

تحلیل سیستم آموزش سایه ای در ایران

علی خلخالی^{۱*}، زهره شکیبایی^۲، نرگس باصری^۳

۱ و ۲) استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن، تنکابن، ایران

۳) دانش آموخته کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن، تنکابن، ایران

*نویسنده مسوول khalkhali_ali@yahoo.com

تاریخ دریافت مقاله ۹۰/۱۲/۱۶ تاریخ آغاز بررسی مقاله ۹۰/۱۲/۲۰ تاریخ پذیرش مقاله ۹۱/۲/۱۷

چکیده

هدف پژوهش حاضر، مقایسه ی اثرآموزش رسمی و آموزش سایه ای در رفتار تحصیلی کلی دانش آموزان بود. این پژوهش از نوع علی-مقایسه ای بوده است. جامعه ی پژوهش را همه ی دانش آموزان مدارس متوسطه شهرستان تنکابن (۴۸۴۵) تشکیل می دادند. همچنین براساس جدول مورگان و با استفاده از روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای ۶۰۰ دانش آموز به عنوان گروه نمونه برگزیده شدند. از پرسشنامه سنجش رفتار تحصیلی کلی دانش آموزان ($\alpha = 0.82$) برای جمع آوری داده ها استفاده گردید. جهت تحلیل داده ها علاوه بر شاخص های گرایش مرکزی از آمارهای استنباطی t ، u مستقل و u مان ویتنی استفاده شد. نتایج نشان داد که بین دو گروه آموزش رسمی و آموزش سایه ای از نظر متغیرهای اثربخشی تحصیلی، میزان ساعات درس خوانی، رضایت تحصیلی، امنیت تحصیلی و هزینه تحصیلی تفاوت معنادار وجود دارد. در واقع در همه موارد سیستم آموزش سایه ای کارآتر، موثرتر و رضایت بخش تر بوده است.

کلید واژه گان: سیستم آموزش سایه ای، سیستم آموزش رسمی، کلاس خصوصی، رفتار تحصیلی کلی.

مقدمه

که مدرسه تعطیل است، یعنی در تعطیلی آخر هفته یا سایر تعطیلات رسمی به طور خصوصی آموزش می بینند.

منظور از تدریس خصوصی^۱ در اینجا تدریس موضوعات درسی مانند علوم، زبان و ریاضیات است که به عنوان آموزش مکمل^۲ به وسیله دانش آموزان دنبال می شود و به منظور کسب درآمد توسط معلمان صورت می گیرد و در هر حال نسبت به

میلیون ها دانش آموز در سراسر جهان هستند که وقتی زنگ پایان مدرسه به صدا در می آید، آموزش روزانه آنها تمام نمی شود و این زنگ نشانه پایان درس نیست. بسیاری از کودکان بدون در نظر گرفتن زنگ تفریح به صورت خصوصی به تحصیل خود ادامه می دهند. برخی حتی از حیاط مدرسه شان بیرون نمی آیند و کلاس خصوصی را در همان مدرسه و شاید در همان کلاس توسط معلم خودشان می گذرانند. همچنین بسیاری از کودکان در روزهایی

^۱.Tutoring

^۲.Supplementary education

آموزش رسمی^۱، مازاد محسوب می شوند. بنابراین مفهوم تدریس خصوصی شامل موضوعات فوق برنامه ای^۲ مانند ورزش، موسیقی و دروس جنبی که به وسیله معلمان یا اعضای خانواده به خواسته خودشان به دانش آموزان ارائه می گردد، نمی شوند. تدریس خصوصی پدیده ای است که در ادبیات پژوهشی به طور استعاره ای سیستم آموزش سایه ای^۳ نامیده شده است. اصطلاح سایه^۴ به چند دلیل مناسب است. اول؛ تدریس خصوصی فقط به این دلیل وجود دارد که تدریس رسمی وجود دارد. دوم؛ هرگاه اندازه و شکل نظام آموزشی رسمی تغییر یابد، در اندازه و شکل نظام تدریس خصوصی نیز تغییر حاصل خواهد شد. سوم؛ تقریباً در تمامی جوامع توجه مردم به آموزش رسمی بیشتر است تا سایه آن. چهارم؛ سیستم آموزش سایه ای به اندازه نظام آموزشی رسمی از هویت مشخصی برخوردار نیست. همان طور که سایه یک ساعت آفتابی که روی زمین می افتد و می تواند از گذشت زمان حکایت کند، تحلیل یک نظام آموزشی سایه ای نیز می تواند گویای تحول در یک جامعه باشد (بری، ۱۹۹۹).

