

رابطه پیشرفت تحصیلی با فعالیت‌های بعد از مدرسه

انوشه امین زاده*، دکتر زهره سرمد**

چکیده

پژوهش حاضر، رابطه «پیشرفت تحصیلی» با سه فعالیت عمده بعد از مدرسه: «تکلیف مدرسه»، «فعالیت‌های فوق برنامه» و «مشاهده تلویزیون» را بررسی کرده است. متغیرهای «هوش» «انگیزش پیشرفت» «تعداد فرزندان خانواده» و «نوع مدرسه» (دولتی و غیرانتفاعی) به عنوان متغیرهای کنترل و متغیرهای «جنس» دانش آموز و «سطح تحصیلات مادر» به عنوان متغیرهای تعدیل کننده در این رابطه مورد بررسی قرار گرفته اند. نمونه شامل ۱۲۱ دانش آموز دختر و پسر سال دوم دبیرستان رشته ریاضی - فیزیک است. برای جمع آوری اطلاعات از پرسشنامه محقق ساخته تکلیف مدرسه و فعالیت های فوق برنامه، «پرسشنامه انگیزش پیشرفت هرمانس» و «آزمون هوش ریون» استفاده شده است. نمرات ریاضی در پایان دو ترم به عنوان متغیر ملاک مورد استفاده قرار گرفته اند. نتایج پژوهش حاکی از آن است که متغیر «هوش» نقش کنترل کنندگی و «سطح تحصیلات مادر» نقش تعدیل کنندگی را در این رابطه دارند. با کنترل متغیر هوش هیچ یک از فعالیت‌های بعد از مدرسه رابطه معنی داری با پیشرفت تحصیلی نداشته اند و با حذف این متغیر، مقدار تکلیف انجام شده با پیشرفت تحصیلی رابطه معنی داری را نشان داده است. فعالیت‌های فوق برنامه خارج از مدرسه از طریق رابطه انحنایی تغییرات پیشرفت تحصیلی

را تبیین کرده‌اند. به طور کلی افزایش مقدار تکلیف انجام شده و فعالیت‌های فوق برنامه خارج از مدرسه موجب ارتقاء سطح پیشرفت تحصیلی شده است.
کلیدواژه‌ها: تکلیف مدرسه، فعالیت‌های فوق برنامه، مشاهده تلویزیون، پیشرفت تحصیلی.



● مقدمه

در هر نظام تعلیم و تربیت میزان «پیشرفت تحصیلی»^۱، دانش آموزان یکی از شاخص‌های موفقیت در فعالیت‌های علمی است. محققان نشان داده‌اند که علاوه بر ساختار و محتوای آموزشی کلاس، ویژگی‌های فردی و خانوادگی دانش آموزان و چگونگی گذران اوقات بعد از مدرسه نیز نقش عمده‌ای در ارتقاء سطح پیشرفت تحصیلی دارند. از جمله تفاوت‌های فردی که بسیار مورد توجه محققان بوده عبارتند از: «جنس»^۲، «نژاد»^۳ و «شرایط اقتصادی خانواده» و در میان «فعالیت‌های بعد از مدرسه» توجهات به طور عمده بر «تکلیف مدرسه»^۴، شرکت در «فعالیت‌های فوق برنامه»^۵، «مشاهده تلویزیون»^۶، شرکت در «گروه‌های سازمان یافته»^۷ خارج از مدرسه و «اشتغال»^۸ متمرکز شده است (کوپر و همکاران، ۱۹۹۹). بررسی فعالیت‌های بعد از مدرسه بر روی یک گروه نمونه اولین بار توسط کوپر و همکاران (۱۹۹۹) انجام شده است. نتایج نشان داده است که «فعالیت‌های بعد از مدرسه»^۹ حتی بعد از آنکه پیشینه دانش آموزان (سطح کلاس، جنس، نژاد، سطح اقتصادی - اجتماعی و نظارت والدین) کنترل شده است، رابطه معنی داری با «پیشرفت تحصیلی» دارند. نتایج این تحقیق بیانگر آن است که هر قدر مدت زمان انجام تکلیف مدرسه، فعالیت‌های فوق برنامه داخل مدرسه و دیگر فعالیت‌های رسمی در خارج از مدرسه بیشتر و مدت زمان اشتغال و مشاهده تلویزیون کمتر باشد، نمره‌های کلاسی و عملکرد در آزمون استاندارد شده پیشرفت تحصیلی بالاتر خواهد رفت.

هدف از تحقیق حاضر بررسی سه گروه از فعالیت‌ها: «تکلیف مدرسه» (مقدار تکلیف انجام شده و ساعات اختصاص یافته به تکلیف)، «فعالیت‌های فوق برنامه» (فعالیت‌های غیردرسی در خارج و داخل مدرسه بعد از تعطیلی مدرسه) و «مشاهده تلویزیون» است. همچنین اثر متغیرهای «هوش»^{۱۰}، «تعداد فرزندان خانواده»^{۱۱}، «انگیزش پیشرفت» و «نوع مدرسه» به عنوان متغیرهای کنترل و «جنس» دانش آموز و سطح تحصیلات مادر به عنوان متغیرهای تعدیل کننده بررسی خواهد شد. در میان فعالیت‌های بعد از مدرسه محققان به «تکلیف مدرسه» توجه بیشتری کرده‌اند، چراکه این فعالیت ۲۰ درصد از فعالیت‌های علمی دانش آموزان را تشکیل می‌دهد (کوپر و همکاران،

۱۹۹۹). گایه (۱۹۷۵)، بر مبنای الگوی پایه‌ای که در زمینه یادگیری و کارکرد حافظه ارائه کرده است، بیان می‌دارد که در فرایند یادگیری مجموعه‌ای از «راهبردهای شناختی»^۱ (مرور ذهنی، تمرین و رمزگذاری) یادگیری را از نظر کمی و کیفی کنترل می‌کنند. با آن که معلمان از کنترل مستقیم فرایند جذب و به یاد سپاری ناتوانند، رویدادهای موجود در محیط یادگیری را تحت کنترل خود دارند. الگوی طراحی آموزشی گایه و همکاران (۱۹۸۸)، ۹ رویداد آموزشی را که معلمان می‌توانند برای اطمینان از هماهنگی آموزش با فرایند یادگیری درونی به کار ببرند، تعیین می‌کند. براساس این الگو، ارل (۱۹۹۲)، نشان داده است که «تکلیف مدرسه» می‌تواند ۶ رویداد آموزشی را شامل گردد. این ۶ رویداد عبارتند از: «تحریک به بازخوانی دانسته‌های پیش نیاز»، «عرضه مواد آموزشی محرک»، «واداشتن به عمل»، «مهیاکردن بازخوردی در زمینه درستی عمل»، «سنجش عملکرد» و «افزودن بر توان یادآوری و انتقال». این رویدادهای آموزشی با توجه به انعطاف پذیری که دارند به معلم این امکان را می‌دهند که با توجه به سطح توانایی‌های عمومی یادگیرندگان از آنها برای یادگیری بهتر دانش آموز استفاده کند.

