

جایگاه و نقش نظام دوری در ارتقا و بهبود فرایند یاددهی - یادگیری دانش آموزان ابتدایی

■ رضا هویدا*

■ علی اکبر دولتی**

■ علی اکبر امین بیدختی***

چکیده:

پژوهش حاضر با هدف شناسایی مزایای نظام دوری در ارتقا و بهبود فرایند یاددهی - یادگیری دانش آموزان در مدارس ابتدایی استان سمنان انجام شد. نظام دوری فرایندی است که در آن یک معلم با یک گروه از دانش آموزان حداقل به مدت دو سال یا بیشتر در یک مدرسه می ماند. نوع پژوهش کاربردی و روش آن آمیخته اکتشافی بود که در آن نخست بخش کیفی و سپس بخش کمی انجام شد. در بخش کیفی پژوهش، با ۱۰ نفر از مدیران، مصاحبه عمیق و ۳۲ مورد مصاحبه نیمه هدایت شده با معلمان که به شیوه هدفمند - گلوله برفی (تعداد ۴۲ نفر) انتخاب شده بودند، انجام شد. نتایج حاصل از تحلیل محتوای مصاحبه ها و مطالعه عمیق مبانی نظری، در قالب پرسش نامه ای محقق ساخته تنظیم گردید. روایی محتوایی طبق نظر متخصصان، پایایی آن نیز از طریق آلفای کرونباخ ۰/۹۰ بررسی و مناسب گزارش شد. در بخش کمی، پرسش نامه پژوهش توسط ۲۱۸ نفر از معلمان و مدیران که به روش نمونه گیری طبقه ای انتخاب شده بودند، تکمیل شد و در بخش کیفی از تکنیک تحلیل محتوا و در بخش کمی از آزمون تحلیل عاملی، خی دو و فریدمن استفاده گردید. نتایج پژوهش نشان داد که مزایای «ساخت یاددهنده نسبت به یادگیرنده»، دارای بیشترین اهمیت و رتبه اول، «افزایش درک و دانش معلم از توانایی ها و ضعف هوش دانش آموزان» در رتبه دوم، «تلقی نمودن والدین، دانش آموزان و معلمان به عنوان اعضای یک خانواده و جامعه» در رتبه سوم، «کاهش نگرانی و اضطراب دانش آموزان نسبت به سال تحصیلی و معلم جدید» در رتبه چهارم، در ارتقا و بهبود فرایند یاددهی - یادگیری دانش آموزان قرار دارند.

کلید واژه ها:

نظام دوری، معلم، دانش آموز، یاددهی و یادگیری

□ تاریخ دریافت مقاله: ۹۵/۱۱/۲۶

□ تاریخ شروع بررسی: ۹۵/۱۲/۲۲

□ تاریخ پذیرش مقاله: ۹۶/۵/۱۸

* دانشیار مدیریت آموزشی، دانشگاه اصفهان..... r.hoveida@edu.ui.ac.ir
** دانشجوی دکتری مدیریت آموزش عالی، دانشگاه اصفهان (نویسنده مسئول)..... dolatiali662@gmail.com
*** استاد مدیریت آموزشی، دانشگاه سمنان..... a.aminbeidokhti@semnan.ac.ir

مقدمه

دانش‌آموزان هر جامعه بزرگ‌ترین سرمایه‌های انسانی آن جامعه محسوب می‌شوند، زیرا در آینده با به‌کارگیری علم و دانش و مهارت‌های آموخته‌شده خود می‌توانند گام‌های استواری در جهت تعالی، رشد و آبادانی جامعه بردارند. بنابراین برای تقویت و یادگیری مؤثر دانش‌آموزان استفاده از روش‌های آموزشی که به آنان احساس امنیت، آرامش، احترام و ثبات دهد ضروری به نظر می‌آید. از جمله روش‌هایی که در این زمینه مؤثر است «نظام دوری»^۱ است (لانگمویر^۲، ۲۰۱۴). نظام دوری، و به عبارتی آموزش دوری، فرصت‌های یادگیری برای دانش‌آموزان را در یک محیط ثابت و پایدار به وجود می‌آورد (جنکینز^۳، ۲۰۰۹). کیسی^۴ (۲۰۰۷) در ضرورت این روش آموزشی معتقد است معلمان به خاطر نقش مهمی که در موفقیت دانش‌آموزان در کلاس دارند؛ هرچه زمان بیشتری را با دانش‌آموزان سپری کنند، موفقیت آن‌ها بالاتر می‌رود (کیسی، ۲۰۰۷). پژوهش‌ها نشان داده است که استفاده از نظام دوری به اصلاح مدرسه می‌پردازد (لانگمویر، ۲۰۱۴؛ کروگمان و ون سنت^۵، ۲۰۰۰). به‌طور خلاصه، نظام دوری فرایندی است که در آن یک معلم با یک گروه از دانش‌آموزان حداقل به مدت دو سال یا بیشتر در یک مدرسه می‌ماند. هنگامی که یک «دوره»^۶ پس از دو یا چند سال به پایان رسید، معلم می‌تواند یک حلقه جدید یا یک گروه جدید از دانش‌آموزان را برای تدریس انتخاب کند. فرایند دوری به نام‌های مختلفی مانند چرخش معلم^۷، سبک یادگیری خانواده^۸، پیشروی دانش‌آموز با یک معلم^۹، تداوم گروه^{۱۰}، خوشه^{۱۱}، انتساب چندساله^{۱۲} معلم به کار برده می‌شود (بارگر^{۱۳}، ۲۰۱۳؛ هیتز، سومرتز و جنلینک^{۱۴}، ۲۰۰۷؛ لانگمویر، ۲۰۱۴). نظام دوری یک مفهوم جدید یا یک روش معمولی در کشورهایمانند آلمان، جامائیکا، ژاپن و چین نیست (گرانث، ریچاردسون و فورستن^{۱۵}، ۲۰۰۰). بلکه، نظام دوری یک جنبش است که برای آن هیچ سابقه تاریخی وجود ندارد (سیمل^{۱۶}، ۱۹۹۸).

در سال‌های اخیر نظام دوری در سطح جهان مطرح بوده، مزایای آن گسترده و معایب آن حداقل می‌باشد (بارگر، ۲۰۱۳). این نظام در کشورهای مختلفی به‌طور آزمایشی، از جمله اسرائیل، سوئد و ژاپن اجرا شده و در رتبه‌بندی و ارزشیابی در رتبه خیلی خوب قرار گرفته شده است (گرانث و همکاران، ۲۰۰۰). چکلی^{۱۷} (۱۹۹۵) نشان داد که برنامه‌های چندساله آموزش و پرورش، بخشی از گزینه‌های آموزش و پرورش برای مدت طولانی بوده است. اشتاینر^{۱۸} دانشمند اتریشی، معتقد است که دانش‌آموزان با داشتن یک رابطه بلندمدت با بزرگسالان می‌توانند کلید بهبود آموزش و پرورش باشند (هیو^{۱۹}، ۲۰۰۷). در حال حاضر ۲۵۰ مدرسه در ایالات متحده و بیش از ۹۰۰ مدرسه در ۴۰ کشور جهان وجود دارد که نظام دوری در آن‌ها اجرا می‌شود. گزارش‌ها حاکی است که تعداد این مدارس در ایالات متحده در ده سال گذشته دو برابر شده است. بسیاری از مدارس ایالات متحده خصوصی اداره می‌شود که اجازه می‌دهد تا معلمان در مراحل توسعه برنامه درسی و نیازهای دانش‌آموزان آزادی عمل بیشتری داشته باشند (سیستون^{۲۰}، ۲۰۰۴؛ مای و نوردویل^{۲۱}، ۲۰۰۴-۲۰۰۶).