صنعت شکوفا و پر رونق تدریس خصوصی مدت هاست که شاهراهی برای آموزش در کنار مدارس رسمی بوده است. کیفیت پایین مدارس، شدیداً باعث افزایش تقاضای تدریس خصوصی شده است. رشد قارچ گونه تدریس خصوصی، یک پاسخ طبیعی بازار به کم کاری مدارس است (کیم، ۲۰۰۵). تدریس خصوصی^۵ یک پدیده مهم در بخش هایی از

آسیای شرقی شامل ژاپن، هنگ کنگ، کره جنوبی و تایوان شده است. اخیراً به طرز چشمگیری در نواحی مختلف آسیا، آفریقا، اروپا و آمریکای شمالی رشد یافته است. عوامل متضمن رشد تدریس خصوصی در طول زمان تغییر می کند ولی در همه زمینه ها با مفاهیم اقتصادی و معیشت خانواده ها توأم بوده است. در واقع خانواده هایی با منابع کافی، قادرند تا با مبالغ بالاتر کیفیت های بهتر تدریس خصوصی را تامین کنند. سپس در مدرسه بهتر عمل می کنند و در یک دوره طولانی زندگی، درآمد های زندگی شان را بهبود می بخشند. در عوض، بچه ها از خانواده هایی با درآمد پایین که چنین مزایایی را دریافت نمی کنند ممکن است نتوانند با همتایانشان در یک سطح بمانند و شاید در سنی پایین تر، مدرسه را ترک کنند (بری، ۲۰۰۶). اگرچه تدریس خصوصی در دنیا شکل فراگیری به خود گرفته و پژوهش های عمده ای در این زمینه گزارش شده است، اما در ادبیات پژوهشی کشور ایران، کمتر به آن پرداخته شده است. هدف مقاله حاضر، تحلیل پدیده آموزش سایه ای در نظام آموزشی جامعه مورد نظر پژوهش است.

البته باید اذعان نمود، هرچند آموزش خصوصی از دیرباز به عنوان بخشی از فرهنگ عمومی^۶ و به خصوص در سطوح بالای اجتماعی و اقتصادی و گاه در گروه های اقلیت فرهنگی و نژادی رواج داشته است لیکن بسط و گسترش آن در سال های اخیر باعث توجه ویژه ی پژوهشگران به این پدیده شده است. آرینی و دیویس^۷ (۲۰۰۳) با مطالعه توسعه های اخیر آموزش های خصوصی به عنوان

1. Formal Education

2. Extracurricular

3. Shadow Education

4. Shadow

5. Tutoring

6. Public Culture

7. Janeis Aryni

حاصل از آموزش در سایه نیز از جمله امور قابل توجه است و این تحقیق نشان می دهد که آموزش در سایه ورای عملکرد گرایسی حرکت می کند. بری (۲۰۱۰) نیز معتقد است آموزش در سایه به عنوان ساعات کلاسی خصوصی به دانش آموزان در تسلط بر برنامه درسی رسمی و فرآوری شغلی ساختاری در دوران نوجوانی و در خارج از کلاس درس کمک می کند. کریسون و الیسون^۵ (۲۰۰۶) در ارزیابی تاثیر برنامه های تدریس خصوصی آزاد بر موفقیت دانش آموزان نشان می دهد که برنامه های آموزشی تکمیلی بر ارتقای موفقیت های تحصیلی و رفع خلأ های موجود در وضعیت آموزشی دانش آموزان تاثیر دارد.

ابو ناصر^۶ (۲۰۰۹) در پژوهش تجربی خود گزارش کرده است، گروهی که تدریس خصوصی دریافت کرده اند نسبت به دانش آموزانی که تنها در روش سنتی مشارکت داشته اند نمرات بالاتری کسب می کنند. پیترز^۷ (۲۰۰۹) در یک پژوهش، اثر بخشی تدریس خصوصی در افزایش سطوح فعالیت و بهبود مهارت و کارایی دانش آموزان در کلاس های آموزش فیزیک را مورد بررسی قرار داده است. وی تاکید می نماید که تدریس خصوصی روشی موثر است که افزایش دهنده سطوح فعالیت در دانش آموزانی است که دارای ناتوانی های شدید و متوسط هستند.

از سوی دیگر چان^۸ (۲۰۰۲) معتقد است یک تدریس خصوصی خوب، نیازمند مهارت های بین فردی و آموزشی است. در این شرایط شخص

یک تجارت سودآور، معتقدند این پدیده به طور فزاینده تبدیل به شبه مدرسه شده است و به عنوان نوعی آموزش مکمل رسماً به سیستم آموزش رسمی پیشنهاد می شوند. یاماموتو^۱ (۲۰۰۷) آموزش در سایه را به عنوان نوعی سرمایه فرهنگی مورد بحث قرار می دهد و نشان می دهد که سرمایه فرهنگی و آموزش در سایه، به هنگام تاثیر گذاری بر عملکرد آموزشی دانش آموزان، بر یکدیگر نیز اثر می گذارند. موری^۲ (۲۰۱۰) در باره ی ماهیت آموزش در سایه بیان می دارد که اساساً فعالیت های آموزش خصوصی، نوعی مکمل برای تدریس رسمی در سراسر جهان محسوب می شوند. رشد تاریخی و تغییرات اخیر در صنعت آموزش در سایه نشان می دهد که سیستم های آموزش در سایه، از منطق مشابه و کاملاً همگون و منطبق با موسسات آموزشی رسمی بهره می گیرند. البته هیتگیکیمانا و همکاران^۳ (۲۰۰۸) با توجه به گسترش انواع آموزش های الکترونیک از مفهوم سیستم تدریس خصوصی هوشمند نیز استفاده کرده اند.

