

## عنوان: تأثیر روش تدریس همتایان بر انگیزه پیشرفت تحصیلی و یادگیری خودگردان دانش آموزان دوره دوم ابتدایی

مریم حافظیان<sup>۱</sup>، شهریانو دهرویه<sup>۲</sup>، حجت مجرد برج قلعه<sup>۳</sup>

مریبوط به مقاله

چکیده

این پژوهش، با هدف بررسی تأثیر روش تدریس همتایان بر انگیزه پیشرفت تحصیلی و یادگیری خودگردان دانش آموزان دوره دوم ابتدایی شهرستان بجنورد انجام شد. پژوهش حاضر یک مطالعه نیمه تحریکی با طرح پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل بود. در این روش گروه آزمایش تحت آموزش روش تدریس همتایان و گروه کنترل در لیست انتظار قرار گرفتند و هر دو گروه در زمان یکسان به پیش آزمون و پس آزمون پاسخ دادند. جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش آموزان پسر دوره دوم ابتدایی شهرستان بجنورد که تعداد آن ها ۲۲۱۶ دانش آموز بود. حجم نمونه ۳۰ نفر بودند که ۱۵ نفر در گروه آزمایش و ۱۵ نفر در گروه کنترل قرار گرفتند. ابزار پژوهش پرسشنامه استاندارد انگیزش تحصیلی هارتز(۱۹۸۱) و پرسشنامه یادگیری خودگردان پیستریج و دیگرروت(۱۹۹۰) بود و روش همتایان به صورت ۲۰ جلسه و ۴ هفته و هر هفته، ۵ جلسه انجام شد. بعد از تایید روابی، پایابی پرسشنامه ها به ترتیب ۰/۸۲ و ۰/۷۹ به دست آمد. داده های حاصل از این طرح با استفاده از روش های آمار استنباطی (تحلیل کوواریانس) و با استفاده از نرم افزار آماری SPSS ۲۴ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. یافته ها نشان داد روش تدریس همتایان بر انگیزه پیشرفت تحصیلی و یادگیری خودگردان دانش آموزان دوره دوم ابتدایی شهرستان بجنورد تأثیر دارد. می توان بیان داشت که تدریس با استفاده از روش های فعال موجب افزایش انگیزه دانش آموزان و یادگیری عمیق شده و مهارت های اجتماعی آنها را بهبود بخشیده و منجر به نوآوری می شود.

<sup>۱</sup>. استادیار گروه علوم تربیتی، مؤسسه آموزش عالی ادب مازندران، ساری، ایران ma.hafez@yahoo.com<sup>۲</sup>. استادیار گروه روانشناسی، مؤسسه آموزش عالی ادب مازندران، ساری، ایران fateme.dehroye@gmail.com<sup>۳</sup>. کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، واحد بجنورد، دانشگاه آزاد اسلامی، بجنورد، ایران manage1376@gmail.com

## مقدمه

یادگیری، کارکردی است که با آن، دانش، رفتارها، توانمندی‌ها یا انتخاب‌های نو یا موجود به ترتیب، درک یا تقویت و اصلاح می‌شوند، که شاید به یک تغییر بالقوه در ترکیب داده، عمق دانش، رویکرد یا رفتار نسبت به نوع و گستره تجارت منجر شود (گروس، ۲۰۱۲) یادگیری خودگردان در یادگیری از مقوله‌هایی است که به نقش فرد در فرایند یادگیری توجه دارد. این سازه ابتدا در سال ۱۹۶۷ توسط بندورا مطرح شد (کدیو، ۱۹۷۸) و اصطلاح یادگیری خودگردان از ۱۹۸۰ رایج شد. این اصطلاح بر خودمنحتری و مسئولیت‌پذیری فرآگیران برای پیشبرد یادگیری خودگردان تأکید می‌کند (پاریس، ۲۰۰۳، ۲). یکی از زمینه‌های نوین در روان‌شناسی یادگیری، یادگیری خودگردان است یادگیری خودگردان عبارت است از خودزیستی و خودواروسی افکار، احساسات و رفتارها امظاپور رسیدن به هدف. این اهداف می‌توانند تحقیصی باشند، مانند تصحیح و بهبود میزان درک و فهم منگام خواندن، سازمان یافته‌تر کردن نوشته‌ها، یادگیری چگونگی انجام عمل ضرب و پرسیدن سوالات مرتبط (نیکدل و کدیو، ۱۹۹۱). نظریه و پژوهش در زمینه یادگیری خودگردان از اواسط دهه ۱۹۸۰ در پاسخ به این سوال مطرح شد که چطور یادگیرندگان بر فرایندهای یادگیری خود تسلط می‌یابند (زیمرمن، ۲۰۰۸). این اصطلاح بر خودمنحتری و مسئولیت‌پذیری فرآگیران در پیشبرد یادگیری (آزویدو، ۲۰۰۹) شروع فعالیت به طور مستقل تا رسیدن به اهداف تعیین شده (اترزه، ۲۰۱۰) و هدایت نظام مند افکار، احساسات و رفتارها در دستیابی به اهداف مورد نظر همراه با در نظر گرفتن شرایط محیطی در این مسیر تأکید دارد و پیش نیازی جیانی برای کسب موقوفیت آمیز دانش در مدرسه و خارج از آن است و از این‌رو برای یادگیری مادم ال عمر اهمیت ویژه ای دارد (لیمبستی ع، ۲۰۱۱). یادگیری خودگردانی نیازمند خواستن و مهارت است. به همین دلیل آموزش باید به یادگیرندگان کمک کند تا از تکرر خودشان آگاه باشند، دارای مهارت‌های راهبردی باشند و انگیششان را به سمت اهداف ارزشمند هدایت نمایند آموزش مهارت‌های خودگردانی به یادگیرندگان را هدف اصلی آموزش و پرورش میداند، زیرا فرد با این مهارت‌ها نه تنها در دوران تحصیل یادگیری خویش را دادیت می‌کند، بلکه پس از اتمام تحصیلات نیز فرد می‌تواند دانش خود را هم‌زمان با دانش روز تطبیق دهد. در الگوی یادگیری خودگردان بوکارتس (۱۹۹۷) (۷) وضعیت‌های برابر و یکسانی سرای تعامل خودگردانی شناختی و خودگردانی انگیزشی یادگیری فرض شده است (نیکدل و کدیو، ۱۹۹۱). آگاهی و اطلاع دانش آموزان از راهبردهای یادگیری خودگردان و به کارگیری آنها در مطالعه و یادگیری اثریخش است. خودگردانی عامل مهمی در امر تحصیل است و دانش آموزانی که دارای خودگردانی بهتری هستند در زمینه تحصیل از وقت و انرژی خود به درستی استفاده می‌کنند و چون این دانش آموزان احساس کنترل و خودگردانی دارند، انگیزه دستیابی به موقوفیت در آنان نیز پیشتر است همچنین دانش آموزانی که برای رسیدن به پیشرفت تحصیلی از راهبردهای شناختی و فراشناختی استفاده می‌کنند، معتقدند که موقوفیت با تلاش ممکن است و توانایی نیز افزایش‌یافتنی است. بنابراین آنها مشکلات را چالش‌هایی می‌دانند که باید با آنها روبرو شوند و آنها را حل کنند (صفری و همکاران، ۱۹۹۷).

از جمله مهمترین نگاری‌های معلمان، مسئولان آموزش و پرورش و خانواده‌های دانش آموزان، پیشرفت تحصیلی و جلوگیری از افت تحصیلی دانش آموزان است لذا پرورش و تقویت انگیزه پیشرفت سبب ایجاد انرژی و جهت دهنی مناسب رفتار، علایق و نیازهای افراد در راستای اهداف ارزشمند و معین می‌شود افت تحصیلی، کاهش عملکرد تحصیلی دانش آموز از سطح رضایت بخش به مطلع نامطلوب است و یکی از مشکلات عمده ای نظام های آموزشی در دنیا کنونی است بطوری که هر سال مقادیر

