



تأثیر روش تدریس مشارکتی و روش ایفای نقش بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر پایه ششم ابتدایی شهر ایرانشهر

تاریخ دریافت: ۹۸/۱۰/۲۶
تاریخ پذیرش: ۹۸/۱۱/۲۷

عبدالرزاق جمشیدزهی^۱، مجتبی دهدار^{۲*}

چکیده

هدف این پژوهش تعیین اثربخشی دو روش تدریس ایفای نقش و یادگیری مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر پایه ششم ابتدایی شهر ایرانشهر است که از نوع آزمایشی و به روش پیش آزمون، پس آزمون و گروه کنترل می باشد. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش آموزان پسر پایه ششم ابتدایی شهر ایرانشهر که تعداد آن ها ۱۴۸۴ نفر در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ است. نمونه آماری این پژوهش ۹۰ نفر بودند که در سه گروه ایفای نقش، یادگیری مشارکتی و گروه کنترل به صورت تصادفی جایگزین شدند و در این پژوهش آزمودنی ها به صورت تصادفی طبقه ای خوشه ای تقسیم بندی شده اند. به منظور تلخیص داده ها از شاخص های آمار توصیفی (فراوانی، انحراف معیار، میانگین، درصد، جدول) استفاده شده است و برای پاسخ به فرضیه های پژوهشی از آزمون های آمار استنباطی (آزمون کلموگرف - اسمیرنف، آزمون لوین و تحلیل کواریانس) بهره برده شده است. نتایج آزمون تعقیبی پژوهش حاضر نشان داد که ارتباط آماری معناداری بین رده های ایفای نقش، تدریس مشارکتی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان وجود داشت به طور کلی نتایج نشان داد که رده های ایفای نقش و تدریس مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی درس های علوم و مطالعات اجتماعی پایه ششم ابتدایی معنی دار بوده است.

واژگان کلیدی: روش تدریس، مشارکت، پیشرفت تحصیلی، نقش، یادگیری

۱- کارشناسی ارشد علوم تربیتی گرایش آموزش و بهسازی منابع انسانی
۲- دانشجوی دکتری علوم تربیتی گرایش برنامه ریزی درسی و مدرس دانشگاه (مسئول مکاتبات)

پیشرفت علم و گسترش دامنه‌ی علوم مختلف ضرورت کسب معلومات بیشتر و بادوام‌تر در زمان کوتاه‌تر را اجتناب‌ناپذیر می‌سازد. بنابراین یکی از وظایف متخصصین تعلیم و تربیت شناسایی شیوه‌های مناسب جهت یادگیری سریع‌تر و بهتر دانش‌آموزان و استفاده بهینه یادگیرندگان از زمان محدود آموزش می‌باشد. همچنین یادگیرندگان علاوه بر یادگیری مطالب و معلوماتی که به صورت رسمی به آن‌ها تدریس می‌شود، در محیط مدرسه به یادگیری شیوه‌ی برقراری ارتباط با دیگران و ادراک دیدگاه‌های آن‌ها می‌پردازند. آزنسون^۱ و همکاران (۱۹۹۷) می‌گویند؛ البته بسیار مفید است که فراگیران علاوه بر کسب مهارت‌ها و اطلاعاتی که به صورت رسمی به آن‌ها ارائه می‌شود برای یادگیری و تجربه نمودن روش‌های ارتباط با دیگران و همچنین ایجاد یک دیدگاه مثبت نیز از مدرسه استفاده نمایند. متخصصین تعلیم و تربیت در تلاش برای ارائه روش‌های مناسب و مفید جهت استفاده بهینه از فرصت‌ها و امکانات آموزشی در راستای یادگیری بهتر، عمیق‌تر و وسیع‌تر، ضمن مخالفت با تعاریف قبلی تدریس که آن را انتقال معلومات می‌دانستند تدریس را کمک به فراگیر برای تفهیم و درک مطالب می‌دانند. مشارکت دانش‌آموزان در فرآیند یادگیری آن قدر مهم است که بعضی از متخصصین تعلیم و تربیت میزان مشارکت دانش‌آموزان در فعالیت‌های یادگیری را به‌عنوان ملاکی برای ارزیابی معلمین مطرح نموده‌اند. اگر بخواهیم معلم یا کلاس خوب را با یک عبارت معرفی و توصیف کنیم، باید گفت؛ معلمی خوب است که دانش‌آموزان را به کنجکاوی و پرسش بیشتر برانگیزد (شعاری نژاد، ۱۳۳۶).

به‌منظور تدریس مؤثر، معلمان باید دانش کافی درباره فراگیران، موضوع تدریس و نیز روش‌های تدریس مناسب داشته باشند. محققان، چهار روش آموزش را معرفی کرده‌اند که می‌توانند به پیشرفت تحصیلی بالا منجر شوند؛ این روش‌ها شامل تدریس مستقیم، یادگیری مشارکتی، یادگیری تسلطی و آموزش مبتنی بر طرح هستند (اسچوماکر^۲، ۲۰۰۰). یادگیری مشارکتی، کار کردن با یکدیگر برای دستیابی به اهداف مشترک در موقعیت‌های مشارکتی است؛ افراد در چنین شرایطی، نتایجی را دنبال می‌کنند که هم برای خود و هم برای گروه، سودمند باشند (جانسون^۳، ۲۰۰۰). یادگیری مشارکتی کاربرد آموزشی گروه‌های کوچک به گونه‌ای است که دانش‌آموزان با یکدیگر کار می‌کنند تا یادگیری خود و دیگران را افزایش دهند. اصطلاح‌های یادگیری گروهی و یادگیری مشارکتی، اغلب در معنایی یکسان به کار گرفته می‌شوند؛ در واقع، کار گروهی به معنای کار کردن چند دانش‌آموز با یکدیگر است و چنین فرآیندی به لزوم در برگیرنده مشارکت نیست.

یادگیری مشارکتی، فرآیندی است که در آن دانش‌آموزان در گروه‌های متشکل از افراد با توانایی‌های مختلف کار می‌کنند و بر پایه موفقیت گروهی به عنوان یک کل پاداش می‌گیرند (وافورک^۴، ۱۹۷۸)، فعالیت‌های یادگیری مشارکتی، فعالیت‌هایی ساختارمند هستند که در آن‌ها دانش‌آموزان، مسئول مشارکت و یادگیری خود هستند؛ همچنین دانش‌آموزان برای یکدیگر مشوق‌هایی فراهم می‌کنند تا به‌عنوان یک گروه کار کنند، به همدیگر آموزش دهند و از همدیگر یاد بگیرند (اسلاوین^۵، ۲۰۰۰). شش مؤلفه یادگیری مشارکتی را معرفی کرده‌اند: مؤلفه اول به هم وابستگی مثبت است؛ این مؤلفه بدان معناست که پیشرفت یک دانش‌آموز به پیشرفت دیگر دانش‌آموزان، وابسته است؛ مؤلفه دوم، مشارکت یکسان است؛ مشارکت یکسان به این معناست که هیچ دانش‌آموزی اجازه ندارد از نظر تحصیلی یا اجتماعی بر گروه، مسلط باشد؛ سومین مؤلفه مسئولیت پذیری فردی است. ایفای نقش، روشی است که می‌تواند برای تجسم عینی موضوعات و درس‌هایی که برای نمایش مناسب باشند، به کار رود. در این روش، فرد یا افرادی از دانش‌آموزان، موضوعی را به صورت نمایش کوتاه اجرا می‌کنند (صفوی؛ ۳۹۸). ایفای نقش، به معنایی که در اینجا به کار می‌رود، به مهارت‌های خاص هنری مثل بازیگری در تئاتر و سینما نیازی ندارد، بلکه معلم بنا به موقعیت، هدف و موضوع مورد نظر، به عنوان یک روش از آن استفاده می‌کند (شعبانی؛ ۲۴۸) تا موجب تکوین شخصیت فردی و اجتماعی فراگیران گردد. اگر دانش‌آموزان مهارت‌های زندگی کردن را کسب کنند، در تمام شئون زندگی با موفقیت بیشتری زندگی می‌کنند (فضلی خانی، ۱۳۸۲؛ ۱۸۶). در این روش، دانش‌آموزان بر اساس علایق خویش، نقش‌های مورد نظر را انتخاب می‌کنند و با نظارت معلم و همکاری همکلاسان، به ایفای نقش می‌پردازند. از این طریق، آموزش قوانین و روابط اجتماعی حاکم بر جامعه بهتر انجام می‌شود و به یادگیری مؤثر و کارآمد می‌انجامد، زیرا دانش‌آموزان ضمن شناخت هنجارهای اجتماعی، به تحلیل آن‌ها می‌پردازند و در حین ایفای نقش، نگرش خود را تثبیت می‌کنند و نوعی ارتباط عاطفی و انسانی با دیگران برقرار می‌سازند (فضلی خانی، ۱۳۸۲؛ ۱۸۶). هدف از اجرای الگوی تدریس بازی نقش کمک به دانش‌آموز است تا شخصیتی منحصر به فرد بسازد و این مهم را در قالب آن چه در مواد درسی پیش بینی شده عملی کند. الگوی تدریس بازی نقش فرصتی را ایجاد می‌کند که در آن یادگیرندگان در تحصیل موفقیت‌ها به صورت همیار و مشترک فعالیت کنند. به ویژه یادگیرندگان شیوه ای آزادمنشانه برای پرداختن به انواعی از واقیبت‌های اجتماعی را

1 Azenson
2 Schumaker
3 Johnson
4 Woolfolk
5 Slavin

به وجود می‌آورد. یادآوری می‌شود که جریان بازی نقش نمونه‌ی زنده‌ای از رفتار انسان را مهیا می‌سازد که به مثابه ابزاری در خدمت دانش‌آموزان قرار می‌گیرد.