خالفا اویی^۴ (۲۰۱۰) با رویکردی مثبت اظهار می دارد آموزش در سایه واژه ای است که معمولاً برای توصیف فراهم آوری آموزش مکمل از سوی مدرسان خصوصی و سازمان های خصوصی به کار می رود که منجر به افزایش توفیق ها در آزمون های تحصیلی می شود. وی معتقد است آموزش در سایه، ساختار آموزشی را محکم می کند و اضطراب های والدین را در جوانب متفاوتی که در فرزندانشان می یابند، می کاهش دهد. همچنین در آمدهای اقتصادی

5. Kritsonis and Ellison

6. Abu-Naser

7. Peters

8. Chan

5. Yamamoto

2. Mori

3. Hategekimana et al.

4. Khalfaoui

بیش از پسران از آموزش در سایه استفاده می کنند و امروزه میزان آگاهی مردم از اهمیت و تاثیرات این نوع آموزش افزایش یافته است.

کیم^۵ (۲۰۰۵) در بررسی رابطه بین کیفیت مدارس و تقاضا برای آموزش خصوصی در کشور کره جنوبی به این نتیجه دست یافته است که کیفیت پایین مدارس شدیداً باعث افزایش تقاضای تدریس خصوصی می گردد. در همین زمینه فلویید^۶ (۲۰۰۷) در تحلیل امنیت انسانی و رویکرد تامین امنیت در مدرسه نتیجه می گیرد که کمبود امنیت در مدرسه و افراد مدرسه نابهنجاری های را در پی خواهد داشت که برای بهبود و هدفمندی زندگی افراد مناسب نبوده است. در مجموع کیم تاکید می کند که ویژگی های آموزشی نامطلوب در محیط های آموزش رسمی، عوامل کلیدی تقاضای آموزش سایه ای است. لی^۷ (۲۰۱۰) در تحلیل پاسخ های سیاستمداران به آموزش در سایه در کره جنوبی، بیان می دارد که هرچند از دهه ۱۹۶۰ آموزش در سایه چالشی برای آموزش عمومی کره جنوبی بوده است ولی دولت ها انواع متفاوتی از پاسخ های سیاستمداران نسبت به این پدیده ارائه داده اند. همچنین بیون^۸ (۲۰۱۰) در پژوهش خود گزارش کرده است که مداخله های دولت از طریق کاهش دفعات آزمون های رقابتی باعث شده که میزان مشارکت در آموزش در سایه، به طور چشم گیری کاهش یابد.

بری (۲۰۰۶ و ۲۰۱۰) ضمن مطالعه مسیر توسعه مفهومی و ابزارگونه آموزش در سایه، رواج روزافزون تدریس خصوصی در بخش هایی از

مدرس عامل مهمی است که بر روابط معلمان با دانش آموزان اثر می گذارد. گروز و همکاران^۱ (۲۰۰۵) در بررسی تدریس خصوصی در برنامه درسی یادگیری مساله مدار^۲، اثر پیشینه مدرس و سبک تدریس خصوصی را مورد توجه قرار دادند و به بیان این مطلب پرداختند که مدرسان خصوصی در مقایسه با مدرسان صرفاً رسمی، به طور قابل ملاحظه ای از دانش چند وجهی و گسترده تری استفاده می کنند. آنها نشان دادند افرادی که تدریس خصوصی دارند مهارت بالاتری در اجرا و حفظ هماهنگی محیطی در فضای تدریس ایجاد می کنند. دیندیال و یسوندیال^۳ (۲۰۰۷) در بررسی نقش تدریس خصوصی در درس ریاضی سیستم آموزشی کشور موریتانی، اظهار می دارند که تدریس خصوصی در تمام سطوح آموزشی این کشور به خصوص در سطوح بالای ریاضی یک فعالیت کاملاً عادی محسوب می شود. تحلیل داده ها در پژوهش آنها نشان می دهند که تدریس خصوصی در درس ریاضیات نه تنها مورد قبول دانش آموزان ضعیف است بلکه برای کلیه دانش آموزان کاربردی است.

سوت گیت^۴ (۲۰۰۷ و ۲۰۰۹) در تلاشی برای مفهوم سازی و شاخص سازی آموزش در سایه با رویکردی چندملیتی، بیان می دارد که آموزش در سایه، شکل دیگری از فرهنگ سنتی و دیرپای تدریس در منزل و روشی برای ایجاد مزیت اجتماعی برای خانواده است. جنبه اجتماعی آموزش در سایه، نشان دهنده تفاوت در سطح طبقه اجتماعی است. نتایج تحقیق وی نشان می دهند که دختران