1. Gross
2. paris
3. Zimerman
4. Azoido
5. Walters
6. Bimbenti
7. Bukarts

زیادی از امکانات مالی و نیروهای انسانی، آموزشی و پرورشی به این معضل اختصاص می‌یابد (ویسی و همکاران، ۱۳۹۸). مطالعه عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی مساله پیچیده‌ای است که چرا که پیشرفت، عنصری چند بعدی است و به گونه‌ای طریف به رشد جسمی اجتماعی، شناختی و عاطفی دانش آموزان مربوط است. در گذشته بسیاری از پژوهشگران بر روی تأثیر توانایی‌های ذهن و شناختی بر پیشرفت تحصیلی تأکید می‌کردند. بیاذه با تبیین تحول ذهن با این فرض که فرایند تفکر در نوجوانی و بزرگسالی به لحاظ کیفی با فرایند تفکر در دوران کودکی تقاضا دارد و نیز با تأکید بر ساختار تفکر و نه محتوای آن، جریان رشد شناختی را در طی چهار مرحله (حسی- حرکتی- پیش عملیاتی عینی و عملیات صوری) تبیین می‌کند که ترتیب عبور از این مراحل برای همه افراد یکسان است. پژوهش‌ها نشان می‌دهند که بین رشد شناختی، و پیشرفت در مدرسه رابطه وجود دارد. به این صورت که دانش آموزان دارای رشد ذهنی بالاتر از پیشرفت بهتری در مدرسه بر خوردارند. اما دانش آموزانی که از لحاظ رشد شناختی در مرحله عینی قرار دارند، تنها ۳۰ درصد از مقاهمی سطح عملیات عینی را درک می‌کنند و تقریباً قادر به درک همچیک از مقاهمی انتزاعی نیازمند به استدلال صوری نیستند. پژوهش‌های بسیار دیگری نشان داده‌اند که هوش و سطح توانایی دانش آموزان در پیش‌بینی موقوفیت تحصیلی در مدرسه از اهمیت قابل ملاحظه ای برخوردار است. اما به مرور زمان مشخص شد که هر چند توانایی‌های ذهنی و شناختی تا اندازه‌ای با پیشرفت تحصیلی رابطه دارند و تا حدود زیادی پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند، اما تنها کلید پیش‌بینی موقوفیت تحصیلی نیستند (گرینگرسون، ۲۰۰۲، ۲۰۰۱). یکی از ویژگی‌ها و صفات شناختی که در مباحث مختلف مورد توجه محققان و پژوهشگران قرار گرفته است انگیزه پیشرفت تحصیلی است. مطالعه عوامل مؤثر بر عالمکرد تحصیلی طی سه دهه ی اخیر پیش از پیش مورد توجهی مختصان تحصیل و تربیت قرار گرفته است. حساسیت تعیین و تربیت از یک سو و پیچیدگی جهان امروز از سوی دیگر مدل‌بازان و معلمان آگاه تری را طلب می‌کند تا زمینه‌ی رشد جمعی را فراهم نمایند. امروزه تمرکز آموزش به جای ارایه ی برنامه‌های آموزشی یا مدیریت فکار کالاسی، به پروژه دانش آموزان با انگیزه و راهبردی تغییر کرده است (یوسا حقی و همکاران، ۱۳۹۵). عالمکرد تحصیلی از این جهت اهمیت دارد که پیشرفت آموزشگاهی در یادگیری اثر داشته و یادگیری آموزشگاهی پیشرفت تحصیلی را تحت تأثیر قرار می‌دهد و معلم برای افزایش سطح انگیزش دانش آموزان نسبت به یادگیری موضوع‌های مختلف درسی، باید سعی کند تا شرایط بادگیری را بهبود بخشد و کیفیت روش آموزش را افزایش دهد تا از این طریق دانش آموزان به موقوفیت دست یابند و نسبت به توانایی خود در یادگیری اعتماد به نفس کسب کنند. انگیزه پیشرفت یکی از نیازهایی است که مطرح گردید. انگیزه پیشرفت تمايل فرد در رسیدن به اهداف شخصی تعیین شده است. این هدف ممکن است گرفتن نمره الگ در درس باشد یا صعود به طور کلی افراد دارای انگیزه پیشرفت احسان می‌کنند که بر زندگی‌شان صهار دارند و از آن لذت می‌برند، آنها سعی می‌کنند عملکرد خود را بهبود بخشدند و ترجیح می‌دهند کارهای را انجام هدند که چلش انگیز باشد و به کارهایی دس می‌زنند که ارزیابی پیشرفت آنان امکان بذیر باشد (سیف، ۱۳۹۸). پیشرفت تحصیلی معلومات یا مهارت‌های انسانی عومومی یا خصوصی در موضوع درسی است که معمولاً به وسیله آزمایش‌ها یا نشانه‌ها یا هر دو که معلمان برای دانش آموزان وضع می‌کنند اندازه گیری می‌شود (شماری نژاد، ۱۳۹۵).

بیشتر روشهای رایج و نسبی آموزش، شیوه یکسانی را نسبت به تمام دانش آموزان به کار می‌برند و تلاشی در جهت شناخت طرفتی‌ها و میزان رشد شناختی و زیانی دانش آموزان خود، چگونگی بالا بردن توانایی‌های زیانی آنان یا این که چگونه خواهند توانست بر وضعیت خود و تحولات پیرامونشان به تدریج با کمک زبان تأثیر گذاشتن، انجام نمی‌دهند. تعلم و تربیت جدید، خضور فعال دانش آموز را در امر یادگیری بسیار مؤثر می‌داند و این حضور در صورتی تجلی پیدا می‌کند که شیوه تدریس معلم متناسب با آموزش علوم انتخاب شود و تحولی در روند آموزش ایجاد کند. یکی دیگر از روش‌های تدریس، روش تدریس همتایان است، که به صورت توسعه دانش و مهارت از طریق کمک فعل و حمایت بین افراد هم سطح تعریف می‌شود در این روش دانش آموزان

۱. Gregersen  
۲. Horwitz



به یکدیگر کمک می نمایند یاد بگیرند و خودشان نیز با آموزش به همتایان یاد می گیرند؛ در حقیقت داشش آموزان فعالانه مشارکت می نمایند، از یکدیگر می آموزند و مسئولیت یادگیری خود را بر عهده می گیرند (شادمهر، ۱۳۹۷). یکی از روش‌های یادگیری فعال، آموزش توسط گروه همتایان نوعی استراتژی آموزشی است که بصورت توسعه داشش و مهارت از طریق تعامل فعال و حمایت بین افراد هم سطح تعریف می‌شود. در روش آموزش توسط همتایان هم معلم که موقیتی تدریس را طراحی و هدایت می کند و هم داشش آموز که روش را بکار می برد هر دو دست‌اندرکار تجربه دادوام تدریس بوده و در فرایند تدریس سهیم هستند. این روش یکی از روش‌های مهم و مؤثر برای آموزش فرآگیران است که استفاده از آن در کلیه مقاطعه آموزشی در حال افزایش است (مؤدب و همکاران، ۱۳۹۹). در دوران معاصر آموزش صرفقاً تهیه کارکرد مدرسه نیست بلکه مدرسه به ویژه در دوران ابتدایی به دلیل قرار داشتن داشش آموزان در مرحله حساس و تأثیرگذار شکل گیری شخصیتی در کنار رسیدن به اهداف آموزشی، کارکردهای متعدد و متنوع دیگری نیز برآمده دارد (یغمامیان و همکاران، ۱۳۹۰)، از همین‌تین این کارکردها می‌توان به ایجاد انگیزه در داشش آموزان اشاره کرد و در واقع این انگیزش کلید یادگیری است (قائمی نیک و سعیدی، ۱۴۰۰). بنابراین یکی از دغدغه‌ها در نظام‌های آموزشی ایجاد انگیزه و بالا بردن سطح باورهای اینکیزشی در داشش آموزان است و پرورش فرآگیرانی با انگیزه و هدفمند باشیست به عنوان یک هدف مهم و تأثیرگذار توسط برنامه زبان و سیاستمداران آموزشی مدت نظر قرار گیرد. چنین شرایطی ایجاد می کند که معلمان ب همنظری ایجاد انگیزه و در نتیجه بهبود یادگیری در بین فرآگیران به جای روش‌های معمولی از روش‌های نوین فعال و مشارکتی استفاده کنند، زیرا بنایه گفته عطای و پنجه بور (۱۳۹۴) روش‌های تدریس فعال سبب برانگیخته شدن و مشارکت فرآگیران در جریان آموزش شده و یادگیری آنها را بهبود می‌بخشد. یکی از عوامل مهمی که می‌تواند بر انگیزش و یادگیری فرآگیران تأثیرگذار باشد روش تدریس است به کارگیری شیوه‌های تدریس با مشارکت فعال داشش آموزان، یکی از روش‌های مؤثر در ایجاد انگیزه و افزایش سطح یادگیری می‌باشد که باعث تشویق فرآگیر به حضور فعال در کلاس شده و از حالت منفعل و شونونده خارج شود (سلاجهة و حسینی شاون، ۱۳۹۷). در برنامه‌های آموزشی دل‌الگوی کلی تدریس وجود دارد؛ الگوی معلم محور که محور اصلی فرایند یادگیری معلم است و در این الگو فرآگیران مطلب را می‌آموزند و زود هم فراموش می‌کنند، الگوی دیگر مخاطب محور نامیده می‌شود که فرآگیر، نیازها و توانایی‌های او توجه خاص دارد. در آموزش سنتی معلم اطلاعات را مستقیم و بدون واسطه و در مراحل مخصوص به داشش آموزان منتقل می‌کند. آموزش مستقیم شامل گلوبوداری، تقویت بازخورد، تقویت‌های متواالی، طراحی از پیش تعیین شده و غیر منعطف است (علی‌پور و همکاران، ۱۳۹۹). روش آموزش از طریق همتایان یکی از روش‌های نوین فعال و مشارکتی است که می‌تواند با فراهم کردن تجربه مثبت منجر به ایجاد انگیزه و یادگیری ماندگار و عمیق در فرآگیران (گردد) ظرفیت‌زد و همکاران، (۱۳۹۴) اولین بار وازه همتا در سال ۱۹۸۸ در کتاب ویتمن و همکاران با عنوان "آموزش از طریق همتایان" مطرح شد. آموزش از طریق همتایان زمانی اتفاق می‌افتد که مطلبی را که می‌خواهند آموزش دهند، طراحی می‌کنند تدریس از طریق همتایان به این صورت است که یک یا چند داشش آموز موضوع در روش تدریس همتایان که برگرفته از رویکرد سازنده‌گرایی اجتماعی است، افراد داشش خود را در تعامل با محیط می‌سازند و در این فرایند هم فرد و هم محیط تغییر می‌یابد. در پژوهش فلاحی و همکاران (۱۳۹۵) آمده است که محیط‌های یادگیری سازنده‌گرای، به گونه‌ای سازماندهی می‌شوند که فرست کافی برای یادگیرندگان جهت تعامل با همکلاسی‌ها، معلمان و سایر عوامل آموزشی فراهم آید. در نتیجه، مشارکت، تعامل، ارتباط و فعالیت از ویژگی‌های مهم روش همتایان است که می‌تواند درسی خاصی را به داشش آموزان دیگر تدریس می‌کنند. تدریس از طریق همتایان به این صورت است که یک یا چند داشش آموز موضوع درسی خاصی را به داشش آموزان دیگر تدریس می‌کنند. در یادگیری همتایان، داشش آموزان از یکدیگر یاد می‌گیرند، با هم در یادگیری مشارکت دارند و این تعامل منجر به توسعه مهارتهای فکری و شناختی داشش آموزان شده و با سبب افزایش سطح داشش و فهم آنها می‌شود. یادگیری از طریق همتایان باعث بحث و تبادل واقعی افکار می‌شود و دیدگاه‌های گوناگون و متصاد مطرح می‌شود و استدلال‌های و

