از آن بود که میزان خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانشجویان با توجه به روش های مختلف تدریس (سخنرانی، پرسش شفاهی، نمایش علمی و مباحثه و مشارکت گروهی) متفاوت است. همچنین نتایج تحلیل داده ها نشان داد خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانشجویان با روش مباحثه و مشارکت گروهی بیشتر از سایر روش ها افزایش نشان داده است. بر همین اساس به ترتیب روش های نمایش علمی، پرسش شفاهی و روش سنتی (سخنرانی) بر خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانشجویان تاثیرگذار بوده است. بهجتی و پاشاهی اردکانی (۱۳۹۴) به بررسی تاثیر روش تدریس بارش مغزی بر خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر پایه ششم ابتدایی شهرستان اردکان پرداختند و نشان دادند که روش تدریس بارش مغزی در افزایش خلاقیت و پیشرفت تحصیلی مؤثر بوده است. در خصوص مؤلفه های چهارگانه خلاقیت، اثر بارش مغزی در افزایش مؤلفه های ابتکار، سیالی بودن، بسط معنی دار است. حسینی، مهری (۱۳۹۳) به بررسی اثر بخشی تکنیک های خلاقیت بر پیشرفت تحصیلی درس مطالعات اجتماعی در دانش آموزان دختر سال اول متوسطه ناحیه دو تبریز پرداختند و نشان دادند که استفاده از تکنیک های خلاقیت در پیشرفت تحصیلی درس

^۷ - Level

^۸ - Generality

^۹ - Strength

^{۱۰} - Mastery experiences

^{۱۱} - Vicarions

^{۱۲} - Verbal or social persuasion

^{۱۳} - Physiological arousal



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

مطالعات اجتماعی مؤثر است. بین دو تکنیک بارش مغزی و مطالعه آفریننده از لحاظ اثر بخشی بر پیشرفت تحصیلی تفاوت معنی دار دیده نشد. خدیوی و بنایی (۱۳۹۳) بررسی تأثیر آموزش به روش بدیعه‌پردازی بر تفکر خلاق دانش‌آموزان چهارم ابتدایی در درس علوم تجربی شهرستان سلماس را انجام دادند و نشان دادند که روش تدریس بدیعه‌پردازی در رشد قابلیت اصالت، سیالی و بسط و انعطاف‌پذیری پاسخ‌ها و ایده‌های دانش‌آموزان تأثیر مثبت دارد. کریم زاده و محسنی (۱۳۹۳) در پژوهشی به بررسی رابطه خودکارآمدی تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دختر سال دوم دبیرستان شهر تهران پرداختند. نتایج نشان داد که خودکارآمدی تحصیلی در هر دو گروه آزمودنی از پیش بینی پیشرفت تحصیلی برخوردار هستند. اعرابیان و همکاران (۱۳۹۳) به بررسی رابطه باورهای خودکارآمدی بر سلامت روانی و موفقیت تحصیلی دانشجویان پسر و دختر در گروه‌های تحصیلی علوم تجربی، ریاضی و انسانی پرداختند که نتایج نشان داد باورهای خودکارآمدی قوی بر سلامت روانی دانشجویان تأثیر مثبت داشته است در حالی که این باورها بر موفقیت تحصیلی دانشجویان مؤثر نمی‌باشد. جمالی و همکاران (۱۳۹۳) به پژوهشی با عنوان عوامل مؤثر بر خودکارآمدی تحصیلی و ارتباط آن با موفقیت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی بوشهر سال ۹۲-۹۱ پرداختند. نتیجه نشان داد که بین خودکارآمدی تحصیلی با موفقیت تحصیلی، نوع استرس و واکنش به استرس، حمایت اجتماعی خانواده و افراد مهم رابطه وجود دارد. یانگ و چنگ (۲۰۱۰) در پژوهشی با عنوان «خلاقیت در پروژه‌های نظام اطلاعات دانشجو: از نقطه نظر شبکه» نشان داد که کنش‌های بین فردی فاکتوری بسیار مهم در خلاقیت و عملکرد تحصیلی دانشجویان است. پاسکارلا و ترنزینی^{۱۴} (۲۰۱۶) در پژوهش خود بیان می‌کنند که کنش دانش‌آموزان با یکدیگر و دانش‌آموزان با معلمان خویش، ارتباط مستقیمی با میزان توسعه دانش‌آموزان از نظر ارتقاء خلاقیت و عملکرد تحصیلی دارد. یانگ و چنگ^{۱۵} (۲۰۱۵) در پژوهشی با عنوان «خلاقیت در پروژه‌های نظام اطلاعات دانشجو: از نقطه نظر شبکه» نشان داد که کنش‌های بین فردی فاکتوری بسیار مهم در خلاقیت و عملکرد تحصیلی دانشجویان است. معلمان آموزش دیده بر عملکرد خلاق، پیشرفت تحصیلی و رشد شناختی دانش‌آموزان تأثیری به سزا داشته و این تأثیر هم شامل دانش‌آموزان مستعد و هم غیرمستعد است. نظر به اهمیت تدریس خلاق الکترونیکی و همچنین خصوصیت‌های خودکارآمدی و خود اثر بخشی تحصیلی، مقاله حاضر تلاش دارد قالب یک فرضیه اصلی و دو فرضیه فرعی موضوع را بررسی کند: فرضیه اصلی: تدریس خلاق الکترونیکی بر خودکارآمدی تحصیلی و خود اثر بخشی تحصیلی پایه ششم تأثیر دارد. فرضیه‌های فرعی: ۱- تدریس خلاق الکترونیکی بر خودکارآمدی تحصیلی، دانش‌آموزان پایه ششم تأثیر دارد. ۲- تدریس خلاق الکترونیکی بر خود اثر بخشی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد.