محققان در رابطه تکلیف مدرسه با «پیشرفت تحصیلی» سه نوع مطالعه انجام داده‌اند: ۱. مقایسه «سطح پیشرفت علمی» دانش آموزانی که تکلیف مدرسه دریافت کرده‌اند و آنهایی که تکلیف دریافت نکرده‌اند ۲. مقایسه «مقدار تکلیفی» که دانش آموزان انجام داده‌اند و تأثیر آن بر پیشرفت تحصیلی و ۳. مقایسه تأثیر «تکلیف مدرسه» و مطالعه تحت نظارت معلم در کلاس بر پیشرفت تحصیلی بررسی تحقیقات در هر سه گروه بیانگر این نکته مهم است که: رابطه «تکلیف مدرسه» و «پیشرفت تحصیلی» به وسیله متغیرهای سن و پایه کلاسی تعدیل می‌شود (کوپر و والتین، ۲۰۰۱). به طور مثال دانش آموزان دبیرستانی که تکلیف دریافت کرده‌اند ۷۵ درصد عملکرد علمی بهتری نسبت به دانش آموزانی که تکلیف دریافت نکرده‌اند، داشته‌اند. در دوره راهنمایی این تأثیر به نصف این مقدار رسیده و در دوره دبستان، انجام دادن تکلیف حداقل تأثیر را بر «پیشرفت تحصیلی» دانش آموزان داشته است (کوپر، ۱۹۹۱). تحقیقات نشان داده‌اند که ازدیاد تکلیف لزوماً موجب پیشرفت تحصیلی بیشتر نمی‌شود و چنانچه تکلیف مدرسه بیش از حد معینی باشد، می‌تواند اثرهای منفی مانند کپی کردن، تقلب کردن و دخالت‌های نابجای والدین را به دنبال داشته باشد (کوپر و همکاران، ۱۹۹۹). به طور کلی محققان در بررسی رابطه تکلیف مدرسه با پیشرفت تحصیلی، به نتایج گوناگونی رسیده‌اند. گروهی به «رابطه مثبت» تکلیف مدرسه و پیشرفت تحصیلی (کوپر، ۱۹۸۹؛ کوپر و همکاران، ۱۹۹۸، ۱۹۹۹؛ براون،

۱۹۹۹؛ هانتسینگر، ۱۹۹۹؛ کیث و همکاران، ۱۹۸۶)، گروهی دیگر به «تأثیر منفی» تکلیف مدرسه بر پیشرفت تحصیلی (کرالوک و بوئل، ۲۰۰۱) دست یافته‌اند و گروهی نیز به علت کمبود شواهد کافی به هیچ رابطه‌ای دست نیافته‌اند (مارشال، ۱۹۸۳). کوپر (۲۰۰۱)، این عدم هماهنگی را ناشی از سه خصیصه زیر در رابطه تحقیقات تجربی در تعلیم و تربیت می‌داند:

۱. پیچیدگی عوامل درجهان واقعی؛ زمینه‌ای که یک تحقیق را به نتیجه‌ای خاص می‌رساند با زمینه تحقیق دیگر حتی با شرایط تقریباً یکسان متفاوت است؛
۲. محدودیت‌های اخلاقی و عملی در زمینه تحقیقات تربیتی؛
۳. نتایج احتمالی از نمونه‌گیری در تحقیقات؛

تحقیقات انجام شده در ایران نشان داده‌اند که ارائه تکلیف مدرسه ضروری است (الهام پور، ۱۳۶۸؛ بازرگان، ۱۳۷۳؛ بیات و ثابت، ۱۳۸۱). یافته‌های این تحقیقات بیانگر آن است که دانش‌آموزان (در مقطع دبستان و راهنمایی) اعم از دختر و پسر، انجام «تکلیف شب» و تمرین‌های خارج از کلاس را در یادگیری بهتر دروس مؤثر دانسته و مکمل مطالب ارائه شده در کلاس می‌دانند. محققان ابعاد گوناگونی از تکلیف مدرسه را بررسی کرده‌اند، از جمله: بررسی نظر معلمان در مورد ابعاد گوناگون تکلیف مدرسه مانند: اهداف تکلیف، محل انجام تکلیف، مدت زمان انجام تکلیف، میزان تکلیف تعیین شده، ضوابط تعیین تکلیف، «میزان نقش و راه‌های اصلاح و بررسی تکلیف و نحوه تعیین تکلیف» (صفاپور، ۱۳۷۰)؛ بررسی «رابطه مشخصات شغلی معلمان، ویژگی‌های خانوادگی دانش‌آموزان و ویژگی‌های آموزشی با ابعاد گوناگون تکلیف مدرسه» (نصفت، ۱۳۷۰)؛ «بررسی تأثیر واکنش‌های معلم نسبت به تکلیف انجام شده بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان» (کردستانی، ۱۳۷۲)؛ «مقایسه انجام تکلیف در مدرسه با انجام تکلیف در خانه» (ذوالفقاری، ۱۳۷۱)؛ «تشکیل کلاسهای تکلیف مدرسه و اثرات مثبت آنها» (بازرگان، ۱۳۷۱)؛ «بررسی پیامدهای مثبت و منفی تکلیف مدرسه و ارائه راهکارهای مناسب در زمینه انجام تکلیف» (بازرگان، ۱۳۷۳). نتایج تحقیق اخیر نشان داده است که رابطه زمان صرف شده برای انجام تکلیف مدرسه با سطح کلاس دانش‌آموزان و نیز رابطه مقدار تکلیفی که دانش‌آموزان انجام می‌دهند (براساس گزارش دانش‌آموزان) با معدل آنان در پنج پایه ابتدایی معنی‌دار است.

«فعالیت‌های فوق برنامه» دومین گروه عمده از فعالیت‌های بعد از مدرسه است. مارش (۱۹۹۲)، نشان داده است که شرکت در فعالیت‌های فوق برنامه در مدرسه موجب وابستگی و تعهد بیشتر دانش‌آموزان نسبت به مدرسه می‌شود. این فعالیت‌ها از یک سو با ایجاد نگرش

علمی بهتر و از سوی دیگر با ارتقاء سطح «مفهوم از خود تحصیلی»^۹ در دانش آموزان موجب ایجاد انگیزش و علاقه بیشتر آنها نسبت به انجام فعالیت‌های علمی و در نهایت عملکرد علمی بهتر می‌شود. مارش همچنین معتقد است «فعالیت‌های فوق برنامه» مشروط بر آن‌که جانشینی برای تکالیف مدرسه و دیگر فعالیت‌های علمی که مستقیماً به مدرسه مربوط می‌شوند، نباشند تأثیر مثبتی بر پیشرفت تحصیلی دارند. براین اساس، محققان به یک رابطه انحنایی میان فعالیت‌های فوق برنامه و پیشرفت تحصیلی دست یافته‌اند (کوپر و همکاران، ۱۹۹۹؛ مارش، ۱۹۹۲) بدین معنی که تا یک حد آستانه این فعالیت‌ها تأثیر مثبت بر پیشرفت تحصیلی دارد و با افزایش زمان اختصاص یافته به این گروه از فعالیت‌ها، تأثیر منفی آنها بر پیشرفت تحصیلی مشاهده خواهد شد.

ماهونی و کرنز (۱۹۹۷)، نشان داده‌اند که فعالیت‌های فوق برنامه با ایجاد یک رابطه مثبت، داوطلبانه و مفید بین دانش آموزان و مدرسه، موجب کاهش نرخ اخراج دانش آموزان هم در دخترها و هم در پسرها شده است. کوپر (۱۹۸۹)، معتقد است که افزایش تکالیف مدرسه بیش از حد معین موجب می‌شود که دانش آموزان از انجام فعالیت‌های فوق برنامه بازداشته شوند و همین امر با ایجاد شرایط خسته کننده و کسالت آور، تدریجاً نگرش‌های منفی نسبت به مدرسه در آنها ایجاد می‌کند.