نگرش‌های ذهنی انتقادی بیان می‌شود. ظهور اولیه آموزش از طریق همتایان به این صورت بود که کودکان به عنوان معلمان چاشنی عمل می‌کردند و هدفشان هم انتقال دانش بود (فالچیکوف، ۲۰۱۰). تدریس از طریق همتایان استراتژی آموزشی است که در این روش دانش آموزان کلاس به گروههای دو نفره‌ای سازماندهی می‌شوند و برای اینکه در جریان یادگیری به عنوان معلم با یادگیرنده عمل کنند ممکن است از توانایی‌های متفاوتی برخوردار باشند و از این طریق بتوانند از ممکنیات یکدیگر بیشترین بهره را ببرند (نوار و رحمان، ۲۰۱۷). بنویز هم در کلاس‌های درسی دانش آموزان، روش‌های سیسار قبیلی به کار گرفته می‌شود. چنانچه بخواهیم آنان به عنوان نیروی کار آینده آماده شوند، باید معلمان درک درستی از روش‌های تدریس نوین داشته باشند. این روش ها را امکانات و نیازهای خوبی متناسب سازی نمایند و بعد در کلاس‌های درس از آنها بهره گرفته شود. سرعت رشد دانش پسری به گونه‌ای است که بطور مستمر قواعدی نوین جای قواعد قبلی را می‌گیرد لذا فرآگیران باید به داشت و مهارت‌های مجذب باشند که در چالش‌های دنیای نوین در تنگی قرار نگیرند (سکوم، ۲۰۰۸). این عدف، متخصصان و معلمان آموزش و پرورش را ملزم می‌سازد تا روش‌های تدریسی را بکار گیرند که به چنین دانش و مهارت‌هایی منجر شود یکی از روش‌های نوین روش آموزش همتایان است همتایان نزدیک دانش آموزانی هستند که همیشه در سطح بالاتری قرار دارند (هیلتون و بارت، ۲۰۰۹). به عبارتی از لحاظ آکادمیک همتایان نزدیک، یک سال با پیشتر از دانش آموزانی که به آنها درس می‌دهند، تجربه بالاتری دارند، ولی همتایان شریک در سطح آکادمیک برایر با خود دانش آموز هستند بر همین اساس توصیه می‌شود آموزش همتایان در گروههای کوچک صورت گیرد تا مردمیان قادر به ارائه حمایت‌های لازم باشند استفاده از آموزش گروه همتایان و تاثیرات آن در هردو موقعیت بالینی و تئوری تابع مبنی داشته و این افراد به عنوان مردمی همکار شناخته می‌شوند (استون و همکاران، ۲۰۱۳). استفاده از این روش طیف متنوعی از توانمندی‌ها و آثار مثبتی را برای فرآگیران، آموزش دهنگان، معلمان و سیستم آموزشی مدارس را به همراه دارد. این شیوه، روشی مفید برای آماده ساختن دانش آموزان چهت اجرای نقش آئی خود به عنوان شهروندان آینده است دانش آموزانی که نقش معلم را ایفا می‌کند، به درک بهتری از جایگاه و نقش رفتارهای مربوط به نقش دانش آموزس مانند: انتخاب استراتژی‌های مطالعه، توجه فعالانه و شرکت در فعالیت‌های یادگیری می‌رسد، بنابراین در هنگام ایقای نقش استاد تالش مجدانه ای برای نزدیک شدن به نقش علم، تقلید رفتارهای معلم و بروز خصوصیات معلمی دارد و تا آنچه پیش می‌رود که به - عنوان یک دانش آموز خوب رفتار می‌کند همچنین آموزش از طریق همتایان، به دانش آموزان توانانی غلبه بر ترس‌های شخصی در هنگام مواجهه با موقعیت‌های نو و استرس زا مانند سختگذرانی را می‌دهد (مودب، ۱۹۹۶). یادگیری از طریق همتایان به عنوان روشی معتبر برای بهبود مهارت‌های روانی- حرکتی نیز معرفی شده است که در آن ناظران و سیلیه ای برای تسریع مهارت‌های بالینی هستند و در عین حال خود نیز به تمرین می‌پردازند استفاده از این روش در آموزش بالینی دانش آموزان سبب افزایش مهارت تا ۶۶ درصد و کاهش استرس در کار با بیمار به میزان ۶۴ درصد برآورد شده است از دیگر مزیت‌های مختلف و متنوع این روش می‌توان به موارد زیر اشاره کرد: تقویت مهارت‌های مدیریت زمان، مهارت‌های ارتباطی و مهارت‌های تدریس در دانش آموزان، تحقیق یادگیری و ایجاد سبک یادگیری فعال و مشارکتی، افزایش نمرات دانش آموزان در آزمون‌های مختلف، ایجاد آمادگی برای آزمونه‌ای مقاطعه بالاتر تحصیلی، افزایش اعتماد به نفس دانش آموزان، کاهش استرس در هنگام پرسیدن سؤال و یا در زمان آزمون، تقویت مهارت مدیریت زمان، دسترسی مداوم به فعالیت‌های آموزشی و به طور کلی افزایش هزینه اثربخشی و کارایی بالا (هینینگ، ۲۰۰۸). همچنین صفری و همکاران (۱۹۹۷) در مطالعه خود به این نتیجه رسیدند که ارائه مداخله مبتنی بر