روش پژوهش:

تحقیق حاضر از نوع پژوهش کاربردی با روش شبه آزمایشی است. بنابراین طرح پژوهشی حاضر، طرح دو گروهی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون می‌باشد. که بدین منظور با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای ۴۰ نفر در دو گروه آزمایشی و گواه (۲۰ نفر گروه آزمایش و ۲۰ نفر گروه گواه) قرار گرفت. جامعه آماری کلیه دانش‌آموزان پسر پایه ششم ناحیه ۲ شهر کرمانشاه در سال ۱۴۰۱-۱۴۰۲ می‌باشند که تعداد آنها حدود ۹۸۰ نفر بودند. نمونه مورد نظر با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای ۴۰ نفر در دو گروه آزمایشی و گواه (۲۰ نفر گروه آزمایش و ۲۰ نفر گروه گواه) قرار گرفت. برای این کار ابتدا از بین کلیه

^{۱۴} - Pascarella & Terenzini

^{۱۵} - Yang & Cheng



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

دانش آموزان دختر پایه ششم شهر کرمانشاه، بصورت گزینشی تعدادی انتخاب و سپس طی مراحل که واجد شرایط در کلاس های آموزشی را داشتند این نمونه ها انتخاب گردیدند.

برای اندازه گیری خودکارآمدی تحصیلی از پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی ایلروی و بانتینگ (۲۰۰۱) استفاده شد. برای اندازه گیری انگیزش از پرسشنامه انگیزش تحصیلی هارتر (۱۹۸۰) استفاده شد. پایایی مقیاس اصلاح شده هارتر به دو شیوه بازآزمایی و ثبات درونی بررسی شد. محاسبه ضریب پایایی با استفاده از شیوه بازآزمایی به فاصله دو هفته در یک کلاس دخترانه و یک کلاس پسرانه انجام شد، همچنین به عنوان شاخص ثبات درونی ضریب آلفای کرونباخ محاسبه و برای انگیزش درونی و بیرونی به ترتیب ۰/۸۵ و ۰/۶۹ بررسی شد. برای ارزیابی خوداثربخشی تحصیلی از پرسشنامه خوداثربخشی تحصیلی استفاده شد. این پرسشنامه توسط مورگان-جینکز^{۱۶} تهیه شده و دارای ۳۰ سوال و ۳ خرده مقیاس است. مورگان و جینکز (۲۰۱۴) ضریب پایایی پرسشنامه را ۰/۸۲ و ضریب پایایی هر یک همچنین ضریب پایایی (آلفای کرونباخ) این مقیاس در این پژوهش ۰/۸۰ بود. به منظور بررسی روایی پرسشنامه خوداثربخشی تحصیلی مورگان و جینکز از تحلیل عوامل بهره گرفتند. تحلیل عوامل، سه عامل اصلی را در مقیاس مورد تاکید قرار داد. اولین عامل گویه های مربوط به استعداد، دومین عامل با گویه های عامل بافتی و سومین عامل با گویه های عامل کوشش هماهنگ بودند. این محققان همبستگی گویه ها با نمره کل این پرسشنامه را در سطحی مطلوب و معنادار گزارش کرده اند. از آنجا که برای این پرسشنامه نقطه برش تعیین نشده است، با توجه به پژوهشهای صورت گرفته قبلی و همچنین مشورت با متخصصان در این پژوهش مقیاس خوداثربخشی تحصیلی دانش آموزان به سه طیف (خوداثربخشی تحصیلی کم، خوداثربخشی تحصیلی متوسط و خوداثربخشی تحصیلی زیاد) تقسیم بندی شد. به طوری که نمرات ۳۰ تا ۶۰ نشان دهنده خوداثربخشی تحصیلی کم، نمرات ۶۱ تا ۹۰ معرف خوداثربخشی تحصیلی متوسط و نمرات ۹۱ تا ۱۲۰ نشان دهنده خوداثربخشی تحصیلی زیاد است. در پژوهش حاضر پایایی این پرسشنامه از طریق آلفای کرونباخ ۰/۸۱ به دست آمد.