محیط نظام دوری فرصت‌های سودمندی در زمینه‌های عاطفی، اجتماعی و تحصیلی برای دانش‌آموزان فراهم می‌آورد (کننی^{۲۲}، ۲۰۰۷). از جمله مزایای عاطفی آن برای دانش‌آموزان داشتن یک ثبات عاطفی و احساس اضطراب کمتر نسبت به مدرسه گزارش شده است، از مزایای اجتماعی آن به داشتن احساس و رابطه مطمئن‌تری با جامعه و خانواده و زمان بیشتر برای ساخت و حفظ روابط بلندمدت با معلم و دانش‌آموزان می‌توان اشاره کرد (والینت، لرنری، چال - فانته، هان سون و ریسر^{۲۳}، ۲۰۰۸؛ چکی^{۲۴}، ۲۰۱۴). از مزایای تحصیلی آن به‌طورکلی بهبود نمرات پیشرفت تحصیلی و نگرش مشتاق‌تر به سمت یادگیری حائز اهمیت است (پکرینن، آنولا، کیارو، لرنکن، پویکیس، سیککن و نورمی^{۲۵}، ۲۰۱۳)، دیگر مزایای این روش عبارت است از تشویق دانش‌آموزان در راستای تقویت روابط اجتماعی در ارتباط با خانواده، مدرسه و جامعه (باکر، گرانت و مورلاک^{۲۶}، ۲۰۰۸؛ الیوت و کاپ^{۲۷}، ۲۰۰۳؛ فریمن^{۲۸}، ۲۰۰۷؛ گرگوری^{۲۹}، ۲۰۰۹)، نگرش مثبت والدین نسبت به آموزش (نیکولز و نیکولز^{۳۰}، ۲۰۰۲)، افزایش حضور دانش‌آموزان و روابط قوی آن‌ها با معلم (روتزینگ^{۳۱}، ۲۰۰۹؛ اسنوک^{۳۲}، ۲۰۰۷)، افزایش انگیزه و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان (اورازی^{۳۳}، ۲۰۱۲؛ استرلینگ^{۳۴}، ۲۰۱۱؛ کوو^{۳۵}، ۲۰۱۰؛ فردلندر^{۳۶}، ۲۰۰۹؛ لیندسی، اروینگ، تنر و آندردو^{۳۷}، ۲۰۰۸)، تشخیص و آگاهی معلمان از نقاط قوت و ضعف دانش‌آموزان (تامپسون، فرنز و مایلر^{۳۸}، ۲۰۰۹؛ مای و نوردویل، ۲۰۰۴-۲۰۰۶)، اضطراب کمتر و ثبات عاطفی (رودریگاز و آرنز^{۳۹}، ۲۰۰۷؛ روتزینگ، ۲۰۰۹) و مشخص بودن نیازهای دانش‌آموزان برای معلمان (رابرتز^{۴۰}، ۲۰۰۵) مزایای بلندمدت نیز عبارت است از این نظام تشویق تفکر، ریسک‌پذیری و دخالت در جو عاطفی و فکری مدارس، فرصت بیشتر برای توسعه مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان (کننی، ۲۰۰۷)، کاهش اضطراب دانش‌آموزان (بلوم، بالدوین و ریان^{۴۱}، ۲۰۱۳)، بهبود اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان (وویر^{۴۲}، ۲۰۰۹) و نیز فرصت بیشتر معلم و دانش‌آموز برای ساخت دانش قبلی (رابرتز، ۲۰۰۵) اشاره نمود.

در نظام دوری این امکان برای معلمان وجود دارد که با دادن تکالیف و مشق برای طول تابستان به دانش‌آموزان، یک استمرار و ارتباط آموزشی و علمی بین سال اول و دوم ایجاد کنند، پیگیری تکالیف تابستانی سال اول بین فعالیت‌ها و استانداردهای آموزش سال دوم ارتباط برقرار می‌کند. این عمل تضمین می‌کند که دانش‌آموزان فعالیت‌ها و مهارت‌های پایه را در تابستان فراموش نکنند و برای شروع کار علمی در اولین جلسه سال دوم آماده شوند. معلمان نیز ممکن است با توجه به شناخت تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان از سال گذشته برحسب نیازهای خاص آن‌ها تکالیف تابستان دانش‌آموزان را برنامه‌ریزی کنند. علاوه بر یادگیری تابستان، نظام دوری به زمان یادگیری سال تحصیلی جدید یک ماه می‌افزاید (چکی، ۲۰۱۴). در بسیاری موارد از این زمان اضافی، برای آموزش و یادگیری در آغاز سال دوم استفاده می‌شود. معلمان به‌طورکلی در آغاز سال تحصیلی جدید، سه تا پنج هفته را برای ارزیابی دانش‌آموزان، آشنا شدن با شخصیت آنان، سبک‌های یادگیری آن‌ها و

ایجاد روش‌های مدیریت کلاس درس صرف می‌کنند، این زمان برای کلاس دوم مدرسی که از نظام دوری استفاده می‌کنند صرف نمی‌شود. معلمان و دانش‌آموزان با سبک‌های یادگیری و تدریس و روش کلاس درس یکدیگر آشنا هستند. به همین دلیل، آموزش و یادگیری در اولین روز سال دوم آغاز می‌شود.

وان مائل و وان هوت^{۳۳} (۲۰۱۱) در پژوهش خود اذعان می‌دارند که ارتباط عاطفی که در نظام دوری بین معلم و دانش‌آموزان به وجود می‌آید بر انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان تأثیرگذار است، این ارتباط عاطفی بر جهت‌گیری اهداف دانش‌آموزان تأثیرگذار است آن‌ها همچنین بیان می‌دارند که تأثیر انگیزش تحصیلی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در نظام آموزش دوری بیشتر از نظام‌های آموزشی سنتی است. پیتر ویسی^{۳۴} (۲۰۱۴) نیز در پژوهش خود می‌گوید نظام آموزش دوری به‌عنوان یک پروژه راهبردی برای آموزش مداوم و پرورش ظرفیت‌های دانش‌آموزان عمل می‌کند. و این روش را یک تجربه خوب و موفق در آموزش و پرورش می‌داند. نتایج پژوهش لانگمویر (۲۰۱۴) نیز حاکی از آن است که نتایج موفقیت و نمرات دانش‌آموزانی که از روش‌های دوری برای آنان به کار رفته بود بیشتر از دانش‌آموزانی بود که فاقد استفاده از این روش آموزشی بودند. اورازی (۲۰۱۲) نیز بیان می‌دارد که اثربخشی، عملکرد و دستاوردهای آموزشی برای دانش‌آموزانی که از روش‌های دوری برای آنان استفاده می‌شود بیشتر از دانش‌آموزان دیگر است. لانگمویر (۲۰۱۴) در پژوهش خود نشان داد که تفاوت معناداری بین نمرات خواندن دانش‌آموزان نظام دوری و عادی وجود دارد. رودریگاز و آرنز (۲۰۰۷) نیز در پژوهش خود نشان دادند که دانش‌آموزان دوری در درس زبان و هنر تفاوت معناداری با دانش‌آموزان غیر دوری دارند.

آموزش و پرورش و تعلیم و تربیت نقش اساسی در تحکیم و توسعه جامعه دارد و این مهم از طریق انتقال مفاهیم پایه فرهنگی، آموزش نقش‌های شغلی و تخصصی، نوسازی افراد، انتقال مهارت‌ها و رفتارها به دانش‌آموزان که آینده‌سازهای جامعه هستند و این عوامل نیز از اهداف کلان آموزشی و تربیتی نظام آموزشی است، انجام می‌گیرد. بنابراین آموزش و پرورش با تلاش‌های خود از طریق روش‌های آموزشی مناسب درصدد پاسخگویی به نیازهای این سرمایه ملی «دانش‌آموزان» است. یکی از این روش‌ها، روش‌های آموزشی دوری است که با اجرای آن پیامدهای مثبتی عاید سازمان‌های آموزشی شده است. با توجه به کمبود و خلأ مطالعات و پژوهش‌های لازم در رابطه با این روش آموزشی و با توجه به پیامدهای اجرایی و کمبود توجه به پیاده‌سازی آن در مؤسسات و مراکز آموزشی به‌خصوص مدارس، خلأ پژوهشی آن توسط پژوهشگر احساس گردید. در این راستا پژوهش حاضر به دنبال پاسخ‌گویی به سؤالات زیر بوده است:

۱. مزایای به‌کارگیری نظام دوری در ارتقا و بهبود فرایند یاددهی - یادگیری دانش‌آموزان ابتدایی

شامل چه مواردی می‌باشد؟

۲. اولویت‌بندی مزایای نظام دوری در ارتقا و بهبود فرایند یاددهی - یادگیری دانش‌آموزان ابتدایی به چه صورت است؟

روش

این پژوهش از لحاظ هدف، کاربردی و از لحاظ نحوه گردآوری داده‌ها توصیفی، از نوع پیمایشی مقطعی، بوده است. در این پژوهش ضمن شناسایی مزایای نظام دوری، از نتایج آن می‌توان جهت بهبود وضعیت موجود مدارس استفاده کرد. همچنین روش تحقیق، آمیخته و از نوع اکتشافی بوده است. پژوهش‌های آمیخته^{۴۵}، مطالعاتی هستند که با استفاده از ترکیب دو مجموعه روش‌های تحقیق کمی و کیفی به انجام می‌رسند (کرس ول^{۴۶}، ۲۰۰۳). در طرح‌های تحقیق آمیخته اکتشافی^{۴۷}، پژوهشگر درصدد زمینه‌یابی درباره موقعیت نامعین می‌باشد. برای این منظور ابتدا به گردآوری داده‌های کیفی می‌پردازد. انجام این مرحله او را به توصیف جنبه‌های بی‌شماری از پدیده‌ها هدایت می‌کند و در نهایت پژوهشگر بر مبنای یافته‌های حاصل از داده‌های کیفی، سعی بر آن دارد که داده‌های کمی را گردآوری کند تا تعمیم‌پذیری یافته‌ها را میسر سازد.