1. falchikof
2. Nawaz & Rehman
3. Secomb
4. Hilton, Barrett
5. Stone
6. Henning

آموزش بر اساس تکنیک مبتنی بر همتایان بر افزایش میزان خودکار آمدی موثر بوده است همچنین آرندل (۲۰۲۰) در پژوهش خود نشان داد کسانی که به صورت همتایان و آموزش الکترونیکی آموزش دیدند از کسانی که با روش های دیگر آموزش دیده اند موفق تر عمل کردند. براساس نظر معلمان در درجه اول مسائل خانوادگی و اجتماعی و سپس به ترتیب عدم توانایی و عدم کوشش سبب افت تحصیلی داشت آموزان علل عدم وجود انگیزه پیشرفت تحصیلی در مرتبه اول به عدم کوشش و درجه دوم و سوم به ترتیب مسائل خانوادگی و اجتماعی و عدم توانایی نسبت داده اند. نداشتن اعتماد به نفس کافی، عدم برنامه ریزی دقیق از لحظه زمان و میزان مطالعه روزانه، عدم انگیزش درونی برای تحصیل و مطالعه، نداشتن هدف واقعی و عینی و روش از تحصیل، نداشتن روش مطالعه مناسب برای دروس مختلف، عدم وجود مهارت درست مطالعه، عوامل فیزیولوژیکی و جسمی مانند ضعف بینایی و شنوایی وغیره، عوامل ذهنی و روانی مانند میزان هوش و قدرت حافظه و سلامت روانی اختلاف خانوادگی و خانواده آشناست، طلاق فیزیکی یا روانی والدین، وجود نامادری یا نادری وغیره؛ اختلاف فرزندان با خانواده مانند انجازی با والدین و اعتراف به جو خانواده؛ وابسته و متکی نمودن فرزندان به والدین در امور درسی و تکالیف منزل از دوران ابتدایی؛ تحقیر، سرزنش و مقایسه نادرست فرزندان با همسالان موفق و در نتیجه پایین اوردن اعتماد به نفس و خود پنداری آنان؛ تغییرات منفی در خانواده مانند ورشکستگی سیاسی و اقتصادی و اعتمادی و غیره؛ تغییر در جهت ارتقاء سریع وغیره متوجه سطح اقتصادی یا اجتماعی خانواده و از خود باختگی و غالباًگیر شدن فرزندان و انواع اخراجات؛ بحران هویت و مسائل ارزشی از جمله علل کاهش انگیزه پیشرفت تحصیلی در داشت آموزان می باشد (توده نجیر و عراقی، ۱۳۹۷). راهبرد خودگردانی برای فرایند یادگیری ضروری است. این امر به داشت آموزان کمک می کند عادات یادگیری بهتری را در خود به وجود بیاوراند. مهارت های مطالعه خود را بهبود بخشدند، راهبردهای یادگیری را برای تقویت تابع تحصیلی به کار گیرند عملکرد خود را بازیسی و پیشرفت تحصیلی خود را ارزیابی کنند از این روش معلمان باید با عوامل موثر بر توانایی فرآگیر برای خودگردانی و راهبردهایی آشنا شوند که برای شناسایی و ارتقاء خودگردان در کلاس درس مفید و کاربردی است. در همین زمینه، تابع تحقیقی نشان داد با استفاده از راهبردهای یادگیری خودگردان، داشت آموزان می توانند بدون مداخله مستقیم معلم، بر موضوعات درسی مسلط شوند. همچنین شواهد تجربی حکایت از پیشرفت درسی داشت آموزان، پس از آشنا شی با راهبردهای یادگیری خودگردان دارد (کاینی مقام و همکاران، ۱۳۹۸). رحمانی تیرکالی و همکاران (۱۴۰۰) نشان دادن هفتاد و هشت آموزش از طریق همتایان میزان باورهای انگیزشی و یادگیری داشت آموزان را به صورت چشمگیری افزایش می دهد. بنابراین این روش در صورت کاربرد صحیح می تواند داشت آموزان را به یادگیری بیشتر و بهتر ترتیب نماید. پژوهش مؤدب و همکاران (۱۳۹۹) در بین دانشجویان نشان داد که شیوه یادگیری به کمک همتا موثر است. به نحوی که می توان از نیزه های جوان مقاطعه بالا نهار؛ یعنی کارشناسی ارشد که تجربه و تخصص بیشتری دارند (مشروط به آموزش و سنجش مداوم و برگزاری کارگاه برای ارتقاء پیشرفت بعد تخصصی آنان) استفاده شود. صفری و همکاران (۱۳۹۷) در مطالعه خود با هدف ارزیابی اثر بخشی آموزش بر اساس تکنیک مبتنی بر همتایان بر ارتقاء سطح خودکار آمدی داشت آموزان در دروس زبان انگلیسی و عربی به این نتیجه رسیدند که ارائه مداخله مبتنی بر آموزش بر اساس تکنیک مبتنی بر همتایان بر افزایش میزان خودکار آمدی موثر بوده است. جزوی و سعدی پور (۱۳۹۲) در پژوهشی با عنوان مقایسه اثر بخشی آموزش بر اساس روش تدریس همتایان و روش سنتی بر انگیزش تحقیلی داشت آموزان پس سال دوم از طریق روش تدریس همتایان در شهر و سیاست به این نتیجه دست یافتند که روش تدریس همتایان در انگیزش تحقیلی داشت آموزان موثر تر از روش سنتی بوده است. آرندل (۲۰۲۰) نشان داد کسانی که به صورت همتایان و آموزش الکترونیکی آموزش دیدند از کسانی که با روش های دیگر آموزش دیده اند موفق تر عمل کردند. ایمran و همکاران (۱۴۰۱) نشان دادن داشت آموزانی که از طریق روش تدریس همتایان

<sup>۱</sup>. Arendale

<sup>۲</sup>. Arendale

<sup>۳</sup>. Imran

آموزش دیده بودند عملکرد تحصیلی بهتری داشته اند. با توجه به مبانی نظری و پیشینه این پژوهش به دنبال پاسخ به این سوال است که آیا روش تدریس همتایان بر انگیزه پیشرفت تحصیلی و یادگیری خودگردان داشن آموزان دوره دوم ابتدایی مؤثر است؟

### روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف تحقیق کاربردی است؛ و از نظر روش تحقیق یک مطالعه نیمه تجربی با طرح پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل است. جامعه آماری این پژوهش کلیه داشن آموزان پسر دوره دوم ابتدایی شهرستان بجنورد که تعداد آن ۳۲۶ داشن آموز می باشد. در این پژوهش از کلاس به عنوان واحد آزمایش استفاده شد به طوری که یک کلاس به عنوان گروه آزمایش و یک کلاس دیگر به عنوان گروه کنترل شد حجم نمونه ۳۰ نفر بودند که نفر در گروه آزمایش ۱۵ نفر در گروه کنترل قرار گرفتند. ملاک های ورود عبارت بود از: تعاملی شرکت در پژوهش، برخورداری از هوش پنهان، نداشتن بیماری های حاد و مزمن جسمی، عدم شرکت هم زمان در سایر دوره های آموزشی مشابه. ملاک خروج از طرح عبارتند از: گذراندن دوره آموزشی، غیبت پیش از یک جلسه، انجام آزمون دوم. جهت گردآوری داده از ابزار ذیل استفاده شد:

پرسشنامه انگیزه پیشرفت تحصیلی: پرسشنامه استاندارد انگیزش تحصیلی هارت شامل ۳۳ گویه و هدف آن بررسی انگیزش تحصیلی در بین داشن آموزان می باشد. این ابزار شکل اصلاح شده مقیاس هارت (۱۹۸۱) به عنوان یک ابزار سنجش انگیزش تحصیلی است. همان گونه که بیان شد مقیاس اصلی هارت-انگیزش تحصیلی را با سوال های هوی قطبی می سنجد که یک قطب آن انگیزش درونی و قطب دیگر انگیزش بیرونی است و پاسخ آزمودنی به موضوع هر سوال فقط می توانید کی از دلایل بیرونی یا درونی را دربرداشته باشد از اینجا که در بسیاری موضوع های تحصیلی انگیزه های درونی و بیرونی هردو نقص دارند: پلر و همکاران (۲۰۰۵) مقیاس هارت را به شکل مقیاس های معمول درآورده که هر سوال تنها یکی از دلایل انگیزش درونی و بیرونی در نظر می گیرد. نمره گذاری این پرسشنامه بر اساس مقیاس لیکرت است و از همینشه تا هیچ وقت نمره گذاری شده است روایی آن در داخل و خارج کشور به صورت روایی محتوایی بوده است بدین صورت که محتوای پرسشنامه به تأیید ۵ نفر از استانی حوزه روانشناسی رسیده است و پایایی آن ها از طریق نمره آلفای کرونباخ بررسی شده است که آلفای کرونباخ آن در خارج کشور ۰/۷۶ و در داخل کشور ۰/۸۲ محاسبه شده است.

یادگیری خودگردان: جهت بررسی یادگیری خودگردان از پرسشنامه پیتریچ و دیگروت (۱۹۹۰) استفاده شد این پرسشنامه دارای ۴۷ سوال است و مؤلفه های شناختی (سؤال های ۱ تا ۱۶)، فراشناختی (سؤال های ۱۷ تا ۳۲)، انگیزشی (سؤال های ۳۳ تا ۴۷) را می سجد نمره گذاری پرسشنامه به این صورت است که پرسشنامه دارای مقیاس ۵ گزینه ای لیکرت است و از کاملاً درست است با نمره ۵ تا کاملاً نادرست است با نمره ۱ نمره گذاری شده است. روایی این پرسشنامه مورد تأیید ۵ نفر از استانی حوزه روانشناسی رسیده است و پایایی این پرسشنامه در خارج از کشور با آلفای کرونباخ ۰/۷۶ مورد تأیید قرار گرفته است (موسوی نژاد، ۱۳۸۸) و در داخل کشور در پژوهش موسوی نژاد (۱۳۸۸) با کسب آلفای کرونباخ ۰/۷۹ مورد تأیید قرار گرفته است همچنین آلفای کرونباخ برای مؤلفه های شناختی ۰/۷۴، فراشناختی ۰/۷۵ و انگیزشی ۰/۷۷ به دست آمد (موسوی نژاد، ۱۳۸۸).

روش همتایان: این آموزش به صورت ۲۰ جلسه و ۴ هفته و هر هفته، ۵ جلسه انجام شد و محتوای درسی در قالب روش همتایان به صورت ذیل ارائه شد.

جدول ۱: مراحل پیاده سازی روش همتایان

مراحل	اقدامات اجرایی
مرحله اول	دانش آموزان به ۱۰ گروه سه نفره تقسیم شدند
مرحله دوم	مطالب و مباحث درسی با توجه به تعداد گروه ها و نظر معلم کلاس به ۱۰ گروه و پیش مختلط تقسیم شدند
مرحله سوم	دانش آموزان هر گروه مطالب تقسیم شده و سهم خود را در گروهشان مورد بررسی قرار دادند
مرحله چهارم	با تقسیم زمانی که توسط معلم انجام شد گروه ها بر اساس زمان بندی به ارائه مطالب مربوط به مبحث درسی خود پرداختند
مرحله پنجم	گروه ها قبل از ارائه مطالب با معلم جلسه مشاوره داشتند که هدف از این مشاوره ها رفع اشکال و فهم بهتر مطالب بود
مرحله ششم	معلم مشکلات دانش آموزان را بررسی کرد در ادامه یک نفر به عنوان نماینده مطالب را ارائه داد
مرحله هفتم	مطالب مورد بحث و بررسی قرار گرفت

**روش اجرای پژوهش**

جهت اجرای این پژوهش ابتدا بر اساس روش نمونه گیری و ملاک های شمول، یک کلاس به عنوان گروه آزمایش و یک کلاس دیگر به عنوان گروه کنترل شد سپس از هر دو گروه پیش آزمون گرفته شد و گروه کنترل تا پایان طرح آموزش های گذشته را گذراند و گروه آزمایش از طریق روش همتایان آموزش دیدند پس از پایان اجرای طرح پس آزمون گرفته شد و نمرات به دست آمده از گروه آزمایش و کنترل با روش تجزیه و تحلیل آماری مشخص شده مورد بررسی و آزمون قرار گرفتند.داده های حاصل از این طرح با استفاده از نرم افزار آماری SPSS-۲۴ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. ابتدا با استفاده از روش های آماری توصیفی مانند میانگین و انحراف معیار، داده ها توصیف و سپس با استفاده از روش های آمار استنباطی (تحلیل کوواریانس) فرضیه ها مورد سنجش قرار گرفت.