پس از کسب اجازه از آموزش و پرورش ناحیه دو و تنظیم پرسشنامهها و انتخاب آزمودنیها، پرسشنامههای پژوهش در اختیار دانش آموزان قرار گرفت سپس توضیحات لازم از سوی پژوهشگر در مورد نحوه تکمیل پرسشنامهها به آن ها ارائه شد. از آزمودنیها خواسته شد اگر در فرآیند تکمیل پرسشنامه با مشکلی مواجه شدند از پژوهشگر درخواست توضیح بیشتری داشته باشند. دانش آموزان انتخاب شده پس از اعلام رضایت جهت شرکت در پژوهش و دریافت تضمین لازم مبنی بر اینکه اطلاعات آنها محرمانه باقی خواهد ماند، اقدام به تکمیل پرسشنامهها نمودند. پس از تکمیل پرسشنامه توسط آزمودنیها، پرسشنامههای پژوهش جمعآوری گردید. در مرحله بعدی، پرسشنامه ها نمره گذاری شدند و داده ها جهت تجزیه و تحلیل آماری در نرم افزار SPSS وارد شدند. در نهایت از روش های زیر در تجزیه و تحلیل داده ها استفاده شد: ۱- روش های آمار توصیفی مانند محاسبه فراوانی، درصد، میانگین، انحراف معیار؛ ۲- آزمون لوین (برای بررسی رعایت پیش فرض تساوی واریانسها متغیرها)؛ ۳- آزمون کلموگروف - اسمیرنف (جهت رعایت پیش فرض نرمال بودن توزیع نمرات در جامعه)؛ - تحلیل کواریانس یک متغیری (انکوا): (در تحلیل کواریانس متغیرهای مداخله گر کنترل می شوند، یعنی اثر آن ها از روی نمرات آزمون برداشته می شود و سپس میانگین نمرات باقیمانده، گروه های پژوهشی با هم مقایسه می شوند. در این پژوهش در آزمون فرضیه ها، در مرحله پس آزمون، متغیر مداخله گر کنترل شده است. یعنی تأثیر آن از



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

روی نمرات پس آزمون برداشته شده و سپس میانگین نمرات باقی مانده گروه آزمایش و گروه کنترل با هم مقایسه می‌شوند؛ ۵ - تحلیل کواریانس چند متغیری (مانکوا)

یافته های تحقیق

الف: یافته‌های توصیفی

به‌طور کلی روش‌هایی را که به‌وسیله آن‌ها می‌توان اطلاعات جمع‌آوری شده را پردازش کرده و خلاصه نمود، آمار توصیفی می‌نامند. یافته‌های توصیفی این پژوهش شامل میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش در دو گروه آزمایش و کنترل در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری هستند.

پیگیری		پس‌آزمون		پیش‌آزمون		گروه	متغیر وابسته
		انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین		
24/0	01/3	25/0	00/3	24/0	93/2	کنترل	خودکارآمدی تحصیلی
27/0	10/4	28/0	07/4	28/0	94/2	آزمایش	
44/0	10/3	45/0	08/3	47/0	06/3	کنترل	خوداثربخشی تحصیلی
45/0	39/3	35/0	32/3	33/0	98/2	آزمایش	

جدول شماره (۱) یافته‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

بر اساس نتایج جدول (۱) میانگین خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان در پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری در گروه آزمایش به‌ترتیب برابر با ۲/۹۴، ۴/۰۷ و ۴/۱۰ است. در حالی که این مقادیر در گروه کنترل، به‌ترتیب برابر ۲/۹۳، ۳/۰۰ و ۳/۰ می‌باشد که بیانگر این است که میانگین خودکارآمدی تحصیلی تنها در گروه آزمایش در پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون افزایش چشمگیری داشته است. میانگین خوداثربخشی تحصیلی دانش‌آموزان در پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری در گروه آزمایش به‌ترتیب برابر با ۲/۹۸، ۳/۳۲ و ۳/۳۹ است. در حالی که این مقادیر در گروه کنترل، به‌ترتیب برابر ۳/۰۶، ۳/۰۸ و ۳/۱۰ می‌باشد.