ایفای نقش به مثابه یک روش تدریس ریشه در دو بعد شخصی و اجتماعی فرد دارد. این روش تدریس یادگیرندگان را در تحلیل موقعیت‌های اجتماعی به صورت همیار و مشترک فعال می‌سازد. احدیان و آقازاده (۱۳۷۸) معتقد است؛ این روش تدریس موجب می‌شود که فراگیران احساسات خود را بروز دهند؛ از بینش خود در نگرش‌ها و برداشت‌ها سود جویند، نگرش‌ها و مهارت‌های حل مسایل را گسترش دهند و مواد درسی را از طریق گوناگون بررسی کنند. این روش موجب رشد همدلی با دیگران و بررسی مسایل و واقعیت‌ها و از ارزش‌های اجتماعی در عمل است و افتتاح باب گفتگو درباره ارزش‌ها و چگونگی اثر آن‌ها در زندگی روزانه است (خورشیدی؛ ۱۴۸).

۲- مفهوم پیشرفت تحصیلی

هدف از پیشرفت تحصیلی، موفقیت در امور تحصیل است که می‌تواند به مهارت در امری خاص یا تخصص در یک بخش منجر شود در نظام آموزش و پرورش منظور از پیشرفت تحصیلی، دستیابی به اهداف آموزشی مورد نظر هر دوره است (سیف، ۱۳۸۴). پیشرفت تحصیلی را توانایی آموخته شده یا اکتسابی حاصل از دروس ارائه شده یا به عبارت دیگر، توانایی آموخته شده یا اکتسابی فرد در موضوعات آموزشی می‌دانند که به وسیله آزمونهای استاندارد شده، اندازه‌گیری می‌شود. به اعتقاد (کوبال و موساک، ۲۰۰۰) تعاریف پیشرفت تحصیلی را می‌توان در دو طبقه قرار داد. در طبقه نخست، پیشرفت تحصیلی یک مفهوم عینی است، زیرا اشاره به نمره‌هایی دارد که از ارزیابی نمره‌های دانش‌آموز به دست می‌آید و در واقع میزان انطباق با کار یا مدرسه و نظام آموزشی را اندازه می‌گیرد در طبقه دوم، مفهوم پیشرفت تحصیلی ذهنی و روان شناختی است و به تبیین وضعیت تحصیلی با تاکید بر نگرش دانش‌آموز و افراد مهم نسبت به پیشرفت می‌پردازد. در نتیجه پیشرفت تحصیلی را می‌توان به خود ادراکی و خود ارزیابی موفقیت عینی تحصیلی تعریف کرد. برخی صاحب‌نظران پیشرفت تحصیلی را تسلط بر مهارت‌ها و حقایق اساسی می‌دانند که سطح پیچیده تری از موفقیت را مورد توجه قرار داده و آن دست یافتن بر مهارت‌های عالیتر مانند تفکر منطقی می‌باشد (پاییزی و همکاران، ۱۳۸۶). شعاری نژاد (۱۳۷۵) درباره پیشرفت تحصیلی می‌گوید پیشرفت تحصیلی، معلوما ت یا مهارت‌های اکتسابی عمومی یا خصوصی در موضوع‌های درسی است که معمولاً به وسیله آزمایشها یا نشانه‌ها و یا هر دو که معلمان برای دانش‌آموزان وضع می‌کنند، اندازه‌گیری می‌شود.

۳- اهمیت پیشرفت تحصیلی

پیشرفت تحصیلی یکی از عمده‌ترین و بحث‌انگیزترین مباحث و مفاهیم تربیتی و از شاخص‌های مهم در یادگیری محسوب می‌شود. پیشرفت تحصیلی از این نظر اهمیت دارد که پیشرفت آموزشی پیشرفت تحصیلی را تحت تأثیر قرار می‌دهد و معلم برای افزایش سطح انگیزش دانش‌آموزان نسبت به یادگیری موضوعات درسی مختلف، باید سعی کند تا شرایط یادگیری را بهبود بخشد و کیفیت روش آموزش را افزایش دهد تا از این طریق دانش‌آموزان به موفقیت دست یابند و نسبت به توانایی خود در یادگیری اعتماد به نفس کسب کنند (بلوم^۲ به نقل از سیف، ۱۳۷۹). پیشرفت تحصیلی یکی از عوامل مقبولیت در کلاس درس بوده و برای به دست آوردن یک شغل و درجات مختلف آن مهم می‌باشد اهمیت آن تا به آنجاست که میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان یکی از عوامل مهم کارایی نظام آموزشی قلمداد می‌شود، طوری که هر نظام تربیتی به جهت حصول بهترین شرایط و نتایج رفع کمبودها و موانع در سراسر فرایندهای آموزشی و پرورشی و استفاده بهینه از درون داده‌ها همواره مورد ارزیابی متخصصان قرار می‌گیرد و در نهایت محصول آموزشی و پرورشی نیز دانش‌آموختگانی هستند که واجد برخی از ویژگی‌ها شده‌اند. بنابراین تحلیل و بررسی عوامل موثر بر پیشرفت تحصیلی می‌تواند زمینه‌ساز اخذ تصمیماتی شود که این ملاک کارایی درونی را بهبود بخشیده و زمینه‌های بهبود نظام آموزشی را فراهم سازد. (صمدی، ۱۳۸۶) همچنین دایزت^۳ و مارتینسن (۲۰۰۳) در پژوهشی با استفاده از نمرات پایان ترم به عنوان شاخص پیشرفت تحصیلی از رویکردهای یادگیری به منظور پیش بینی استفاده کرد، تنها رویکرد سطحی شاخص مناسبی بود. مطالعه فارنهام^۴ (۲۰۰۲) نشان داد یادگیری عمیق به نمرات بهتر و یادگیری سطحی به نمرات پایین‌تر منجر می‌شود. در همین راستا مطالعاتی که صورت می‌گیرد، عوامل مربوط به بافت و محیط یادگیری را هم در

1. Kobal & Musek

2. Bloom

3. Diseth & Martinsen

4. Furenham

نظر می‌گیرد. مطابق با این موضوع در روش‌های آموزشی فعال سازی دانش‌آموز (استروور^۱ و همکاران، ۲۰۰۶) یادگیری مبتنی بر مشکل (جیبل^۲، ۲۰۰۳) محیط‌های یادگیری غنی (دیکورت^۳، ۲۰۰۰) یادگیری مشارکتی (سالیوان^۴، ۱۹۹۵) نقش رویکردهای یادگیری را در نظر گرفتند اگرچه نتایج قطعی و هماهنگی در این بررسی‌ها بدست نیامده (بیتن^۵ و همکاران، ۲۰۱۰). و لیکن طبق نظر مارتن^۶ و سالجو (۱۹۷۶) رابطه بین رویکردهای یادگیری و پیشرفت تحصیلی در موقعیت‌های مختلف تغییر می‌کند و افراد راهبردهای یادگیری‌شان را مطابق هدفشان تغییر می‌دهند. همچنین نکته‌ای که در این خصوص ذکر می‌شود این است که تغییرات در رویکردهای یادگیری به ادراک افراد از محیط‌های یادگیری وابسته است. (سیف، ۱۳۸۷) امروزه نظام آموزش و پرورش هر کشور به دنبال شناسایی عوامل مؤثر بر فرایند یادگیری - یاددهی فراگیران است و در جهت رشد و تعالی اهداف مورد نظر و راهکارهای رسیدن به آن گام برمی‌دارد. (احمدی، ۱۳۹۲)

۴- عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی

۴-۱- تأثیر محیط خانواده بر پیشرفت تحصیلی

محیط یادگیری دوران اولیه کودکی در چارچوب خانواده عامل بسیار مهمی است برخی معتقدند که ۸۰ درصد هوش بالقوه^۷ تا سن ۸ سالگی، توسعه می‌یابد تحقیق معروف کلمن^۸ قسمت عنوان برابر فرصت آموزشی^۹ نشان داد که تأثیر محیط خانواد بر موفقیت تحصیلی به مراتب بیشتر از تأثیر برنامه‌های مدرسه می‌باشد. مطالعه معروف دیگر توسط جنگز^{۱۰} به نتیجه مشابهی که ویژگی‌های خانوادگی مهمترین متغیر در تعیین عملکرد دانش‌آموختگان می‌باشند رسید. به عبارت دیگر بر اساس این مطالعه شغل، درآمد و تحصیلات والدین (که همان پایگاه اقتصادی - اجتماعی والدین را تشکیل می‌دهند) قوی‌ترین پیش‌بینی برای عملکرد تحصیلی دانش‌آموختگان بودند. همچنین مشارکت والدین در امور مدرسه همبستگی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموز دارد و میزان مشارکت و دخالت والدین در فرآیندهای آموزشی نیز تا حدود زیادی بستگی به طبقه اجتماعی آن‌ها دارد (صمدی، ۱۳۸۶).