**یافته ها**

در این پیشنهاد تبیین و تفسیر میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش در دو گروه آزمایش و گواه پرداخته شد.

جدول ۲. میانگین و انحراف استاندارد پیش آزمون و پس آزمون انگیزه پیشرفت و یادگیری خودگردان در دو گروه آزمایش و کنترل

متغیر	مرحله	گروه	M	SD	تعداد
انگیزه پیشرفت	پیش آزمون	آزمایش	۲۸/۵۳	۵/۳۹	۱۵
		کنترل	۲۶/۴۷	۴/۹۲	۱۵
	پس آزمون	آزمایش	۱۱/۲۰	۲/۲۳	۱۵
	کنترل	کنترل	۲۷/۴۰	۵/۰۵	۱۵



۱۵	۲/۹۹	۸/۴۷	آزمایش	پیش آزمون	
۱۵	۳/۰۱	۸/۴۰	کنترل		پادگیری خودگردان
۱۵	۱/۸۵	۲/۶۰	آزمایش	پس آزمون	
۱۵	۲/۵۳	۸/۸۷	کنترل		

در این قسمت به بررسی فرضیه اصلی پرداخته شد. قبل از بررسی این فرضیه سه پیش فرض نرمال بودن توزیع، همگوئی واریانس نمرات و همگوئی شب رگرسیون مورد بررسی قرار گرفت. چهت بررسی نرمال بودن توزیع از آزمون کالموگروف اسپیرنف استفاده شد. چهت بررسی همگن بودن واریانس متغیرهای پژوهش از آزمون لوبن استفاده شد و بر اساس سطح معنی داری به دست آمده در خصوص همگنی واریانس ها قضایت خواهد شد بدین طریق که اگر سطح معنی داری به دست آمده بالاتر از  $0.05$  باشد واریانس در دو گروه برابرند در غیر این صورت فرض برابری واریانس ها رد می شود تابع حاصل از جدول ۳ نشان می دهد واریانس متغیر انگیزه پیشرفت تحصیلی همگون است.

جدول ۳. همگوئی واریانس

سطح معنی داری	درجه آزادی دوم	درجه آزادی اول	آماره لوبن	گروه	متغیر
$0.26$	۵۸	۱	$0.32$	پیش آزمون	انگیزه پیشرفت تحصیلی
$0.31$	۵۸	۱	$0.44$	پس آزمون	
$0.28$	۵۸	۱	$0.29$	پیش آزمون	پادگیری خودگردان
$0.20$	۵۸	۱	$0.22$	پس آزمون	

مقدار سطح معنی داری برای آزمون همسانی برای کلیه متغیرها بیشتر از  $0.05$  است بنابراین مفروضه همگوئی واریانس ها نیز تأیید می شود. برای اثبات همگوئی شب رگرسیون مقدار F تعامل بین متغیر هم پراش و متغیر مستقل محاسبه می شود اگر این شاخص معنی داری نباشد (سطح معنی داری بیشتر از  $0.05$ ) این پیش فرض رعایت شده است.

جدول ۴. نتایج آزمون بررسی پیش فرض همگوئی شب رگرسیون

سطح معناداری	F	منبع متغیر	متغیر
$0.28$	$1/152$	اثر تعامل گروه و پیش آزمون	انگیزه پیشرفت تحصیلی
$0.268$	$1/169$	اثر تعامل گروه و پیش آزمون	پادگیری خودگردان

بر اساس نتایج به دست آمده از جدول ۴ چون سطح معنی داری محاسبه شده برای تعامل گروه و پیش آزمون در همه متغیرها از سطح کمتر از  $0.05$  معنی دار نمی باشد بنابراین داده ها از فرضیه همگنی شب رگرسیون پشتیبانی می کند و پیش فرض همگوئی شب رگرسیون برقرار است لذا برای بررسی فرضیه محقق از آزمون تحلیل کوواریانس استفاده می شود.

جدول ۵ نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیره برای بررسی ارتباط متغیر گروه بر متغیرهای وابسته

نوع آزمون	مقدار	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطای	F	P	اندازه اثر
اثر پیلایی	.۰/۶۳۵	۳	۵۷	۴۵/۱۹	.۰۰۰۱	.۰/۶۶
لامبادی و بلکز	.۰/۶۱۱	۳	۵۷	۴۶/۷۳	.۰۰۰۱	.۰/۶۶
اثر هاتلینگ	.۰/۶۵۹	۳	۵۷	۵۱/۰۵	.۰۰۰۱	.۰/۶۶
بزرگترین ریشه روی	.۰/۶۰۷	۳	۵۷	۴۹/۸۸	.۰۰۰۱	.۰/۶۶

با توجه به مطالب فوق و معنادار شدن شاخص های آزمون چند متغیره یعنی اثر پیلایی، لامبادی و بلکز، اثر هاتلینگ، بزرگترین ریشه روی ( $F = ۵۸/۴۰$ ;  $P < ۰/۰۵$ ) مؤید این موضوع است که بین گروه های آزمایش و کنترل از لحاظ پس آزمون متغیرهای وابسته با کنترل پیش آزمون تفاوت معنی داری وجود دارد بر این اساس می توان بیان داشت که تفاوت معنی داری حداقل در یکی از متغیرهای وابسته ایجاد شده است و ضریب اثر نشان می دهد که ۶۶ درصد تفاوت دو گروه مربوط به مداخله آزمایش است.

جدول ۶ نتایج اثرات بین آزمودنی ها از لحاظ نمرات (پیش آزمون - پس آزمون)

متغیر و استه	مجموع مجذورات	میانگین مجذورات	سطح معناداری	F	ضریب آتا	نوان آماری
انگیزه پیشرفت تحصیلی	۴۶/۷۱	۶۴/۲۱	۰/۰۰۱	۱۹/۲۶	.۰/۵۷	.۰/۵۴
یادگیری خودگردان	۵۱/۱۹	۷۲/۱۱	۰/۰۰۱	۱۲/۱۴	.۰/۵۳	.۰/۵۹

با توجه به یافته های جدول فوق بین تفاضل میانگین آزمودنی ها گروه گواه و گروه آزمایش از لحاظ متغیرهای وابسته (انگیزه پیشرفت تحصیلی، یادگیری خودگردان) تفاوت معناداری وجود دارد ( $P < ۰/۰۵$ ) توان یک آزمون آماری احتمال رد کردن فرض صفر اشتباه می باشد که در این پژوهش توان آماری برآورد شده مقدار قابل قبولی می باشد. ضریب آتا نشان می دهد که در نظر گرفتن متغیر اسمی یا رتبه ای، چه مقدار از خطای پیش بینی متغیر فاصله ای مورد نظر کاسته می شود که در این پژوهش برای متغیرهای انگیزه پیشرفت تحصیلی و یادگیری خودگردان به ترتیب  $۰/۰۵۴$  و  $۰/۰۵۹$  می باشد که مقدار قابل قبولی است. لذا می توان نتیجه گرفت روش تدریس همتایان بر انگیزه پیشرفت تحصیلی و یادگیری خودگردان داش آزموزان دوره دوم ابتدایی تأثیر دارد.

فرضیه فرعی اول: روش تدریس همتایان بر انگیزه پیشرفت تحصیلی داش آزموزان دوره دوم ابتدایی تأثیر دارد.

جدول ۷ آزمون تحلیل کوواریانس انگیزه پیشرفت تحصیلی

منبع	جمع مجذورات	درجه آزادی	مجذور میانگین	F	سطح معنی داری	ضریب آتا	نوان آماری
مدل تصحیح شده	۷۱/۱۲۲	۲	۳۳/۸۷	۱/۷۸	.۰/۰۲۱	.۰/۰۲۶	.۰/۶۹
پیش آزمون	۴/۲۰	۱	۴/۴۶	۳/۱۸	.۰/۰۱۴	.۰/۰۱۶	.۰/۵۹
گروه	۶۸/۸۶	۱	۶۸/۸۶	.۰/۱۵	.۰/۰۴۱	.۰/۰۴۱	.۰/۵۴
خطا	۱۳۴۶/۹	۵۷	۴۱/۱۸	-	-	-	-
کل	۱۱۲۱۶۹	۶۰	-	-	-	-	-

با توجه به اینکه سطح معنی داری گروه کمتر از  $۰/۰۵$  به دست آمده است می توان نتیجه گرفت تأثیر متغیر مستقل بر متغیر وابسته معنادار بوده است میزان ضریب آتا در این فرضیه برابر  $۰/۰۵۷$  بوده است و این نشان می دهد که  $۵۷$  درصد تفاوت در نمرات پس آزمون مربوط به تأثیر روش تدریس همتایان می باشد. همچنین توان آماری  $۰/۰۵۴$  به دست آمده است که نشان دهد دقت اماری قابل قبول این آزمون بوده است. ضریب آتا نشان می دهد با در نظر گرفتن متغیر اسمی یا رتبه ای، چه مقدار از خطای پیش

بینی متغیر فاصله‌ای مورد نظر کاسته می‌شود که در این پژوهش برای متغیر انگیزه پیشرفت تحصیلی، ۰/۵۷ می‌باشد که مقدار قابل قبولی است. لذا روش تدریس همتایان بر انگیزه پیشرفت تحصیلی داشت آموزان دوره دوم ابتدایی تأثیر دارد.