ب: یافته‌های استنباطی



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

پس از توصیف متغیرها و پاسخ‌های به‌دست آمده از نمونه آماری در این بخش به‌منظور تحلیل یافته‌ها، صحت و سقم فرضیات از نظر آماری، به بررسی فرضیه‌های مطرح شده و آزمون‌های آماری انجام شده در پژوهش، پرداخته می‌شود. جهت بررسی فرضیه‌های پژوهش از تحلیل کواریانس استفاده می‌شود. برای به کارگیری تحلیل کواریانس، پیش‌فرض‌های مورد نیاز آن مورد بررسی قرار می‌گیرد.

بررسی پیش‌فرض‌های تحلیل کواریانس چندمتغیری

آزمون نرمال بودن کلموگروف-اسمیرنف

جدول شماره (۲) آزمون نرمال بودن کلموگروف-اسمیرنف

متغیرها	آماره	سطح معناداری
خودکارآمدی تحصیلی	521/0	949/0
خوداثربخشی تحصیلی	707/0	699/0

با توجه به جدول فوق، چون سطح معناداری برای همه متغیرها از $0/05$ بزرگتر است، بنابراین فرض نرمال بودن توزیع متغیرهای وابسته پژوهش پذیرفته می‌شود.

آزمون برابری واریانس

پیش‌فرض دیگری که به بررسی آن پرداخته می‌شود، برابری واریانس است. برای بررسی برابری واریانس از آزمون لون استفاده شده است. جدول (۳) نتایج آزمون لون برای متغیرهای پژوهش در مرحله پس‌آزمون را مورد بررسی قرار می‌دهد. لازم به ذکر است که استنباط در مورد کلیه آزمون‌های پژوهش، بر اساس سطح معناداری به‌دست آمده از آزمون در سطح اطمینان ۹۵ درصد است.

جدول شماره (۳) نتایج آزمون لون جهت بررسی برابری واریانس متغیرهای مورد بررسی در دو گروه

متغیر	آماره F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معناداری
خودکارآمدی تحصیلی	714/0	1	58	402/0
خوداثربخشی تحصیلی	684/3	1	58	060/0

نتایج مندرج در جدول ۳ نشان می‌دهد که آزمون لون برای متغیرهای پژوهش معنادار نبوده است. چون سطح معناداری آزمون‌ها بیشتر از $0/05$ است، فرض برابری واریانس دو گروه آزمایش و کنترل در مرحله پس‌آزمون است پذیرفته می‌شود.



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

بررسی همگنی شیب رگرسیون

رعایت شرط همگنی شیب‌های رگرسیون لازم است که نتایج آن در ادامه گزارش شده است.

جدول شماره (۴) نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیری برای بررسی شیب‌های رگرسیون در مراحل پس‌آزمون و پیگیری

منبع	مراحل ارزیابی	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	آماره F	سطح معناداری
خودکارآمدی تحصیلی	پس‌آزمون	003/0	1	003/0	045/0	832/0
	پیگیری	004/0	1	004/0	045/0	832/0
خوداثربخشی تحصیلی	پس‌آزمون	099/0	1	099/0	598/0	443/0
	پیگیری	098/0	1	098/0	598/0	443/0

همان‌طور که در جدول (۴) مشاهده می‌شود، تفاوت شیب رگرسیون در مورد همه متغیرهای مورد آزمون، معنادار نیست و در نتیجه فرض همگنی شیب رگرسیون برای اجرای آزمون تحلیل کواریانس چندمتغیری رعایت شده است.

فرضیه اصلی: تدریس خلاق الکترونیکی بر خودکارآمدی تحصیلی و خوداثربخشی تحصیلی پایه ششم تاثیر دارد.

جهت بررسی تاثیر همزمان تدریس خلاق الکترونیکی بر کلیه متغیرهای مورد آزمون، از تحلیل کواریانس چندمتغیره (مانکوا) استفاده شده است که نتایج تحلیل در مرحله پس‌آزمون در جدول (۵) و در مرحله پیگیری در جدول (۶) ارائه شده است.