در بخش کیفی، با استفاده از مصاحبه نیمه‌هدایت‌شده، به طرح سؤالات کلی در راستای شناسایی مزایای نظام دوری بر اساس اهداف پژوهش و مسئله مورد بررسی از طریق مدیران، معاونین و معلمان پرداخته شد. این افراد به این دلیل انتخاب شدند که با بهره‌گیری از دانش و تجارب آن‌ها بتوان به نتایج معتبرتری دست یافت. محور اصلی مصاحبه‌های نیمه‌هدایت‌شده، شناسایی مزایای نظام دوری در ارتقا و بهبود فرایند یاددهی و یادگیری دانش‌آموزان بود. پس از انجام مصاحبه‌ها، پژوهشگران اقدام به مرور مصاحبه‌ها و تبدیل صدا به متن و مرور مجدد یادداشت‌های حین مصاحبه و متن‌های تبدیل شده کردند. حاصل این مرحله، شناسایی گویه‌ها و مرور مجدد مصاحبه‌ها و جایگذاری پیام‌های انتقال داده‌شده و در نهایت تحلیل ادراکی و توصیفی بوده است، در انتها پس از تدوین ابزار نهایی گردآوری اطلاعات به تأیید این افراد رسید. بهینه‌کاوی و مروری بر تجارب کشورهای موفق در زمینه به‌کارگیری نظام دوری در آموزش، بررسی عمیق پیشینه و مبانی نظری پژوهش، تحلیل محتوای ۱۰ مورد مصاحبه انجام‌شده با مدیران و ۳۲ مورد مصاحبه نیمه‌هدایت‌شده با معلمان، منجر به شناسایی ۲۸ عامل مرتبط با مزایای نظام دوری شد که به دلیل همپوشانی و قابلیت ادغام برخی از این عوامل، در نهایت به منظور اجرای بخش کمی پژوهش این عوامل در ۱۶ گویه طراحی شد و پرسش‌نامه پژوهش در ۲ بخش الف. اطلاعات جمعیت‌شناختی، ب. گویه‌های مربوط به مزایای نظام دوری در ارتقا و بهبود فرایند یاددهی و یادگیری دانش‌آموزان؛ با طیف ۵ درجه‌ای تدوین گردید. در بخش کیفی این پژوهش با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند، با تکنیک گلوله برفی، تعداد ۴۲ نفر از مدیران، معاونان و معلمان که از نظام دوری استفاده می‌کردند، شناسایی شده و با موافقت آنان پژوهشگر با آنان مصاحبه نمود. در این مصاحبه

دو سؤال کلی از مصاحبه‌شوندگان پرسیده شد:

۱. به‌کارگیری نظام دوری چه مزایایی در بهبود فرایند یاددهی و یادگیری دانش‌آموزان ابتدایی داشته است؟
۲. اولویت‌بندی مزایای نظام دوری در بهبود فرایند یاددهی و یادگیری دانش‌آموزان ابتدایی چگونه است؟

تحلیل داده‌ها با استفاده از تکنیک تحلیل محتوا (کدگذاری باز، محوری و انتخابی) انجام گرفت. فرایند تحلیل داده‌های مصاحبه استقرایی بود، به عبارت دیگر هیچ چارچوب مفهومی قبلی برای کدگذاری و مقوله‌بندی وجود نداشت. اساس تحلیل داده‌ها در این پژوهش کدگذاری است. منظور از کدگذاری نیز اختصاص نزدیک‌ترین مفهوم به هر یک از کوچک‌ترین جزءهای با معنی داده‌های گردآوری شده است.

در بخش کمی، روایی محتوایی پرسش‌نامه بر اساس نظر صاحب‌نظران و خبرگان تعیین شد و به‌منظور تعیین ضرایب پایایی پرسش‌نامه، در ابتدای امر و در مرحله پایلوت تعداد ۸۳ پرسش‌نامه در بین جامعه آماری که نمونه پژوهش از آن انتخاب شده است، توزیع و جمع‌آوری گردید و پس از تجزیه و تحلیل داده‌های این پرسش‌نامه‌ها، ضریب پایایی (آلفای کرونباخ) ۰/۹۰ بررسی و مناسب گزارش شد. در زمینه تکمیل پرسش‌نامه، از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای استفاده شد. پس از مشخص شدن تعداد کل معلمان و مدیران (۵۵۰) بر اساس جدول مورگان، حجم نمونه ۲۲۵ نفر انتخاب شد. به‌منظور انتخاب معلمان و مدیران برای اجرای پرسش‌نامه ابتدا سهم هر یک از شهرستان‌های استان مشخص گردید و سپس حجم نمونه مربوط به هر شهرستان برای اجرای پرسش‌نامه انتخاب شد و در نهایت پرسش‌نامه پژوهش توسط ۲۱۸ نفر از معلمان، مدیران، معاونان (۱۳۸ مرد و ۸۰ زن) که به روش نمونه‌گیری طبقه‌ای انتخاب شده بودند، تکمیل شد.

■ یافته‌های تحقیق

سؤال اول پژوهش: مزایای به‌کارگیری نظام دوری در ارتقا و بهبود فرایند یاددهی و یادگیری دانش‌آموزان ابتدایی شامل چه مواردی است؟

به‌منظور پاسخگویی به این سؤال ضمن مطالعه و بررسی کلی مصاحبه‌های انجام‌شده، مزایای به‌کارگیری نظام دوری احصا و به ابعاد و گویه‌های مختلفی تقسیم گردد. مزایای احصا شده در هر بعد باید از یک نوع و یک جنس باشد، لذا لازم است مجموعه ابعاد تعریف‌شده، به‌صورتی جامع و مانع، دربرگیرنده همه مزایا باشد. بدین منظور در عمل فرایند کدگذاری ابتدا کلی مصاحبه‌ها به‌دقت روخوانی شد تا معنا و مفاهیم اصلی در آن به‌صورت توصیفی شناسایی شود. نتیجه این مرحله یک تصویر کلی و توصیفی از هر مصاحبه بود. نمونه‌ای از داده‌های حاصل از مصاحبه و روند تحلیل آن‌ها در ادامه

آورده شده است:

مصاحبه‌کننده: مزایای به‌کارگیری نظام دوری در مدارس ابتدایی، شامل چه مواردی است؟
 مصاحبه‌شونده (۱) با توجه به اینکه در نظام دوری معلم چند سال متوالی با دانش‌آموزان در کلاس درس حاضر می‌شود، این امر باعث می‌شود که معلمان با والدین و دانش‌آموزان به‌عنوان اعضای یک خانواده و یا یک جامعه شناخته شوند و این امر به‌نوبه خود باعث افزایش صمیمیت بین اعضا می‌شود و معلمان نیز با دانش‌آموزان در تعامل بیشتری قرار می‌گیرند.

مصاحبه‌شونده (۲) تعامل و برقراری ارتباط بین فردی در مدارس ابتدایی، یکی از عوامل مؤثر بر شناخت دانش‌آموزان است. هر چه این تعامل بیشتر باشد، منجر به شناخت تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان می‌گردد. نظام دوری نیز با ارتباط درازمدتی که بین دانش‌آموزان برقرار می‌کند، باعث می‌شود که درک و دانش معلم از توانایی‌ها و ضعف هوش کودک افزایش یابد که قابل مقایسه با چنین درک و دانشی در طول یک سال تحصیلی نیست.

مصاحبه‌شونده (۳) معمولاً در آغاز سال تحصیلی جدید معلمان درگیر شناخت هر چه‌بهر دانش‌آموزان می‌شوند. حتی پیش می‌آید که آن‌ها ماه‌ها زمان نیاز دارند تا دانش‌آموزان را ارزیابی کنند که در چه سطحی قرار دارند، با کدام شیوه‌های تدریس آشنایی دارند و با چه روش‌هایی بهتر یاد می‌گیرند. نظام دوری این امکان را فراهم می‌کند که با توجه به شناخت قبلی که از دانش‌آموزان وجود دارد، در اولین روز سالی یادگیری را آغاز کنند.

مصاحبه‌شونده (۴) دانش‌آموزان مدارس ابتدایی اغلب از پذیرش معلم جدید ترس دارند؛ حتی پیش می‌آید که دانش‌آموزان اوایل سال تحصیلی از حضور در مدرسه اجتناب می‌کنند. اما در آموزش دوری دانش‌آموزان از قبل معلم خود را می‌شناسند، به همین دلیل است که نگرانی و اضطراب دانش‌آموزان در خصوص سال تحصیلی جدید و همچنین معلم جدید کاهش می‌یابد.

در مرحله بعد همه مصاحبه‌ها برای تحلیل اولیه و کدگذاری در نظر گرفته شد. برای کدبندی، متن مصاحبه‌های انتخاب‌شده قطعه‌بندی و برای هر قطعه (مبنای قطعه‌بندی محتوا بود، هر معنا، محتوا و مضمونی که هدف پژوهش را پوشش دهد) یک کد در نظر گرفته شد. نام هر کد به‌گونه‌ای انتخاب گردید و این کار تا مرحله اشباع نظری، یعنی جایی که کدهای جدیدی شناسایی نمی‌شد، ادامه پیدا کرد. نتیجه این مرحله شناسایی تعداد زیادی از کدهای باز بود. کدهای به‌دست‌آمده در مرحله اول، بعد از چند بار غربال کردن و با ملاحظه مشابهت‌ها و تفاوت‌های آن‌ها با یکدیگر و موارد مستخرج از مبانی نظری و پیشینه پژوهش ادغام شد و در نهایت کدها به تعداد محدودتری تقلیل یافت و بر اساس آن تعداد ۲ کد نهایی مشخص گردید (کدگذاری محور)، در ادامه کدهای نهایی به‌صورت تحلیلی به درون‌مایه اصلی تبدیل گردید (کدگذاری انتخابی) (جدول شماره ۱).