یابانگرد (۱۳۷۸)، معتقد است زمانی فعالیت‌های فوق برنامه دارای ارزش و کارایی هستند که موجب «خلاقیت»، «اصلاح رفتار و تعالی شخصیت»، «رشد اجتماعی»، «تمرین و تجربه مشاغل اجتماعی و آشنایی با آنها»، «ایجاد شرایط لازم برای تفریح سالم و کسب روحیه شاداب و بانشاط»، «یادگیری نظم اجتماعی»، «رعایت حقوق دیگران»، «یافتن روحیه مشارکت جمعی به جای تک روی و فردگرایی» در دانش آموزان بشوند. محققان معتقدند، انتقال قالبی علوم منجر به یک انجماد علمی می‌شود و اتخاذ شیوه‌های نوین در اجرای فوق برنامه‌های پویا به پیشرفت تحصیلی دانش آموزان کمک می‌کند (صنّعی، ۱۳۷۲). همچنین تحقیق و بررسی وضعیت تحصیلی دانش آموزان دبیرستانی عضو «کانون‌های فرهنگی و تربیتی» نشان داده است که دانش آموزان عضو کانون‌ها با سایر دانش آموزان از نظر تحصیلی تفاوتی نداشته‌اند ولی در مقابل شرکت در این کانون‌ها موجب شده است که دانش آموزان از امکانات گذران سالم اوقات فراغت برخوردار شوند که در نهایت آثار مثبت اجتماعی، روانی، فرهنگی و تربیتی در پی دارد. از این رو خانواده‌ها می‌توانند بدون نگرانی از پیشرفت تحصیلی فرزندانشان آنها را در پوشش کانون‌های پرورشی در آورند و

آنها را در موقعیت بهتری جهت گذران اوقات فراغت قرار دهند (عباسی و مهاجر، ۱۳۷۳).

در زمینه «مشاهده تلویزیون»، نتایج تحقیقات حاکی از آن است که چنانچه برنامه مشاهده شده توسط دانش آموزان متناسب با سطح «شناختی» آنها باشد و در گروه برنامه های علمی و مفید باشد (مانند برنامه هایی که ارزش های مثبت اجتماعی را به معرض نمایش می گذارند، برنامه هایی که آشنایی با دیگر فرهنگ ها را امکان پذیر می سازند و اخبار) اثر مثبتی در زندگی و سطح معلومات دانش آموزان خواهد گذاشت (براون لی، ۲۰۰۲). جامعه و گروهی از تحلیلگران آموزشی بدان علت که مشاهده تلویزیون جانشینی برای فعالیت های علمی مانند تکلیف مدرسه و مطالعه آزاد است، آنرا یکی از عوامل «افت تحصیلی» می دانند (تریلیز، ۲۰۰۲). یافته های گروه دیگری از محققان حاکی از آن است که رابطه «مشاهده تلویزیون» و «پیشرفت تحصیلی» منفی اما بسیار ضعیف است و هیچگونه رابطه معنی داری بین تکلیف مدرسه و مشاهده تلویزیون وجود ندارد. این محققان معتقدند که دانش آموزان وقت کافی هم برای مشاهده تلویزیون و هم انجام تکالیف مدرسه دارند (کوپر و همکاران، ۱۹۹۹؛ کیث و همکاران، ۱۹۸۶). پژوهشگران معتقدند که چنانچه والدین بر نوع برنامه هایی که دانش آموزان مشاهده می کنند و مدت زمانی که به مشاهده تلویزیون اختصاص می دهند نظارت داشته باشند، تلویزیون نه تنها تأثیر منفی نخواهد داشت، نتایج مثبتی نیز به دنبال خواهد داشت (براون لی، ۲۰۰۲).

با توجه به تحقیقات انجام شده تحقیق حاضر در صدد «بررسی رابطه فعالیت های بعد از مدرسه با پیشرفت تحصیلی» و نقش بعضی از متغیرها به عنوان متغیر کنترل و تعدیل کننده می باشد.

□ آیا متغیرهای «هوش»، «انگیزش پیشرفت»، «تعداد فرزندان خانواده» و «نوع مدرسه» نقش کنترل کنندگی در رابطه بین فعالیت های بعد از مدرسه و پیشرفت تحصیلی دارند؟

□ آیا متغیرهای «جنس» دانش آموز و «سطح تحصیلات مادر» نقش تعدیل کنندگی در رابطه بین فعالیت های بعد از مدرسه و پیشرفت تحصیلی دارند؟

□ آیا «فعالیت های بعد از مدرسه» مستقل از متغیرهای کنترل و تعدیل کننده رابطه معنی داری با «پیشرفت تحصیلی» دارند؟

□ آیا «عملکرد دانش آموزان» در مورد «تکلیف مدرسه» مستقل از متغیرهای کنترل و تعدیل کننده رابطه معنی داری با «پیشرفت تحصیلی» دارد؟

□ آیا «شرکت در فعالیت های فوق برنامه» (درد اخل و خارج از مدرسه) مستقل از متغیرهای کنترل و تعدیل کننده رابطه معنی داری با «پیشرفت تحصیلی» دارد؟

□ آیا «مشاهده تلویزیون» مستقل از متغیرهای کنترل و تعدیل کننده رابطه معنی داری با «پیشرفت تحصیلی» دارد؟

● روش

طرح این تحقیق، توصیفی (همبستگی از نوع پیش بینی) است. با استفاده از همبستگی ساده و تحلیل رگرسیون سلسله مراتبی و انحنایی سعی در یافتن مناسب‌ترین متغیرها و بررسی رابطه مستقل و متقابل آنها با متغیر ملاک شده است. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان مشغول به تحصیل علم اعم از دختر و پسر در سال تحصیلی ۸۱-۱۳۸۰ در سال دوم دبیرستان، رشته ریاضی-فیزیک مدارس عادی و غیرانتفاعی شهر تهران است. نمونه‌گیری به صورت چند مرحله‌ای اجرا شده است. ابتدا منطقه ۴ آموزش و پرورش به طور تصادفی از میان مناطق نوزده‌گانه آموزش و پرورش انتخاب شده و با تقسیم بندی مدارس به دولتی و غیرانتفاعی (جهت رسیدن به نمونه‌ای متشکل از افرادی با شرایط تحصیلی و فعالیت‌های فوق برنامه متفاوت) اقدام به انتخاب تصادفی یک مدرسه دولتی پسرانه، یک مدرسه دولتی دخترانه، یک مدرسه غیرانتفاعی پسرانه و یک مدرسه غیرانتفاعی دخترانه شده است. در هر مدرسه از میان دو کلاس دوم ریاضی-فیزیک، یک کلاس به طور تصادفی انتخاب شده است. کل نمونه ۱۲۱ نفر است.

● ابزار پژوهش

۱. پرسشنامه تکلیف مدرسه و فعالیت‌های فوق برنامه: هدف از تهیه این پرسشنامه محقق ساخته، بدست آوردن اطلاعاتی درباره عملکرد دانش‌آموزان در زمینه تکلیف مدرسه، فعالیت‌های فوق برنامه و مشاهده تلویزیون است. سؤال‌های اصلی در زمینه فعالیت‌های بعد از مدرسه (مخصوص دانش‌آموزان) کوپر و همکاران (۱۹۹۹) طراحی شده است. این سؤال‌ها در زمینه ساعات اختصاص یافته به تکلیف، مقدار تکلیف انجام شده، ساعات اختصاص یافته به فعالیت‌های فوق برنامه غیردرسی در داخل و خارج مدرسه بعد از تعطیلی مدرسه و ساعات اختصاص یافته به مشاهده تلویزیون است. پرسش‌های دیگر در زمینه فعالیت‌های بعد از مدرسه براساس مصاحبه با معلمان زبده طراحی شده است. در کل "پرسشنامه بررسی وضعیت تکلیف مدرسه و فعالیت‌های فوق برنامه (مقطع دبیرستان)" شامل ۳۵ سؤال بسته پاسخ چندگزینه‌ای است.

۲. پرسشنامه انگیزش پیشرفت: در پژوهش حاضر از «پرسشنامه انگیزش پیشرفت هرمانس»^{۱۰} (۱۹۷۰) استفاده شده است. هرمانس برای انتخاب گویه‌های پرسشنامه انگیزش پیشرفت از ده ویژگی که افراد دارای انگیزش پیشرفت بالا را از افراد با انگیزش پیشرفت پایین متمایز می‌کند استفاده کرده است که به شرح زیر می‌باشند: سطح آرزو، رفتار مخاطره‌آمیز، ارتقاءطلبی، مسئولیت‌پذیری، پشتکار، ادراک زمانی، رفتار شناختی، آینده‌نگری، انتخاب دوست و رفتار موفق. گویه‌های

پرسشنامه به صورت ۲۹ جمله ناقص بیان شده که به دنبال هر جمله ناتمام چند گزینه داده شده است.