جدول شماره (۵) نتایج حاصل از تحلیل مانکوا در مرحله پس‌آزمون

نام آزمون	مقدار	آماره F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	سطح معناداری
اثر پیلایی	99/0	72/3470	3	53	000/0
لامبدای ویلکز	00/0	72/3470	3	53	000/0



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

000/0	53	3	72/347 0	46/196	اثرهتلینگ
000/0	53	3	72/347 0	46/196	بزرگترین ریشه روی

با توجه به جدول (۵)، سطح معناداری کلیه آزمون‌ها کوچکتر از ۰/۰۵ می‌باشد. بنابراین تدریس خلاق الکترونیکی بر متغیرهای مورد آزمون تأثیرگذار است. برای این اساس می‌توان بیان داشت که حداقل در یکی از متغیرهای وابسته (خودکارآمدی تحصیلی، خوداثربخشی تحصیلی) در مرحله پس‌آزمون، تفاوت معناداری وجود دارد. برای بررسی نقطه تفاوت، تحلیل کواریانس یک راهه در متن مانکوا روی متغیرهای وابسته انجام گرفته که نتایج آن در در بخش آزمون فرضیات فرعی پژوهش ارائه شده است.

جدول شماره (۶) نتایج حاصل از تحلیل مانکوا در مرحله پیگیری

سطح معناداری	درجه آزادی خطا	درجه آزادی فرضیه	آماره F	مقدار	نام آزمون
000/0	53	3	27/91 3	98/0	اثر پیلایی
000/0	53	3	27/91 3	02/0	لامبدای ویلکز
000/0	53	3	27/91 3	695/5 1	اثرهتلینگ
000/0	53	3	27/91 3	695/5 1	بزرگترین ریشه روی

با توجه به جدول (۶) سطح معناداری کلیه آزمون‌ها کوچکتر از ۰/۰۵ می‌باشد. بنابراین تدریس خلاق الکترونیکی در مرحله پیگیری نیز بر متغیرهای مورد آزمون تأثیرگذار است و فرضیه اصلی پژوهش پذیرفته می‌شود.

آزمون فرضیات فرعی پژوهش

فرضیه فرعی اول: تدریس خلاق الکترونیکی بر خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان پایه ششم تأثیر دارد.

جهت تحلیل آماری داده‌های مربوط به این فرضیه، از تحلیل کواریانس یک متغیری آنکوا استفاده شده است. در این تحلیل، میانگین پس‌آزمون گروه آزمایشی با میانگین گروه کنترل، مقایسه شده و نمره‌های پیش‌آزمون به‌عنوان متغیر کمکی به کار گرفته شدند.



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

جدول شماره (۷) نتایج تحلیل کواریانس یک متغیری برای بررسی تفاوت پس آزمون خودکارآمدی تحصیلی در دو گروه آزمایش و کنترل

منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	آماره F	سطح معناداری	مجذوراتا (شدت اثر)
گروه	652/16	1	652/16	309/10 64	001/0	79/0
پیش آزمون	09/4	1	092/4	637/26 14	000/0	01/0
خطا	089/0	57	002/0	-	-	-

همان‌طور که در جدول (۷) مشاهده می‌شود، پس از تعدیل نمرات پیش‌آزمون خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان بین دو گروه آزمایش و گروه کنترل تفاوت معناداری وجود دارد (سطح معناداری برابر با ۰/۰۰۱). به‌علاوه مجذور اتا گروه، برابر با ۰/۷۹ است که نشان از اثرگذاری بالا دارد. بنابراین فرض صفر رد می‌شود و فرض پژوهش تأیید می‌شود. این بدان معناست که خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزانی که تحت تدریس خلاق الکترونیکی قرار گرفته‌اند نسبت به گروهی که مورد آموزش قرار نگرفته‌اند، بهبود بیشتری پیدا کرده است. بنابراین فرضیه فرعی اول پژوهش پذیرفته می‌شود.

برای مقایسه جهت تفاوت‌های معنادار مذکور، میانگین و انحراف معیار تعدیل شده خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان گروه آزمایش و کنترل در جدول ۴-۸ نشان داده شده است.

جدول شماره (۸) میانگین و انحراف معیار تعدیل شده خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان در گروه‌های آزمایش و کنترل

متغیر		آزمایش		کنترل
		انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان		28/0	07/4	25/0
		00/3		

همان‌طور که در جدول (۸) مشاهده می‌شود میانگین نمرات پس‌آزمون خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان به‌طور معناداری در گروه آزمایش بیشتر از گروه کنترل است.

فرضیه فرعی دوم: تدریس خلاق الکترونیکی بر خوداثربخشی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد.