جدول ۰۱. نحوه شکل‌گیری کدهای منتخب یا مقوله‌های نهایی

کد منتخب	کد محور	کد باز
مزایای به‌کارگیری نظام دوری در ارتقا و بهبود فرایند یاددهی و یادگیری دانش‌آموزان ابتدایی	دانش‌آموز	نظام دوری به دانش‌آموزان امکان می‌دهد یکدیگر را بهتر از قبل را بشناسند، که این امر روند افزایش دانش و برقراری روابط اجتماعی را در آن‌ها تسهیل می‌کند. دانش‌آموزان از مزایای گسترش مهارت‌های اجتماعی و همچنین استراتژی‌های (رویکردها) همکاری گروهی در سال‌های بعدی بهره می‌برند. پس از اولین بار، نگرانی و اضطراب دانش‌آموزان در خصوص سال تحصیلی جدید و همچنین معلم جدید کاهش می‌یابد. آموزش چندساله، امکانات زیادی را برای یادگیری در طول تابستان از جمله خواندن پاره‌ای از کتاب‌ها، پروژه‌های کوتاه‌مدت و سفرهای علمی فراهم می‌کند. روابط طولانی‌مدت معلم / دانش‌آموز در این نوع از آموزش منجر به بهبود عملکرد دانش‌آموز می‌شود.
	معلم	برنامه‌ها و اهداف ناتمام دو سال بعد تکمیل می‌شود. آموزش نظام دوری باعث می‌شود والدین، دانش‌آموزان و معلمان خود را به‌عنوان اعضای یک خانواده و یا یک جامعه بدانند. یاددهنده نسبت به یادگیرنده شناخت پیدا می‌کند و می‌تواند بر اساس شناخت قبلی با او برخورد نماید. معلمان زمان بیشتری برای آموزش مباحث و مفاهیم مورد نیاز دانش‌آموزان در اختیار دارند. نیازی به تعریف و تصویب مجدد الگوهای رفتاری و مباحث و انتظارات آموزشی (سرفصل‌ها) برای هر سال نیست - معلمانی که دو سال با دانش‌آموزان خود می‌گذرانند نسبت به دیگر معلمان در مدرسه شادتر هستند. از طریق آموزش حلقه‌ای، معلم قادر خواهد بود از برنامه آموزشی منسجم‌تری که برای رشد کودک مناسب است استفاده کند. ارتباطات طولانی‌مدت معلم / دانش‌آموز باعث رضایت شغلی بیشتر در معلمان می‌شود. درک و دانش معلم از توانایی‌ها و ضعف هوش کودک به نحوی در این آموزش افزایش می‌یابد که قابل‌مقایسه با چندین درک و دانشی در طول یک سال تحصیلی نیست. در طول ماه مهر چندین هفته صرف یادگیری اسامی جدید یا آموزش قوانین پایه به دانش‌آموزان جدید و ارزیابی آنچه آن‌ها در سال گذشته آموخته‌اند نمی‌شود. بهترین مزیت این شیوه آموزشی این است که در اولین روز سالی یادگیری آغاز می‌شود.

۱-۱: ساختار عاملی مزایای شناخته‌شده چگونه است؟

برای بررسی سؤال فوق، تحلیل عاملی اکتشافی به روش مؤلفه‌ای اصلی انجام شد که نتایج آن به‌صورت زیر است: در بخش مقابله با داده‌های missing، دو آزمودنی از تحلیلی آماری حذف شد تا از این طریق مفروضه تحلیل عاملی، تحت عنوان حداقل missing (۰/۰۲) در هر آزمودنی رعایت شود. این اقدام برای تک‌تک سؤالات نیز اعمال گردید. و ضریب ابهام آن‌ها با رجوع به عدم پاسخ‌دهی تعیین و مشخص شد که تمامی سؤالات از ضریب صراحت بالایی برخوردارند؛ به‌طوری‌که ضریب ابهام همه سؤالات کمتر از ۰/۰۲ بود. بنابراین، در تحقیق حاضر تنها به حذف دو آزمودنی اکتفا گردید و هیچ‌یک از سؤالات حذف نشد. وضعیت مزبور معرف این است که نیازی به حذف برخی سؤالات نبوده و می‌توان با تمامی سؤالات فرایند تحلیل عاملی را صورت داد.

جایگاه و نقش نظام دوری در ارتقا و بهبود فرایند یاددهی - یادگیری دانش‌آموزان ابتدایی

جدول ۲. ضریب کفایت نمونه‌گیری

کفایت نمونه‌گیری کایزر، میر، اولکین (KMO)	تقریب مجذور خی	درجه آزادی	سطح معناداری
۰/۶۴۸	۲۵۷۷/۹۰۱	۱۲۰	۰/۰۰۱

جدول ۳. آزمون کرویت بارتلت

آزمون کرویت	میزان تقریب مجذور خی	درجه آزادی	سطح معناداری	تفسیر
آزمون بارتلت	۲۵۷۷/۹۰۱	۱۲۰	۰/۰۰۱	کرویت کامل

همان‌گونه که در جدول (۳) نشان داده شده است، و با توجه به فرایند آزمون بارتلت که پیرامون بررسی کرویت اعمال می‌شود، و نیز آنجا که تقریب خی دو با درجه آزادی برابر با عدد ۲۵۷۷/۹۰۱ شده است. می‌توان گفت مقدار تقریب خی دو، حداقل در سطح اطمینان ۰/۹۹۹ ($\alpha=0/001$) از لحاظ آماری معنادار است، پس آزمون کرویت بارتلت نیز معنادار است.

جدول ۴. ماتریس عامل‌های چرخش یافته به شیوه چرخش واریمکس

ردیف	گویه‌ها	عامل ۱	عامل ۲	میانگین	انحراف معیار
۱	نظام دوری به دانش‌آموزان این امکان را می‌دهد که بهتر از قبل یکدیگر را بشناسند و این امر روند افزایش دانش و برقراری روابط اجتماعی را در آن‌ها تسهیل می‌کند.	۰/۸۰۵		۲/۸۶۲	۰/۴۳۹۲
۲	دانش‌آموزان از مزایای گسترش مهارت‌های اجتماعی و همچنین استراتژی‌های (رویکردها) همکاری گروهی در سال‌های بعدی بهره می‌برند.	۰/۶۱۹		۲/۷۴۷	۰/۵۹۶۱
۳	پس از اولین بار، نگرانی و اضطراب دانش‌آموزان در خصوص سال تحصیلی جدید و همچنین معلم جدید کاهش می‌یابد.	۰/۵۷۶		۲/۹۰۸	۰/۲۸۹۳

جدول ۴. (ادامه) ماتریس عامل‌های چرخش یافته به شیوه چرخش واریماکس

ردیف	گویه‌ها	عامل ۱	عامل ۲	میانگین	انحراف معیار
۴	آموزش نظام دوری باعث می‌شود والدین، دانش‌آموزان و معلمان خود را به‌عنوان اعضای یک خانواده و یا یک جامعه بدانند.	۰/۵۹۶		۲/۹۲۲	۰/۳۳۰۳
۵	روابط طولانی‌مدت معلم / دانش‌آموز در این نوع از آموزش منجر به بهبود عملکرد دانش‌آموز می‌شود.	۰/۷۳۷		۲/۷۲۹	۰/۵۵۵۷
۶	آموزش چندساله، امکانات زیادی را برای یادگیری در طول تابستان از جمله خواندن کتاب‌ها، پروژه‌های کوتاه‌مدت و سفرهای علمی را فراهم می‌کند.	۰/۸۴۷		۲/۸۰۲	۰/۵۲۸۱
۷	معلمان زمان بیشتری برای آموزش مباحث و مفاهیم مورد نیاز دانش‌آموزان در اختیار دارند.	۰/۶۱۳		۲/۷۹۸	۰/۴۸۵۳
۸	نیازی به تعریف و تصویب مجدد الگوهای رفتاری و مباحث و انتظارات آموزشی (سرفصل‌ها) برای هر سال نیست.	۰/۷۰۲		۲/۶۶۹	۰/۶۲۲۹
۹	معلمانی که دو سال با دانش‌آموزان خود می‌گذرانند نسبت به دیگر معلمان در مدرسه شادتر هستند.	۰/۶۲۴		۲/۹۴۰	۰/۵۱۴۴
۱۰	از طریق آموزش حلقه‌ای، معلم قادر خواهد بود از برنامه آموزشی منسجم‌تری که برای رشد کودک مناسب است استفاده کند.	۰/۷۴۰		۲/۸۵۷	۰/۳۹۹۲
۱۱	یاددهنده نسبت به یادگیرنده شناخت پیدا می‌کند و می‌تواند بر اساس شناخت قبلی با او برخورد نماید.	۰/۷۰۸		۲/۹۶۳	۰/۲۶۹۰

جایگاه و نقش نظام دوری در ارتقا و بهبود فرایند یاددهی - یادگیری دانش‌آموزان ابتدایی