5. Kim
6. Flويد
7. Lee
8. Byun

1. Micheal Groz . etal
2. Problem solving learning
3. Dendial & Yesondial
4. Southgate

نشریات کشور^۳، پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی^۴ و پژوهشگاه علوم و فناوری اطلاعات ایران^۵ نشان می دهد استعاره آموزش سایه ای علیرغم گسترش و پیامدهای آن برای دانش آموزان، معلمان، اولیا و سیستم کلی آموزشی، کمتر مورد توجه مستقیم محققان، برنامه ریزان و سیاستگذاران سیستم آموزش و پرورش رسمی ایران قرار گرفته است. موارد معدودی هم که وجود دارد (جلیلی نوش آبادی، ۱۳۸۹) بیشتر برای بازداری، نفی، انکار و بی اهمیت جلوه دادن آن است. بری (۱۹۹۹) معتقد است این امر موجب شده است تا تدریس خصوصی فراتر از دسترسی نظام های جمع آوری اطلاعات از سوی دولت ها قرار گیرند، معلمان خصوصی راغب نباشند و جوهات دریافتی خود را اعلام کنند و خانواده ها ممکن است اکراه داشته باشند در مورد تدریس خصوصی و هزینه های پرداختی شان اطلاعاتی را در اختیار دیگران قرار دهند. به همین دلیل فعالیت های یاددهی- یادگیری آن هم در حیطه نهادهای نظارتی قرار نمی گیرد و لاجرم به پیامدهای آن توجه نمی شود. عیناً محققان هم قدرت کسب اطلاعات را در مورد این گونه فعالیت ها که پشت درهای بسته اتفاق می افتد، ندارند. لذا مقاله حاضر تلاش دارد تا به درون این قلمرو به ظاهر ممنوعه وارد شده و در پاسخ به این پرسش کلی که آیا سیستم آموزش در سایه و سیستم آموزش رسمی در میزان تاثیرگذاری بر رفتار تحصیلی کلی دانش آموزان تفاوت دارند؟ پدیده آموزش سایه ای را مورد تحلیل قرار دهد. همچنین

آسیای شرقی مثل ژاپن و هنگ کنگ و کره جنوبی و تایوان گزارش می کند و تاکید می نماید دانش آموزانی که تدریس خصوصی دریافت می کنند دارای کارایی بهتری در مدارس هستند و در طولانی مدت موفقیت هایی چشم گیر به دست می آورند. نتیجه پژوهش وی نشان می دهد که تدریس خصوصی دارای اثر مستقیمی بر ایجاد درآمد برای افراد حرفه ای و آماتور در تمام گروه های سنی است.

هرچند پژوهش های بسیاری گزارش کرده اند که بسیاری از خانواده ها در جهت دستیابی به موفقیت های بیشتر تحصیلی و کمک به دانش آموزان در انجام کارهای مدرسه، آن ها را به سوی آموزش در سایه سوق می دهند و با وجود تدریس خصوصی، استاندارد های موفقیت آموزشی افزایش می یابد، لیکن عوامل فرهنگی و روان شناسی بر نوع و میزان مشارکت در سیستم آموزش در سایه اثر می گذارند(ایرسون^۱ ۲۰۰۵).

پژوهش ها در زمینه اثرات آموزش در سایه بر سیستم های آموزش عالی، از تاثیر منفی تدریس خصوصی بر جایگاه دانشگاه تاکید کرده اند (میلیمت ۲۰۰۸). استیونسون و بیکر^۲ (۱۹۹۲) معتقدند بسط تئوری های تخصصی در زمینه آموزش در سایه، ممکن است ارتقا دهنده میزان مشارکت دانش آموزان در کلاس های رسمی و نحوه انتقال مزایای اجتماعی به دیگر نسل ها باشد.

بازبینی پژوهش های منتشره در پایگاه های اطلاعاتی نسبتاً فراگیر ایران مانند بانک اطلاعات

³.Magiran.com

⁴. Sid.ir

⁵. Irandoc.ac.ir

¹. Ireson

². Stevenson & Baker

فرضیه های زیر به عنوان پاسخ های مقدماتی به این پرسش اساسی صورتبندی شدند:

فرضیه ۱: بین اثربخشی تحصیلی سیستم آموزش سایه ای و آموزش رسمی تفاوت وجود دارد.

فرضیه ۲: بین رضایت تحصیلی دانش آموزان از سیستم آموزش سایه ای و آموزش رسمی تفاوت وجود دارد.

فرضیه ۳: بین احساس امنیت تحصیلی دانش آموزان در سیستم آموزش سایه ای و آموزش رسمی تفاوت وجود دارد

فرضیه ۴: بین میزان ساعات درس خوانی دانش آموزان در سیستم آموزش سایه ای و آموزش رسمی تفاوت وجود دارد.

فرضیه ۵: بین میزان هزینه های تحصیلی ای که دانش آموزان متقبل می شوند در سیستم آموزش سایه ای و آموزش رسمی تفاوت وجود دارد.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع علی-مقایسه ای است. جامعه پژوهش را همه دانش آموزان مدارس متوسطه شهرستان تنکابن (۴۸۴۵) تشکیل داده بودند. همچنین براساس جدول مورگان و با استفاده از روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای، ۶۰۰ دانش آموز به عنوان گروه نمونه برگزیده شدند. جهت گردآوری داده ها از پرسشنامه ی مقیاس سنجش رفتار تحصیلی کلی دانش آموزان استفاده

شد. این پرسشنامه محقق ساخته با ۲۴ پرسش، متغیرهای اثربخشی، رضایت و امنیت تحصیلی، میزان ساعات درس خوانی و میزان هزینه تحصیلی، رفتار تحصیلی کلی دانش آموزان را می سنجید. مبتنی بر نظر متخصصین، روایی صوری این پرسشنامه تایید شد. پایایی این پرسشنامه نیز با استفاده از آلفای کرونباخ محاسبه و برای متغیر اثربخشی تحصیلی ۰/۸۲ برآورد گردید. در این پژوهش جهت تجزیه داده ها از شاخص های گرایش مرکزی فراوانی، میانگین و انحراف استاندارد و برای تحلیل استنباطی مطابق با ماهیت متغیرها و داده های گردآوری شده از آماره های خی دو و یومان ویتنی استفاده شد.