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

برای تحلیل آماری داده‌های مربوط به این فرضیه، از تحلیل کوواریانس یک متغیری آنکوا استفاده شده است. در این تحلیل، میانگین پس‌آزمون گروه آزمایشی با میانگین گروه گواه مقایسه شده و نمره‌های پیش‌آزمون به‌عنوان متغیر کمکی به کار گرفته شدند.

جدول شماره (۹) نتایج تحلیل کوواریانس یک متغیری برای بررسی تفاوت پس‌آزمون خوداثربخشی تحصیلی دانش‌آموزان در دو گروه آزمایش و کنترل

منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	آماره F	سطح معناداری	مجذوراتا (شدت اثر)
گروه	457/1	1	457/1	852/16 8	000/0	88/0
پیش‌آزمون	059/9	1	059/9	74/104 9	006/0	17/0
خطا	09/0	57	00/0	-	-	-

همان‌طور که در جدول (۹) مشاهده می‌شود، پس از تعدیل نمرات پیش‌آزمون خوداثربخشی تحصیلی دانش‌آموزان بین اثر دو گروه، گروه آزمایش و گروه کنترل تفاوت معناداری وجود دارد (سطح معناداری برابر با ۰/۰۰۰). به‌علاوه مجذور اتا گروه، برابر با ۰/۸۸ است که نشان از اثرگذاری بالا دارد. بنابراین فرض صفر رد می‌شود و فرض پژوهش تأیید می‌شود. این بدان معناست که خوداثربخشی تحصیلی دانش‌آموزانی که تحت تدریس خلاق الکترونیکی قرار گرفته‌اند نسبت به گروهی که مورد آموزش قرار نگرفته‌اند، بهبود بیشتری پیدا کرده است. بنابراین فرضیه فرعی سوم پژوهش پذیرفته می‌شود. برای مقایسه جهت تفاوت‌های معنادار مذکور، میانگین و انحراف معیار تعدیل شده خوداثربخشی تحصیلی دانش‌آموزان گروه آزمایش و کنترل در جدول ۴-۱۲ نشان داده شده است.

جدول شماره (۱۰) میانگین و انحراف معیار تعدیل شده خوداثربخشی تحصیلی دانش‌آموزان در گروه‌های آزمایش و کنترل

متغیر	آزمایش		کنترل	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
خوداثربخشی تحصیلی	32/3	35/0	08/3	45/0

همان‌طور که در جدول (۱۰) مشاهده می‌شود میانگین نمرات پس‌آزمون خوداثربخشی تحصیلی دانش‌آموزان به‌طور معناداری در گروه آزمایش بیشتر از گروه کنترل است.



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

بحث و نتیجه گیری

در فرضیه اول پژوهش گفته شد که تدریس خلاق الکترونیکی بر خودکارآمدی تحصیلی، دانش آموزان پایه ششم تاثیر دارد. پس از تعدیل نمرات پیش‌آزمون خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان بین دو گروه آزمایش و گروه کنترل تفاوت معناداری وجود دارد (سطح معناداری برابر با ۰/۰۰۱). به علاوه مجذور اتا گروه، برابر با ۰/۷۹ است که نشان از اثرگذاری بالا دارد. بنابراین فرض صفر رد می‌شود و فرض پژوهش تأیید می‌شود. این بدان معناست که خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزانی که تحت تدریس خلاق الکترونیکی قرار گرفته‌اند نسبت به گروهی که مورد آموزش قرار نگرفته‌اند، بهبود بیشتری پیدا کرده است. بنابراین فرضیه فرعی اول پژوهش پذیرفته می‌شود.

در تبیین این فرضیه می‌توان گفت تدریس، تنها فعالیت معلم در کلاس درس نیست بلکه فعالیتی دو جانبه از طرف معلم و دانش‌آموزان می‌باشد که در جریان آن، بین دانش‌آموزان با یکدیگر و معلم تعامل وجود دارد. روش تدریس را می‌توان به دو گروه عمده تقسیم کرد: روشهای تدریس فعال و روشهای تدریس غیر فعال. در روش تدریس غیر فعال، فقط معلم نقش فعالی را در جریان تدریس بعهده دارد و مطالبی را که از قبل تعیین شده است بطور شفاهی در کلاس بیان می‌کند و دانش‌آموزان در این میان واکنش چندانی از خود نشان نمی‌دهند. به عبارت دیگر کودک برای مدرسه است، نه مدرسه برای کودک. تدریس سنتی تنها وظیفه خود را این میدانند که حافظه کودک را از معلومات انباشته سازد، آنرا به زیور علم بیاراید و با افکار بزرگ زینت بخشد. نتایج این فرضیه با نتایج پژوهش‌های رحیمی و عباس پور (۱۳۹۴)، حسینی، مهری (۱۳۹۳) و آکان (۲۰۱۸) همسو می‌باشد.