۴-۲- هوش

هوش به عنوان یکی از وجوه قابل توجه در سازش یافتگی با محیط و از عوامل مهم در تفاوت افراد با یکدیگر به شمار می‌آید. گستره هوش بر حسب عوامل تشکیل دهنده آن موضوعی است که مورد توجه صاحب نظران این حوزه بوده است. برخی هوش را به عنوان ماهیتی واحد معرفی می‌کنند و برخی دیگر آن را واحد مولفه‌ها و مقوله‌های بیشماری می‌دانند. هوش بر اساس تعریف سنتی خود به مدت‌ها عنوان اصلی‌ترین عامل موفقیت و پیشرفت تحصیلی در نظر گرفته می‌شد (پاک نژاد، ۱۳۹۲) امروزه با تغییر در دیدگاه‌های نظری در خصوص عوامل تشکیل دهنده هوش، نمی‌توان آن را پیش‌بینی کننده موفقیت برای پیشرفت تحصیلی محسوب نمود. یکی از زمینه‌هایی که می‌توان نقش مولفه‌های هوش را در آن ارزیابی نمود "مدیریت زمان" است. مفهوم هوش از مطالعات آزمایشگاهی و آزمون‌های معما شکل و کاغذ و قلمی به سطح جامعه و روابط بین فرد با دیگر افراد اشیاء و یا مسائل انتقال یافت، مفاهیمی چون «هوش اجتماعی»، «هوش بین فردی» و «هوش هیجانی» اذهان پژوهشگران را به خود مشغول کرده است (بهرامی و همکاران، ۱۳۸۵).

۴-۳- عزت نفس و آرمان‌ها

یکی از عوامل مؤثر دیگر در پیشرفت تحصیلی، عزت نفس رضایت فرد نسبت به خود و احساس ارزشمند بودن است. به عبارتی منظور از عزت نفس آن است که افراد نسبت به خود چگونه فکر کنند، چقدر خود را دوست دارند و از عملکرد خود چه میزان راضی هستند، به خصوص از لحاظ اجتماعی و تحصیلی خود را چگونه احساس کرده و میزان هماهنگی و نزدیکی خود ایده آن و خود واقعی آن‌ها چقدر است (تمنایی فر و همکاران، ۱۳۸۹) عوامل دیگر آرمان‌ها و آرزوهای دانش‌آموختگان و همچنین

1 Struyver

2 Gijbel

3 Decort

4 Salivan

5 Beaten

6 Marten

7 Potential intelligence

8 Coleman

9 Equity of educational

10 Jencks

والدینشان برای موفقیت می‌باشد. کنترل کردن پایگاه اقتصادی- اجتماعی و میزان توانایی، انتظارات و آرزوهای خود دانش آموختگان و والدین آن‌ها، نقش مهمی در میزان تحصیلی فرد دارد (صمیمی، ۱۳۸۵).

۴-۴- انگیزه پیشرفت

دیگر متغیر روان شناختی- اجتماعی که نقش مهمی در موفقیت تحصیلی دارد، میزان انگیزه پیشرفت است تحقیقات مربوط به انگیزه پیشرفت در دو جهت مختلف حرکت کرده اند در یک جهت با استفاده از تئوری انگینسون به نظریه روان شناسی پیشرفت توجه شده است از سوی دیگر تاکید بر ریشه های اجتماعی و نتایج اجتماعی نیاز به پیشرفت بوده است. این جهت گیری با استفاده از نظریه مک کلند، بر نقش این انگیزه در پیشرفت اقتصادی جامعه تاکید داشته است (صمیمی، ۱۳۸۵). همچنین هوپ تجارب افراد را در زمینه موفقیت و شکست تشریح کرد او می گفت که افراد پس از کسب موفقیت، سطح هدف خود را بالا می برند و پس از شکست آن را پایین می آورند. او تصور می کرد که تغییر در هدف افراد را در برابر تجربه مداوم شکست و یا امور بسیار آسانی که موجب احساس موفقیت نمی شود محافظت می کند. افراد سطحی از هدف را انتخاب می کنند که بین دو گرایش متضاد تعادل ایجاد کند. آرزوی موفقیت در بالاترین سطح ممکن (که خود موجب تنزل خواهد شد). هوپ همچنین معتقد بود که می توان روش متوازنی را بین دو گرایش برگزید. افرادی که اهداف خیلی بلند و غیر واقع بینانه انتخاب می کنند، به ناچار شکست می خورند. بر عکس کسانی که اهداف کوچکی را بر می گزینند از کار خویش احساس رضایت نمی کنند. نظر هوپ این بود که دانش آموختگان باید هدف خود را واقع بینانه، قابل دسترس و در عین حال رضایت آور انتخاب کنند. جویندگان موفقیت دانش آموزی هستند که سابقه موفقیت آمیزی در تحصیلات خویش در محل تحصیل دارند و معمولاً از اعتماد به نفس، انگیزش پیشرفت بالا و محور درونی نظارت برخوردار هستند و جوینده موفقیت، موفق می شود زیرا با موفق شدن نظر او درباره تواناییش تایید می شود. شکست از نظر جوینده موفقیت نشانه اشتباه او در ارزیابی میزان تلاش لازم برای موفقیت در وظیفه ای خاص است. شکست به ندرت به معنای توانایی تلقی می شود، بلکه نشانه ضرورت تلاش بیشتر است و از طرف دیگر، پرهیزکنندگان از شکست اعتماد به نفس بسیار کمی دارند. بسیاری از آن‌ها از نظر تحصیلی در سطح پایینی قرار گرفته اند و احتمالاً دارای محور نظارت برونی هستند. انگیزش پیشرفت ایشان به ندرت درونی است و عمدتاً از نظر انگیزش به عوامل برونی (پذیرش و تحسین دیگران متمرکز هستند) (گالور و همکاران، ۱۳۸۶) برنامه ریزی درسی با یادگیری و طراحی عناصر و عوامل مختلف آن مربوط می شود. فرایند یادگیری با عوامل گوناگون ارتباط دارد که هر یک از آن‌ها در جریان و چگونگی یادگیری موثر است. استعدادها و توانایی های فراگیرنده، محتوای برنامه درسی، نقش معلم، ارتباط دانش آموختگان، فضای یادگیری و و سایل آموزشی هر کدام به نوعی در یادگیری موثر هستند. این عوامل باید به صورت یک مجموعه به هم پیوسته عمل کند و هر عامل جزئی از کل محسوب شود (ملکی، ۱۳۸۶) با توجه به آنچه ذکر شد موفقیت تحصیلی شامل کسب مجموعه ای از توانایی ها مهارت هایی است که در طول تحصیل کسب می گردد و در تصمیم گیری ها و مسائل مختلف راهنمای افراد است.

۵- نقش تدریس و روش های تدریس در یادگیری و پیشرفت تحصیلی

مجموعه تدابیر منظمی که معلم برای رسیدن به هدف، با توجه به شرایط و امکانات اتخاذ می کند روش تدریس می نامند که موجب ایجاد شرایط مطلوب یادگیری در دانش آموزان می شود و روند آموختن را تسهیل می نماید. الگوی تدریس یکی از مباحث اساسی و بنیادی تعلم و تربیت است انتخاب الگوی تدریس به نوع آگاهی معلم از فلسفه و نگرشهای تعلیم و تربیتی بستگی دارد. انتخاب روش تدریس یکی از مراحل مهم طراحی آموزشی است معمولاً معلم بعد از انتخاب محتوا و قبل از تعیین وسیله و خط مشی، روش مناسب تدریس خود را انتخاب می کند. تدریس از روشها و فنون بسیار دقیق و حساسی برخوردار است چنانچه با روشهای علمی و با درایت و نکته سنجی لازم بکار گرفته شود، به فراگیران کمک می کند تا در فعالیت یادگیری موفق شوند و همچنین به مدرسان کمک می کند تا با اطمینان و اعتقاد به خود از حداکثر توان در جهت تسهیل امر یادگیری و تاثیرپذیری بهره گیرند. (صمیمی، ۱۳۸۵).

۶- تدریس مشارکتی

یکی از روش های تدریس است که در آن فراگیران (دانش آموزان) در فرایند یادگیری مشارکت دارند (شعاری نژاد، ۱۳۸۳) یادگیری مشارکتی عبارت است از «کاربرد آموزشی گروه های کوچک به گونه ای که دانش آموزان برای به حداکثر رساندن یادگیری خود و دیگران با یکدیگر همکاری می کنند (فضلی خانی، ۱۳۸۲) یادگیری مشارکتی الگویی از آموزش است که دانش آموزان به منظور دستیابی به هدفی مشخص و برای اجرای کامل یک وظیفه محوله با یکدیگر در آن همکاری می کنند و یاد

می‌گیرند که یکدیگر و مکانی که در آن آموزش می‌بینند را بیشتر دوست داشته باشند و مهارت‌های اجتماعی و خلاقیت را به نحو مؤثری بیاموزند و به کار گیرند» (بهرنگی و آقایاری، ۱۳۸۳).

۷-۱-۷- نقش ایفای نقش

در این روش، معلم از دانش‌آموزان می‌خواهد که یک قطعه نمایش یا تئاتر را اجرا کنند، به گونه‌ای که در این فرایند، هر یک از فراگیران، ایفای نقش خاصی را به عهده بگیرند. از طریق این روش، می‌توان بسیاری از مهارت‌ها، از قبیل فن بیان، ایجاد ارتباط و ابراز وجود را به دانش‌آموزان یاد داد. (سیف، ۱۳۸۴).