جدول ۴. (ادامه) ماتریس عامل‌های چرخش یافته به شیوه چرخش واریماکس

ردیف	گویه‌ها	عامل ۱	عامل ۲	میانگین	انحراف معیار
۱۲	ارتباطات طولانی‌مدت معلم / دانش‌آموز باعث رضایت شغلی بیشتر در معلمان می‌شود.		۰/۵۶۹	۲/۸۳۰	۰/۴۶۴۰
۱۳	درک و دانش معلم از توانایی‌ها و ضعف هوش کودک به نحوی در این آموزش افزایش می‌یابد که قابل‌مقایسه با چنین درک و دانشی در طول یک سال تحصیلی نیست.		۰/۷۹۰	۲/۹۴۵	۰/۲۲۸۵
۱۴	در طول ماه مهر چندین هفته صرف یادگیری اسامی جدید یا آموزش قوانین پایه به دانش‌آموزان جدید و ارزیابی آنچه آن‌ها در سال گذشته آموخته‌اند نمی‌شود		۰/۶۶۴	۲/۸۳۹	۰/۴۵۷۳
۱۵	بهترین مزیت این شیوه آموزشی این است که در اولین روز سالی یادگیری آغاز می‌شود.		۰/۷۰۳	۲/۸۱۱	۰/۵۲۲۷
۱۶	تکمیل برنامه‌ها و اهداف ناتمام دو سال بعد		۰/۶۵۹	۲/۸۵۳	۰/۴۴۶۷

همان‌گونه که در جدول (۴) نشان داده شده است، با توجه به ماتریس گویه‌ها، می‌توان گفت که هر سؤال در کدام عامل قرار گرفته است و جایگاه هر سؤال در عامل مرتبط، با رجوع به بار عاملی مشخص می‌گردد. عامل اول با مؤلفه‌هایی همبسته است که مزایای مربوط به دانش‌آموزان را در به‌کارگیری نظام دوری می‌سنجد و بزرگ‌ترین بار عاملی، مربوط به مؤلفه ۶ با بار عاملی ۰/۸۴۷ است. عامل دوم با مؤلفه‌هایی همبسته است که مزایای مربوط به معلمان را در به‌کارگیری نظام دوری می‌سنجد و بزرگ‌ترین بار عاملی مربوط به مؤلفه ۱۳، با بار عاملی ۰/۷۹۰ است. نام‌های پیشنهادی عامل‌ها به همراه تعداد گویه‌ها در جدول شماره ۵ آورده شده است.

در تحلیل عاملی اکتشافی به‌دست‌آمده، چون تمامی بارهای مقیاس بیش از ۰/۵ می‌باشد، می‌توان عنوان نمود که بین سؤالات و کل آزمون تجانس درونی وجود دارد و می‌توان تحلیل عامل را با تأکید بر تمامی سؤالات صورت داد.

جدول ۵. نتایج تحلیل عامل مزایای به‌کارگیری نظام دوری بعد از چرخش

ابعاد	سؤال‌های پرسش‌نامه بعد از چرخش
دانش‌آموز	۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶
معلم	۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶

پس از اینکه جدول ماتریس گویه‌ها به‌گونه‌ای دقیق بررسی گردید، از روش چرخش استفاده شد تا از این طریق بار عاملی هر سؤال، با تأکید بر قرار گرفتن هر سؤال در یکی از دو عامل، تعیین گردد. با توجه به ماتریس مؤلفه‌ای چرخش یافته سؤالات، می‌توان عنوان نمود که هر سؤال پس از چرخش در کدام عامل قرار گرفته است. در نهایت، مشخص گردید که هر کدام از گویه‌ها بار عاملی بالایی دارند و ۲ عامل از چرخش تحلیل عامل استخراج شده است.

۱-۲: آیا گویه‌های شناسایی شده، اندازه‌گیری معنادار و قابل قبولی از ابعاد نشان می‌دهند؟
به‌منظور تأیید ساختار عاملی به‌دست آمده و آزمون قدرت و معناداری سهم هر یک از گویه‌ها در اندازه‌گیری ابعاد، تحلیل عاملی تأییدی انجام گرفت و مهم‌ترین پارامترهای اندازه‌گیری مشخص گردید.

جدول ۶. پارامترهای الگوهای اندازه‌گیری در تحلیل عاملی تأییدی

گویه‌ها	پارامتر استاندارد B	خطای معیار	کمیت t
نظام دوری به دانش‌آموزان امکان می‌دهد که یکدیگر را بهتر از قبل بشناسند و این امر روند افزایش دانش و برقراری روابط اجتماعی را در آن‌ها تسهیل می‌کند.	۰/۵۵	۰/۱۳	۸/۵۹
دانش‌آموزان از مزایای گسترش مهارت‌های اجتماعی و همچنین استراتژی‌های (رویکردها) همکاری گروهی در سال‌های بعدی بهره می‌برند.	۰/۴۳	۰/۱۰	۶/۴۰
تکمیل برنامه‌ها و اهداف ناتمام دو سال بعد	۰/۶۸	۰/۱۱	۱۱/۰۴
آموزش نظام دوری باعث می‌شود والدین، دانش‌آموزان و معلمان خود را به‌عنوان اعضای یک خانواده و یا یک جامعه بدانند.	۰/۷۷	۰/۰۸	۱۳/۲۰
یاددهنده نسبت به یادگیرنده شناخت پیدا می‌کند و می‌تواند بر اساس شناخت قبلی با او برخورد نماید.	۰/۸۴	۰/۰۶	۱۴/۹۷

جدول ۶. (ادامه) پارامترهای الگوهای اندازه‌گیری در تحلیل عاملی تأییدی

گویه‌ها	پارامتر استاندارد B	خطای معیار	کمیت t
پس از اولین بار، نگرانی و اضطراب دانش‌آموزان در خصوص سال تحصیلی جدید و همچنین معلم جدید کاهش می‌یابد.	۰/۶۴	۰/۰۵	۱۰/۳۱
معلمان زمان بیشتری برای آموزش مباحث و مفاهیم مورد نیاز دانش‌آموزان در اختیار دارند.	۰/۵۰	۰/۱۸	۷/۶۹
نیازی به تعریف و تصویب مجدد الگوهای رفتاری و مباحث و انتظارات آموزشی (سرفصل‌ها) برای هر سال نیست.	۰/۶۵	۰/۱۲	۱۰/۳۳
معلمانی که دو سال را با دانش‌آموزان خود می‌گذرانند نسبت به دیگر معلمان در مدرسه شادتر هستند.	۰/۴۴	۰/۱۰	۶/۴۲
از طریق آموزش حلقه‌ای، معلم قادر خواهد بود از برنامه آموزشی منسجم‌تری که برای رشد کودک مناسب است استفاده کند.	۰/۷۶	۰/۰۷	۱۲/۸۲
آموزش چندساله، امکانات زیادی را برای یادگیری در طول تابستان از جمله خواندن کتاب‌ها، پروژه‌های کوتاه‌مدت و سفرهای علمی فراهم می‌کند.	۰/۶۳	۰/۱۷	۱۰/۰۳
ارتباطات طولانی‌مدت معلم / دانش‌آموز باعث رضایت شغلی بیشتر در معلمان می‌شود.	۰/۶۶	۰/۱۲	۱۰/۶۶
روابط طولانی‌مدت معلم / دانش‌آموز در این نوع از آموزش منجر به بهبود عملکرد دانش‌آموز می‌شود.	۰/۵۴	۰/۱۲	۸/۳۱
درک و دانش معلم از توانایی‌ها و ضعف هوش کودک به نحوی در این آموزش افزایش می‌یابد که قابل مقایسه با چندین درک و دانشی در طول یک سال تحصیلی نیست.	۰/۶۸	۰/۰۶	۱۱/۰۱
در طول ماه مهر، دیگر لازم نیست معلم چندین هفته صرف یادگیری اسامی جدید یا آموزش قوانین پایه به دانش‌آموزان جدید و ارزیابی آنچه آن‌ها در سال گذشته آموخته‌اند بکند.	۰/۶۲	۰/۱۳	۹/۸۷
بهترین مزیت این شیوه آموزشی این است که در اولین روز سالی یادگیری آغاز می‌شود.	۰/۶۴	۰/۱۶	۱۰/۳۰

P = ۰/۰۵

مقادیر پارامتر استاندارد B ذکر شده در جدول (۶)، توان بالای گویه‌ها را نشان می‌دهد. علاوه بر آن، مقادیر t بزرگ‌تر از ۲، حاکی از معناداری تمام گویه‌هاست. همچنین ضرایب خطای معیار هر کدام از آن‌ها پایین است. بنابراین، این ۱۶ گویه، توانسته‌اند با توان بالا خطای پایین و به صورت معنادار ابعاد را اندازه‌گیری نمایند.