هرمانس (۱۹۷۰) ضرایب همبستگی هرگویه را با انگیزش پیشرفت در دامنه‌ای بین ۰/۳ الی ۰/۵۷ بدست آورده است. قاسمی پیر بلوطی (۱۳۷۴) ضریب آلفا برای ۲۹ گویه برابر ۰/۸۴ و با استفاده از روش باز آزمایی برابر با ۰/۸۲ بدست آورده است. جعفری (۱۳۷۷) ضریب آلفا را برابر با ۰/۵۳، طالب پور و همکاران (۱۳۸۱) ضریب آلفا را برابر با ۰/۷۴ و غلامعلی لواسانی (۱۳۸۲) ضریب آلفا را برابر با ۰/۷۱ گزارش کرده‌اند. در تحقیق حاضر ضریب آلفا برابر ۰/۷ محاسبه شده و حداقل نمره انگیزش پیشرفت ۶۲ و حداکثر ۱۰۲ بدست آمده است.

از آنجا که هدف از بکارگیری ابزار پژوهش اندازه‌گیری متغیرهای مختلف و بررسی رابطه آنها با متغیر ملاک است لذا ضروری است ملاک اندازه‌گیری پیشرفت تحصیلی نیز ارائه شود. بر مبنای تحقیق کوپر و همکاران (۱۹۹۹)، در تعیین «پیشرفت تحصیلی» براساس نمره ارائه شده توسط معلمان، ابتدا بایستی مشخص شود که دانش آموزان بیشترین وقت خود را به انجام چه تکلیفی اختصاص می‌دهند. در تحقیق حاضر دانش آموزان بیشترین وقت خود را به انجام تکلیف ریاضی اختصاص داده‌اند. لذا نمره‌های پایانی ترم اول و دوم در درس ریاضی جمع آوری و میانگین آنها برای هر دانش آموز محاسبه شده است (حداقل ۷، حداکثر ۲۰، میانگین ۱۵/۷). در نهایت اعداد به دست آمده به نمره استاندارد شده T تبدیل شده (حداقل ۲۰/۰۷، حداکثر ۶۳/۷۳، میانگین ۵۰) و به عنوان مقدار پیشرفت تحصیلی در تحلیل‌های آماری مورد استفاده قرار گرفته است.

● روش اجرا

به منظور دستیابی به پاسخ این سؤال که دانش آموزان سال دوم ریاضی - فیزیک در چه درسی بیشترین تکلیف مدرسه را انجام می‌دهند، در مرحله اول، در نیمه اول اردیبهشت ماه ۸۱ با انجام مصاحبه با حدود ۲۵ نفر از دانش آموزان، این نتیجه بدست آمد که حدود ۹۹ درصد این افراد بیشترین وقت خود را به انجام تکالیف ریاضی اختصاص می‌دهند. در این مصاحبه سؤال‌هایی که کوپر در پرسشنامه خود مطرح کرده بود نیز سؤال شد. نتیجه نشان داد که در بعضی سؤال‌ها بایستی تغییراتی متناسب با نظام آموزشی ایران داده شود. در مرحله دوم، پرسشنامه فعالیت‌های بعد از مدرسه که شامل ۳۵ سوال است، تهیه شد. در مرحله سوم، پرسشنامه بر روی یک نمونه کوچک (حدود ۳۰ نفر) اجرا شد تا نقاط مبهم سؤال‌ها مشخص شود. بعد از

اصلاحات لازم در مرحله چهارم، پرسشنامه در نیمه دوم اردیبهشت ماه سال ۸۱ بر روی نمونه ۱۲۱ نفره اجرا شد. بهره هوشی ضبط شده در پرونده دانش آموزان براساس «آزمون هوش ریون»^{۱۱} نیز جمع آوری شد و دانش آموزان براین اساس به دو دسته تقسیم شدند: متوسط (بهره هوشی ۱۰۰ تا ۱۱۵) و ممتاز (بهره هوشی ۱۱۶ تا ۱۳۰).

● نتایج

در جدول ۱ ماتریس ضرایب همبستگی بین پیشرفت تحصیلی (متغیر ملاک) و ساعات اختصاص یافته به «تکلیف مدرسه»، «مقدار تکلیف» انجام شده، ساعات «فعالیت‌های فوق برنامه» در داخل و خارج از مدرسه، ساعات «مشاهده تلویزیون» (متغیرهای پیش بین) و میانگین و انحراف معیار متغیرهای ذکر شده ارائه شده است.

جدول ۱- ماتریس ضرایب همبستگی بین متغیرها، میانگین و انحراف معیار

| ردیف | نام متغیرها | ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۶ | میانگین | انحراف معیار |
|------|--------------------------|---------|---------|---------|-------|-------|---|---------|--------------|
| ۱ | پیشرفت تحصیلی | ۱ | | | | | | ۵۰ | ۹/۲۸ |
| ۲ | مدت زمان تکلیف | ۰/۲۰۱* | ۱ | | | | | ۱/۷۵ | ۰/۷۹ |
| ۳ | مقدار تکلیف | ۰/۲۵۸** | ۰/۳۱۷** | ۱ | | | | ۳/۸۱ | ۰/۷۰ |
| ۴ | فعالیت‌های داخل مدرسه | ۰/۱۳۷* | ۰/۱۹۳* | -۰/۳۹ | ۱ | | | ۱/۹۱ | ۰/۶۷ |
| ۵ | فعالیت‌های خارج از مدرسه | ۰/۰۲۳* | -۰/۱۶۷* | -۰/۱۸۹* | ۰/۱۳۳ | ۱ | | ۳/۲۰ | ۰/۹۵ |
| ۶ | مشاهده تلویزیون | -۰/۰۴ | -۰/۰۵ | ۰/۰۸۳ | ۰/۰۳ | ۰/۰۹۷ | ۱ | ۲/۷۹ | ۰/۷۳ |

* $p < 0.05$, ** $p < 0.001$

جدول ۱ نشان می‌دهد که «پیشرفت تحصیلی» با ساعات اختصاص یافته به «تکلیف مدرسه» و «مقدار تکلیف» انجام شده رابطه معنی دار و مثبتی دارد. بررسی ضرایب همبستگی «هوش» با سایر متغیرها نشان می‌دهد که هوش نیز با پیشرفت تحصیلی رابطه معنی دار و مثبت دارد. هوش و مقدار تکلیف انجام شده به ترتیب بیشترین همبستگی را با پیشرفت تحصیلی دارند. هوش با ساعات اختصاص یافته به تکلیف مدرسه، مقدار تکلیف انجام شده و فعالیت فوق برنامه در داخل مدرسه همبستگی دارد که مقدار تکلیف انجام شده بیشترین همبستگی را با هوش دارد. بررسی میانگین متغیرها نشان می‌دهد که دانش آموزان بطور متوسط سه ساعت در هفته به

تکلیف ریاضی اختصاص داده و ۷۵ درصد از تکالیفشان را انجام داده‌اند. بطور متوسط دو ساعت در هفته فعالیت‌های فوق برنامه داخل مدرسه و سه تا پنج ساعت فعالیت فوق برنامه در خارج از مدرسه داشته‌اند و بطور متوسط روزانه سه ساعت به مشاهده تلویزیون (بعد از تعطیلی مدرسه) اختصاص داده‌اند. بررسی میانگین سایر متغیرها بیانگر آن است که «تحصیلات مادران» نوعاً در سطح دیپلم است، متوسط هوش دانش آموزان ۱۲۸ و متوسط انگیزش پیشرفت آنان ۸۵ است. نوعاً خانواده‌ها سه فرزند دارند (خانواده‌هایی با والدین مطلقه، همچنین تک فرزند و یا بیش از ۴ فرزند در این تحقیق وارد نشده‌اند).