۷-۱-۱- ایفای نقش

«یکی از روش‌های خلاقانه که در فعالیتهای یاد دادن برای یاد گرفتن به کار می‌رود و در زمره الگوهای اجتماعی قرار دارد، روش ایفای نقش یا وانمود سازی است. این روش علاوه بر این که یادگیری کودکان و نوجوانان را عمیق و پربار می‌کند. بسیار دلکش و ذوق‌آفرین نیز هست. روش وانمود سازی از زندگی واقعی انسان‌ها، به ویژه زندگی شغف‌انگیز کودکان و نوجوانان گرفته شده است. همه دوست دارند در قالب شخصیت‌های دیگر در آیند و به بازی نقش بپردازند. انسان‌ها در زندگی روزمره خود همواره از شخصیت‌هایی که دوست دارند یا از آن‌ها خوششان می‌آید تقلید می‌کنند و می‌کوشند رفتار و منش آن‌ها را به خود نسبت دهند، یا آرزو می‌کنند کاش می‌توانستند همچون آنان باشند. گاه آنان از روی تفریح یا طنز، رفتار و کردار کسانی را تقلید می‌کنند که سبب خنده و شادمانی اطرافیان می‌شود. کودکان و نوجوانان بیشتر از بزرگسالان این گونه تقلیدهای صوری را دوست دارند آنان وقتی از کسی یا از رفتار و گفتار کسی به واقع خوششان بیاید خود را در هیأت او فرو می‌برند و خویش را همانند او می‌پندارند و نیز وقتی از کسی بدشان بیاید، یا از رفتار و گفتارش دلزده شوند فوری در نقش او ظاهر می‌شوند و ادا و اطواری در می‌آورند که سبب تحریک دیگران نیز می‌شود. گاه این «دیگر شدن» به قدری طبیعی و جدی ظاهر می‌شود که آنان حیرت بزرگسالان را بر می‌انگیزند. ماندگارترین یادگیری‌ها با شیوه ایفای نقش صورت می‌پذیرند. چون ایفای نقش تنها شیوه‌ای است که یادگیرندگان از خود مایه می‌گذارند. خود را در معرض مطالب یادگیری قرار می‌دهند. و همان‌طور که می‌خواهند و می‌توانند مطالب را درونی می‌کنند و برونی ابزار می‌دارند.» (فضلی‌خانی، ۱۳۷۸). «ایفای نقش به مثابه یک روش تدریس ریشه در دو بعد شخصی و اجتماعی فرد که مورد تأکید آموزش و پرورش است دارد. در قالب روش تدریس حاضر تلاش می‌شود به یادگیرندگان یاری گردد تا معنا و مفهوم خویش را در درون فضای اجتماعی که در آن زندگی می‌کنند، بیابند و نکات مبهم تصورات خود را در باره وجود خویش با یاری گرفتن در گروه‌های اجتماعی روشن سازند. روش حاضر ایجاد می‌کند که در آن یادگیرندگان در تحلیل موقعیتهای اجتماعی به صورت همیار و مشترک فعالیت می‌کنند، به ویژه یادگیرندگان راه حل مسائل بین شخصی را در این روش می‌یابند و شیوه آزا د منشانه برای پرداختن به انواعی از موقعیتهای اجتماعی را به وجود می‌آورند.» محمد احدیان، راهنمای روش‌های نوین تدریس: ۱۳۷۸، ص ۲۵۶. «این نوع یادگیری‌ها سبب می‌شود تا یادگیرندگان خود را همراه و همگام با موضوعات درسی، و در متن زندگی فردی و اجتماعی خویش ببینند و آن‌چه را در تفکر و پندار دارند به طریقی غیبت ببخشند و با سازگاری‌هایی که از عهده شان بر می‌آید توانمندی‌های خویش را درک کنند، در تقویت آن‌ها بکوشند یا تصمیم بگیرند تلاش‌های بیشتر و بیشتری را به ثمر برسانند.» (فضلی‌خانی، ۱۳۷۸).

۷-۲- مزایای روش ایفای نقش

- ۱- فراگیران خود را با مفهوم اصلی موضوع درس درگیر می‌کنند.
- ۲- یادگیرندگان خود را در درون زندگی می‌بینند و با آنچه در زندگی هست اعم از دانستنی‌ها و خواستنی‌ها ارتباط برقرار می‌کنند و با آن‌ها دم‌ساز می‌شوند.
- ۳- انجام دادن این روش همکاری‌های متقابل بین فراگیران و معلم را تقویت می‌کند و سبب وحدت و هماهنگی در کلاس می‌شود.
- ۴- با اجرای این روش، زمینه بحث گروهی فراهم می‌شود.
- ۵- فراگیرانی که مشاهده‌کننده هستند در احساس ایفای نقش، سهم می‌شوند و خود را در صحنه نمایش احساس می‌کنند؛ که این ارتباط عاطفی در یادگیری و القاء احساسات تاثیر فراوان دارد.

۷-۳- شرکت‌کنندگان در روش ایفای نقش

- ۱- معلم یا مسئول اجرا: معلم برنامه ریزی و مدیریت اجرایی عملیات و برنامه نمایش را به عهده می گیرد و درحقیقت کارگردان نمایش است.
- ۲- ایفاگران نقش: فراگیرانی هستند که به طور داوطلب و یا انتخابی در برنامه شرکت می کنند. این افراد الزاماً نیازی به داشتن تجربه و ذوق هنری ندارند.
- ۳- مشاهده کنندگان: سایر شاگردان جزء مشاهده کنندگان به حساب می آیند. این افراد در جریان یا پایان نمایش می توانند درباره عملیات نمایش اظهار نظر و سوال یا بحث کنند (فضلی خانی، ۱۳۷۸).

۸- پیشرفت تحصیلی

اصطلاح پیشرفت تحصیلی عبارت است از میزان دست یابی دانش آموزان به اهداف آموزشی از پیش تعیین شده (سیف، ۱۳۸۴). پیشرفت تحصیلی، معلومات یا مهارت های اکتسابی عمومی یا خصوصی در موضوعات مختلف درس است که معمولاً به وسیله ی آزمایش ها و نشانه ها یا هر دو، که معلمان برای دانش آموزان وضع می کنند اندازه گیری می شود (شعاری نژاد، ۱۳۶۴). زندگی هر موجود زنده ای به ویژه انسان به عمل یادگیری بستگی دارد زیرا برای هر لحظه ای از زندگی رفتار خاصی لازم است که بدون آن پیشرفت ممکن نخواهد بود و انسان این رفتار را یا باید یاد بگیرد و یا رفتار پیشین خود را تغییر دهد، نقش یادگیری در همه صحنه های زندگی نمایان است. یادگیری تنها آموختن مهارتی خاص یا مطالب درسی نیست بلکه در رشد هیجانی، رشد شخصیتی، تعامل اجتماعی انسان دخالت دارد. انسان یاد می گیرد که از چه چیزی بترسد، چه چیزی را دوست بدارد و کجا چگونه رفتار کند. در واقع انسان از همان لحظه تولد درگیر فرآیند یادگیری می شود و این توانایی است که باعث پیشرفت و تفاوت روزانه او از انسان های یک نسل قبل از خودشان می شود. می توان گفت یادگیری اساس هر گونه پیشرفت در انسان است و به وسیله یادگیری است که او می تواند بر خود و محیط تسلط یابد و اکثر رفتارهای آدمی حاصل یادگیری است. همین واقعیت روشنگر آن است که چرا مطالعه و یادگیری یکی از مهمترین حوزه های روان شناسی را تشکیل می دهد و بدون اطلاع از اصول، ماهیت، شرایط و ویژگی های اصیل یادگیری درک رفتار انسان بسیار دشوار است در نتیجه در این تحقیق سعی شده است که اصول، شرایط، ویژگی ها و دیگر جنبه های یادگیری مورد بررسی قرار گیرد چرا که چنانچه گفته شد، شناخت بهتر یادگیری منجر به درک عقلانی تر رفتارهای انسان خواهد شد. (ملکی، ۱۳۸۶). یکی از عناصر مهم هر نوع تربیتی یادگیری است. البته یادگیری در تمام طول زندگی انسان جاری است و به شیوه های مختلف روی می دهد. انسان بدون یادگیری تبدیل به این انسان متفکر و خلاق نمی شد. لذا توجه به این مقوله و شناخت کامل جوانب آن و فرایندهای دخیل در آن به ما کمک می کند که بهتر نیز آموزش دهیم چون نهایتاً هدف آموزش یا تربیت، یادگیری است (سیف، ۱۳۸۴) از جمله ویژگی های انسان، استعداد خاص او در یادگیری است. به یقین می توان گفت که پیدایش و بقای تمدن و فرهنگ انسان، به وجود استعداد یادگیری او بستگی داشته و یکی از مهم ترین عوامل پیشرفت های اجتماعی در زندگی انسان، یادگیری است (شعاری نژاد، ۱۳۸۴) کودک در آغاز، با برخی ظرفیت ها و قابلیت های فیزیولوژیک و غریزی، پا به دنیا می گذارد. از آن پس، به جز ظرفیت های غریزی و طبیعی نظیر رشد و نمو و بازتاب ها، آنچه شخصیت او را می سازد، حاصل یادگیری اوست. آموزش های خانواده، آموزش های مدرسه ای و آموزش های اجتماعی، همه قسمت هایی از زندگی او را تشکیل می دهند که تماماً یادگیری است (کریمی، ۱۳۸۰).