جدول ۸. میانگین نمرات تعدیل شده انگیزه پیشرفت تحصیلی

کنترل		آزمایش		متغیر
انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انگیزه پیشرفت تحصیلی
۳/۲۲	۶۷/۸۴	۳/۰۹	۱۰۵/۲۳	

مقایسه میانگین‌های تعدیل شده دو گروه نشان می‌دهد که میانگین نمرات انگیزه پیشرفت تحصیلی در گروه آزمایش کمتر از گروه کنترل است به عبارت دیگر روش تدریس همتایان موجب افزایش انگیزه پیشرفت تحصیلی گروه آزمایش شده است.

فرضیه دوم: روش تدریس همتایان بر یادگیری خودگردان داشت آموزان دوره دوم ابتدایی تأثیر دارد. قبل از بررسی این فرضیه باید سه پیش فرض نرمال بودن توزیع، همگونی واریانس نمرات و همگونی شبیه رگرسیون مورد بررسی قرار گیرد.

جدول ۹. آزمون تحلیل کوواریانس یادگیری خودگردان

توان آماری	ضریب آتا	ضریب اتا	سطح معنی داری	F	مجذور میانگین	درجه آزادی	جمع مجذورات	منبع
۰/۶۷	۰/۰۹	۰/۰۰۹	۰/۰۰۵	۳۱/۷۴	۲	۷۱/۲۶		مدل تصحیح شده
۰/۶۱	۰/۱۳	۰/۰۱۳	۲/۷۲۵	۵/۹۷	۱	۶/۱۸		پیش از مون
۰/۵۹	۰/۵۳	۰/۰۲۷	۰/۱۶	۷۱/۵۸	۱	۴۵/۷۳		گروه
-	-	-	-	۳۴/۵۱	۵۷	۱۲۸۷/۶		خطا
-	-	-	-	-	۶۰	۱۱۶۹۸۴		کل

با توجه به اینکه مطلع معنی داری گروه کمتر از ۰/۰۵ به دست آمده است می‌توان نتیجه گرفت تأثیر متغیر مستقل بر متغیر وابسته معنادار بوده است میزان ضریب آتا در این فرضیه برابر ۰/۵۳ بوده است و این نشان می‌دهد که درصد تفاوت در نمرات پس از مون مربوط به تأثیر روش تدریس همتایان می‌باشد. همچنین توان آماری ۰/۵۹ به دست آمده است که نشان دهنده دقت اماری قابل قبول این آزمون بوده است. ضریب آتا نشان می‌دهد با در نظر گرفتن متغیر ایمی یا رتبه‌ای، چه مقدار از خطای پیش‌بینی متغیر فاصله‌ای مورد نظر کاسته می‌شود که در این پژوهش برای متغیر انگیزه پیشرفت تحصیلی، ۰/۵۳ می‌باشد لذا روش تدریس همتایان بر یادگیری خودگردان داشت آموزان دوره دوم ابتدایی تأثیر دارد.

جدول ۱۰. میانگین نمرات تعدیل شده یادگیری خودگردان

کنترل		آزمایش		متغیر
انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	یادگیری خودگردان
۴/۷۹	۱۲۱/۱۹	۵/۶۹	۱۵۵/۲۵	

مقایسه میانگین‌های تعدیل شده دو گروه نشان می‌دهد که میانگین نمرات یادگیری خودگردان در گروه آزمایش بالاتر از گروه کنترل است به عبارت دیگر روش تدریس همتایان موجب افزایش یادگیری خودگردان گروه آزمایش شده است.

## بحث و نتیجه گیری

پژوهش مورد نظر با هدف بررسی روش تدریس همتایان بر انگیزه پیشرفت تحصیلی و یادگیری خودگردان داشت آموزان دوره ۱۷۵

دوم ابتدایی شهرستان بجثود انجام شد. در این پژوهش یک فرضیه اصلی و دو فرضیه فرعی مورد بررسی و آزمون قرار گرفتند. بر اساس نتایج به دست آمده فرضیه اصلی مؤید این موضوع است که بین گروه های آزمایش و کنترل از لحاظ پس آزمون متغیرهای وابسته با کنترل پیش آزمون تفاوت معنی داری وجود دارد بر این اساس می توان بیان داشت که تفاوت معنی داری حداقل در یکی از متغیرهای وابسته ایجاد شده است و ضریب اثر نشان می دهد که ۶۶ درصد تفاوت دو گروه مربوط به مداخله آزمایش است. لذا می توان نتیجه گرفت روش تدریس همایان بر انگیزه پیشرفت تحصیلی و یادگیری خودگردان دانش آموزان دوره دوم ابتدایی شهرستان بجثود تأثیر دارد. نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش های رحمانی تیر کلایی و همکاران (۱۴۰۰) که آموزش از طریق همایان بهمود میزان باورهای انگیزشی و یادگیری دانش آموزان، مؤدب و همکاران (۱۳۹۹) تأثیر و بهمود شیوه یادگیری به کمک همایان از دیدگاه دانشجویان پرستاری، پژوهش صفری و همکاران (۱۳۹۷) مقایسه میزان یادگیری دانشجویان در دو روش سخنرانی و آموزش همایان و بررسی دیدگاه آنان، پژوهش جزوی و سعدی پور (۱۳۹۲) مقایسه اثر بخشی آموزش بر اساس روش تدریس همایان و روش سنتی بر انگیزش تحصیلی دانش آموزان پس سال نو متوسطه در درس زبان انگلیسی، پژوهش آردل (۲۰۲۰) بهمود درس های آموخته شده از طریق همایان در آموزش های التکنوبنیکی و پژوهش ایمان و همکاران (۲۰۱۷) تأثیر آموزش به روش همایان بر موقیعت تحصیلی در دانش آموزان مقاطع متوسطه و پژوهش هوس و همکاران (۲۰۱۷) تأثیر آموزش به روش همایان بر بهمود انگیزه تحصیلی در دانشجویان رشته پرستاری و پژوهش نورما و آنتونی (۲۰۱۵) تأثیر روش تدریس همایان بر حل مسأله در محیط های آموزش یادگیری مبتنی بر فناوری، اولووو (۲۰۱۶)، عبدالحیم و همکاران (۲۰۱۷)، ایوانز و کافی (۲۰۱۹)، هاموند و همکاران (۲۰۱۰)، علی و همکاران (۲۰۱۸)، سوکراز (۲۰۱۸) منطبق است. در تبیین نتایج به دست آمده می توان بیان داشت آگاهی و اطلاع دانش آموزان از راهبردهای یادگیری خودگردان و یادگیری آنها در مطالسه و یادگیری اثربخش است. خودگردانی عامل مهمی در امر تحصیل است و دانش آموزانی که دارای خودگردانی بهتری هستند، در زمینه تحصیل از وقت و انرژی خود به درستی استفاده می کنند و چون این دانش آموزان احساس کنترل و خودگردانی دارند، انگیزه دستیابی به موقیعت در آنان نیز بیشتر است همچنین دانش آموزانی که برای رسیدن به پیشرفت تحصیلی از راهبردهای شناختی و فراشناختی استفاده می کنند، داشت آگاهی و اطلاع دانش آموزان از افزایش یافته ای است. بنابراین آنها مشکلات را چالش هایی می دانند که باید با آنها رویدرو شود و آنها را حل کنند (صفیری و همکاران، ۱۳۹۷). استفاده از این روش طیف متنوعی از توانمندی ها و اثمار مثبتی را برای فرآگیران، آموزش دهندها، معلمان و سیستم آموزشی مدارس را به همراه دارد. این شیوه، روشی مفید برای آماده ساختن دانش آموزان چهت اجرای نقش آنی خود به عنوان شهروندان اینده است دانش آموزانی که نقش معلم را ایفا می کند، به درک بهتری از جایگاه و نقش رفتارهای مربوط به نقش دانش آموزس مانند: انتخاب استراتژی های مطالعه، توجه فعالانه و شرکت در فعالیت های یادگیری می رسد، بنابراین در هنگام ایجاد نقش اساتید تلاش مجددانهای برای نزدیک شدن به نقش معلم، تقلید رفتارهای معلم و بروز خصوصیات معلمی دارد و تا آنچه بیش می رود که به عنوان یک دانش آموز خوب و فقار می کند همچین آموزش از طریق همایان، به دانش آموزان توانایی غلبه بر ترس های شخصی در هنگام مواجهه با موقیعت های نو و استرس زا مانند سخنرانی را می دهد (مؤدب، ۱۳۹۹).