□ در بررسی متغیرهای کنترل، نقش متغیرهای «هوش»، «انگیزش پیشرفت»، «تعداد فرزندان خانواده» و «نوع مدرسه» به عنوان متغیرهای کنترل در رابطه فعالیت‌های بعد از مدرسه با پیشرفت تحصیلی بوسیله رگرسیون سلسله مراتبی بررسی شده است. در گام اول متغیرهای پیش‌بین ($p < 0/05$) ($R^2 = 0/107$ ، $F_{(5,115)} = 2/086$ ، $p > 0/05$) و در گام دوم متغیرهای کنترل ($p < 0/05$) ($R^2 = 0/124$ ، $\Delta F_{(4,111)} = 3/345$) وارد شده‌اند.

جدول ۲. ضرایب رگرسیون سلسله مراتبی پیشرفت تحصیلی روی متغیرهای پیش‌بین و کنترل

| گام | متغیر معنی‌دار | B | β | T | ρ |
|-----|-----------------------|-------|---------|-------|--------|
| ۱ | مقدار تکلیف انجام شده | ۳/۷۵۷ | ۰/۲۷۱ | ۲/۴۶۷ | ۰/۰۱۶ |
| ۲ | هوش | ۰/۴۲۵ | ۰/۳۶۶ | ۳/۴۷۴ | ۰/۰۰۱ |

جدول ۲ نشان می‌دهد که از میان متغیرهای کنترل تنها متغیر «هوش»، تغییرات پیشرفت تحصیلی را بطور معنی‌دار تبیین کرده است.

□ در بررسی متغیرهای تعدیل‌کننده، نقش متغیرهای «جنس» و «سطح تحصیلات مادر»، به عنوان متغیرهای تعدیل‌کننده در رابطه فعالیت‌های بعد از مدرسه با پیشرفت تحصیلی بوسیله رگرسیون سلسله مراتبی بررسی شده است. در گام اول متغیرهای تعدیل‌کننده همراه با متغیر هوش ($p < 0/05$) ($R^2 = 0/245$ ، $F_{(3,117)} = 9/624$ ، $p < 0/05$) در گام دوم متغیرهای پیش‌بین ($p > 0/05$)، ($\Delta R^2 = 0/047$ ، $\Delta F_{(5,112)} = 1/124$) و در گام سوم اثر متقابل متغیرهای پیش‌بین و تعدیل‌کننده که از طریق حاصلضرب متغیرهای پیش‌بین در متغیرهای تعدیل‌کننده به دست آمده است. (۱۰ اثر تعاملی) ($p > 0/05$) ($\Delta R^2 = 0/096$ ، $\Delta F_{(10,102)} = 1/162$) وارد شده‌اند.

جدول ۳. ضرایب رگرسیون سلسله مراتبی پیشرفت تحصیلی

روی متغیرهای مورد بحث

| گام | متغیر معنی دار | B | β | T | ρ |
|-----|--|--------|---------|--------|--------|
| ۱ | هوش | ۰/۵۰۳ | ۰/۴۴۹ | ۴/۷۵۱ | ۰/۰۰۰۱ |
| ۲ | جنس | -۳/۵۹۹ | -۰/۱۹ | -۱/۸۹۷ | ۰/۰۶ |
| | هوش | ۰/۴۴ | ۰/۳۹۳ | ۳/۸۸۶ | ۰/۰۰۰۱ |
| ۳ | هوش | ۰/۴۹۸ | ۰/۴۴۴ | ۳/۹۵۷ | ۰/۰۰۰۱ |
| | اثر تعاملی سطح تحصیلات مادر و فعالیت های فوق برنامه در خارج از مدرسه | ۲/۲۴۹ | ۰/۹۴۸ | ۲/۴۵۲ | ۰/۰۱۷ |

نتایج بیانگر آن است که اثرهای تعاملی، تغییر معنی داری در پیشرفت تحصیلی ایجاد نمی کنند، ولی گام سوم در جدول ضرایب رگرسیون نشان می دهد که اثر تعاملی تحصیلات مادر و فعالیت های فوق برنامه در خارج از مدرسه بطور مستقل دارای رابطه معنی داری با پیشرفت تحصیلی است. براین اساس سطح تحصیلات مادر به عنوان متغیر تعدیل کننده در این تحقیق در نظر گرفته شده است. یافته ها نشان می دهند که افزایش فعالیت های فوق برنامه بیش از ۳ ساعت در هفته موجب شده است که سطح پیشرفت تحصیلی دانش آموزان با مادران تحصیل کرده به طور معنی داری بالاتر از سطح پیشرفت تحصیلی دانش آموزان با مادران دیپلمه قرار گیرد.

□ در بررسی «اثر مستقل متغیرهای پیش بین» از طریق رگرسیون سلسله مراتبی به بررسی این موضوع پرداخته ایم که آیا مستقل از متغیرهای پیشینه (هوش و سطح تحصیلات مادر) متغیرهای پیش بین تغییر معنی داری در «پیشرفت تحصیلی» ایجاد کرده اند؟ در گام اول هوش و سطح تحصیلات مادر ($R^2 = 0/221$ ، $F_{(2,118)} = 12/779$ ، $p > 0/05$) و در گام دوم متغیرهای پیش بین ($\Delta R^2 = 0/041$ ، $\Delta F_{(5,113)} = 0/941$ ، $p > 0/05$) وارد شده اند. نتایج نشان می دهند که هیچ یک از متغیرهای پیش بین رابطه معنی داری با پیشرفت تحصیلی ندارند.

جدول ۴. ضرایب رگرسیون سلسله مراتبی پیشرفت تحصیلی

روی متغیرهای مورد بحث

| گام | متغیر معنی دار | B | β | t | ρ |
|-----|----------------|-------|---------|-------|--------|
| ۱ | هوش | ۰/۵۳۱ | ۰/۴۷۳ | ۵/۰۲۲ | ۰/۰۰۰۱ |
| ۲ | هوش | ۰/۴۵۸ | ۰/۴۰۹ | ۳/۹۹۵ | ۰/۰۰۰۱ |

با توجه به این که «هوش» بالاترین همبستگی را با «پیشرفت تحصیلی» دارد و با ورود متغیرهای «هوش» نقش متغیرهای دیگر در تغییر واریانس پیشرفت تحصیلی معنی دار نیست و از طرف

دیگر در این تحقیق ۸۸ درصد دانش آموزان دارای بهره هوشی ۱۱۶ تا ۱۳۰ هستند که خود نوعی کنترل محسوب می شود در مرحله بعد رگرسیون سلسله مراتبی بدون حضور متغیر هوش بررسی شده است. در گام اول، تحصیلات مادر ($F_{(1,119)} = 0.526, p > 0.05$) و در گام دوم متغیرهای پیش بین ($\Delta R^2 = 0.104, \Delta F_{(5,114)} = 2.428, p < 0.05$) وارد شده اند. جدول ۵ نشان می دهد که مقدار تکلیف انجام شده رابطه معنی داری با پیشرفت تحصیلی دارد.