در فرضیه دوم پژوهش گفته شد که تدریس خلاق الکترونیکی بر خوداثربخشی تحصیلی دانش‌آموزان تاثیر دارد. پس از تعدیل نمرات پیش‌آزمون خوداثربخشی تحصیلی دانش‌آموزان بین گروه آزمایش و گروه کنترل تفاوت معناداری وجود دارد (سطح معناداری برابر با ۰/۰۰۰). به علاوه مجذور اتا گروه، برابر با ۰/۸۸ است که نشان از اثرگذاری بالا دارد. بنابراین فرض صفر رد می‌شود و فرض پژوهش تأیید می‌شود. این بدان معناست که خوداثربخشی تحصیلی دانش‌آموزانی که تحت تدریس خلاق الکترونیکی قرار گرفته‌اند نسبت به گروهی که مورد آموزش قرار نگرفته‌اند، بهبود بیشتری پیدا کرده است. بنابراین فرضیه فرعی سوم پژوهش پذیرفته می‌شود.

در تحلیل این فرضیه می‌توان گفت انتقال شخصی به تنهایی کافی نیست، باید آنچه به دست آمده است (محصول خلاق) را با روش مناسب به دیگران انتقال داد. لازمه این امر، انعطاف در تفکر توانایی نقش عوض کردن است. منظور از نقش عوض کردن این است که فرد نباید مسأله را صرفاً از زاویه دید خویش، بلکه از دید کسی که محصول به او ارائه می‌شود نگاه کند. از دیدگاه روانکاو، خلاقیت در نتیجه تعارضی است که در ذهن ناخودآگاه یا نهاد ایجاد شده است. در این حالت، ذهن ناخودآگاه تلاش می‌کند تا راه حلی برای این تعارض پیدا کند، اگر راه حل با بخش آگاه یا «خود» هماهنگی داشته باشد، معمولاً راه حل خلاق آمیز خواهد بود، اما اگر با بخش آگاه در تضاد باشد احتمالاً منجر به ناهنجاری روانی می‌گردد. به نظر فروید، فرایند خلاق شامل برونی کردن فرآورده‌های درونی تخیل از طریق تعامل گونه‌های ابتدایی و بالغ تفکر است. فروید دو فرایند فکری را از هم تمیز می‌دهد. فرایند اولیه فکر ناخودآگاه، تصادفی و انگیزشی و بدون ارتباط با واقعیت است. فرد خلاق کسی است که از تفکر نوع اولیه بی‌آنکه مقهورش شود استفاده کند و فرایند ثانویه را برای تبدیل طرح‌های حاصل از تفکر اولیه به طرح‌های تحقق پذیر به کار گیرد.



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

پیشنهادها

- به پژوهش گران آتی پیشنهاد می‌شود که بر تاثیر شیوه های جدید تدریس بر رشد خلاقیت ، خودکارآمدی تحصیلی، انگیزش، پیشرفت و خوداثربخشی تحصیلی دانش آموزان بپردازند.
- پیشنهاد می‌شود به بررسی تأثیر تدریس مبتنی بر محتوای الکترونیکی بر انگیزش و اضطراب دانش آموزان بپردازند.
- پیشنهاد می‌شود این پژوهش را بر روی دانش آموزان دختر نیز انجام دهند .
- پیشنهاد می‌شود این پژوهش را بر روی پایه های تحصیلی دیگری نیز انجام دهند .

فهرست منابع:

۱. اعرابیان، اقدس؛ خدا پناهی، محمد کریم؛ حیدری، محمود؛ صالح صدق پور، بهرام (۱۳۹۲). بررسی رابطه باورهای خودکارآمدی بر سلامت روانی و موفقیت تحصیلی دانشجویان. مجله روانشناسی، دوره ۸، شماره ۴ (پیاپی ۳۲)، ۳۶۰-۳۷۱.
۲. بهجتی، فاطمه و سودابه پاشاهی اردکانی (۱۳۹۴). بررسی تأثیر روش تدریس بارش مغزی بر خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر پایه ششم ابتدایی شهرستان اردکان سال تحصیلی ۹۲-۹۳، کنفرانس ملی رویکردهای نوین در مدیریت کسب و کار، تبریز، دانشگاه تبریز و سازمان مدیریت صنعتی،
۳. جمالی، مکيه؛ نوروزی، آریتا؛ طماسبی، رحیم (۱۳۹۲)، عوامل موثر بر خودکارآمدی تحصیلی و ارتباط آن با موفقیت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی بوشهر سال ۹۲-۱۳۹۱، مجله آموزش در علوم پزشکی، آبان، ۱۳، ۸، ۱۲۹-۱۴۰.
۴. حسینی، سید داود، مهری، لطف اله (۱۳۹۳). بررسی اثر بخشی تکنیک‌های خلاقیت بر پیشرفت تحصیلی درس مطالعات اجتماعی در دانش آموزان دختر سال اول متوسطه ناحیه دو تبریز، مجله آموزش و ارزشیابی، دوره ۷، شماره ۲۷، صفحه ۱۵۴-۷.
۵. حسینی، فضل السادات (۱۳۹۷). بررسی تاثیر برنامه آموزش خلاقیت معلمان بر خلاقیت پیشرفت تحصیلی و خودپنداره دانش آموزان، نشریه: نوآوری های آموزشی سال: ۱۳۸۶، دوره: ۶، شماره: ۲۳، صفحه ۱۴۷-۱۶۸.
۶. خدیوی، اسداله، بنایی، ویدا (۱۳۹۳). بررسی تأثیر آموزش به روش بدیعه‌پردازی بر تفکر خلاق دانش آموزان چهارم ابتدایی در درس علوم تجربی شهرستان سلماس، مجله آموزش و ارزشیابی، دوره ۷، شماره ۲۷، صفحه ۷۱-۸۵.
۷. کریم زاده، منصوره؛ محسنی، نیک چهره (۱۳۹۵). بررسی رابطه خودکارآمدی تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان دختر سال دوم دبیرستان شهر تهران (گرایش های علوم ریاضی و علوم انسانی)، مجله مطالعات اجتماعی-روانشناختی زنان، دوره ۴، شماره ۲، صفحه ۴۵-۲۹.
۸. رحیمی، مریم، عباس پور، عباس (۱۳۹۴). تأثیر شیوه‌های جدید آموزش بر خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانشجویان، مجله ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، دوره ۴، شماره ۴، صفحه ۱۱۹-۱۴۲.



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

۹. درزی رامندی، هادی، عصاره، علیرضا، جراره، جمشید (۱۳۹۵). تاثیر تدریس به روش بدیعه پردازي بر افزايش خلاقیت و پیشرفت تحصیلی درس تعلیمات اجتماعی، پژوهش در برنامه ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی-برنامه ریزی درسی)، دوره یازدهم، شماره ۱۵، صفحه ۶۸ - ۷۹.
۱۰. صمدآقای، جلیل (۱۳۹۰). تکنیک های خلاقیت فردی و گروهی، چاپ اول، تهران، انتشارات مرکز، آموزش مدیریت دولتی.
۱۱. غیبی، معصومه. (۱۳۹۴). رابطه بین سبک های یادگیری و خوداثربخشی در دانشجویان دوره کارشناسی گروه های تحصیلی (علوم انسانی، فنی-مهندسی و علوم پایه) دانشگاه شهید بهشتی. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، مدیریت و برنامه ریزی آموزش عالی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران.
۱۲. وکیلی، نجمه؛ امینی، علی. (۱۳۹۷). بررسی موانع آموزشی شکوفایی خلاقیت دانش آموزان دوره ابتدایی از دیدگاه معلمان ابتدایی آموزشی و پرورش منطقه هلیلان در استان ایلام، فصلنامه علمی-پژوهشی تحقیقات مدیریت آموزشی، دوره چهارم، شماره ۸، صص ۶۳-۷۹.
۱۳. Bandura, A. (2014). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York, NY, USA: W.H. Freeman.
۱۴. Bandura, A. (2012). Self-efficacy. In V, S, Ramanchaudram (ED), *Encyclopedia of human behavior, Vol (1)4*, 71-81.
۱۵. Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (2016). *How College Affects Students: A Third Decade of Research. Volume 2*. Jossey-Bass, An Imprint of Wiley. 10475 Crosspoint Blvd, Indianapolis, IN 46256.
۱۶. Maslow, A. H. (2000). A theory of human motivation. *Classics in Management Thought- Edward Elgar Publishing, 1*, 450.
۱۷. Yang, Y., Lee, P. K., & Cheng, T. C. E. (2015). Operational improvement competence and service recovery performance: The moderating effects of role stress and job resources. *International Journal of Production Economics, 164*, 134-145.
۱۸. Yang, H. L., & Cheng, H. H. (2010). Creativity of student information system projects: From the perspective of network embeddedness. *Computers & Education, 54(1)*, 209-221.