۹- تحقیقات انجام شده مرتبط با موضوع

۹-۱- تحقیقات داخلی

لمینی و زرکانی (۱۳۹۶) در بررسی خود با عنوان اثربخشی تدریس به روش مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان بیان کردند که متغیر مستقل (آموزش به روش مشارکتی) بر متغیر وابسته (پیشرفت تحصیلی) تأثیر مثبت و معناداری داشته است. مرزیه و کیخا (۱۳۹۶) در بررسی خود با عنوان تأثیر روش تدریس مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مقطع ابتدایی شهر مشهد بیان کردند که این روش تدریس تأثیر مثبتی بر انگیزه و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دارد. مرتضوی و همکاران (۱۳۸۶) اثربخشی روش تدریس ایفای نقش و یادگیری های تعاملی در فرایندهای آموزشی را مورد بررسی قرار داده و نتیجه گرفتند که کاربرد روش ایفای نقش و یادگیری های تعاملی در فرایند تدریس سبب ایجاد شور و نشاط جدید کلاس، افزایش باور و توقع دانش آموز، مشارکت در اداره ی کلاس، افزایش ماندگاری و کاهش غیبت از کلاس درس می شود. کرامتی (۱۳۸۲) در خصوص مطالعه تأثیر یادگیری مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه پنجم درس علوم بیان کرد که روش تدریس مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی درس علوم دختران و پسران قابل توجه بوده است و نتایج حاصل از اعتباریابی الگو نیز نشان می دهد که اغلب دانش آموزان، معلمان و راهنمایان آموزشی از الگوی پیشنهادی، رضایت کافی داشته اند. پور دیزخی و کریمی ثانی (۱۳۹۵) در تأثیر یادگیری مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مقطع ابتدایی شهرستان شبستر بیان کردند که یادگیری مشارکتی بر پیشرفت

تحصیلی، برتری طلبی و اطمینان به خود داشتن، تأثیر معنادار داشت. فانی و شریفی (۱۳۹۴) در تأثیر روش تدریس ایفای نقش بر خلاقیت دانش‌آموزان مقطع ابتدایی مرودشت بیان کردند که روش تدریس ایفای نقش به میزان خلاقیت دانش‌آموزان بطور کلی و در ابعاد آن اثر معناداری داشته است.

۹-۲- تحقیقات خارجی

کوبال و موساک (۲۰۰۱) در مطالعه‌ای به بررسی تأثیر جنسیت بر میزان موفقیت در موقعیت‌های یادگیری، مشارکتی و آموزش سنتی و نیز میزان یاد داری مطالب پرداختند. نتایج نشان داد که آزمودنی‌های گروه یادگیری مشارکتی در مقایسه با آموزش سنتی مطالب را برای زمان طولانی‌تری به خاطر داشتند. اندرسون (۲۰۰۱) در مطالعه دیگری تحت عنوان آثار روش‌های فعال یادگیری بر دانش‌آموزان دریافت یادگیری مشارکتی تأثیر مثبت و معنی داری را در مقایسه با آموزش سنتی بر عملکرد تحصیلی آزمودنی‌ها دارد. بری (۲۰۰۶) در یک مطالعه‌ای به بررسی تأثیر یادگیری مشارکتی در مقایسه با آموزش سنتی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان پرداخت. نتایج بیانگر تأثیر مثبت و معنی دار یادگیری مشارکتی در مقایسه با آموزش سنتی بود. گلاور و برونینگ (۱۹۹۶) در یک مقایسه بین یادگیری مشارکتی و آموزش سنتی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان به این نتیجه رسیدند که آزمودنی‌های گروه یادگیری مشارکتی در مقایسه با آزمودنی‌های گروه آموزش سنتی از عملکرد تحصیلی بالاتری برخوردارند (نقل از نیسی و همکاران، ۱۳۸۳). استونس و اسلاوین (۱۹۹۵) در مطالعه‌ای تحت عنوان مقایسه مشارکتی و سخنرانی تأثیر دراز مدت روش‌های یادگیری مشارکتی بر میزان عملکرد تحصیلی و آگاهی‌های فرا شناختی دانش‌آموزان را مورد بررسی قرار دادند. نتایج بیانگر تأثیر مثبت و معنی دار یادگیری مشارکتی در مقایسه با آموزش به شیوه سخنرانی بر متغیرهای وابسته بود. مک اینرنی و مارش (۱۹۹۷)، در یک مطالعه دریافتند که یادگیری مشارکتی در مقایسه با آموزش سنتی منجر به عملکرد تحصیلی بهتری در دانش‌آموزان می‌شود. در مطالعه دیگر بین سبک یادگیری و روش‌های ترجیحی در زمینه ارزیابی (که یکی از متغیرهای روش‌های ارزیابی گروهی را نیز شامل می‌شد) نشان داد که دانش‌آموزان، با سبک‌های یادگیری و ادراکات متفاوت، استراتژی‌های متفاوتی برای سنجش به شیوه‌های گوناگون دارند (فارن من و مارتین^۱، ۲۰۱۰). همچنین در سال ۲۰۰۸ استونس و اسلاوین در راستای تحقیقی تحت عنوان تأثیر تدریس به شیوه‌ی روش‌های خلاق و مشارکتی بر روند یادگیری نیز دریافتند یادگیری سطحی با ترجیح دانش‌آموزان برای سنجش چهار گزینه‌ای و تمرینات کار گروهی مرتبط است این در حالی است که یادگیران عمیق بیشتر سوالات تشریحی، آزمون شفاهی و ارائه مسأله را ترجیح می‌دهند. در خصوص ارتباط سبک یادگیری با پیشرفت تحصیلی نیز مطالعات زیادی انجام گرفته است، البته در مطالعات عموماً از پرسشنامه‌ی متفاوتی استفاده شده است (فارنهام و گاروود، ۲۰۰۸). اسلاوین (۱۹۹۰) معتقد است که در راستای روش تدریس گروهی از نوع گروه‌های پنج نفره به دلیل آنکه همکاری جایگزین رقابت می‌شود یادگیری بهتر صورت می‌گیرد. کاگان (۲۰۰۱) معتقد است که یادگیری مشارکتی یکی از راهبردهای موفق تدریس در گروه‌های کوچک برای دانش‌آموزان با توانایی‌های متفاوت می‌باشد که در آن فعالیت‌های متنوع یادگیری برای بهبود درک و فهم دانش‌آموزان از موضوع استفاده می‌شود. در این شیوه‌ی یادگیری، هر یک از اعضای گروه نه تنها در مقابل یادگیری خود بلکه در قبال کمک به یادگیری هم‌تیمی‌هایش نیز مسئول است. بنابراین نوعی جو و فضای پیشرفت ایجاد می‌شود و تا موقعی که همه اعضای گروه به طور موفقیت آمیزی به درک و فهم موضوعات ارائه شده در گروه نایل نشده‌اند، همچنان به گروه در فعالیت خود ادامه می‌دهند.

۱۰- روش تحقیق

در پژوهش حاضر که در زمره پژوهش‌های بنیادی و از طبقه پژوهش‌های آزمایشی از نوع نیمه تجربی با گروه کنترل و آزمایش است سعی شده است به بررسی و توسعه دانش کمک شود و دارای ویژگی‌هایی همچون انتخاب تصادفی، کنترل، تکرار پذیری و قابلیت تعمیم می‌باشد. هدف اصلی این پژوهش، کشف روابط علی و معلولی بین متغیرهاست. در این پژوهش، آزمودنی‌ها بصورت تصادفی به دو گروه آزمایش و کنترل تقسیم‌بندی شدند و در هر دو گروه پیش‌آزمون و پس‌آزمون اجرا گردید.

۱۱- روش و ابزار گردآوری اطلاعات

در این پژوهش استفاده از طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون در گروه‌های آزمایش و کنترل، اطلاعات و داده‌ها گردآوری شده‌اند:

1 Neil martin

جدول ۳-۱ طرح پیش آزمون و پس آزمون با گروه آزمایش و کنترل

گروه ها	پیش آزمون	متغیر مستقل	پس آزمون
آزمایش	+	+	+
گواه	+	-	+

همان طور که از نمودار این طرح پیداست در هر دو گروه آزمایش و کنترل، پیش آزمون و پس آزمون اجرا می گردد و تنها گروه آزمایش است که در معرض اثر متغیر مستقل مورد نظر تحقیق قرار می گیرد و گروه کنترل از نفوذ این امر مصون مانده است.

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر به بررسی تأثیر بین آموزش به روش ایفای نقش و تدریس مشارکتی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر پایه ششم ابتدایی شهر ایرانشهر، پرداخته است.

تبیین یافته اول: آموزش به روش ایفای نقش دانش آموزان پسر پایه ششم ابتدایی شهر ایرانشهر بر پیشرفت تحصیلی درس علوم گروه پس آزمون تأثیر معنی داری دارد (رفیعی و کلاهدوزی، ۱۳۷۱). هدف از آموزش باید پرورش انسان هایی باشد که بتوانند با فکری خلاق با مشکلات رو به رو شده و به حل آن ها بپردازند صاحب نظران بیان می کنند با ورود به هزاره سوم ضروری است مردم مهارت هایی آموزش ببینند که از آن ها می توان به خلاقیت و برقراری ارتباط موثر اشاره کرد به گونه ای که بتوانند با بهره گیری از خرد جمعی و زایش افکار نو مشکلات را از میان بردارند. در جدول میزان تأثیر کلاس های ایفای نقش نتایج این فرضیه مشخص شد که آموزش به روش ایفای نقش بر گروه های شاهد و آزمایش (علوم) موجب افزایش درصد قبولی دانش آموزان پسر پایه ششم ابتدایی شهر ایرانشهر شد لذا از این جهت موجب کاهش افت و زیان های ناشی از آن شده است.

تبیین یافته دوم: آموزش به روش ایفای نقش دانش آموزان پسر پایه ششم ابتدایی شهر ایرانشهر بر پیشرفت تحصیلی درس مطالعات اجتماعی گروه پس آزمون تأثیر معنی داری داشته است.

یکی از دلایل موثر بودن روش ایفای نقش، ایجاد زمینه ی مناسب برای شرکت فراگیران در امر آموزش و ایجاد رضایت درونی است که موجب یادگیری بهتر می شود و یادگیرندگان، روش ایفای نقش را تعاملی، تجربی، راحت و جالب ارزیابی می کنند. با توجه به میانگین داده های بدست آمده از فرضیه این تحقیق مبنی بر تأثیر روش تدریس ایفای نقش بر پیشرفت تحصیلی درس مطالعات اجتماعی گروه پس از آزمون، روش ایفای نقش در افزایش آگاهی و ماندگاری یادگیری، بهبود عملکرد و پایداری عملکرد موثر بوده است.