جدول ۷. معرف شاخص‌های مرتبط با برازش مدل ارائه شده

شاخص	مقدار	دامنه مورد قبول	نتیجه
خی دو (X ²)	۲۰۱/۱۵	P > ۰/۰۵	تأیید
درجه آزادی (DF)	۱۰۴	-	تأیید
خی دو / درجه آزادی (X ² /df)	۱/۹۳	X ² /df < ۳	تأیید
ریشه میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA)	۰/۰۲	RMSEA < ۰/۰۸	تأیید
شاخص نیکویی برازش (GFI)	۰/۹۳	GFI > ۰/۹۰	تأیید
شاخص نیکویی برازش اصلاح شده (AGFI)	۰/۹۲	AGFI > ۰/۹۰	تأیید
شاخص برازندگی نرم شده (NFI)	۰/۹۹	NFI > ۰/۹۰	تأیید
شاخص برازش تطبیقی (CFI)	۰/۹۰	CFI > ۰/۹۰	تأیید
شاخص برازش فزاینده (IFI)	۰/۹۱	IFI > ۰/۹۰	تأیید

با توجه به جدول شماره ۷ مقدار شاخص نیکویی برازش مدل این پژوهش برابر ۰/۹۳ می‌باشد. می‌توان نتیجه گرفت که این مدل برازش قابل قبولی با واقعیت دارد. با تأکید بر پنج شاخص نیکویی برازش می‌توان بر برازش مدل تدوین شده از یک سو و داده‌های تجربی از سوی دیگر تأکید داشت. بنابراین انطباق مطلوبی بین مدل این پژوهش با داده‌های تجربی فراهم گردیده است. در جمع‌بندی نهایی پژوهش حاضر، مطرح می‌شود که مدل پیشنهادی پژوهشگر، از برازش کاملی برخوردار است، زیرا شاخص‌های برازش اصلاح شده (۰/۹۲) و شاخص برازش نرم شده (۰/۹۹)، هر دو بالای ۰/۹۰ بوده است. علاوه بر آن، شاخص برازش تطبیقی (۰/۹۲) و شاخص برازش فزاینده (۰/۹۱) بالاتر از ۰/۹۰ بوده و برازش مطلوب را نشان می‌دهد. همچنین، ریشه میانگین مربعات خطای برآورد (۰/۰۲)، کمتر از ۰/۰۸ بوده و معرف برازش مدل محقق است.

۲. اولویت‌بندی مزایای نظام دوری در ارتقا و بهبود فرایند یاددهی - یادگیری دانش‌آموزان ابتدایی به چه ترتیبی است؟

به منظور بررسی وضعیت مزایای شناسایی شده نسبت به یکدیگر و به لحاظ اولویت این مزایا در

جایگاه و نقش نظام دوری در ارتقا و بهبود فرایند یاددهی - یادگیری دانش‌آموزان ابتدایی

ارتقا و بهبود فرایند یاددهی و یادگیری دانش‌آموزان در مدارس و رتبه‌بندی این مزایا از آزمون فریدمن استفاده و نتایج در جدول ۸ و ۹ ارائه شده است.

جدول ۸. نتایج آزمون فریدمن برای رتبه‌بندی مزایای به‌کارگیری نظام دوری در ارتقا و بهبود فرایند یاددهی و یادگیری دانش‌آموزان

ردیف	مزایای به‌کارگیری نظام دوری در ارتقا و بهبود فرایند یاددهی و یادگیری دانش‌آموزان	رتبه میانگین
۱	یاددهنده نسبت به یادگیرنده شناخت پیدا می‌کند و می‌تواند بر اساس شناخت قبلی با او برخورد نماید.	۹/۴۰
۲	درک و دانش معلم از توانایی‌ها و ضعف هوش کودک به نحوی در این آموزش افزایش می‌یابد که قابل‌مقایسه با چنین درک و دانشی در طول یک سال تحصیلی نیست.	۹/۳۰
۳	آموزش نظام دوری باعث می‌شود والدین، دانش‌آموزان و معلمان خود را به‌عنوان اعضای یک خانواده و یا یک جامعه بدانند.	۹/۰۹
۴	پس از اولین بار، نگرانی و اضطراب دانش‌آموزان در خصوص سال تحصیلی جدید و همچنین معلم جدید کاهش می‌یابد.	۹/۰۳
۵	نظام دوری به دانش‌آموزان امکان می‌دهد که یکدیگر را بهتر از قبل بشناسند و این امر روند افزایش دانش و برقراری روابط اجتماعی را در آن‌ها تسهیل می‌کند.	۸/۷۳
۶	تکمیل برنامه‌ها و اهداف ناتمام دو سال بعد.	۸/۷۲
۷	از طریق آموزش حلقه‌ای، معلم قادر خواهد بود از برنامه آموزشی منسجم‌تری که برای رشد کودک مناسب است استفاده کند.	۸/۶۳
۸	در طول ماه مهر دیگر لازم نیست معلم چندین هفته صرف یادگیری اسامی جدید یا آموزش قوانین پایه به دانش‌آموزان جدید و ارزیابی آنچه آن‌ها در سال گذشته آموخته‌اند بکند.	۸/۵۸
۹	ارتباطات طولانی‌مدت معلم / دانش‌آموز باعث رضایت شغلی بیشتر در معلمان می‌شود.	۸/۴۶
۱۰	بهترین مزیت این شیوه آموزشی این است که در اولین روز سالی یادگیری آغاز می‌شود.	۸/۴۱
۱۱	آموزش چندساله، امکانات زیادی را برای یادگیری در طول تابستان از جمله خواندن یکسری از کتاب‌ها، پروژه‌های کوتاه‌مدت و سفرهای علمی فراهم می‌کند.	۸/۳۷

جدول ۸. (ادامه) نتایج آزمون فریدمن برای رتبه‌بندی مزایای به‌کارگیری نظام دوری در ارتقا و بهبود فرایند یاددهی و یادگیری ...

رتبه میانگین	مزایای به‌کارگیری نظام دوری در ارتقا و بهبود فرایند یاددهی و یادگیری دانش‌آموزان	ردیف
۸/۲۵	معلمان زمان بیشتری برای آموزش مباحث و مفاهیم مورد نیاز دانش‌آموزان در اختیار دارند.	۱۲
۸/۱۳	دانش‌آموزان مزایای گسترش مهارت‌های اجتماعی و همچنین استراتژی‌های (رویکردها) همکاری گروهی، در سال‌های بعد، از بهره‌می‌برند.	۱۳
۷/۷۶	روابط طولانی‌مدت معلم / دانش‌آموز در این نوع از آموزش منجر به بهبود عملکرد دانش‌آموز می‌شود.	۱۴
۷/۵۸	معلمانی که دو سال با دانش‌آموزان خود می‌گذرانند نسبت به دیگر معلمان در مدرسه شادتر هستند.	۱۵
۷/۵۲	نیازی به تعریف و تصویب مجدد الگوهای رفتاری و مباحث و انتظارات آموزشی (سرفصل‌ها) برای هر سال نیست.	۱۶

$$X^2 = 179/878, (sig=0/0001), P<0/05, df=15$$

بر اساس نتایج ارائه‌شده در جدول ۸، نتیجه آزمون فریدمن (که برای بررسی معناداری رتبه‌بندی در این آزمون از آماره χ^2 دو استفاده می‌شود) با آماره $X^2 = 179/878$ در سطح $0/05$ به لحاظ آماری معنادار بوده است. مبتنی بر نتایج حاصل‌شده، باید گفت: گزاره «یاددهنده نسبت به یادگیرنده شناخت پیدا می‌کند و می‌تواند بر اساس شناخت قبلی با او برخورد نماید»، دارای بیشترین اهمیت و رتبه اول، گزاره «درک و دانش معلم از توانایی‌ها و ضعف هوش کودک به نحوی در این آموزش افزایش می‌یابد که قابل مقایسه با چندین درک و دانشی در طول یک سال تحصیلی نیست» در رتبه دوم، گزاره «آموزش نظام دوری باعث می‌شود والدین، دانش‌آموزان و معلمان خود را به‌عنوان اعضای یک خانواده و یا یک جامعه بدانند» در رتبه سوم، گزاره «پس از اولین بار، نگرانی و اضطراب دانش‌آموزان در خصوص سال تحصیلی جدید و همچنین معلم جدید کاهش می‌یابد» در رتبه چهارم و گزاره «نظام دوری به دانش‌آموزان این امکان را می‌دهد که بهتر از قبل یکدیگر را بشناسند و این امر روند افزایش دانش و برقراری روابط اجتماعی را در آن‌ها تسهیل می‌کند» در رتبه پنجم مزایای به‌کارگیری نظام دوری در ارتقا و بهبود فرایند یاددهی و یادگیری دانش‌آموزان قرار دارد.

جدول ۹. رتبه‌بندی ابعاد شناسایی شده از طریق آزمون فریدمن

ابعاد	رتبه میانگین	رتبه	تعداد	خی دو	درجه آزادی	سطح معناداری
معلم	۱/۶۰	۱	۲۱۸	۱۵/۲۰۷	۱	۰/۰۰۱
دانش‌آموز	۱/۴۰	۲				

با توجه به جدول شماره ۹، بُعد معلم در اولویت اول قرار دارد و مزایای این بُعد در بکارگیری نظام دوری در مدارس ابتدایی بیشتر از دانش‌آموزان است. همان‌گونه که در جدول شماره ۸ نیز نشان داده شد، از جمله مهم‌ترین مزایای به‌کارگیری نظام دوری شناخت بیشتر یاددهنده نسبت به یادگیرنده و افزایش درک و دانش معلم از توانایی‌ها و ضعف هوش دانش‌آموزان بود که این‌گونه‌ها مربوط به مزایای معلم بود. همچنین گویه‌های در نظر گرفتن والدین، دانش‌آموزان و معلمان به‌عنوان اعضای یک خانواده و کاهش نگرانی و اضطراب دانش‌آموزان در خصوص سال تحصیلی جدید و معلم جدید در اولویت‌های بعدی قرار داشت که این‌گونه‌ها مربوط به مزایای دانش‌آموز می‌باشد. در رتبه‌بندی نیز، دانش‌آموز بعد از معلم قرار گرفت.