جدول ۵. ضرایب رگرسیون سلسله مراتبی پیشرفت تحصیلی

روی متغیرهای مورد بحث

| گام | متغیر معنی دار | B | β | T | ρ |
|-----|------------------------------------|-----------------|------------|---------------|-----------------|
| ۱ | ضریب ثابت | ۴۸/۳۹۳ | - | ۲۳/۳۵۲ | ۰/۰۰۰۱ |
| ۲ | ضریب ثابت مقدار تکلیف انجام شده | ۲۹/۷۲۲ ۲/۷۹۷ | - ۰/۲۰۹ | ۳/۹۲ ۲/۱۰۶ | ۰/۰۰۰۱ ۰/۰۳۸ |

□ در بررسی «روابط انحنایی» رابطه «فعالیت های فوق برنامه» در «داخل» و «خارج از مدرسه» و «مشاهده تلویزیون» با پیشرفت تحصیلی به هیچ گونه رابطه خطی براساس مدل خطی رگرسیون دست نیافته ایم. بنابراین ضروری است که «رابطه انحنایی» فعالیت های فوق برنامه در داخل و خارج از مدرسه و مشاهده تلویزیون با پیشرفت تحصیلی بررسی شود. به منظور دستیابی به رابطه انحنایی در مدل خطی رگرسیون، ابتدا متغیرهای ساعات مشاهده تلویزیون و فعالیت های فوق برنامه در داخل و خارج از مدرسه را به نمره های استاندارد شده (Z) تبدیل کرده و سپس هرکدام را به توان دو و سه رسانده ایم. نمره های پیشرفت تحصیلی نیز به نمره های استاندارد شده (Z) تبدیل شده است (جدول ۶). از میان سه متغیر ذکر شده فقط فعالیت های فوق برنامه در خارج از مدرسه از طریق رابطه انحنایی تغییرات پیشرفت تحصیلی را به طور معنی داری تبیین کرده اند.

جدول ۶. رگرسیون انحنایی پیشرفت تحصیلی روی ساعات

فعالیت های فوق برنامه در خارج از مدرسه

| گام | متغیر ورودی | R | R^2 | ΔR^2 | ΔF | ρ |
|-----|---|-------|-------|--------------|------------|--------|
| ۱ | ساعات فعالیت فوق برنامه خارج از مدرسه به توان ۱ | ۰/۰۲۳ | ۰/۰۰۱ | ۰/۰۰۱ | ۰/۰۶۲ | ۰/۸۰۴ |
| ۲ | ساعات فعالیت فوق برنامه خارج از مدرسه به توان ۲ | ۰/۲۰۹ | ۰/۰۴ | ۰/۰۴۳ | ۵/۱۲۱ | ۰/۰۲۶ |
| ۳ | ساعات فعالیت فوق برنامه خارج از مدرسه به توان ۳ | ۰/۲۳۹ | ۰/۰۵۷ | ۰/۰۱۳ | ۱/۵۷۴ | ۰/۲۱۲ |

● بحث و نتیجه گیری

□ یافته‌ها نشان داده است که تنها اثر تعاملی «تحصیلات مادر» و «فعالیت‌های فوق برنامه خارج از مدرسه» به طور مستقل تغییرات «پیشرفت تحصیلی» را تبیین می‌کند. بنابراین در رابطه فعالیت‌های بعد از مدرسه با پیشرفت تحصیلی، تحصیلات مادر نقش متغیر تعدیل کننده را دارد. در بررسی این اثر تعاملی، یافته‌ها نشان داده‌اند که افزایش فعالیت‌های فوق برنامه غیردرسی در خارج از مدرسه بیش از سه ساعت در هفته موجب شده است که سطح پیشرفت تحصیلی دانش آموزان با مادران تحصیل کرده به طور معنی داری بالاتر از سطح پیشرفت تحصیلی دانش آموزان با مادران دیپلمه قرار گیرد. این تأثیر مثبت در دو گروه جنسی پسر و دختر قابل مشاهده است. با توجه به این که «بهره هوشی» در میان گروه‌ها کنترل شده است و اکثریت دانش آموزان توانایی بهره برداری تقریباً یکسانی از یک نوع فعالیت را دارند، می‌توان تأثیر متفاوت فعالیت‌های فوق برنامه بر روی پیشرفت تحصیلی را ناشی از یکسان نبودن نوع فعالیت‌های فوق برنامه دانش آموزان دانست. البته این مطلب بدین معنی نیست که مادران تحصیل کرده لزوماً فعالیت‌های فوق برنامه‌ای که جنبه آموزشی بیشتری دارند برای فرزندان خود برمی‌گزینند بلکه آنچه که در انتخاب فعالیت‌های فوق برنامه مهم است توجه به خواسته و علاقه و انتخاب شخصی خود دانش آموز است که نهایتاً نتایج مثبتی را به دنبال خواهد داشت. والدین آگاه، به این مسئله توجه دارند که استراحت کردن بعد از یک روز درسی، علاوه بر تقویت روحی و جسمی فرزندان، موجب آمادگی و حضور ذهن بیشتر آنها برای انجام تکالیف مدرسه می‌شود. اما حضور در کلاس‌های آموزشی که والدین شرکت در آنها را برای فرزندان ضروری تشخیص می‌دهند، ممکن است به علت خستگی و عدم حضور ذهن دانش آموزان اثر چندان مفیدی نداشته باشد.

□ بررسی رابطه «پیشرفت تحصیلی» با «فعالیت‌های بعد از مدرسه» نشان داده است که این فعالیت‌ها در مقطع دبیرستان تأثیر مثبتی بر ارتقاء سطح پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دارند، یافته‌ها نشان داده‌اند که فعالیت‌های بعد از مدرسه به طور مستقل و با کنترل متغیر پیشینه (سطح تحصیلات مادر) تغییرات پیشرفت تحصیلی را تبیین کرده‌اند. این یافته با یافته کوپر و همکاران (۱۹۹۹) همخوانی دارد. گرچه این محققان در تحقیق خود از متغیرهای گوناگون (از قبیل جنس، سطح اقتصادی-اجتماعی، پایه تحصیلی، نژاد و میزان نظارت والدین بعد از تعطیلی مدرسه) به عنوان متغیرهای پیشینه استفاده کرده‌اند، نتایج نشان داده است که فعالیت‌های بعد از مدرسه بعد از کنترل آماری این متغیرها، تغییرات پیشرفت تحصیلی را تبیین کرده‌اند. این محققان معتقدند گرچه این رابطه بیانگر رابطه علی بین فعالیت‌های بعد از مدرسه و پیشرفت تحصیلی نیست اما

پیامد ساده‌ای حاصل از تفاوت‌های فردی نیز نمی‌باشد. به عبارت دیگر نمی‌توان ثابت کرد که آیا اشتغال بیشتر به فعالیت‌های بعد از مدرسه منجر به پیشرفت تحصیلی بالاتر می‌شود و یا دانش آموزانی که از لحاظ تحصیلی قویتر هستند فعالیت‌های بعد از مدرسه بیشتری دارند و یا هر دو با هم اتفاق می‌افتد، اما می‌توان نشان داد که انجام فعالیت‌های بعد از مدرسه اثر مثبت قابل ملاحظه‌ای بر روی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان با پیشینه‌های فردی متفاوت خواهد داشت.

□ یافته‌ها نشان داده‌اند که «تکلیف مدرسه» تنها متغیری است که تغییرات پیشرفت تحصیلی را (در یک رابطه خطی) تبیین می‌کند. بدین معنی، دانش آموزانی که تکلیف بیشتری انجام داده‌اند نمره‌های بالاتری در پایان دو ترم کسب کرده‌اند، این یافته با نتایج تحقیقات کوپر و همکاران (۱۹۹۹ و ۱۹۹۸) و کیث و همکاران (۱۹۸۶) در مقطع دبیرستان همخوانی دارد. این محققان نشان داده‌اند که مقدار تکلیف انجام شده از جانب دانش آموزان و نه میزان تکلیف تعیین شده از جانب معلمان در دوره دبیرستان اثر مثبتی بر پیشرفت تحصیلی دارد. بنابراین اگر معلمان برای ارتقاء سطح پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، حجم بالایی از تکلیف را تعیین کنند اما دانش آموزان به علت نداشتن وقت کافی و یا خستگی نتوانند آنها را انجام دهند و یا به علت برخورد شدید و نامناسب معلم با دانش آموزانی که تکالیفشان را انجام نداده‌اند، مجبور به استفاده از کتب حل المسائل و یا کپی کردن از روی تکلیف سایر همکلاسیها بشوند، این فعالیت تأثیر مثبتی بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان نخواهد داشت. اما اگر معلمان دروس مختلف با هماهنگی بایکدیگر تکالیف را در حد توانایی دانش آموزان تعیین کنند و مشوق دانش آموزان در زمینه تکالیف انجام شده باشند و والدین در خانه نیز فرزندانشان را برای انجام تکالیف تشویق کنند می‌توان شاهد اثر مثبت این فعالیت بود.

□ یافته‌ها در زمینه «فعالیت‌های فوق برنامه در داخل مدرسه» بیانگر آن است که این فعالیت‌ها نقشی در تبیین تغییرات پیشرفت تحصیلی نداشته‌اند. این یافته با نتایج تحقیقات مارش (۱۹۹۲) و کوپر و همکاران (۱۹۹۹) همخوانی ندارد. این محققان در تحقیقات خود به رابطه مثبت در زمینه فعالیت‌های فوق برنامه مدرسه‌ای و پیشرفت تحصیلی دست یافته‌اند. آنچه که موجب عدم هماهنگی یافته‌های کوپر و مارش با تحقیق حاضر شده است را می‌توان در ساختار متفاوت فرهنگی و اجتماعی جامعه ایران و آمریکا جستجو کرد. در آمریکا والدین بیش از ۲۸ میلیون کودک مدرسه‌ای خارج از خانه کار می‌کنند و عدم حضور مشترک والدین و کودکان در خانه ۲۰ تا ۲۵ ساعت در هفته است و در این ساعتها احتمال ارتکاب جرم توسط نوجوانان بسیار زیاد است (رنو و ریلی، ۱۹۹۸). این محققان معتقدند که با ایجاد انواع فعالیت‌های فوق برنامه

مدرسه‌ای و نگهداری دانش آموزان در مدرسه می‌توان به اهداف مختلفی از قبیل حفظ کودکان در مسیر درست و کاهش بزهکاری و جرم در نوجوانان، بالا رفتن پیشرفت تحصیلی و بهبود مهارت‌های اجتماعی از طریق رابطه دانش آموزان با بزرگسالان و همسالان دست یافت. به منظور رسیدن به اهداف فوق، هم مسئولین آموزشی و هم والدین در آمریکا خواستار آن هستند که دانش آموزان مدت زمان بیشتری را به فعالیت‌های فوق برنامه مدرسه‌ای اختصاص دهند. بنابراین با اشتغال جدی دانش آموزان به این گروه از فعالیت‌ها، شاهد اثرهای مثبت این فعالیت‌ها بر «پیشرفت تحصیلی» در تحقیقات هستیم. یافته‌های تحقیق حاضر بیانگر آن است که اکثریت مادران، «خانه‌دار» هستند و احتمالاً نظارت کافی بر فعالیت‌های دانش آموزان بعد از تعطیلی مدرسه وجود دارد. بنابر این نه والدین انتظار دارند و نه مسئولین آموزش و پرورش و مدارس چنین هدفی را دنبال می‌کنند که با اجرای فعالیت‌های فوق برنامه در مدرسه، نظارتی بر فعالیت‌های دانش آموزان از طریق اولیاء مدارس اعمال شود. چنانچه شواهد نشان می‌دهد انتظار والدین و هدف اولیاء مدارس در ایران صرفاً برگزاری کلاس‌های فوق العاده درسی بعد از تعطیلی مدارس جهت تقویت علمی دانش آموزان برای قبولی در آزمون ورودی دانشگاه‌ها است. یافته‌ها نشان می‌دهد که نیمی از دانش آموزان یک تا دو ساعت در طول هفته فعالیت غیر درسی در مدرسه داشته و نیم دیگر هیچگونه فعالیتی نداشته‌اند. بنابر این نمی‌توان اثر مثبت اشتغال به این گونه فعالیت‌ها را بر پیشرفت تحصیلی بررسی کرد.

□ یافته‌ها بیانگر آن است که «فعالیت‌های فوق برنامه غیر درسی در خارج از مدرسه» از طریق یک «رابطه انحنایی» تغییرات پیشرفت تحصیلی را تبیین کرده‌اند. اشتغال به این فعالیت‌ها بیش از سه ساعت در هفته، در افزایش سطح پیشرفت تحصیلی مؤثر بوده است. از آنجاکه افزایش مدت زمان اختصاص یافته به این فعالیت‌ها (حداکثر ۱۰ ساعت) اثر منفی بر پیشرفت تحصیلی نداشته، می‌توان نتیجه گرفت این فعالیت‌ها محدودیتی جهت انجام تکالیف و سایر فعالیت‌های علمی ایجاد نکرده و دانش آموزان می‌توانند حتی بیش از ۱۰ ساعت در هفته نیز به انجام این فعالیت‌ها بپردازند فعالیت‌های فوق برنامه غیر درسی در خارج از مدرسه از طریق ایجاد نوع در برنامه روزانه و کاهش خستگی روحی و جسمی، شرایط لازم را برای انجام فعالیت‌های علمی ایجاد می‌کنند.

□ یافته‌ها نشان داده‌اند که «عملکرد تحصیلی» دانش آموزان تحت تأثیر مدت زمان اختصاص یافته به مشاهده تلویزیون نیست. این یافته با نتایج تحقیقات کوپر و همکاران (۱۹۹۹) و کیث و همکاران (۱۹۸۶) همخوانی ندارد. این محققان در تحقیقات خود به یک رابطه ضعیف و منفی

بین «مشاهده تلویزیون» و «پیشرفت تحصیلی» دست یافته‌اند. علت عدم هماهنگی در نتایج را می‌توان در تفاوت‌های فرهنگی و اجتماعی و نوع برنامه‌های تلویزیونی ایران و آمریکا جستجو کرد. کلیه محققان معتقدند که چنانچه والدین بر تعداد ساعات مشاهده تلویزیون و نوع برنامه‌هایی که فرزندانشان مشاهده می‌کنند نظارت داشته باشند، مشاهده تلویزیون هیچگونه اثر منفی نخواهد داشت. در تحقیق حاضر اکثر مادران، «خانه‌دار» هستند بنابر این انتظار می‌رود که چنین نظارتی از جانب آنها اعمال شده است. همانطور که قبلاً ذکر شد اکثر والدین آمریکایی به علت شاغل بودن، در زمان عدم حضور مشترکشان با فرزندانشان در خانه، نمی‌توانند چنین نظارتی را اعمال کنند. از سوی دیگر یافته‌ها نشان داده است که در میان برنامه‌های تلویزیونی تنها سریالها و برنامه‌های ورزشی بیشترین جذابیت را برای دانش‌آموزان دارند که به طور متوسط دو ساعت از وقت آنها را بعد از تعطیلی مدرسه می‌گیرند. بنابر این حتی اگر نظارت والدین در این زمینه وجود نداشته باشد، دانش‌آموزان زمان زیادی را به مشاهده تلویزیون اختصاص خواهند داد.

□ نگرش جدید این تحقیق به این موضوع‌ها می‌تواند برای محققان و دانش‌پژوهان حیطه تعلیم و تربیت، سرآغاز تحقیقات وسیع و دقیق‌تر و برای والدین، معلمان و مشاورانی که قصد بهبود یادگیری دانش‌آموزان را دارند از طریق رهنمودهای زیر رهگشا و راهنما باشد: معلمان با توجه بیشتر به کیفیت تکالیفی که در سطح دبیرستان تعیین می‌کنند می‌توانند از آن به عنوان یک وسیله آموزشی بهره‌برداری کنند. آنچه که در این میان اهمیت زیادی دارد این است که مقدار تکلیف انجام شده از جانب دانش‌آموزان و نه مقدار تکلیف تعیین شده از جانب معلمان بر پیشرفت تحصیلی تأثیر دارد که این مهم بایستی مورد توجه معلمان قرار گیرد؛ مسئولین مدارس و سیاستگذاران آموزش و پرورش بایستی به فعالیت‌های فوق برنامه مدرسه‌ای غیر درسی توجه بیشتری کنند چرا که این فعالیت‌ها با ارتقاء مفهوم از خود تحصیلی و ایجاد تعلق و تعهد نسبت به مدرسه در دانش‌آموزان، زمینه مناسبی برای ارتقاء سطح پیشرفت تحصیلی فراهم می‌کنند؛ والدین با رعایت نکات زیر می‌توانند نقش مؤثری در ارتقاء سطح پیشرفت تحصیلی فرزندانشان داشته باشند: توجه به نیاز و خواسته فرزندانشان در زمینه فعالیت‌های فوق برنامه و نظارت آگاهانه بر نوع فعالیت‌ها و ساعات اختصاص یافته به آنها، نظارت بر نوع برنامه‌های تلویزیونی که فرزندانشان مشاهده می‌کنند و ساعات اختصاص یافته به آنها و مشارکت فعالانه در مشاهده برنامه‌هایی که مفید تشخیص می‌دهند، تشویق فرزندانشان به انجام کامل تکلیف مدرسه و مشاهده کمتر تلویزیون.