یکی از مهم ترین وجوه تمایز انسان از دیگر موجودات، قدرت دستکاری در ذهن و پدیده ها، قدرت کشف و تولید ابزار و اندیشه های جدید است. همه ی انسان ها کم و بیش خلاق اند و این توانایی به درجات متفاوت در همه ی ما وجود دارد مهم آن است که بتوانیم آن را شکوفا کنیم، توسعه دهیم و به خدمت بگیریم (استرنبرگ، جی، رابرت، ۱۳۸۰)

یافته ها نشان داد که آموزش به روش ایفای نقش درس مطالعات اجتماعی نه تنها مورد قبول دانش آموزان ضعیف است بلکه برای کلیه دانش آموزان، کاربردی است.

این نتیجه با یافته های تحقیق فتحی و اجارگاه (۱۳۸۸) مبنی بر تأثیر روش تدریس ایفای نقش و بازی نقش بر موفقیت تحصیلی دانش آموزان مقطع ابتدایی تهران همسویی دارد. آنان به این نتیجه رسیدند که روش تدریس ایفای نقش موجب علاقه مندی فراگیران به یادگیری، ایجاد اعتماد متقابل با محیط و معلم و کسب نگرش های جدید می شود.

تبیین یافته سوم: آموزش به روش مشارکتی دانش آموزان پسر پایه ششم ابتدایی شهر ایرانشهر بر پیشرفت تحصیلی درس علوم گروه پس آزمون تأثیر معنی داری داشته است.

در تبیین این یافته باید گفت: تدریس با استفاده از روش های فعال موجب افزایش انگیزه دانش آموزان و یادگیری عمیق می شود و مهارت های اجتماعی، بهبود یافته و منجر به نو آوری می شود. ارتقاء مهارت های اجتماعی و مهارت های تفکر انتقادی عملی است آگاهانه که قابل آموزش و یادگرفتنی است و موجب تغییر در سطح درک و تجزیه و تحلیل اطلاعات و تغییر در چارچوب فکری می شود.

پس از تجزیه و تحلیل داده های جمع آوری شده از آزمودنی های گروه آزمایش، آماره های استخراج شده برای گروه پس آزمون یادگیری مشارکتی در درس علوم پایه ششم مورد مقایسه قرار گرفت. نتایج بدست آمده حاکی از وجود تفاوت بین نتایج پس آزمون با گروه کنترل و پیش آزمون به یادگیری ناشی از شیوه ی مشارکتی بود. حال با توجه به اینکه میانگین نمرات آزمودنی های گروه پس آزمون بیشتر از میانگین آزمودنی های پیش آزمون و گروه کنترل می باشد بنابراین می توان گفت: شیوه یادگیری مشارکتی

تأثیرات مثبت معناداری بر نگرش‌های دانش‌آموزان، اشراف بر یادگیری دانش خود و بکارگیری آموخته‌های خود در زندگی دارد (تایید فرضیه تحقیق و رد فرضیه صفر) همچنین این نتیجه با نتایج تحقیقات رفیع و کلاهدوزی (۱۳۷۱) که در زمینه بکارگیری روش‌های فعال و اجتماعی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان انجام داده‌اند تا حدودی در ارتباط است.

تبیین یافته چهارم: آموزش به روش مشارکتی دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدائی شهر ایرانشهر بر پیشرفت تحصیلی درس مطالعات اجتماعی گروه پس‌آزمون تأثیر معنی‌داری داشته است.

در تبیین یافته چهارم مبنی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در درس علوم پایه ششم به شیوه مشارکتی نسبت به آزمودنی‌های پیش‌آزمون و گروه کنترل تغییرات شگرفی مشاهده شد. از سوی دیگر آموخته‌های دانش‌آموزان قبل از آموزش به شیوه مشارکتی با تأکید بیش از حدشان به حفظ و تکرار طوطی‌وار، عدم تأکید بر سطوح بالای شناختی، فقدان تجارب یادگیری متعامل بین دانش‌آموزان، محتوا و موضوعات درسی از پایداری کمتری در مقایسه با آموخته‌های آنان پس از آموزش یکماهه برخوردار بودند بدین صورت که فراگیران علاقه به کار گروهی و احساس مسئولیت نسبت به موفقیت و سرنوشت یکدیگر را فراموش می‌گیرند.

آزمودنی‌های گروه آزمایش که به صورت مشارکتی آموزش دیده‌اند یادگیری کلی و مفهومی بیشتری داشته‌اند طرفداران مکتب گشتالت معتقدند در یادگیری کلی همه‌ی اجزاء در یک طرح و زمینه قرار می‌گیرند و ارتباط آن‌ها با یکدیگر مشخص می‌شود و معلم ابتدا در جریان تدریس، مطالب درسی را به صورت کلی مطرح می‌کند و ارتباط اجزا را با هم مشخص می‌کند که این روند موجب یادگیری بهتر می‌شود.

دانش‌آموزان در یادگیری مشارکتی و همکاری معلم مفاهیم مهم درس و روابط بین این مفاهیم را با فعالیت گروهی خوب درک می‌کنند بدینوسیله می‌توان یادگیری عمیق و معنی‌دار را بهبود بخشید.

لازم به ذکر است که نتیجه‌گیری در مورد یافته‌های این فرضیه با یافته‌های قاجاریه (۱۳۷۳) نیز همسویی دارد که در تحقیقات خود مبنی بر فواید روش تدریس مشارکتی بر یادگیری ماندگار دانش‌آموزان انجام داد به این نتیجه رسید که تدریس مشارکتی موجب افزایش خودکارآمدی و تقویت تفکر انتقادی آنان می‌شود.

تبیین یافته پنجم: آموزش به روش مشارکتی در مقایسه با کلاس‌های ایفای نقش تأثیر بهتری بر روند پیشرفت تحصیلی درس مطالعات اجتماعی دانش‌آموزان دارد. روش تدریس مشارکتی بر یادگیری دانش‌آموزان تأثیر مثبت و معنادار داشته است. این روش در افزایش مشارکت دانش‌آموزان، علاقه‌مندی آن‌ها به درس و همچنین رشد مهارت‌های اجتماعی، افزایش خودکارآمدی و ایجاد باور به خود در دانش‌آموزان تأثیر دارد. بنابراین نتایج حاصل از یافته‌های این پژوهش با نتایج حاصل از یافته‌های این پژوهش با نتایج تحقیقات اسماعیلی عیان و لطیفی (۱۳۹۳) که در زمینه بررسی تطبیقی اثربخشی روش تدریس ایفای نقش و روش تدریس مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در ارتباط است. نتایج این تحقیق نشان داده است که روش تدریس مشارکتی بر اعتماد به نفس، کسب نگرش‌های جدید، قبول ارزش‌های اجتماعی، کاهش کمروبی و خجالت دانش‌آموزان، تحلیل ارزش‌ها، افزایش یادگیری و القا احساسات، کفایت اجتماعی، جلب توجه دانش‌آموزان به فرآیند تدریس و رشد همدلی نسبت به دیگران تأثیر داشته است.

تبیین یافته ششم: آموزش به روش مشارکتی در مقایسه با کلاس‌های ایفای نقش تأثیر بهتری بر روند پیشرفت تحصیلی درس علوم دانش‌آموزان دارد. نتایج نشان می‌دهد که میزان اثربخشی کلاس‌های تدریس مشارکتی در مقایسه با کلاس‌های ایفای نقش بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در درس علوم پایه ششم بیشتر بوده است. استفاده از روش تدریس مشارکتی در تدریس باعث می‌شود که اعتماد به نفس دانش‌آموزان افزایش پیدا کند، تمایل دانش‌آموزان به مدرسه بیشتر می‌شود، دانش‌آموز خود را نسبت به سرنوشت خویش و دیگران سهیم می‌داند و میل اجتماعی در آنان افزایش می‌یابد، موجب ایجاد رفاقت و همدلی می‌شود، استفاده به جا و صحیح از این روش در درازمدت تأثیر بسیار مثبت و شگرفی را در زندگی جمعی دانش‌آموزان در پی خواهد داشت ضمن اینکه روابط درون‌گروهی و برون‌گروهی دانش‌آموزان افزایش پیدا می‌کند، مهارت‌های تحمل یکدیگر و با هم زیستن را عملاً تجربه می‌کنند. اسلاوین (۱۹۹۰) در تحقیقی به این نتیجه رسید که روش تدریس مشارکتی موجب ایجاد نگرش مثبت دانش‌آموزان نسبت به یادگیری، موضوع درسی، معلم و ... می‌شود.

چان (۲۰۰۲) معتقد است یک تدریس خصوصی و ایفای نقش و تدریس مشارکتی خوب نیازمند مهارت‌های بین‌فردی و آموزشی است. در این شرایط شخص مدرس عامل مهمی است که در روابط معلمان با دانش‌آموزان اثر می‌گذارد. بری (۲۰۰۶) گزارش می‌کند که دانش‌آموزانی که تدریس ایفای نقش و تدریس مشارکتی دریافت می‌کنند دارای کارایی بهتری در مدارس و امتحانات و پیشرفت تحصیلی هستند.

بطور کلی نتایج نشان داد که ارتباط آماری معناداری بین کلاس‌های ایفای نقش و تدریس مشارکتی و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان وجود داشت.