یافته های پژوهش

پس از اجرای پرسشنامه ها و محاسبه نمرات، داده های استخراج شده وارد نرم افزار آماری SPSS شدند. نتایج تجزیه و تحلیل داده ها، منطبق با پرسش های تفکیکی در ادامه گزارش می گردند.

تحلیل فرضیه اول: بین اثربخشی تحصیلی سیستم آموزش سایه ای و آموزش رسمی تفاوت وجود دارد. از آنجایی که داده های گردآوری شده در این فرضیه از نوع اسمی بوده و مبتنی بر فراوانی پاسخ ها تصمیم گیری شده است لذا برای تحلیل آن از آزمون غیرپارامتریک خی دو استفاده گردید. خلاصه این تحلیل در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. آزمون X2 مولفه های متغیر اثربخشی

متغیرهای رفتار تحصیلی	مؤلفه ها	رسمی	سایه	خی دو	درجه آزادی	سطح معناداری
	اثربخشی محیط آموزشی	۱۶۹	۴۳۱	۱۱۴/۴۱	۱	۰/۰۰۰۱
	اثربخشی دروس عمومی	۳۱۰	۲۹۰	۰/۶۷	۱	۰/۴۱۴
	اثربخشی دروس تخصصی	۱۵۷	۴۴۳	۱۳۶/۳۳	۱	۰/۰۰۰۱
اثربخشی تحصیلی	اثربخشی تسهیلات آموزشی	۲۶۷	۳۳۳	۷/۲۶	۱	۰/۰۰۰۷
	اثربخشی مدرسین	۱۵۷	۴۴۳	۱۳۶/۳۳	۱	۰/۰۰۰۱
	علاقه مندی به دروس عمومی	۲۲۸	۳۱۲	۰/۹۶	۱	۰/۳۲۷
	علاقه مندی به دروس تخصصی	۱۴۴	۴۵۶	۱۶۲/۲۴	۱	۰/۰۰۰۱

تحلیل فرضیه دوم: بین رضایت تحصیلی دانش آموزان از سیستم آموزش سایه ای و آموزش رسمی تفاوت وجود دارد. برای تحلیل این فرضیه نیز از آزمون غیرپارامتریک خی دو استفاده گردید. خلاصه این تحلیل در جدول ۲ ارائه شده است.

مطابق داده های جدول ۱ در همه مولفه های اثربخشی تحصیلی تفاوت بین دو سیستم معنی دار گزارش شده است. در واقع به غیر از دو مولفه اثربخشی و علاقه مندی به دروس عمومی، در بقیه مولفه ها، دانش آموزان آموزش سایه ای را اثربخش تر دانسته اند.

جدول ۲. آزمون X2 مولفه های رضایت تحصیلی دانش آموزان

متغیرهای رفتار تحصیلی	مؤلفه ها	رسمی	سایه	خی دو	درجه آزادی	سطح معناداری
	رضایت از محیط آموزشی	۱۵۰	۴۵۰	۱۵۰	۱	۰/۰۰۰۱
	رضایت از سیستم آموزشی	۱۴۹	۴۵۱	۱۵۲/۰۰۷	۱	۰/۰۰۰۱
	رضایت از موفقیت و پیشرفت تحصیلی	۲۱۷	۳۸۳	۴۵/۹۲۷	۱	۰/۰۰۰۱
رضایت تحصیلی	رضایت از طراحی، نور، رنگ و فضای آموزشی	۲۶۸	۳۳۲	۶/۸۲	۱	۰/۰۰۰۹
	رضایت از موفقیت در دروس عمومی و تخصصی	۲۸۱	۳۱۹	۲/۴۰۷	۱	۰/۱۲۱
	رضایت از آموزش های نظری	۲۵۵	۳۴۵	۱۳/۵۰	۱	۰/۰۰۰۱
	رضایت از رشته تحصیلی	۳۰۶	۲۹۴	۰/۲۴۰	۱	۰/۶۲۴

تحلیل فرضیه سوم: بین احساس امنیت تحصیلی در سیستم آموزش سایه ای و آموزش رسمی تفاوت وجود دارد. منطبق با ماهیت اسمی داده های گردآوری شده برای تحلیل این فرضیه نیز از آزمون غیرپارامتریک خی دو استفاده گردید. خلاصه این تحلیل در جدول ۳ ارائه شده است.

مطابق داده های جدول ۲ به جز مولفه رضایت از رشته تحصیلی و رضایت از موفقیت در دروس عمومی و تخصصی در بقیه مولفه های رضایت تحصیلی، تفاوت بین دو سیستم معنی دار گزارش شده است. در واقع دانش آموزان در اکثر مولفه ها از آموزش سایه ای احساس رضایت بیشتری داشته اند. اما در ایجاد رضایت از رشته تحصیلی سیستم آموزش رسمی تا حدی رضایت بخش تر بوده است.