یادداشت‌ها

- 1- Academic achievement
- 2- Homework
- 3- Extracurricular activities
- 4- Watching television
- 5- Structured groups
- 6- Employment
- 7- After school activities
- 8- Cognitive strategies
- 9- Academic self-concept
- 10- Hermans Questionnaire Measure of Achievement Motivation
- 11- Raven Intelligenece Test

منابع

- الهام پور، حسین. (۱۳۶۸). بررسی تأثیر انجام تکلیف درسی و میزان آن بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع چهارم ابتدایی شهرستان دزفول در درس املا فارسی. پایان‌نامه تحصیلی کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- بازرگان، زهرا. (۱۳۷۱). پژوهش ضمن عمل، روشی کارا برای تحقیق در علوم انسانی. نشریه دانشکده علوم تربیتی دانشگاه تهران، شماره ۲-۱.
- بازرگان، زهرا. (۱۳۷۳). بررسی وضعیت تکلیف شب در مقطع ابتدایی شهر تهران از نظر دانش‌آموزان، اولیاء و مربیان. انتشار نیافته، شماره ۱۲۵. دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران.
- بیانگر، اسماعیل. (۱۳۷۸). اوقات فراغت (اهمیت، برنامه‌ها و توصیه‌ها). پیوند، شماره ۲۳۹-۲۳۷.
- بیات، اختر؛ ثابت، عبدالحمید. (۱۳۸۱). بررسی نظرات دانش‌آموزان دختر و پسر کلاس پنجم ابتدایی در مورد تکلیف شب. شورای تحقیقات سازمان آموزش و پرورش شهر تهران.
- جعفری، مجید. (۱۳۷۷). بررسی ارتباط انگیزش پیشرفت و راهبردهای یادگیری با اضطراب امتحان دانش‌آموزان پسر پایه سوم راهمایی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، روانشناسی تربیتی، دانشگاه تهران.
- ذوالفقاری، طویی. (۱۳۷۱). کمیت و کیفیت تکلیف خارج از کلاس و تأثیر آن بر سرنوشت و یادگیری دانش‌آموزان پایه‌های اول و دوم مدارس ابتدایی در سطح استان سمنان. وزارت آموزش و پرورش.
- صفاپور، عبدالرحمان. (۱۳۷۰). تکلیف شب. دبیرخانه شورای تحقیقات وزارت آموزش و پرورش.
- صنعی، محمد حسن. (۱۳۷۲). بررسی تأثیر فوق برنامه‌های معنوی بر میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. اداره کل آموزش و پرورش استان مرکزی.
- طالب پور، اکبر؛ نوری، ابوالقاسم؛ مولوی، حسن. (۱۳۸۱). تأثیر آموزش شناختی بر مسند مهارت‌گذاری، انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شاهد. مجله روانشناسی، سال ششم، شماره ۲۱، ص ۱۸-۲۹.
- عباسی، لطف‌الله؛ مهاجر، یحیی. (۱۳۷۳). بررسی وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی عضو کانون فرهنگی و تربیتی و ارتباط آن با برنامه‌های کانون. معاونت آموزشی، وزارت آموزش و پرورش.
- غلامعلی لواسانی، مسعود. (۱۳۸۲). بررسی روابط متغیرهای فردی با میزان اضطراب رایانه در دانشجویان مقطع کارشناسی

دانشگاه تهران. پایان نامه دکترای تخصصی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.
فاسمی پیربلوطی، محمد. (۱۳۷۴). بررسی رابطه پیشرفت تحصیلی با انگیزش پیشرفت و منبع کنترل در دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی شهرکرد. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه تربیت معلم تهران.
کردستانی، داود. (۱۳۷۲). بررسی تأثیر واکنش‌های معلم نسبت به تکالیف انجام شده بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان سال اول راهنمایی شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه تربیت معلم تهران.
نصفت، مرتضی. (۱۳۷۰). بررسی عوامل و نتایج تکالیف درسی خانگی و گزارشی کوتاه از موضوع و یافته‌های پژوهش. چکیده تحقیقات نخستین سمینار ارائه یافته‌های پژوهش حوزه علوم تربیتی. دبیرخانه شورای تحقیقات، وزارت آموزش و پرورش.

- Brown, E. (1999). *A case study: Parents, teacher and homework. Is there a happy medium for Arkana College?* M. Ed. Research Project, University of Technology Study.
- Brownlee, S. (2002). *Is your television controlling your life?* Available: www.elkokidsdoc.com/
- Cooper, H. (1989). *Homework*. New York: Longman.
- Cooper, H. (1991). Homework. *Feeling and the Medical Significance*, 33(2), 7-70.
- Cooper, H.; Lindsay, J.; Nye, B.; & Greathouse, S. (1998). Relationship among attitude about homework, a amount of homework assigned and complicated, and student achievement. *Journal of Educational Psychology*, 90(1), 70-83.
- 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.
- Cooper, H.; & Valentine, J. C. (2001). Using research to answer practical questions about homework. *Educational Psychologist*, 36(3), 143-153.
- Cooper, H. (2001). *The battle over homework: Common ground for administrators, teachers, and parents*. Thousand Oaks, CA: Crowin Press.
- Earle, R. S. (1992). Homework as an instructional event. *Educational technology*. April. 36-47.
- Gagne, R. M. (1975). *Essentials of learning for instruction*. New York: Holt, Rinehart, & Winston.
- Gagne, R. M.; Briggs, L. J.; & Wager, W. W. (1988). *Principals of instructional design*. New York: Holt, Rinehart, & Winston.
- Hermans, Hurbert, J. M. (1970). A Questionnaire Measure of Achievement Motivation. *Journal of Applied Psychology*. 54(4), 353-363.
- Huntsinger, C. (1999). *Homework: How much is too much?* Available: www.aft.org/parentpage/homework/how_much.html.
- Keith, T. Z.; Reimers, T. M.; Fehrman, P. G.; Pottebaum, S. M.; & Aubey, P. G. (1986). Parental

involvement in homework and TV time: Direct and indirect effects on high school achievement. *Journal of Educational Psychology*, 78, 373-380.

Krlovec, E.; & Buell, J. (2001). *The end of homework: How homework disrupts families, overburdens children, and limits learning*. Boston: Beacon Press.

Mahoney, J. L.; & Cairns, R. B. (1997). Do extracurricular activities protect against early school dropout? *Developmental Psychology*, 33, 241-253.

Marshal, P. M. (1983). *Homework and social facilitation theory in teaching elementary school mathematics*. Unpublished Doctoral Dissertation, Stanford University, Stanford, CA.

Marsh, H. W. (1992). Extracurricular activities: Beneficial extension of traditional curriculum or subversion of academic goals? *Journal of Educational Psychology*, 84, 553-562.

Reno, J.; & Riley, R. W. (1998). *Making the after-school hours work for kids*. Available: www.ed.gov/pubs/safeandsmort/

Trelease, J. (2002). *The read-aloud handbook*. Penguin Publications.