پیشنهادات کاربردی

- ۱- پیشنهاد می شود از شیوه های تدریس مشارکتی و ایفای نقش در تدریس آن دسته از دروسی که یادگیری آن ها مستلزم همکاری های متقابل دانش آموزان است بیشتر استفاده شود تا ضمن دادن فراگیران در موقعیت حل مسئله، امکان تعامل سالم بین دانش آموزان و معلم و رشد بسیاری از مهارت های اجتماعی همچون رهبری گروهی، برقراری ارتباط با همسالان، کمک به دیگران و ... برایشان فراهم گردد.
- ۲- پیشنهاد می شود که طی کارگاه های آموزشی، معلمان را با اصول کلی رویکردهای تدریس مشارکتی و ایفای نقش آشنا نموده تا زمینه ی کاربردشان فراهم گشته و سپس از آن ها در روند آموزش فعلی استفاده شود.
- ۳- باید در امر آموزش و پرورش بطور روز افزون از یاد گیری مشارکتی استفاده گردد چون دانش آموزان بصورت فعالانه در جریان یادگیری قرار میگیرند و نسبت به یادگیری خویش احساس مسئولیت می کنند پس انگیزه و رغبت بیشتری در یاد گیری نشان می دهند.
- ۴- معلمان باید در شرایط فعلی آموزش و پرورش گام به گام تدریس خود را به شیوه های فعال و کاربردی مجهز نمایند.
- ۵- برای تدریس با رویکردهای فعال و کاربردی بینش و دانش و مهارت معلم لازم است لذا باید مراکز تربیت معلم و ضمن خدمت برای بکار گیری روش های فعال و کاربردی در فرایند آموزش، آموزش مورد نیاز را به معلمان بدهند.

منابع

۱. ابراهیم آبادی، حسین (۱۳۸۷). مقایسه تأثیر روش آموزش مبتنی بر وب و آموزش مبتنی بر روش سنتی در یادگیری و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان رشته ریاضی فیزیک مقطع متوسطه شهر تهران. مجموعه مقالات منتخب پنجمین کنفرانس بین المللی ریاضیات برای همه، انتشارات دانشگاه کردستان. چاپ اول.
۲. احمدی، آمنه (۱۳۹۲). ویژگی های دانش آموزان دوره متوسطه. ضرورت توجه به ویژگی های رشدی دانش آموزان دوره متوسطه در تعیین ساختار نظام آموزشی. مجله رشد. شماره ۱.
۳. اسدی، نسترن (۱۳۸۱). چکیده مجموعه مقالات ششمین کنفرانس آموزش ریاضی، شیراز، بهمن ۱۳۸۱، صفحه ۷۲
۴. اسمعیلی عیان، معصومه و لطیفی، زهره (۱۳۹۳). بررسی تطبیقی اثربخشی کلاس ایفای نقش و کلاس تدریس مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه ششم ابتدایی، اولین کنفرانس ملی روانشناسی و علوم تربیتی، شادگان، دانشگاه آزاد اسلامی واحد شادگان.
۵. امین زاده، انوشه (۱۳۸۲). رابطه پیشرفت تحصیلی با فعالیت های بعد از مدرسه. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.
۶. آرتور.رایت کومیز (۱۳۸۰). آموزش تخصصی معلمان، عبدالرحیم جواهر فروش زاده، چاپ اول، انتشارات رشد.
۷. آموزش و پرورش ایلام (۱۳۹۵). گزارش سالانه آمار موفقیت تحصیلی. دوره متوسطه اول.
۸. بیرامی، منصور؛ مرادی، علیرضا (۱۳۸۵). تأثیر آموزش مهارت های اجتماعی بر کفایت اجتماعی دانش آموزان (مدل فلنر). فصلنامه علمی - پژوهشی روان شناسی دانشگاه تبریز، سال اول، شماره ۴، صص ۶۷-۴۷.
۹. پاک نژاد، محسن. (۱۳۹۳). مقایسه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان شرکت کننده و غیر شرکت کننده در کلاسهای ایفای نقش دوره ابتدایی در پایه بعدی. طرح پژوهشی جهاد دانشگاهی تهران.
۱۰. پاییزی، مریم، شهرارای، مهرناز، فرزاد، ولی الله، صفایی، پروش، (۱۳۸۶). بررسی اثربخش آموزش ابزار وجود بر شادکامی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر پایه دوم شته علوم تجربی، مطالعات روانشناختی، دانشگاه الزهراء، دوره ۳، شماره ۴، صص ۲۵-۴۳.
۱۱. پورعلی فرد محمودی، نوروز (۱۳۸۹). تأثیر آموزش شیوه های مطالعه و برنامه ریزی بر مهارت های فراشناختی دانش آموزان پسر سوم راهنمایی شهر مرند. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تبریز.
۱۲. پولیا، جرج (۱۳۸۰). اهداف آموزش ریاضی، مترجمان، علیرضا طالب زاده و زهرا گويا، رشد آموزش ریاضی، شماره ۷۲، انتشارات کمک آموزشی.
۱۳. حافظی، فریبا؛ احدی، حسن؛ عنایتی، میرصلاحدین و نجاریان، بهمن (۱۳۸۶). رابطه علی استرس چالش، استرس مانع پیشرفت، فرسودگی و انگیزش یادگیری با عملکرد تحصیلی در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی اهواز. پژوهش در روانشناسی کاربردی، ۹ (۳۲): ۱۴۵-۱۶۶.
۱۴. خانی، علیرضا (۱۳۷۶). بررسی کمیت و کیفیت تمرینات خارج از کلاس و تکالیف شب و تأثیر آن در یادگیری دانش آموزان دختر و پسر دوره راهنمایی استان سیستان و بلوچستان. چکیده تحقیقات آموزش. و پرورش. شماره ۳۶.

۱۵. دی. ای. ویلکینز (۱۳۸۶). آموزش و یادگیری زبان دوم. مترجم ترانه اصغری طبری تهران: طریق کمال.
۱۶. رفیع، حسین، کلاهدوزی، احمد. (۱۳۷۱). بررسی تأثیر کلاس‌های ایفای نقش و تدریس مشارکتی بر ارتقاء تحصیلی و آموزشی دانش‌آموزان پسر مدارس شهر اصفهان. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه اصفهان.
۱۷. سلطانی، مجید (۱۳۸۳). عوامل موثر در پیشرفت تحصیلی درس ریاضی راهنمایی فومن پایان‌نامه کارشناسی.
۱۸. سیف، علی اکبر (۱۳۸۴). روان‌شناسی پرورشی. تهران: آگاه
۱۹. شعاری نژاد، علی اکبر. (۱۳۸۴). نقش فعالیت فوق برنامه در تربیت نوجوانان، تهران: نشر اطلاعات، چاپ ششم.
۲۰. شعبانی، حسن (۱۳۹۰). مهارت‌های آموزشی و پرورشی (روشها و فنون تدریس)، تهران: انتشارات سمت.
۲۱. شهریار، پرویز (۱۳۸۵). نگاهی به تاریخ ریاضیات در ایران، انتشارات علمی و فرهنگی.
۲۲. صافی، احمد (۱۳۸۶). آموزش و پرورش ابتدائی، راهنمایی تحصیلی و متوسطه. تهران: انتشارات سمت.
۲۳. صفایی راد، احمد (۱۳۸۴). بررسی رابطه بین کسب مهارت‌های زندگی و پیشرفت تحصیلی در بین دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد همدان، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد همدان.
۲۴. صمدی، معصومه (۱۳۸۶). تأثیر روش‌های تربیتی و خودتنظیمی تحصیلی بر پیشرفت تحصیلی. تازه‌های علوم شناختی، دوره ۹، شماره ۱، صص ۴۸-۴۰.
۲۵. طاهره جاویدی، نپتون ناظری (۱۳۸۴). آموزش فنون یادگیری زبان، تهران: نگاهی دیگر
۲۶. طباطبایی، بهمن، چکیده مجموعه مقالات ششمین کنفرانس آموزش ریاضی. شیراز، بهمن، ۱۳۸۱، صفحه ۵۴
۲۷. عباس‌آبادی، بتول. (۱۳۷۶). رابطه بین اضطراب و پیشرفت تحصیلی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، روانشناسی بالینی، دانشگاه فردوسی مشهد.
۲۸. علم الهادی، سید حسن (۱۳۸۱). چکیده مجموعه مقالات سی و چهارمین کنفرانس ریاضی کشور، دانشگاه صنعتی شاهرود، شهریور ۱۳۸۱، صفحه ۳۹
۲۹. غلامی، یونس؛ خداپناهی، محمد کریم؛ رحیمی ناد، عباس و حیدری، محمود (۱۳۸۵). رابطه انگیزش پیشرفت و خود پنداشت تحصیلی دانش‌آموزان پایه هشتم در درس علوم بر اساس تحلیل نتایج «تیمز-آر» فصلنامه روان‌شناسان ایرانی، ۲ (۷)
۳۰. فتحی واجارگاه، کورش، عارفی، محبوبه، اسفندیاری، توران (۱۳۸۸). شناسایی و اولویت‌یابی مهارت‌های زندگی مورد نیاز بزرگسالان برای لحاظ کردن در برنامه‌های درسی مدارس، فصلنامه تعلیم و تربیت (آموزش و پرورش) ۱۳۸۷ شماره ۱۰۱-۹۳، ۶۹.
۳۱. فخرائی، سیروس (۱۳۷۵). بررسی روشهای مؤثر در افزایش میزان مطالعه دانش‌آموزان متوسطه شهر تبریز. چکیده تحقیقات آموزش و پرورش، شماره ۳۶.
۳۲. قاجاریه، م (۱۳۷۳). بررسی تأثیر کمک‌های درسی خارج از مدرسه بر پیشرفت تحصیلی. پایان نامه کارشناسی ارشد. رشته روان‌شناسی. دانشگاه علامه طباطبایی.
۳۳. کلاهدوزی، احمد. (۱۳۸۸). بررسی تأثیر کلاس‌های ایفای نقش و تدریس مشارکتی بر ارتقاء تحصیلی و آموزشی دانش‌آموزان پسر مدارس شهر اصفهان. پایگاه اطلاع‌رسانی حوزه.
۳۴. مسلمی، ندا (۱۳۸۷). اثر ارائه برنامه زنگ تکلیف شب بر پیشرفت تحصیلی ریاضی و نگرش نسبت به ریاضی دانش‌آموزان دختر سال چهارم ابتدائی مدارس حاشیه شهرستان بروجرد. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی علوم تربیتی، دانشگاه تهران.
۳۵. منصوری، صابر (۱۳۸۷). مقایسه تأثیر مدارس هوشمند و عادی بر مهارت‌های تفکر انتقادی و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان مقطع سوم دبیرستان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد تکنولوژی دانشگاه علامه طباطبایی.
۳۶. نویدی، احد (۱۳۸۲). بررسی سهم مشترک و اختصاصی متغیرهای عملکرد تحصیلی، قبلی، خود پنداره تحصیلی و هوش عمومی در پیش بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. فصلنامه تعلیم و تربیت، سال نوزدهم، شماره ۴.
37. Abu Naser, Samy. (2009). Evaluating the Effectiveness of the Cpp-Tutor, an Intelligent Tutoring System for Students Learning To Program In C++. Faculty of Engineering & Information Technology, Al-Azhar University Gaza, Palestine. Journal of Applied Sciences Research, 5(1): 109-114.
38. Akiba, M. (2015). Worldwide shadow education: Outside-school learning, institutional quality of schooling, and across-national mathematics achievement. Educational Evaluation and Policy Analysis 23(1), 1-17.
39. Anderson, N. (2001). Web-Based: Instructional Effectiveness. World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications, 1583-1585.

40. Andrew, J., Elliot, A., Holly, A., & McGregor, M. C. (2001). A 2x2 achievement goal framework. *Journal of personality and social psychology*, 3, 501- 519.
41. Berry, C (2006). Multigrade Teaching: A Discussion Document. Paper Presented at Commonwealth Secretariat Multigrade Workshop, Gaborone: 19-21 July.
42. Bray, M. (1999). The Shadow Education System: Private Tutoring and Its Implications for Planners. *Fundamentals of Educational Planning Series*, Number 61. UNESCO. ISBN-92-803-1187-5.
43. Bray, M. (2006). Private Supplementary Tutoring: Comparative Perspectives On Patterns And Implications. UNICCO International Institute For Educational Planning, Paris, France. Vol. 36, No. 4, December 2006, Pp. 515–530.
44. Bray, M. (2010). Researching shadow education: methodological challenges and directions. *Asia Pacific Education Review*. 11:3–13.
45. Byun, S., & Park, H. (2011). The academic success of East Asian American youth: The role of shadow education. *Sociology of Education*, 85(1), 40-60.
46. Chan, Bobbie. (2002). A Study Of The Relationship Between Tutor's Personality And Teaching Effectiveness: Does Culture Make A Difference? *The International Review Of Research In Open And Distance Learning*, Vole 3, No 2 (2002),
47. Chou, H. (1996). Evaluation of a hypermedia music CAL system. *Proceedings of Educational Multimedia and Hypermedia Boston*, 1722, 142-147.
48. Chow, H. P. H. (2010). Predicting academic success & psychological wellness in a sample of canadian undergraduate dtudents. *Electronhc Journal of Research in Educational psychology*. 8, 473-496.
49. Cooper, H., valentine, J. C., Nye, B.: Lindsay, J. J. (1999). Relations between five after school activities, *Journal of educational psychology*. 91(2), 369-378.
50. Dindyal, Jaguthsing, Besoondyal, Hemant. (2007). Private Tutoring In Mathematics: The Mauritian Experience. *Proceedings of the Redesigning Pedagogy: Culture, Knowledge and Understanding Conference*, Singapore.
51. Dornyei Z.(2005). Conceptualizing motivation in foreign-language learning. *Language Learning*,2005; 40: 45-781.
52. Dosilva JO, Bosma HA, Jackson S.(994). The relationship between social skills and psycho-social functioning in early adolescence. *Pers Individ Dif* 1994; 16(5): 767-76.
53. Dupeyrat, C., Marine, C.)2005(, Implicit theories of intelligence, goal orientation, cognitive engagement and achievement: A test of Dweck's model with returning to school adults. *Contemporary Educational psychology*. 30, PP. 43-59.
54. Earle, R. S. (1992). Homework as an instructional event. *educational technology*, April. 36-47
55. Gardner RC. *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*, London: Edward Arnold;2001.
56. Gearge, K. (2015). Perceptions of one after-school tutorial program. *Journal of Research and Development in Education*, 30, 167-182.
57. Gelavar JE, Brouning A.(1996). *Educational psychology*. Tehran: Markaz-e-Nashr Publication; [Persian].
58. Groves, Michele ; Rego, Patricia ; O'Rourke, Peter.(2005). *Tutoring In Problem-Based Learning Medical Curricula: The Influence of Tutor A Cross-National Perspective*. Paper presented at the annual meeting of the American Sociological Association, TBA, and New York.
59. Harlen, W. (1999). *Effective Teaching of science*. Edinburgh: Scottish <http://erice.ed.gov>
60. Hughes, M., Patterson, L. B. & Terrell, J. B. (2005). *Emotional Intelligence In Action- Training and Coaching Activities for Leaders and Managers*, San Francisco: Pfeiffer-An Imprint of Wiley.
61. Keith, T. Z, Reimers, T. M, fehrman, P. G/Po ebaum, S. m. & Abbey, p. G. (1999). Parental involvement in Homework an TV time: Direct and in direct Effect on High school Achievement, *Journal of educational psychology*. 78,373-380
62. Kim, Taejong. (2005). Shadow Education: School Quality and Demand for Private Tutoring in Korea. *KDI School of Pub Policy & Management Paper No. 04-21*.
63. Kobal D, Musek J. (2001).Self-concept and academic achievement: Slolovenia and France. *Pers Individ Differ*; 30(5): 887-99.
64. Kobayashi, S. (2014). An analysis of the effect of arithmetic and mathematics education at Juku. Tokyo. National Institute for Educational Research.

65. Kritsonis, William Allan ; Eunetra, Ellison.(2006). Evaluating the Effectiveness of Free Tutoring Programs to Augment Student Success. National Journal for Publishing And Mentoring Doctoral Student Research Volume 3 Number 1.
66. Linnenbrink, E.A., & Pintrich, P.R. (2003). The role of self efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom. Reading and Writing Quarterly, 19.
67. Lounsbury, J. W. Steel, R. P. Loveland, J. M. & Gibson, L. W. (2004). An investigation of personality traits in relation to adolescent school absenteeism. Journal of Youth and Adolescence, 33,457 _ 466.
68. Martin, D. & penrod, D. (2006). Coming to know criteria: The value of an evaluating writing course for under graduates. Assessing writing ,11, 66-73.
69. Mori, Izumi; Baker, David. (2010). The Origin Of Universal Shadow Education: What The Supplemental Education Phenomenon Tells Us About The Postmodern Institution Of Education. Asia Pacific Education Review, V11 N1 P36-48.
70. Peters. J.(2009). A Review of the Effectiveness of Peer Tutoring In Increasing Activity Levels And Improving Skill Performance Of Students In Inclusive Elementary Physical Education Classes. Group: Sport Psychology.
71. Premuzic, T. & Frunham. A. (2003). Personality traits and academic examination performance. European. Journal of personality, 17, 237_250.
72. Rahman S.(2011). Orientation and motivation in English language learning, A study of Bangladesh students at undergraduate level. Asian EFL Journal.; 2
73. Strayhorn, J. (2005). Pilot study of telephone tutoring in reading skills, Perceptual and Motor Skills (101), 505-509.
74. Tamanaiefar MR, Sedighi Arfaie F, Salami Mohammadabadi F. (2009) [The relationship between emotional intelligence, self-concept and self-esteem with academic achievement]. Quarterly journal of research and planning in higher education 2009; 56: 99-113. (Persian)
75. Thangphat, N. (2012). A Survey of Thai Student Performance in Mathematics and English: Evaluating the Effect of Supplementary Tutoring, Procedia Economics and Finance, 2, 353-362.
76. Tsaparlis, G. (1998). Dimensional analysis and predictive models in problem solving. International Journal of science Education, 20, 335-180.
77. Ünal, H., Özkan E. M., Milton S., Price, K., & Curva, F. (2010). The effect of private tutoring on performance in mathematics in Turkey: A comparison across occupational types, Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2, 5512-5517.
78. White, S. (2014). A tutorial and counseling program: Helping students at risk of dropping out of school. Professional School Counseling, 1, 43-47.
79. Wighting, M.(2006) Effects of Computer Use on High School Students' Sense of Community, The Journal of Educational Research
80. Williams, G. J.,& Reisberg, L.(2003). Successful inclusion: teaching social skills through curriculum integration . Intervention in School & Clinic , 38(4),205-210.
81. Wolters, C. A. (2004). Advancing achievement goals theory: Using goal structures and goal orientations to predict students' motivation, cognition, and achievement. Journal of Educational Psychology, 96, 236-250.
82. Wong, A. T. Y. (2004). Writers mental representations of The intended audience for writing and The strategies That They employed when They composed system, 33, 29-47.