نتایج در فرضیه فرعی اول نشان داد که روش تدریس همایان بر انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره دوم ابتدایی شهرستان بجثود تأثیر دارد. میزان ضریب اتا در این فرضیه برابر ۰/۵۷ بوده است و این نشان می دهد که ۵۷ درصد تفاوت در نمرات پس آزمون مربوط به تأثیر روش تدریس همایان بود. مقایسه میانگین های تعدیل شده دو گروه نشان می دهد که میانگین نمرات انگیزه پیشرفت تحصیلی در گروه آزمایش کمتر از گروه کنترل است به عبارت دیگر روش تدریس همایان موجب افزایش انگیزه پیشرفت تحصیلی گروه آزمایش شده است. نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش های صفری و همکاران (۱۳۹۷) و همکاران (۱۳۹۵)، جزوی و سعدی پور (۱۳۹۲)، ایوانز و کافی (۲۰۱۹)، ایمان و همکاران (۲۰۱۷)، علی و همکاران (۲۰۱۸) و هوس و همکاران (۲۰۱۷) منطبق است. در تبیین نتایج به دست آمده می توان بیان داشت آموزش به روش همایان در مقایسه با

کلاس های ایفای نقش تأثیر بهتری بر روند پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دارد. روش همتایان بر یادگیری دانش آموزان تأثیر مثبت و معنادار داشته است. این روش در افزایش مشارکت دانش آموزان، علاوه مندی آنها به درس و همچین رشد مهارت های اجتماعی، افزایش خودکارآمدی و ایجاد باور به خود در دانش آموزان تأثیر دارد. یکی از دلایل موثر بودن روش ایفای نقش، ایجاد زمینه ی مناسب برای شرکت فراگیران در امر آموزش و ایجاد رضایت درونی است که موجب یادگیری بهتر می شود و یادگیرندگان، روش ایفای نقش را تعاملی، تجربی، راحت و جالب ارزیابی می کنند (علی و همکاران، ۲۰۱۸).

نتایج در فرضیه فرعی دوم نشان داد روش تدریس همتایان بر یادگیری خودگردان دانش آموزان دوره دوم ابتدایی شهرستان بچنورد تأثیر دارد. با توجه به اینکه سطح معنی داری گروه کمتر از ۰/۰۵ به دست آمده است می توان نتیجه گرفت تأثیر متفاوت بر متفاوت و استهانه معنادار بوده است میزان ضریب اتا در این فرضیه برابر ۰/۵۳ است و این نشان می دهد که درصد تفاوت در نمرات پس آمرون مربوط به تأثیر روش تدریس همتایان می باشد. مقایسه میانگین های تعیل شده دو گروه نشان می دهد که میانگین نمرات یادگیری خودگردان در گروه آزمایش بالاتر از گروه کنترل است به عبارت دیگر روش تدریس همتایان موجب افزایش یادگیری خودگردان گروه آزمایش شده است. نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش های مؤدب و همکاران (۱۳۹۹) با عنوان تأثیر بکارگیری شیوه یادگیری به کمک همتایان از دیدگاه دانشجویان پرستاری: یک مطالعه نیمه تجربی و پژوهش صفری و همکاران (۱۳۹۷) پژوهشی با عنوان مقایسه میزان یادگیری دانشجویان در دو روش سخنرانی و آموزش همتایان و بررسی دیدگاه آنان و پژوهش عبدالرحیم و همکاران (۲۰۱۷) با عنوان مقایسه اثربخشی آموزش بر اساس رویکرد همتایان و سنتی بر یادگیری خود-تقطیمی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر در درس تعلیمات اجتماعی سال چهارم ابتدایی شهر فردانیه و پژوهش ایمان و همکاران (۲۰۱۷) با عنوان بررسی تأثیر آموزش به روش همتایان بر موقوفیت تحصیلی در دانش آموزان مقطع متوسطه و پژوهش نورمار و آنتونی (۲۰۱۵) در پژوهشی تحت عنوان همتایان، حل مساله در محیط های آموزش یادگیری مبتنی بر فناوری منطبق است. در تبیین نتایج به دست آمده می توان بیان داشت تدریس با استفاده از روش های فعال موجب افزایش انگیزه دانش آموزان و یادگیری عمیق می شود و مهارت های اجتماعی، بهبود بافتی و منجر به نو اوری می شود. ارتفاع خود-تقطیمی است آگاهانه که قابل آموزش و یادگرفتنی است و موجب تغییر در سطح درک و تجزیه و تحلیل اطلاعات و تغییر در چارچوب فکری می شود از سوی دیگر آموخته های دانش آموزان قبل از آموزش به شیوه مشارکتی با تایید پیش از داشتن به حفظ و تکرار طوطی وار عدم تأکید بر سطوح بالای شناختی، فقدان تجارت یادگیری متعامل بین دانش آموزان، محتوا و موضوعات درسی از پایداری کمتری در مقایسه با آموخته های آنان پس از آموزش بکامفه برخودار بودن بدین صورت که فراگیران علاوه به کار گروهی و احساس مسئولیت نسبت به موقوفیت و سرنوشت یکدیگر را فرآ می گیرند. با توجه به نتایج پیشنهاد می شود که راهبران آموزشی در مدارس نسبت به افزایش آگاهی معلمان در اجرای روش تدریس همتایان اقدام نمایند تا این روش در مدارس کاربرد بیشتری پیدا کند. هم چنین با توجه به اهمیت ساختار کلاس درس و گروه بندی دانش آموزان جهت استفاده از این روش و بیان به فضای مناسب در کلاس درس، پیشنهاد می شود، آموزش و پرورش و مدارس فضای کافی و مناسب در اختیار معلمان قرار دهند، هر چند که این مورد در همه جا شرایط آن امکان پذیر نیست و معلمان این فضای کافی را در اختیار ندارند و فراهم کردن امکانات مورد نیاز جهت آموزش از طریق روش تدریس همتایان برای همه مدارس فراهم نیست.

### تعارض منافع

طبق اظهارات نویسندها، این مقاله هیچگونه تعارض منافعی نداشته است.

منابع

بهرامیان، سمهی، نادی، محمدعلی، کریمی، فربنا. (۱۳۹۹). شناسنامه مؤلفه‌های مدرسه شاد در نظام آموزش ابتدایی ایران بر مبنای فرهنگ ایرانی، اسلامی، مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۳(۳)، ۳۳-۶۰.

بواسحاقی، منیزه، حاجی یخچالی، علیرضا، مروتی، ذکرالله. (۱۳۹۵). رابطه علی باور خود کارآمدی معلم با عملکرد تحصیلی داش آموزن با میانجی گری مدیریت کالسی و رویکردهای تدریس، مطالعات آموزش و یادگیری، ۱(۱)، ۵۶-۳۲.  
توده رنجبر، محسن، عراقی، فاطمه. (۱۳۹۷). بررسی تأثیر تشویق در افزایش یادگیری داش آموزن. ماهنامه پیشرفت های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پژوهش، ۱(۱)، ۱۱-۱.

چوزایی، کریم و سعدی پور، اسماعیل (۱۳۹۲). مقایسه اثربخشی آموزش براساس روش تدریس همتایان و روش سنتی بر انگیزش تحصیلی دانش آموزان پسر سال دوم متوسطه در درس زبان انگلیسی در شهر ویسیان. فصلنامه پژوهش در برنامه ریزی درسی، ۲(۹)، ۶۰-۵۶.  
رحمانی تیرکلایی، حسین، فراهانی، مرتضی، اسفینی فراهانی، مهدیه، یاسی‌لاغی شراهی، بهمن. (۱۴۰۰). تأثیر روش تدریس همتایان بر باورهای انگیزشی و میزان درس هدیه های انسان داش آموزن پسر پایه ششم ابتدایی شهر فراهان در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۹۹. مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۳(۴)، ۸۱-۱۰.

سلاچق، مهلا، حسینی شاون، امین. (۱۳۹۷). نقش انگیزش در یادگیری. مجله مرکز مطالعات و توسعه علوم پژوهشی نیز، ۲(۱۳)، ۱۷۲-۱۷۳.

سیف، علی اکبر (۱۳۹۸). روانشناسی پژوهشی نوین و پیاپیش هشتم، تهران: انتشارات آگاه.  
شادمهر، ام کنون (۱۳۹۷). تأثیر روش سکوسواری و همتایان بر اشتیاق تحصیلی و حرمت خود تحصیلی ریاضی دانش آموزان دختر کلاس ششم ابتدایی شهرستان چفتانی، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی سبزوار.  
شعاری نژاد، علی اکبر (۱۳۹۵). تفسیه آموزش و پژوهش، تهران: موسسه انتشارات امیرکبیر.  
صفیری، عبیرا، بیزدان پنا، پهلوی، محمودی، فاطمه، مغوبیان، تاهید. (۱۳۹۷). مقایسه میزان یادگیری دانشجویان در دو روش سخنرانی و آموزش همتایان و پنچه پور، مجتبی. (۱۳۹۴). مقایسه اثربخشی روش تدریس فعال تعاملی و سنتی در رضایت مندی و یادگیری درس بیوشیمی بالینی دانشجویان داروسازی. مجله توسعه آموزش در علوم پژوهشی، ۸(۱۹)، ۸۱-۹۱.