■ بحث و نتیجه‌گیری ■

ارتباط بین معلم و دانش‌آموز بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌تواند تأثیر داشته باشد، نظام دوری با ایجاد روابط بلندمدت بین معلمان و دانش‌آموزان می‌تواند تسهیل‌گر این امر باشد. در نظام آموزش و پرورش ایران نیز اخیراً نظام دوری وارد شده است. در همین راستا، طی این پژوهش با مطالعه عمیق مبانی نظری و پیشینه پژوهش، برخی از مزایای به‌کارگیری نظام دوری در مدارس استان سمنان شناسایی شد و از اعضای نمونه در قالب ابزار پژوهش مورد پرسش قرار گرفت. نتایج مربوط به گویه‌ها از طریق تحلیل محتوا، آزمون خی دو و در نهایت آزمون فریدمن مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در مجموع میزان ۱۶ گویه متوسط به بالا ارزیابی شده‌اند. بر اساس نتایج آزمون فریدمن، رتبه‌بندی مزایا از دیدگاه اعضای نمونه، که در جدول ۸ ارائه شده است، به قرار زیر است:

گزاره «یاددهنده نسبت به یادگیرنده شناخت پیدا می‌کند و می‌تواند بر اساس شناخت قبلی با او برخورد نماید» دارای بیشترین اهمیت و رتبه اول در ارتقا و بهبود فرایند یاددهی و یادگیری دانش‌آموزان ارزیابی شده است، نتایج پژوهش با نتایج پژوهش‌های روترینگ، ۲۰۰۹ و اسنوک، ۲۰۰۷ هم‌خوانی دارد. بر این اساس معلم با توجه به شناخت نقاط قوت و ضعف فراگیر در سال‌های اول، برنامه آموزشی فرد را تنظیم و بر اساس سبک یادگیری

و سطح توانایی، او را همراهی می‌کند به طوری که گاهی به دلیل ضعف فرد ممکن است محتوای آموزشی که فرد قادر نیست در یک سال تحصیلی به تمامیت فرا گیرد، در فرصت تعطیلات تابستان و یا حتی روزهای آغازین سال بعد ادامه دارد تا یادگیری کامل شود و به مانند نظام یک‌ساله رها نمی‌گردد. یا در صورتی که فرد از قابلیت‌های بیشتری برخوردار باشد معلم در زمینه غنی‌سازی هر چه بیشتر معلومات و رشد توانایی‌های ذهنی و استعدادهای فرد تلاش می‌کند.

گزاره «درک و دانش معلم از توانایی‌ها و ضعف هوش کودک به نحوی در این آموزش افزایش می‌یابد که قابل مقایسه با چنین درک و دانشی در طول یک سال تحصیلی نیست» در رتبه دوم به لحاظ اهمیت قرار داشته است، تامپسون و همکاران، ۲۰۰۹؛ مای و نوردویل، ۲۰۰۸؛ رابرتز، ۲۰۰۵ نیز به این نتیجه دست یافته‌اند که با توجه به اینکه تعداد دانش‌آموزان در یک کلاس در ایران زیاد می‌باشد و محتوای درسی زیادی باید آموزش داده شود، شناخت معلم از ویژگی‌های تک‌تک دانش‌آموزان به طول می‌انجامد. همچنین برخی توانایی‌ها و ضعف‌ها به خصوص اختلالات یادگیری یا رفتاری به راحتی بروز پیدا نمی‌کند و مستلزم صرف وقت و گذر زمان می‌باشد. بنابراین در نظام دوری به دلیل داشتن فرصت زمانی بیش از یک سال تحصیلی این شناخت دقیق‌تر و عمیق‌تر صورت می‌گیرد و فرصت بیشتری برای درمان و تقویت نقاط ضعف وجود دارد. چون برخی درمان‌ها نیاز به استمرار در سال‌های متمادی دارد تا نتیجه مطلوب حاصل گردد.

گزاره «آموزش نظام دوری باعث می‌شود والدین، دانش‌آموزان و معلمان خود را به‌عنوان اعضای یک خانواده و یا یک جامعه بدانند»، در رتبه سوم قرار داشته است. نتایج این پژوهش با پژوهش انجام‌شده توسط چکی، ۲۰۱۴؛ نیکولز، ۲۰۰۲؛ ووبر، ۲۰۰۹؛ ولینت و همکاران، ۲۰۰۸ و نیکولز و نیکولز، ۲۰۰۲ همسوم می‌دارد. در دوران ابتدایی و آموزش عمومی لزوم همکاری والدین و معلمان در امور آموزشی و تربیتی دانش‌آموزان بیش از سایر دوره‌ها احساس می‌شود. بنابراین باید والدین و معلمان یکدیگر را به‌عنوان عنصری اساسی در روند آموزش فراگیر بپذیرند که در نظام دوری به دلیل طولانی‌تر بودن دوران هم‌نشینی و همکاری و ادامه داشتن آن در دوران تابستان، این ارتباط بیش‌ازپیش شکل می‌گیرد و مستحکم می‌شود؛ درحالی که در نظام یک‌ساله گاهی برخی والدین به دلیل مشغله‌های کاری یا بی‌توجهی به مدرسه هیچ ارتباطی با معلمان ندارند و در روند رشد تحصیلی فراگیر اختلال ایجاد می‌شود.

گزاره «پس از اولین بار، نگرانی و اضطراب دانش‌آموزان در خصوص سال تحصیلی جدید و همچنین معلم جدید کاهش می‌یابد»، در رتبه چهارم قرار داشته است که با نتایج

پژوهش‌های چکمی، ۲۰۱۴؛ رودریگاز و آرنز، ۲۰۰۷؛ روترینگ، ۲۰۰۹ و کننی، ۲۰۰۷ همخوان می‌باشد. در دوران ابتدایی، دانش‌آموزان به دلیل ویژگی‌های خاص رشد اجتماعی و عاطفی و به دلیل جدایی از والدین و عدم کسب استقلال عاطفی به حد کفایت و از اینکه مبدا مورد توجه و محبت والدین و معلمان و هم‌بازی‌هایشان قرار نگیرند، مضطرب و نگران می‌شوند، بنابراین در نظام دوری، دانش‌آموز تجربه همراهی با معلم خود را داشته و از او شناخت دارد، این اضطراب و نگرانی در آغاز سال تحصیلی کاهش چشم‌گیری می‌یابد.

گزاره «نظام دوری به دانش‌آموزان امکان می‌دهد که بهتر از قبل یکدیگر را بشناسند و این امر روند افزایش دانش و برقراری روابط اجتماعی را در آن‌ها تسهیل می‌کند»، در رتبه پنجم قرار داد. کننی، ۲۰۰۷؛ باکر و همکاران؛ الیوت و کاپ، ۲۰۰۳؛ فریمن، ۲۰۰۷ و گرگوری، ۲۰۰۹ نیز به این نتیجه دست یافته‌اند. باید به این نکته توجه کرد که رشد اجتماعی کودک در دوره دبستانی بسیار سریع است و معلمان و هم‌بازی‌ها در آن نقش مهمی دارند. کودک در مدرسه علاوه بر تقویت آموخته‌های خانواده، مطالب جدید و روش زندگی را می‌آموزد. مدرسه، اجتماعی شدن کودک را تسریع می‌کند، روابط او را با دیگران گسترش می‌دهد. بنابراین هرچه این هم‌نشینی و همکاری طولانی‌تر باشد پیوندهای مستحکم‌تری شکل می‌گیرد و تجربه‌های ناب‌تری به دست می‌آید. دوستان و همکلاسی‌ها در رشد اجتماعی کودک دبستانی تأثیر فراوان دارند. دانش‌آموز به دلیل اینکه چند سال متممادی با هم‌کلاسی‌های خود می‌باشد در گروه‌های مختلفی شرکت می‌کند و از طریق ارتباط با دوستان علاوه بر کسب رضایت و تسلی خاطر به امکانات خود و انتظارات دیگران پی می‌برد و روش‌های همکاری و ارتباط با اطرافیان و حل مسئله را یاد می‌گیرد. بنابراین در نظام دوری به دلیل فراهم آمدن فرصت بیشتر، تجربیات و یادگیری فزون‌تری برای فراگیر شکل می‌گیرد. در پایان با توجه به یافته‌های پژوهش، دو پیشنهاد زیر ارائه می‌گردد:

۱. از آنجایی که هر نظام و شیوه آموزشی ممکن است آثار منفی و معایبی داشته باشد، پیشنهاد شود پژوهشی با هدف آسیب‌شناسی نظام دوری صورت گیرد تا با شناسایی آثار منفی و معایب این نظام و علل پیدایش آن‌ها، تکمیل‌کننده نتایج این پژوهش باشد.
۲. یافته‌های این پژوهش نشان داد که مزایای مربوط به معلمان در اولویت اول قرار دارد لذا با توجه به نقش کلیدی معلم در نظام دوری لازم است در انتخاب معلمان دقت و حساسیت بیشتری صورت گیرد و معلمان شایسته و باتجربه‌ای انتخاب شوند که بتوانند مزایای مربوط به دانش‌آموزان را محقق سازند.