جدول ۳. آزمون X2 مولفه های امنیت تحصیلی

سطح معناداری	درجه آزادی	خی دو	سایه	رسمی	مؤلفه ها	متغیرهای رفتار تحصیلی
۰/۰۱	۱	۱۶۲/۲۴	۴۵۶	۱۴۴	احساس آرامش از محیط آموزشی	
۰/۰۱	۱	۳۹۰/۴۳	۵۸	۵۴۲	احساس تنش از کادر آموزشی	امنیت تحصیلی
۰/۰۱	۱	۲/۶۷	۳۲۰	۲۸۰	احساس آرامش از جانب همکلاسی ها	

تحلیل فرضیه چهارم: بین میزان ساعات درس خوانی دانش آموزان در سیستم آموزش سایه ای و آموزش رسمی تفاوت وجود دارد. ب رای تحلیل این فرضیه که قضاوت های دانش آموزان در خصوص میزان ساعات درس خوانی را مقایسه می کند، از آزمون غیر پارامتریک یومان ویتنی^۱ استفاده گردید. خلاصه این تحلیل در جدول ۴ ارائه شده است.

مطابق داده های جدول ۳ در همه مولفه های امنیت تحصیلی، تفاوت بین دو سیستم معنی دار گزارش شده است. در واقع دانش آموزان در هر سه مولفه ی معرف امنیت تحصیلی، آموزش سایه ای را هم از نظر محیطی و هم از نظر کادر آموزشی و هم کلاسی ها آرام تر و کم تنش تر دریافت کرده اند. این احساس به خصوص در ارتباط با کادر آموزشی بسیار قابل توجه است.

جدول ۴. آزمون U مان ویتنی برای مقایسه میانگین متغیرهای مربوط به ساعات درس خوانی

p	U	انحراف معیار		میانگین		مؤلفه ها	متغیر رفتار تحصیلی کلی
		سایه	رسمی	سایه	رسمی		
۰/۰۱	(۷۱۵۰۳/۵۰۰)	۵/۵۱	۷/۹۱	۶/۲۵	۱۴/۳۹	ساعات مطالعه دروس تخصصی	
۰/۰۱	(۵۸۷۹۳)	۴/۲۴	۵/۴۶	۳/۳۹	۹/۸۴	ساعات مطالعه دروس عمومی	
۰/۰۱	(۲۸۸۱)	۲/۲۰	۳/۵۷	۳/۰۶	۱۷/۰۸	ساعات کلاس برای دروس تخصصی	میزان ساعات درس خوانی (مطالعه و حضور در کلاس)
۰/۰۱	(۵۵۷/۵۰)	۱/۴۹	۳/۰۲	۱/۳۳	۱۱/۹۶	ساعات کلاس برای دروس عمومی	

تحلیل فرضیه پنجم: بین میزان هزینه های تحصیلی ای که دانش آموزان متقبل می شوند در سیستم آموزش سایه ای و آموزش رسمی تفاوت وجود دارد. متناسب با داده های گردآوری شده برای تحلیل این فرضیه نیز از آزمون غیر پارامتریک یومان ویتنی استفاده گردید. خلاصه این تحلیل در جدول ۵ ارائه شده است.

مطابق داده های جدول ۴ هر چند در همه مولفه های متغیر میزان ساعت درس خوانی، تفاوت بین دو سیستم معنی دار گزارش شده است، لیکن برعکس داده های قبلی، هم میزان ساعت مطالعه و هم میزان شرکت در کلاس چه در دروس تخصصی و چه در دروس عمومی دانش آموزان در سیستم آموزشی رسمی بیشتر بوده است!

جدول ۵. آزمون U مان ویتنی برای مقایسه میانگین هزینه های تحصیلی

p	U	انحراف معیار		میانگین*		مؤلفه ها	متغیرهای رفتار تحصیلی کلی
		سایه	رسمی	سایه	رسمی		
۰/۰۰۰۱	(۷۳۲۸۵)	۱۹۴۷۸۴/۱۹۴	۴۹۷۴۶/۹۳۶	۲۲۵۲۶۳/۳۳	۳۴۴۴۰	میزان شهریه	میزان هزینه
۰/۰۰۰۱	(۱۳۶۲۶۶)	۱۲۷۶۳/۷۲۴	۱۸۰۶۸/۵۳۶	۱۲۵۳/۸۶	۱۹۷۶۵/۷۰	هزینه رفت و آمد	میزان هزینه تحصیلی
۰/۰۰۰۱	(۱۵۹۶۲۰)	۱۲۰۰۵/۲۹۴	۱۰۶۳/۹۰۱	۱۲۸۷۸/۳۳	۱۰۳۱۰	هزینه تجهیزات	

* اعداد میانگین به ریال می باشند.

مطابق داده های جدول ۵ هر چند در همه شاخص های مربوط به قضاوت دانش آموزان در باره هزینه های تحصیلی تفاوت بین دوسیستم معنی دار گزارش شده است، اما ماهیت این معنی داری یکسان نیست. یعنی اگرچه با توجه به روزهای حضور در مدرسه دانش آموزان مجبورند هزینه های بیشتری برای رفت و آمد صرف کنند، لیکن از لحاظ میزان شهریه و هزینه تجهیزات در سیستم آموزش سایه ای علی‌رغم داوطلبانه بودن، آمادگی بیشتری برای پرداخت هزینه دارند.

بحث و نتیجه گیری

در این پژوهش ضمن مفهوم سازی استعاره آموزش در سایه، سهم آن در مقایسه با آموزش های رسمی بر رفتار تحصیلی کلی دانش آموزان، مورد مقایسه و در پنج فرضیه مورد آزمون قرار گرفت.

مطابق فرضیه های تحلیل شده در زمینه اثربخشی تحصیلی و مولفه های آن بین آموزش های رسمی با آموزش سایه ای تفاوت معنی دار مشاهده گردید. به خصوص در مولفه هایی مانند محیط آموزشی، تدریس دروس تخصصی، تسهیلات آموزشی و تدریس مدرسین، دانش آموزان سیستم آموزش سایه ای را در مقایسه با آموزش رسمی دارای اثربخشی بیشتری گزارش کرده اند. این یافته ها با نتایج تحقیقات کریسون و ایلسون (۲۰۰۶)، ابوناصر (۲۰۰۹)، پیترز (۲۰۰۹)، چان (۲۰۰۲) و گروز و همکاران (۲۰۰۵) همسو می باشد. همچنین بین رضایت تحصیلی دانش آموزان در آموزش رسمی با آموزش سایه ای تفاوت معنی دار وجود دارد. مطابق این تحلیل، دانش آموزان، محیط آموزشی سیستم آموزش سایه ای را هم از لحاظ طراحی، نور، رنگ و

هم از لحاظ اهمیت در موفقیت و پیشرفت تحصیلی خود در مقایسه با آموزش رسمی، موثرتر می دانند. ایرسون (۲۰۰۵)، بری (۲۰۰۶)، یاماموتو (۲۰۰۷)، موری (۲۰۱۰)، لی (۲۰۱۰) و بیون (۲۰۱۰) هم نتایج مشابه ای را گزارش کرده اند.

نتایج تحلیلی این پژوهش در زمینه میزان احساس امنیت و تنش، نشان داده است بین آموزش های رسمی با آموزش سایه ای تفاوت معنی دار وجود دارد. در واقع هماهنگی با یافته های استیونسون و بیکر (۱۹۹۲)، فلویید (۲۰۰۷) و سوت گیت (۲۰۰۷) در این پژوهش نیز دانش آموزان هم از جنبه های فضای کلی آموزشی و هم از جانب کادر آموزشی در سیستم آموزش سایه ای احساس آرامش و امنیت بیشتر و تنش کمتری نسبت به آموزش رسمی تجربه کرده اند. این نتایج در حالی است که مطابق یکی از یافته های این پژوهش، بین میزان ساعات درس خوانی دانش آموزان در آموزش های رسمی با آموزش در سایه، تفاوت معنی داری وجود دارد. یعنی مدت زمانی را که دانش آموزان در هفته برای حضور در کلاس و مطالعه دروس عمومی و تخصصی در سیستم آموزش رسمی صرف می کنند، نسبت به سیستم آموزش سایه ای بیشتر است. پژوهش های کیم (۲۰۰۵)، دیندیال و بسوندیال (۲۰۰۷)، هیت گکیمانا و همکارانش (۲۰۰۸) سوت گیت (۲۰۰۹) و بری (۲۰۱۰) موید همین یافته است. نتیجه جالب دیگر این پژوهش و هماهنگی با پژوهش های آرینی و دیویس (۲۰۰۳)، بری (۲۰۰۶)، یاماموتو (۲۰۰۷)، میلیمت (۲۰۰۸)، خالفا اویی (۲۰۱۰) و بیون (۲۰۱۰) وجود تفاوت بین میزان هزینه تحصیلی دانش آموزان در آموزش های

است می تواند گامی مهم در این زمینه باشد. یقیناً نقش پژوهشگران در آغاز تلاش برای مدل سازی و نظریه پردازی در خصوص مطالعات مربوط به پدیده آموزش سایه ای چه به عنوان متغیر مستقل چه به عنوان متغیر وابسته اجتناب ناپذیر است.

منابع

- جلیلی نوش آبادی، سیدجلال. (۱۳۸۹). از اقتصاد آموزش و پرورش غافل مانده ایم. سایت شورای عالی آموزش و پرورش. قابل دسترس در:

www.sce.ir

- 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.

- Aurini, Janice; Davies, Scott. (2003). *The Transformation of Private Tutoring: Education in a Franchise Form*. The Canadian Journal of Sociology - Volume 29, Number 3, Summer 2004, pp. 419-438

- Bray, Mark. (2006). *Private Tutoring: Comparative Perspectives On Patterns And Implications*. UNICCO International Institute For Educational Planning, Paris, France. Vol. 36, No. 4, December 2006, Pp. 515-530.

- Bray, Mark. (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.

رسمی با آموزش سایه ای است، به گونه ای که دانش آموزان برای آموزش سایه ای در مقایسه با آموزش رسمی هزینه های بیشتری را در ماه متقبل می شوند. در واقع به نظر می رسد هر قدر اولیا از هزینه کردن در سیستم آموزش رسمی به ویژه در مدارس دولتی اکراه دارند ولی در همین شرایط برای هزینه کردن در سیستم آموزش سایه ای پیشگام و رقابتی عمل می کنند.

در یک چشم انداز کلی یافته های پژوهش حاضر به عنوان نمونه مستندی از یک سیستم آموزشی متمرکز، موید این واقعیت است که استعاره آموزش سایه ای در سیستم آموزشی ایران نه تنها پدیده ای فراگیرتر و جدی تر از آن حدی است که تصمیم سازان و دست اندرکاران با رد، انکار یا نادیده گرفتن بتوانند تأثیرات آن را حذف یا کم اثر سازند، بلکه به نظر می رسد در بین دانش آموزان، خانواده ها و حتی بخش عمده ای از اهالی سیستم های رسمی آموزشی از مقبولیت بالایی برخوردار می باشد. میزان اعتماد، اطمینان و اتکایی که دانش آموزان به سیستم آموزش سایه ای دارند و آمادگی فزاینده جهت پیشگامی و رقابت خانواده ها برای هزینه کردن در این سیستم و نیز تأثیرات واقعی آن، شاخصی برای توسعه های بعدی و تنوع خدمات چنین سیستمی در آینده می باشد. در مقابل تصمیم سازان سیستم آموزش رسمی نیز باید برنامه های متنوعی را جهت رسمیت بخشیدن به اعتماد عمومی به سیستم آموزشی سایه ای برگزینند. برای نمونه، اعتباربخشی به مدل آموزشی مدارس خانگی^۱ که در سطح جهانی فراگیر شده

^۱. Homeschooling

Background and Style On Effectiveness. BMC Medical Education Journal. Vole 5. Pp.: 20-26.

- Hategekimana, Claver; Gilbert, Stephen; Blessing, Stephen. (2008).

Effectiveness of Using An Intelligent Tutoring System To Train Users On Off-The-Shelf Software. Society for Information Technology & Teacher Education International Conference Volume 2008, Number 1.

- Ireson, Judith. (2005). **Mapping and Evaluating Shadow Education.** ESRC Research project. RES-000-23-0117.

- Kim, Taejong. (2005). **Shadow Education: School Quality and Demand for Private Tutoring in Korea.** KDI School of Pub Policy & Management Paper No. 04-21.

- Khalfaoui, Noor (2010). **Shadow Education: Its Nature Role and Function in British International Schools in Hong Kong.** Master's Thesis, Durham University. [Http://Etheses.Dur.Ac.Uk/306/](http://etheses.dur.ac.uk/306/)

- 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.

- Lee, Chong Jae; Lee, Heesook; Jang, Hyo-Min. (2010). **The History Of Policy Responses To Shadow Education In South Korea: Implications For The Next Cycle Of Policy Responses.** Asia Pacific Education Review, V11 N1 P97-108 Mar 2010

- Bray, Mark. (2010). **Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring?** Taylor and Francis Journals. Volume: 18 Pp.: 373-375

- Bray, Mark. (2010). **Researching shadow education: methodological challenges and directions.** Asia Pacific Education Review. 11:3-13.

- Byun, Soo-Yong. (2010). **Does Policy Matter In Shadow Education Spending? Revisiting The Effects Of The High School Equalization Policy In South Korea.** Asia Pacific Education Review, V11 N1 P83-96 Mar 2010

- 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),

- Dindyal, Jaguthsing, Besoondyal, Hemant. (2007). **Private Tutoring In Mathematics: The Mauritian Experience.** Proceedings of the Redesigning Pedagogy: Culture, Knowledge and Understanding Conference, Singapore.

- Floyd, Rita. (2007). **Human Security and the Copenhagen School's Securitization Approach: Conceptualizing Human Security as a Securitizing Move1.** HUMAN SECURITY JOURNAL. Volume 5.

- 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.

- Southgate, Darby E. (2009). ***Determinants of Shadow Education: A Cross-National Analysis.*** The Ohio State University.

- Stevenson, David Lee; Baker, David P. (1992). ***Shadow Education and Allocation in Formal Schooling: Transition to University in Japan.*** American Journal of Sociology, v97 n6 p1639-57.

- Yamamoto, Yoko. Brinton, Mary. (2007). ***"Cultural Capital And Shadow Education In Japan"*** Paper Presented At The Annual Meeting Of The American Sociological Association, Tba, New York, New York City.

- Millimet, Daniel L.(2008). ***Does Private Tutoring Payoff?*** Discussion Paper No. 3637. Department Of Economics .Southern Methodist University.

- 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.

- 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.

- Southgate, Darby. E.,(2007). ***Determinants of Shadow Education:***

Quarterly Journal of Educational Psychology

Islamic Azad University Tonekabon Branch

Vol. 3, No. 1, spring 2011, No 9



Journal of Educational
Psychology

Analyzing the Shadow Education System in Iran

Khalkhali. Ali^{*1}, Shakibaei. Zohreh², Baseri. Narges³

1, 2) Assistant professor. Department of Education, Islamic Azad University, Tonekabon Branch, Tonekabon, Iran

3) M.A Educational Sciences, IAU, Tonekabon Branch

*Corresponding author: khalkhali_ali@yahoo.com

Abstract

The purpose of this study was to compare the effect of formal education and shadow education on school students' general education behavior. The research was a causal-comparative one. The sample included 600 students that were selected via multi-stage cluster sampling from Iranian high schools. The data were collected by General Educational Behavior Questionnaire (GBEQ). Also, the data were analyzed by statistics of X^2 , t , Mann Whitney U . The results showed that there were significant differences between formal education and shadow education in terms of variables such as students' educational effectiveness, study hours, educational satisfaction, safety and tuition. In fact, in all cases a shadow education system was indicated to be more efficient, effective and satisfying.

Key Words: Shadow Education, Formal Education, Tutoring Classroom, General Educational Behavior