علیپور، شیوا، حیدری، حسن، نریمانی، محمد، داوودی، حسین. (۱۳۹۹). مقایسه اثربخشی روش تدریس مشارکتی و سنتی بر اشتیاق تحصیلی، خود کارآمدی و خودتنظیمی داش آموزان. پژوهش در نظامهای آموزشی، ۱۴(۸)، ۲۳-۹۰.  
ظرفیت‌زاد، غلامحسین، مظلوم، سید رضا، میر حبیق، امیر حسین، رجب پور، محمد، اختر نژاد، محمد. (۱۳۹۴). تجربه یادگیری به روش آموزش گروهی همتایان، یک مطالعه کیفی. مجله ایرانی آموزش در علوم پژوهشی، ۱۵(۴)، ۲۷-۵۰.

فلاحی، میریم، خلیفه، قدرت... قاسم سامانی، متین. (۱۳۹۵). یادگیری مشارکتی در محیط‌های یادگیری الکترونیکی. نشریه مطالعات آموزشی نما، ۵(۱)، ۲۲-۳۳.

قائیی نیک، محمدمهدی و سعیدی، علی. (۱۴۰۰). بررسی میزان و عوامل مؤثر بر انگیزش تحصیلی طلاب سطح یک حوزه علمیه مشهد، مسائل کاربردی در تعلیم و تربیت اسلامی، ۳(۶)، ۶۱-۴۰.

کاییانی مقدم، سلیمان، انتصار فمنی، غلامحسین، حجاری، مسعود، اسدزاده، حسن. (۱۳۹۸). مقایسه تأثیر آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی و کمک خواهی در افزایش و سرزندگی تحصیلی داش آموزان اعمال کار. راهبردهای شناختی در یادگیری، ۷(۱۳۷)، ۹۱-۱۱۲.

کدیبور، پروین (۱۳۹۷). روانشناسی تربیتی، تهران: انتشارات سمت.

مودب، فاطمه؛ قنبری، عاطفه؛ پاریاد، عزت؛ جهانی، مرضیه و صدیقی، آسمیه (۱۳۹۹). تاثیر بکارگیری شیوه یادگیری به کمک همایان از دیدگاه دانشجویان پرستاری: یک مطالعه نیمه تجزیی. *نشریه اتفاق توسعه/آموزش علوم پزشکی*، ۲۶-۴۳، (۱)۱۱.

نیکدل، فریز و کدیور، پروین (۱۳۹۱). رابطه خودپنداره تحصیلی، هیجانهای تحصیلی مثبت و منفی با یادگیری خودگردان. *فصلنامه روانشناسی کاربردی*، ۱-۱۱۹، (۱)۱.

ویسی، سعید، ایمانی، صدف، بواسحاقی، منیزه (۱۳۹۸). اثر پخشی آموزش روش تدریس سکوواسازی بر توانمندیهای شناختی دانش آموزان مبتلا به اختلالات یادگیری خاص: آزمون مفهوم منطقه تقریبی رشد ویگوتسکی. *راهنمایی‌دهانی نور روان شناسی و علوم تربیتی*، ۱(۱)، ۲۲-۱.

AbdulRaheem, Y., Yusuf, H.T., Odutayo, A.O.(2017). Effect of Peer Tutoring on Students' Academic Performance in Economics in Ilorin South, Nigeria. *Journal of Peer Learning*, 10(2). 95-102.

Ali, N., Anwer, M., & Abbas, J. (2018). Impact of Peer Tutoring on Learning of Students, *Journal for Studies in Management and Planning*, 1(2). 61-63.

Arendale.M. (2020). Development of a structed interview for assessing students use of self regulated learning strategies. *American Educational Research Journal*, 23,614-628.

Azevedo, R. (2009). Theoretical, conceptual, methodological, and instructional issues in research on metacognition and self-regulated learning: A discussion. *Metacognition Learning*, 4(1): 87-95.

Bembenutty, H. (2011). Homework completion: The role of self-efficacy, delay of gratification, and self-Regulatory processes. *The International Journal of Educational and Psychological Assessment*, 6(1): 1-20.

Evans, D.J.R., Cuffe, T. (2019).Near-Peer teaching in anatomy: An approach for deeper learning. *Anatomical Science Education*, 2(5). 277-33.

Falchikov, N. (2010).Learning Together (Peer tutoring in higher education). London, Routledge Falmer.

Gregersen D., & Horwitz A. C. (2002).The social-cognitive model of achievement motivation and the 2×2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90, 666-679.

Gross, Richard (2012). *Psychology: The Science of Mind and Behaviour 6th Edition*. Hodder Education.

Hammond, J., Bithell, C., Jones, L. and Bidgood, P. (2010). A First Year Experience of Studentdirected Peer-assisted Learning. *Active Learning in Higher Education*, 11(3). 201-212.

Henning, L. C., (2008). Personality traits and eating behavior in the obese: Poor self-control in emotional and external eating but personality assets in restrained eating. *Journal of Eating Behaviors*, 9, 285-293.

Hilton, S., Barrett, K. (2009).Styles learning and thinking. *Journal of the Indian Academy of Applied psychology*, 33, (1)111-118.

House JB, Choe Carol H, Heather L, Wourman BA, Kristin M, Berg Jonathan P, et al. (2017). Santen efficient and effective use of peer teaching for medical student simulation. *Western Journal of Emergency Medicine* 1:137-41.

Imran H. Edward R, Timothy HM ,Fung Zuzana S, Chetan Kantibhai P.(2017). Integrating retinal simulation with a peer-assessed group OSCE format to teach direct ophthalmoscopy. *Canadian Journal of Ophthalmology Journal* 52(4): 392-7.

Nawaz, A. & Rehman, Z.U. (2017). Strategy of peer tutoring and students success in mathematics: An analysis. *Journal of Research and Reflection in Education*, 3(1).15-30.

Normar & Anthony B. (2015). Evaluation of the peer teaching program at the University children's hospital Essen – a single center experience. *GMS Zeitschrift für Medizinische Ausbildung* 30(2):42-7.

Oloo, E.A.(2016). Effect of Peer Teaching Among Students on Their Performance in Mathematics. *International Journal of Scientific Research and Innovative Technology*, 3(12). 10-18.

Paris,Scott&Winogradpeter. (2003) *the role of self – regulation learning in contextual teaching : principal and practice for teacher preparation* , office of educational research and improvement, Washington Dc.

Sukrajh, v. (2018). The use of peer teaching to promote active learning amongst senior medical students, Master Thesis, Stellenbosch University

Secomb .J. C. (2008). *Implicit motives and explicit goals: The role of motivational congruence in emotional well-being*. In O. C. Schultheiss& J. C. Brunstein (Eds.), *Implicit motives* (pp. 347-374). New York, NY: Oxford University Press.

Stone, J., Martinez-Popns.M. (2013).*Construct validation of strategy model of student self - regulated learning*.

Wolters, C. (2010). Self-Regulated Learning and the 21 Century Competencies. *Journal of Educational Psychology*, 122:171–186.

Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, 45(1): 166-183.

## The effect of peer teaching method on the motivation of academic achievement and self-directed learning of second year elementary school students

Maryam Hafezian<sup>\*1</sup>, Shahrbanoo Dehrouyeh<sup>2</sup>, Hojjat Mojarrad BorjGhaleh<sup>3</sup>

### Abstract

This research was conducted with the aim of investigating the effect of peer teaching method on the motivation of academic achievement and self-directed learning of the second grade elementary school students of Bojnourd city. The present study was a semi-experimental study with a pre-test and post-test design with a control group. In this method, the experimental group was trained in the peer teaching method and the control group was placed in the waiting list, and both groups responded to the pre-test and post-test at the same time. The statistical population of this research is all male students of the second year of elementary school in Bojnord city, whose number was 3216 students. The sample size was 30 people, 15 people were in the experimental group and 15 people were in the control group. The research tools were Harter's standard academic motivation questionnaire (1981) and Pintrich and DeGroot's self-directed learning questionnaire (1990), and the peer method was conducted in 20 sessions and 4 weeks, 5 sessions each week. After verifying the validity, the reliability of the questionnaires was 0.82 and 0.79 respectively. The data obtained from this project were analyzed using inferential statistics methods (analysis of covariance) and using SPSS-23 statistical software. The findings showed that the peer teaching method has an effect on the motivation of academic progress and self-directed learning of the second year elementary school students of Bojnord city. It can be said that teaching using active methods increases students' motivation and deep learning and improves their social skills and leads to innovation.

**Keywords:** peer teaching method, academic achievement motivation, self-directed learning, elementary students

---

- Assistant Professor, Dept. of Educational Sciences, Adib Mazandaran Institute of higher education ,Sari, Iran  
ma.hafez@yahoo.com
- Assistant Professor, Dept. of Psychology, Adib Mazandaran Institute of higher education ,Sari, Iran  
fateme.dehroye@gmail.com
- Master of Educational Management, Bojnord Branch, Islamic Azad University, Bojnord, Iran  
manage1376@gmail.com