منابع

- Baker, J. A., Grant, S., & Morlock, L. (2008). The Teacher-Student Relationship as a Developmental Context for Children with Internalizing or Externalizing Behavior Problems. *School Psychology Quarterly*, 23, 3-15.
- Barger. T. M. (2013). *Impact of looping on middle school science standardized achievement tests* (Doctoral dissertation). Liberty University.
- Black, S. (2000). Together Again: The Practice of Looping Keeps Students with the Same Teachers. *American School Board Journal*, 187(6), 40-43.
- Blume, B., Baldwin, T., & Ryan, K. (2013). Communication Apprehension: A Barrier to Students' Leadership, Adaptability, and Multicultural Appreciation. *Academy of Management Learning & Education*, 12(2), 158-172.
- Caauwe, C. M. (2010). *The Impact of Looping Practices on Student Achievement at a Minnesota Inner City Elementary School: A Comparison Study* (Doctoral dissertation). University of Minnesota. Retrieved from <http://www.Eric.Ed.gov/fulltext/ED512646.Pdf> (accessed 29 April 2017).
- Casey, L. (2007). *The quest for professional voice*. American Educator.
- Chakey, D. j. (2014). *Teachers' perception of looping in secondary schools* (Doctoral dissertation). Indiana University of Pennsylvania. Retrieved from <http://knowledge.Library.edu/etd>.
- Checkley, K. (1995). Multiyear education: Reaping the benefits of "looping". *Education Update*, 37(8), 1-6.
- Creswell, J. W. (2003). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. SAGE Publication, London.
- Cistone, P. J. (2004). Looping: An empirical evaluation. *International Journal of Educational Policy, Research, & Practice*, 5(1), 47-61.
- Elliot, D. & Capp, R. (2003). The gift of time: Multi-age teaching and curriculum design, or looping, work to provide a continuum that maximizes learning. *Leadership*, 33(2), 34-36.
- Freeman, P. (2007). Structuring a middle school: A review of the research and recommendations. *The Journal of the New England League of Middle Schools*, 17(2), 5-10.
- Fried launder, D. (2009). *Oakland Unified School District case study: ASCEND*. Stanford, CA: School Redesign Network at Stanford University.
- George, P. (2009a). Renewing the middle school: The early success of middle school education. *Middle School Journal*, 41(1), 4-9.
- Gregory, B. (2009). *The Impact of Looping on Academic and Social Experiences of Middle School Students* (Doctoral dissertation). Walden University. Retrieved from <http://schoolworks.Walden.Edu/dissertations>.
- Grant, J., Richardson, I., & Forsten, C. (2000, January). In the loop. *School Administrator*, 57(1), 30-34.
- Hanson, B. J. (1995). Getting to know you: Multiyear teaching. *Educational Leadership*, 53(3), 42 – 43.
- Hitz, M. M., Somers, M. C., & Jenlink, C. L. (2007). The Looping Classroom: Benefits for Children, Families, and Teachers. *Young Children*, 62(2), 80-84.
- Hume, K. (2007). Academic looping: Problem or solution. *Education Canada*, 47(2), 63.
- Jenkins, S. (2009). How to maintain school reading success: Five recommendations from a struggling male reader. *The Reading Teacher*, 63(2), 159-162.
- Kenney, M. K. (2007). *Social and Academic Benefits of Looping Primary Grade Students* (Master's thesis). Dominican University of California. Retrieved from <http://files.Eric.Ed.Gov/fulltext/ed496341.Pdf>
- Krogmann, J., & Van Sant, R. (2000). *Enhancing Relationships and Improving Academics in the Elementary School Setting by Implementing Looping*. Chicago, Illinois.

- Langmuir, L. (2014). *An exploratory investigation of looping high school math and English and student achievement* (Master's thesis). Rowan University. Retrieved from <http://rdw.rowan.edu/etd>
- Lindsay, L., Irving, M., Tanner, T. & Underdue, D. (2008). In the loop: An examination of the effectiveness of looping for African American Students. *The National Journal of Urban Education and Practice: Curriculum and Research*, 1(4), 150-162.
- Mays, R. & Nordwall, S. (2004-2006). *Applying waldorf methods in U.S. public schools*. Retrieved from <http://waldorfanswers.org/PublicWaldorf.htm>
- Petrovici, M.C. (2014). Project experiences: primary teacher's continuous training in blended learning system. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 142 (2014) 738 – 744
- Nichols, J. & Nichols, G. (2002). The impact of looping and non-looping classroom environments on parental attitudes. *Preventing School Failure*, 47(1), 18-25.
- Orazi, G. (2012). *The effectiveness of looping in self-contained special education classrooms* (Master's thesis). Rowan University. New jersey, United States. Retrieved from <http://dspace.rowan.edu/handle/10927/242>
- Pakarinen, E., Aunola, K., Kiuru, N., Lerkkanen, M.-K., Poikkeus, A. M., Siekkinen, M., & Nurmi, J.-E. (2014). the cross-lagged associations between classroom interactions and children's achievement behaviors. *Contemporary Educational Psychology*, 39, 248-261.
- Roberts, C. M. (2005). *The dissertation journey*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Rodriguez, C. & Arenz, B. (2007). The effects of looping on perceived values and academic achievement. *ERS Spectrum*, 2(3), 43-55.
- Rotering, B. (2009). *Looping in the family and consumer education classroom* (Master's thesis). University of Wisconsin – stout. Wisconsin, united states. Retrieved on December 22, 2010 from http://www2.uwstout.edu/content/lib/thesis/2009/2009_roteringb.pdf
- Siekkinen, M., Pakarinen, E., Lerkkanen, M.-K., Poikkeus, A.-M., Salminen, J., Poskiparta, E., & Nurmi, J.-E. (2013). Social competence among 6-year-old children and classroom instructional support and teacher stress. *Early Education and Development*, 24, 877-897.
- Simel, D. (1998). Teacher attitudes toward looping. *Journal of Educational Reform*, 7(4), 330-337.
- Snoke, J. (2007). *Looping: The impact of a multi-year program on the academic progress, retention and special education placements of students in two central Pennsylvania schools* (Doctoral dissertation). Duquesne University in Pittsburgh. Pennsylvania united States. Retrieved from <http://etd1.Library.duq.edu/theses/available/etd-07312007-091118/unrestricted/SnokeDissertation.pdf>
- Sterling, D. (2011). *Increasing academic achievement through looping* (Master's thesis). California state university. Sacramento. Retrieved from <http://csus-dspace.calstate.edu/handle/10211.9/1163>
- Thompson, N. L., Franz, D. P., & Miller, N. (2009). *Looping*. Retrieved from [http://www.nmsa.org/portals/0/pdf/research/Research Summaries/Looping.pdf](http://www.nmsa.org/portals/0/pdf/research/Research%20Summaries/Looping.pdf)
- Valiente, C., Lemery-Chalfant, K., Swanson, J. & Reiser, M. (2008). Prediction of Children's Academic Competence From Their Effortful Control, Relationships, and Classroom Participation. *Journal of Education Psychology*, 100, 67-77.
- Van Maele, D., & Van Houtte, M. (2011). The quality of school life: Teacher-student trust relationships and the organizational school context. *Social indicators research*, 100(1), 85-100.
- Voyer, K. (2009). Pioneering middle level looping in a K-8 school. *Middle Ground*, 12(3), 31-32.
- Wynne, E. A. & Walberg, H. J. (1994). Persisting groups: An overlooked force for learning. *Phi Delta Kappan*, 75, 527-530.

پی‌نوشت‌ها

1. Looping
2. Langmuir
3. Jenkinz
4. Casey
5. Krogmann. Van Sant
6. loop
7. teacher rotation
8. Persistence learning
9. student-teacher progression
10. Persistence teams
11. clusters
12. multiyear assignment
13. Barger
14. Hitz, Somers. Jenlink
15. Grant, Richardson. Forsten
16. Simel
17. Checkley
18. Steiner
19. Hio
20. Sistone
21. Mai. Neverdvil
22. Kenney
23. Valiente, Lemery-Chalfant, Swanso. Reiser
24. Chakey
25. Pakarinen, Aunola, Kiuru, Lerkkanen, Poikkeus, Siekkinen. Nurmi
26. Baker, Grant. Morlock
27. Elliot. Capp
28. Freeman
29. Gregory
30. Nichols. Nichols
31. Roterling
32. Snoko
33. Orazi
34. Sterling
35. Caauwe
36. Friedlaender
37. Lindsay, Irving, Tanner,. Underdue
38. Thompson, Franz. Miller
39. Rodriguez. Arenz
40. Roberts
41. Blume, Baldwin. Ryan
42. Voyer
43. Van Maele. Van Houtte
44. Petrovici
45. Mixed methods design
46. Creswell
47. Mixed methods design exploratory

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی