شناسایی ابعاد کمی آموزش خصوصی تکمیلی در میان دانش آموزان مقطع متوسطه شهر تهران

یونس شیراوند*

دکتر عباس معدن دار آرانی**

دکتر ایرج نیک‌پی***

چکیده

تحقیق حاضر با هدف شناسایی ابعاد کمّی آموزش خصوصی تکمیلی در میان دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر تهران صورت گرفته است. پژوهش از نظر ماهیت از نوع تحقیقات کمّی، از نظر میزان کنترل متغیرها از نوع غیر آزمایشی، از نظر هدف از تحقیقات کاربردی و از نظر روش، در زمره پژوهشهای توصیفی – همبستگی به شمار می آید. جامعه آماری دانش آموزان پایه چهارم مقطع متوسطه نظری شهر تهران بودند که با شیوه نمونه‌گیری خوشه ای چند مرحله ای، ۸۰۰ نفر از میان آنان انتخاب شدند و پرسشنامه بری (۲۰۱۳) در اختیار آنان قرار گرفت. یافته‌های پژوهش نشان داد که عواملی همچون یادگیری بهتر دروس، افزایش نمره کلاسی و توصیه والدین بیشترین نقش را در شرکت فراگیران در کلاسهای خصوصی داشته است. همچنین رایج‌ترین شیوه دریافت آموزشهای خصوصی، شرکت در کلاسهایی با شمار بسیار شرکت کننده و تدریس یک معلم در آن است. مهم‌ترین دروس خصوصی با توجه به اولویت برای دانش آموزان ریاضیات و زبانهای انگلیسی و عربی است. یافته‌های دیگر پژوهش نشانگر استفاده بیشتر دختران نسبت به پسران از آموزش خصوصی، نقش اصلی معلمان در تبلیغ برای دریافت آموزشهای خصوصی، اقبال بیشتر دانش آموزان به استفاده از آموزش خصوصی تکمیلی در مقطع متوسطه دوم و عدم رابطه میان میزان دریافت آموزشهای خصوصی تکمیلی با سطح درآمد والدین است.

کلید واژگان: آموزش خصوصی تکمیلی، دانش آموزان، مقطع متوسطه، تهران

تاریخ دریافت: ۹۵/۷/۱۱ تاریخ پذیرش: ۹۶/۳/۱۳

*دانش آموخته کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه لرستان unesshiravand@yahoo.com

** استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه لرستان (نویسنده مسئول) arani.a@lu.ac.ir

*** استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه لرستان nikpay.i@lu.ac.ir

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.2.5.0]

مقدمه

آموزش و یادگیری همواره از طریق مدرسه و در چارچوب برنامه‌ریزیهای رسمی آموزش و پرورش صورت نمی‌پذیرد. آموزش خصوصی تکمیلی[۱] یا اضافی[۲] نوعی از آموزش است که به صورت گسترده در خارج از ساعات رسمی مدرسه بر اساس نیاز و خواست فراگیر شکل می‌گیرد. این نوع آموزش دو جنبه تقویت کننده یا درمانگر دارد. زمانی که دانش آموزان قوی برای کسب نمرات بهتر در کلاسهای خصوصی شرکت می‌کنند ، آن را "آموزش خصوصی اضافی" می‌نامند؛ در حالی که شرکت دانش آموزان ضعیف در کلاسهای آموزش خصوصی سبب می‌شود عقب‌ماندگی آنان نسبت به سایر دانش آموزان جبران شود، بنابراین می‌توان آن را "آموزش خصوصی تکمیلی" نامید (بری[۳]، ۱۹۹۹). با وجود این تمایز مهم، در اکثر منابع و پژوهشها از اصطلاح "آموزش خصوصی تکمیلی" برای اشاره به هر دو نوع آموزش استفاده می کنند (دنگ و هالسی[۴]، ۲۰۰۸؛ داوسون[۵]، ۲۰۱۰) . در مقاله حاضر آموزش خصوصی تکمیلی "به نوعی از آموزش گفته می‌شود که در آن دروس نظام رسمی آموزش و پرورش خارج از ساعات رسمی مدرسه دریافت شود و دانش آموز در قبال آن پول پرداخت کند" (بری، ۲۰۰۳: ۲۳). با توجه به این تعریف، آموزش خصوصی که به صورت رایگان در اختیار دانش آموز قرار می‌گیرد یا کلاسهای هنری و ورزشی در قلمرو پژوهش حاضر قرار نمی‌گیرند.

طی سه دهه اخیر رواج کلاسهای خصوصی برای جبران عقب ماندگیهای درسی یا قبولی در رشته‌های دانشگاهی به صورت یکی از رایج‌ترین پدیده‌های آموزشی در سراسر گیتی درآمده است، به گونه ای که در بعضی از کشورها – همچون کره جنوبی، تایوان و ژاپن – هزینه‌های آموزشی که خانواده ها صرف این کلاسها می‌کنند، بسیار بیشتر از کمکی است که به نظام آموزش رسمی می‌نمایند (بیون[۶]، ۲۰۱۰؛ داوسون، ۲۰۱۰). رواج این پدیده به حدی است که در سالهای اخیر از آن با اصطلاح "نظام آموزش و پرورش سایه"[۷] یاد می‌کنند، یعنی نظام آموزش خصوصی همچون سایه ای از نظام آموزش رسمی در جوار و دوشادوش آن فعالیت می‌کند، با این تفاوت که همچون دیگر سایه‌ها، لزوما تابع خالق خود نیست و حتی در بعضی از مواقع، نظام اصلی آموزش و پرورش را

1. Supplementary private tutoring
2. Extra private tutoring
3. Bray
4. Dang & Halsey
5. Dawson
6. Byun
7. Shadow education system

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.2.5.0]

تحت تاثیر خود قرار می‌دهد (بری، ۲۰۰۹). بر این اساس، خانواده‌ها نه تنها هزینه‌های ثبت نام و شهریه مدارس فرزندان خود را می‌پردازند، بلکه هزینه‌های شرکت در کلاسهای خصوصی، شرکت در امتحانات ادواری، کتابهای کمک درسی و مشاوره‌های تحصیلی را نیز تقبل می‌نمایند (اسلم و اثرتون[1]، ۲۰۱۲). این اقبال سبب شده است که آموزش خصوصی تکمیلی در شکلهای گوناگون همچون کلاسهای خصوصی انفرادی، نیمه خصوصی، در کلاسهای همگانی، از طریق مکاتبه، پست الکترونیک، اینترنت، تلفن و تلویزیون ارائه شود (وارن و گاسکل[2]، ۲۰۰۲؛ لیو[3]، ۲۰۱۲). در اینجا باید به دو نکته اشاره نمود: نخست اینکه اشکال و شیوه‌های ارائه آموزش خصوصی متاثر از رشد ابزارهای نوین تکنولوژیکی و ارتباطی هر روز در حال تغییرند و دوم اینکه به همین دلیل بررسی همه ابعاد این پدیده و صور گوناگون آن به سادگی برای پژوهشگران میسر نیست (بری و کوو[4]، ۲۰۱۴).

بسیاری از پژوهشگران کشورهای دیگر دلیل اصلی بروز این پدیده را ضعف نظام آموزش و پرورش در رفع نیازهای واقعی دانش آموزان می‌دانند (علی، ۲۰۱۳؛ آیداگل[5]، ۲۰۱۴؛ لائو[6]، ۲۰۱۴). باوجود اینکه این استدلال در مورد بسیاری از نظامهای آموزشی ضعیف صادق است، اما واقعیت نشان می‌دهد که این پدیده به شدت در جوامعی نیز که دارای موفق‌ترین نظامهای آموزشی هستند- برحسب عملکرد دانش آموزان در آزمونهای بین المللی مانند تیمز و پرلز و در کشورهایی همچون کره جنوبی، ژاپن، تایوان، هنک‌گنگ و سنگاپور-، رواج دارد (کوان[7]، ۲۰۱۱؛ لیو، ۲۰۱۲). همچنین می‌توان رواج آموزش خصوصی را متاثر از عواملی دانست که لزوماً آموزشی نیستند، برای مثال تجارب کشورهایی همچون کامبوج و گرجستان به عوامل اقتصادی و به‌ویژه کمی حقوق و دستمزد معلم اشاره دارند (برم و سیلوا[8]، ۲۰۱۴؛ کوباکیدزه[9]، ۲۰۱۴). علاوه بر این از نقش فرهنگ نیز نباید غافل شد، زیرا در بعضی از جوامع – به‌ویژه کشورهای جنوب و شرق آسیا همچون چین- آموزش خصوصی تکمیلی دارای سابقه فرهنگی طولانی و ریشه دار است (ژانگ ،۲۰۱۳).

1. Aslam & Atherton
2. Warren & Gaskell
3. Liu
4. Kwo
5. Aydagül
6. Lao
7. Kuan
8. Brehm & Silova
9. Kobakhidze

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.2.5.0]

آخرین نکته توجه به آثار مثبت و منفی این پدیده است. افزایش جایگاه رقابتهای آموزشی در سطح فردی و اجتماعی را می‌توان یکی از اصلی ترین دلایل رشد این پدیده دانست. تقاضای اجتماعی برای آموزش بهتر و بیشتر به خواستی فراگیر و همگانی برای بسیاری از والدین – و به ویژه طبقه متوسط به بالا – مبدل شده است (معدن دار آرانی و سرکار آرانی، ۱۳۹۰). بسیاری از پژوهشگران معتقدند که نظام آموزش سایه سبب می‌شود که دانش آموزان ضعیف عقب ماندگیهای خود را جبران کنند. از این جنبه، نظام آموزش و پرورش سایه به برابری فرصتهای آموزشی یاری می‌رساند (جو[1]، ۲۰۱۳). همچنین با افزایش رقابتهای آموزشی، سطح و استانداردهای آموزشی در جامعه ارتقا می‌یابد. تجارب کشورهای موفق آسیای جنوب شرقی مؤید و پشتیبان این نقش مثبت برای آموزش خصوصی است. به عکس، برخی از پژوهشگران آثار و پیامدهای آموزش خصوصی تکمیلی را منفی ارزیابی می‌کنند و بر تاثیر مخرب آن بر دانش آموزان، والدین، معلمان و اجتماع تاکید می‌ورزند (لی[2]، ۲۰۱۴؛ سولیمان[3]، ۲۰۱۲). این پژوهشگران به موارد منفی همچون افزایش خستگی در دانش آموز، ایجاد وابستگی و کاهش خلاقیت در فراگیر، تاکید بر مهارتهای تست زنی به جای درک عمیق مفاهیم، خستگی معلمان، تحمیل هزینه‌های اضافی به خانواده‌ها، فساد معلم و ایجاد نابرابریهای اجتماعی اشاره می‌کنند.

صرف نظر از داوری در باره درستی دلایل موافقان و مخالفان این پدیده آمورشی، نخستین گام برای دست اندرکاران، سیاستگذاران و برنامه‌ریزان نظام آموزشی شناخت گستره، فراوانی و شدت رواج این پدیده در جامعه است. باوجود اینکه شواهد تجربی و آمارهای رسمی نشان می‌دهد که این پدیده در ایران نیز به شدت رواج یافته اما توجه پژوهشگران ایرانی به بررسی ابعاد آن بسیار اندک است. آشکار است که توجه به ابعاد کیفی و آثار اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی آموزش و پرورش سایه مستلزم وجود پشتوانه قوی از پژوهشهای اولیه ای است که پیشاپیش به خوبی ابعاد و زوایای کمّی آن را به نمایش گذاشته باشند.

نگاهی اجمالی به آموزش خصوصی در ایران

تاریخ آموزش و پرورش ایران نشانگر آن است که در بدو امر آموزش وظیفه ای خصوصی به عهده والدین و متاثر از بافت اجتماعی بوده است. شواهد تاریخی، بهره گیری از معلمان خصوصی برای تعلیم و تربیت کودکان و جوانان را نشان می دهد (الماسی، ۱۳۸۶). ظهور تمدن نوین، رواج

1. Jo
2. Lee
3. Suileman

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.2.5.0]

انقلاب صنعتی و پیدایش نظام آموزش رسمی همگانی، آموزش و پرورش مردم را وارد قلمرو و وظائف دولتها کرد. به این ترتیب، به تدریج نقش نهاد خانواده کمرنگ شد و مؤسسات مستقلی در این زمینه به وجود آمدند. در ایران برای نخستین بار در دی ماه سال ۱۳۲۱ شمسی، لایحه قانون تعلیمات اجباری تهیه و به مجلس ارائه شد. طبق این قانون، تعلیمات عمومی اجباری، رایگان و یکسان اعلام شد (آقازاده، ۱۳۸۲).

همزمان با گسترش کمّی آموزش و پرورش، نابرابری در فرصتهای آموزشی و بررسی میزان برخورداری از آموزش درمیان دختران و پسران، مناطق شهری و روستایی و طبقات گوناگون اجتماعی از مواردی بود که توجه دست اندرکاران آموزشی را به خود جلب کرد. این چالشهای عمدتاً کمّی سبب شدند که طی نیم قرن اخیر، دست اندرکاران نظام آموزشی تلاش کنند فاصله آموزشی موجود میان گروههای گوناگون را کاهش دهند. با وجود این، اوج و حضیضها بسیار بوده است. برای مثال، رشد ناگهانی جمعیت در سالهای آغازین دهه ۱۳۶۰ و جنگ ۸ ساله با عراق منجر به کاهش شدید بودجه وزارت آموزش و پرورش شد. از این رو، دولت مجوز تاسیس مدارس، دانشگاهها و آموزشگاههای خصوصی یا غیر دولتی را صادر نمود (معدن دار آرانی، ۱۳۹۳). با پایان یافتن جنگ، در دو دهه گذشته حجم سرمایه‌گذاری دولت در بخش آموزش و پرورش روندی صعودی پیموده است. این موضوع سبب شده است که یکی از ویژگیهای اصلی نظام آموزشی ایران در دو دهه ۱۳۸۰– ۱۳۷۰، افزایش متقاضیان ورود به مراکز آموزش عالی و ظرفیت اندک دانشگاهها باشد. پیامد طبیعی این ویژگی، رواج اشکال و شیوه‌های گوناگون آموزش خصوصی در کشور بود. به این ترتیب دولت با پذیرش آموزش خصوصی به مثابه فعالیتی آزاد، تلاش کرد با وضع قوانین و آیین‌نامه‌ها، سامان بیشتری به آن ببخشد.

باوجود گسترش کمّی مراکز آموزش علمی آزاد از حدود ۲۶۰۰ مرکز در سال ۱۳۷۶ به بیش از ۱۱۰۰۰ در سال ۱۳۹۲ (وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۹۳)، پژوهشهای اندکی دربارهٔ ابعاد و ویژگیهای آموزشهای خصوصی تکمیلی صورت گرفته است. برای مثال، در یکی از نخستین پژوهشها، سردار شیبانی (۱۳۸۴) در سه شهر بجنورد، بیرجند و نیشابور نشان داده است که در بدو امر سیاست گزینش دانشجو و در مراحل بعد عواملی همچون تاکید معلمان، کمبودهای آموزشی، سختی کتابهای درسی و تبلیغات موسسات در گرایش دانش آموزان به شرکت در کلاسهای خصوصی اثر گذار بوده اند. شیربگی (۱۳۹۰) نیز با مقایسه دیدگاههای دانش آموزان، والدین و دبیران شهر سنندج دریافت که بیش از نیمی از دانش آموزان تدریس خصوصی تکمیلی را حداقل

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.2.5.0]

در دو مرحله از تحصیل خود دریافت کرده اند. حدود ۶۲ درصد از دانش آموزان در فصل تابستان و ۶۴ درصد آنان دستکم چهار ساعت در هفته را صرف کلاسهای خصوصی کرده اند. آرین (۱۳۹۰) دریافت که در شهر تهران ۲۰ درصد از دانش آموزان مقاطع مختلف تحصیلی از تدریس خصوصی استفاده کرده اند که مهم‌ترین دلایل آن " کمک به یادگیری بهتر" و " کمک در گذراندن امتحانات" بوده است. پژوهش نژاد موسوی (۱۳۹۰) در شهر اهواز نیز مبین حضور بیش از ۵۰ درصد دانش آموزان در کلاسهای خصوصی است. در تحقیق دیگری شیربگی (۱۳۹۱) دریافت که ترکیب خدمات مشاوره ای با تدریس خصوصی تکمیلی بر کاهش افت تحصیلی، افزایش عزت نفس و بهبود رفتارهای کلاسی اثر گذار است. البته حضور و استقبال از آموزشگاههای خصوصی می‌تواند تحت تاثیر عوامل متعددی صورت پذیرد. به عنوان مثال، نقش دولت در روند تسریع یا جلوگیری از خصوصی سازی آموزش را نمی‌توان نادیده انگاشت (معدن دار آرانی، کاکیا و موذنی، ۱۳۹۳؛ معدن دار آرانی، ۲۰۱۵؛ معدن دار آرانی، کیم و جعفری ملک، ۲۰۱۷). در یک جمع‌بندی کلی می‌توان اذعان کرد که هنوز به طور دقیق پوشش تحصیلی آموزش خصوصی در ایران مشخص نشده است، ازاین رو فرصتهای مناسب بسیاری برای فعالیتهای پژوهشی در این حوزه وجود دارد.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر ماهیت از نوع تحقیقات کمّی، از نظر میزان کنترل متغیرها از نوع غیرآزمایشی، از نظر هدف در زمره تحقیقات کاربردی و از نظر روش، توصیفی – همبستگی و تحلیلی به شمار می‌رود. جامعه مورد مطالعه همهٔ دانش آموزان متوسطه شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۲– ۱۳۹۱ بودند. برای تعیین حجم نمونه از شیوه نمونه‌گیری خوشه ای چندمرحله‌ای استفاده شد. به این ترتیب که در مرحله اول کل شهر تهران به ۵ خوشه کلی شمال، جنوب، شرق، غرب و مرکز تقسیم گردید. در مرحله دوم مناطق ۱۹ گانه آموزش و پرورش در هر یک از خوشه‌های پنجگانه قرار گرفتند. در مرحله سوم با توجه به امکانات تحقیق، از هر خوشه یک منطقه آموزشی به شیوه تصادفی ساده انتخاب شد. مناطق آموزشی منتخب در این مرحله شامل مناطق ۱، ۴، ۶، ۹، و ۱۵ بود. در مرحله چهارم ازمیان کل مدارس مناطق منتخب و به نسبت تعداد مدارس دخترانه و پسرانه، ۲۰ مدرسه مجدداً به شیوه تصادفی ساده انتخاب شد (هر منطقه ۴ مدرسه). در مرحله پنجم و با توجه به عدم همکاری مدیران ۴ مدرسه، از ۱۶ مدرسه باقیمانده از هر مدرسه دو کلاس (در کل ۳۲ کلاس با میانگین ۲۵ دانش آموز) انتخاب و ابزار گردآوری داده‌ها (پرسشنامه) در اختیار دانش آموزان حاضر قرار گرفت (۸۰۰ نفر). ابزار گردآوری داده‌ها، پرسشنامه

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.2.5.0]

" آموزش خصوصی تکمیلی " (بری، ۲۰۱۳) بود که قبلاً در کشورهای گوناگون مورد استفاده قرار گرفته است. پرسشنامه دارای ۲۹ سؤال در ۵ حوزه متفاوت اطلاعات شخصی پاسخ دهندگان، گستره، زمان، اثربخشی و هزینه‌های آموزش خصوصی تکمیلی است. برای تعیین روایی صوری، مولف دوم مقاله حاضر پرسشنامه را ترجمه کرد و برای ارزیابی و تصحیح در اختیار یکی از استادان زبان انگلیسی دانشگاه لرستان گذاشت. در مرحله سوم، چهار تن از اساتید دانشگاههای تهران و لرستان آن را مورد ارزیابی محتوایی قرار دادند. در مرحله چهارم، ۱۵ تن از دانشجویان سال اول رشته علوم تربیتی دانشگاه لرستان – که سابقه حضور در کلاسهای آموزش خصوصی را در سال قبل از ورود به دانشگاه داشتند – به سؤالات پرسشنامه پاسخ دادند. در پایان اصلاحات لازم در پرسشنامه اعمال شد. باید اشاره کرد که سؤالات پرسشنامه با توجه به گروه دانش آموز– شرکت/ عدم شرکت در کلاسهای خصوصی – تقسیم بندی شده است. همچنین ، برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم افزار SPSS نسخهٔ ۱۶ استفاده شد. مقاله حاضر دربردارنده بخشی از یافته‌های مربوط به تجزیه و تحلیل پرسشنامه پژوهش است.

نتایج پژوهش

با توجه به هدف اصلی پژوهش و حجم نمونه تحقیق (۸۰۰ دانش آموز)، پس از حذف پرسشنامه‌های ناقص، ۷۰۱ پرسشنامه مورد بررسی قرار گرفت. البته باید اشاره کرد که حجم کل پاسخ‌دهندگان به هر سؤال لزوماً یکسان نبوده است، زیرا بعضی از دانش آموزان به دلیل عدم شرکت در کلاسهای خصوصی نمی‌توانسته اند به همه پرسشها پاسخ دهند. تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که ۵۲ درصد پاسخ‌دهندگان دختران و ۴۸ درصد آنان پسران بودند. از آنجایی که نخستین گام تعیین دلایل استفاده یا عدم استفاده دانش آموزان از آموزشهای خصوصی تکمیلی بود، با عنایت به ماهیت داده‌ها از آزمون فریدمن استفاده شد. جداول ۱ و ۲ به ترتیب نشانگر اولویت دلائل مؤثر بر شرکت یا عدم شرکت دانش آموزان در کلاسهای آموزش خصوصی است .

جدول ۱: دلایل استفاده از آموزش خصوصی از نظر دانش آموزان (برحسب اولویت)

دلایل	میانگین رتبه	درصد	اولویت
تسریع در یادگیری دروس	۴/۱۱	۱۹/۶	اول
افزایش نمره	۴/۰۱	۱۹/۱	دوم
تبلیغات موسسات و آموزشگاهها	۳/۰۳	۱۴/۴	ششم
توصیه والدین	۳/۴۷	۱۶/۵	سوم
شرکت دوستان در کلاسهای خصوصی	۳/۱۷	۱۵/۱	پنجم
توصیه بعضی از معلمان	۳/۲۱	۱۵/۳	چهارم
مقدار خی دو	درجه آزادی		سطح معناداری
۱۹۳/۵۵۴	۶		۰/۰۰۱

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.2.5.0]

جدول ۲: دلایل عدم استفاده از آموزش خصوصی از نظر دانش آموزان (برحسب اولویت)

دلایل	میانگین رتبه	درصد	اولویت
عدم نیاز به کلاس خصوصی به سبب عملکرد خوب تحصیلی	۵/۹۷	۱۳	اول
عدم ارتباط کلاسهای موجود با نیازهای من	۴/۸۵	۱۱	چهارم
عدم شرکت اکثر دوستان من در کلاسهای خصوصی	۴/۹۰	۱۱	سوم
نداشتن وقت کافی برای شرکت در کلاسهای خصوصی	۵/۲۶	۱۲	دوم
فقدان توان اقتصادی خانواده برای پرداخت هزینه‌های آموزش خصوصی	۴/۷۶	۱۰	پنجم
شایستگی معلمان مدرسه و لذا مراجعه به آنان برای رفع مشکلات تحصیلی	۴/۹۰	۱۱	سوم
فقدان علاقه والدین برای شرکت من در کلاسهای خصوصی	۴/۷۶	۱۰	پنجم
ارزش کم کلاسهای خصوصی در برابر هزینه‌های پرداختی	۴/۸۵	۱۱	چهارم
عدم توصیه معلمان برای شرکت در کلاسهای خصوصی	۴/۷۶	۱۱	پنجم
مقدار خی دو	درجه آزادی		سطح معناداری
۲۱۲/۴۵۶	۸		۰/۰۰۱

بر اساس نتایج جدول ۱ عواملی همچون یادگیری بهتر دروس، افزایش نمره کلاسی و نقش و توصیه والدین برای شرکت در کلاسهای خصوصی بیشترین نقش را در شرکت فراگیران در کلاسهای خصوصی داشته اند. در برابر، عدم نیاز به آموزش بیشتر، کمبود وقت و دو عامل عدم شرکت همسالان و شایستگی معلمان مدرسه سبب شده است که بیشترین تاثیر را بر عدم استفاده فراگیران از کلاسهای آموزش خصوصی بگذارند. نکته جالب توجه اینکه در هر دو مورد دلایل استفاده یا عدم استفاده از کلاسهای آموزش خصوصی، عوامل آموزشی نقش اصلی را به عهده دارند.

دومین یافته تحقیق بر شناسایی انواع شیوه‌های آموزش خصوصی مورد استفاده فراگیران تمرکز دارد. با توجه به ماهیت داده‌های مربوط به سؤال پرسشنامه (اسمی بودن)، از آزمون خی دو برای تعیین برازش یا گرایش افراد نمونه به یک گزینه خاص استفاده شد. نتایج حاصله از تجزیه و تحلیل داده ها در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول۳: شاخص آزمون خی دو در بررسی نوع آموزشهای خصوصی دریافت شده از سوی دانش آموزان

متغیر		فراوانی مشاهده شده	درصد	فراوانی مورد انتظار	اختلاف فراوانی‌ها	مقدار خی دو	سطح معناداری
نوع آموزش	معلم خصوصی	۱۵۹	۲۸	۸۲	۷۷	۷۳۳/۳۹۰[a]	۰/۰۰۱
	چند دانش آموز با یک معلم خصوصی	۶۰	۱۰	۸۲	-۲۲		
	آموزش الکترونیکیC.D	۸	۱	۸۲	-۷۴		
	کلاس با گروه زیاد شرکت کننده	۳۳۷	۵۹	۸۲	۱۹۰		
	آموزش از طریق شبکه اینترنت	۶	۱	۸۲	-۷۶		
	سایر	۴	۱	۸۲	-۷۸		
	کل	۵۷۴	۱۰۰				

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.2.5.0]

صرف نظر از تفاوتهای مبتنی بر مقدار خی دو محاسبه شده (۷۳۳/۳۹۰) در نوع آموزش خصوصی که دانش آموزان دریافت می کنند- که خود مبین معناداری در سطح ۰/۰۵ است - تجمع فراوانیهای مشاهده شده در گزینه آموزش خصوصی به صورت کلاس بیشتر از سایر گزینه هاست. این موضوع به خوبی از طریق شواهد میدانی نیز مورد تایید قرار گرفته است. همچنین این نکته می‌تواند نشان دهد که در حال حاضر شیوه‌های مبتنی بر کاربست فناوریهای نوین ارتباطی برای دریافت آموزشهای خصوصی در ایران چندان رواج نیافته است.

یکی دیگر از ابعاد کمّی آموزش خصوصی شناسایی دروسی است که دانش آموزان به سبب یادگیری بهتر و بیشتر آنها، ناگزیر به شرکت در کلاس و پرداخت هزینه می شوند. نتایج حاصله از داده‌های پژوهش در جدول ۴ نشان داده شده است.

جدول ۴: نتایج اجرای آزمون رتبه ای فریدمن برای اولویت بندی دروس برحسب استفاده از آموزش خصوصی از نظر دانش آموزان

دروس	میانگین رتبه	اولویت
زبان انگلیسی	۴/۵۵	دوم
زبان عربی	۳/۹۶	سوم
ریاضیات	۴/۶۰	اول
شیمی	۳/۶۹	پنجم
فیزیک	۴/۱۴	چهارم
زیست شناسی	۳/۴۹	ششم
مقدار خی دو	درجه آزادی	سطح معناداری
۱۵۰/۶۶۳	۶	۰/۰۰۱

بر اساس نتایج آزمون فریدمن و با توجه به اینکه مقدار این آزمون (۱۵۰/۶۶۳) در سطح ۰/۰۵ معنادار است، بنابراین دانش آموزان برحسب اولویت و اهمیتی که برای هر درس قائل هستند در کلاسهای آموزش خصوصی شرکت می‌کنند. سه درس مهم برحسب اولویت عبارت اند از ریاضیات، زبان انگلیسی و عربی .

یکی دیگر از شاخصهای اساسی که به ویژه در سطح بین المللی مورد توجه پژوهشگران آموزش و پرورش تطبیقی قرار دارد، تفاوتهای آموزشی میان دو جنس است. پرسش اصلی این است که آیا میان دختران و پسران از نظر میزان دریافت آموزشهای خصوصی تفاوت معنادار وجود دارد؟ برای بررسی این پرسش از آزمون t مستقل استفاده شد تا میزان بهره‌گیری از کلاسهای خصوصی میان دو گروه مستقل(برحسب جنسیت) تعیین شود (جداول ۵ و ۶) .

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.2.5.0]

جدول ۵: شاخصهای آمار توصیفی برای میزان استفاده از تدریس خصوصی برحسب جنسیت

	جنسیت	تعداد	درصد میانگین	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد
میزان استفاده از تدریس خصوصی	پسر	۳۳۵	۶۱/۴	۳/۰۷۱۰	۰/۹۲۶۵۵	۰/۰۴۸۴۳
	دختر	۳۶۶	۶۶	۳/۳۰۰۳	۰/۸۲۹۹۶	۰/۰۴۵۳۵

جدول ۶: آزمون t مستقل برای مقایسه میزان استفاده از آموزش خصوصی بر اساس جنسیت

	شاخصه‌های آزمون آماری					
	t	درجه آزادی	سطح معناداری (دودامنه)	تفاوت از میانگین	فاصله اعتماد ۹۵٪ از میانگین	
					کمینه	بیشینه
میزان استفاده از تدریس خصوصی	۳/۴۳۹	۶۹۹	۰/۰۰۱	۰/۲۲۹۲۶	۰/۰۶۶۶۷	۰/۰۹۸۳۶

بر اساس نتایج به دست آمده، t محاسبه شده (۳/۴۳۹) با درجه آزادی ۶۹۹ برای آزمونهای دودامنه در سطح ۰/۰۵ در مقایسه میزان استفاده از تدریس خصوصی میان دختران و پسران معنادار است، بنابراین فرض صفر در این آزمون مبنی برعدم تفاوت میان دو گروه مستقل رد می‌شود، به‌طوری که دختران بیش از پسران از آموزش خصوصی استفاده می‌کنند.

یکی از پرسشهای اصلی مربوط به آموزش خصوصی مورد علاقه سیاستگذاران و برنامه‌ریزان آموزشی کسب اطلاعاتی دربارۀ "نحوه آشنایی دانش آموزان با کلاسهای آموزش خصوصی تکمیلی" است. این اطلاعات می‌تواند در جهت دهی سیاستهای آتی وزارت آموزش و پرورش اثرگذار باشد. بر اساس نتایج جدول ۷ چون مقدار خی دو(۷۳۳/۳۹۰) محاسبه شده در نوع آموزشهای خصوصی که دانش آموزان دریافت می‌کنند، برای آزمونهای دودامنه در سطح ۰/۰۵ معنادار است، با اطمینان ۹۵٪ می‌توان گفت که میان فراوانی مشاهده شده و مورد انتظار نیز تفاوت معنادار وجود دارد. همچنین، با توجه به تجمع فراوانیها می‌توان استنباط کرد که معلمان مدارس مهم‌ترین عامل مؤثر در تبلیغ برای دریافت آموزشهای خصوصی از سوی دانش آموزان هستند. این امر مبین یکی از قابل توجه‌ترین یافته‌های تحقیق حاضر است که در بخش بعدی مقاله به آن بیشتر خواهیم پرداخت.

جدول ۷: شاخصهای آزمون خی دو در بررسی شیوه آشنایی دانش آموزان با آموزش خصوصی تکمیلی

متغیر نحوه آشنایی از طریق:		فراوانی مشاهده شده	درصد	فراوانی مورد انتظار	نتیجه	مقدار خی دو	سطح معناداری
شیوه آشنایی	خانواده و فامیل	۶۸	۱۳	۶۴/۹	۳/۱	۳۷۲/۶۳۸[a]	۰/۰۰۱
	دوستان و همکلاسیها	۱۰۸	۲۱	۶۴/۹	۴۳/۱		
	معلمان مدرسه	۱۶۴	۳۲	۶۴/۹	۹۹/۱		

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.2.5.0]

	اگهی‌های تلویزیونی و روزنامه‌ها	۱۱۶	۲۲	۶۴/۹	۵۱/۱		
	اینترنت	۱۴	۳	۶۴/۹	-۵۰/۹		
	اگهی‌های دیواری و روی بدنه اتوبوسها	۱۲	۲	۶۴/۹	-۵۲/۹		
	اشتهار و معروفیت علمی مؤسسه	۹	۵	۶۴/۹	-۵۵/۹		
	سایر	۲۸	۲	۶۴/۹	-۳۶/۹		
	کل	۵۱۹	۱۰۰				

در این پژوهش از دانش آموزان خواسته شده بود مشخص سازند که نخستین بار از چه پایه تحصیلی شروع به دریافت آموزشهای خصوصی تکمیلی مربوط به یکی از دروس مدرسه نموده‌اند. نتایج حاصله نشانگر این بود که برخی از آنان این آموزشها را از دوره ابتدایی آغاز کرده اند (جدول ۸).

جدول ۸: شاخصهای آزمون خی دو برحسب مقطع تحصیلی استفاده از آموزش خصوصی تکمیلی

متغیر		فراوانی مشاهده شده	درصد	فراوانی مورد انتظار	مقدار خی دو	سطح معناداری
مقطع تحصیلی	نا مشخص	۱۱۱	۱۶	۱۵۷,۲	۳۳۹/۹۵۸[a]	۰/۰۰۱
	ابتدایی	۱۵۱	۲۲	۱۵۷,۲		
	متوسطه اول	۱۹۹	۲۸	۱۵۷,۲		
	متوسطه دوم	۲۴۰	۳۴	۱۵۷,۲		
	کل	۷۰۱	۱۰۰			

بر اساس نتایج جدول ۸، چون مقدار خی دو(۳۳۹/۹۵۸) محاسبه شده در مقطع تحصیلی برحسب استفاده از آموزشهای خصوصی که دانش آموزان دریافت می‌کنند در سطح ۰/۰۵ معنادار است، با توجه به تجمع فراوانیهای مشاهده شده می‌توان استنباط کرد که اقبال دانش آموزان به استفاده از آموزش خصوصی تکمیلی در دوره دوم متوسطه بیش از دیگر دوره های تحصیلی است، اگرچه از دوره اول متوسطه روند گرایش به حضور در این کلاسها سیری صعودی می‌پیماید.

یکی از مهم‌ترین موضوعات مورد علاقه اقتصاددانان آموزش در خصوص نظام آموزش و پرورش سایه، سطح درآمد والدین و رابطه آن با هزینه صرف شده برای آموزش خصوصی است. بر این اساس، از دانش آموزان خواسته شد میزان تقریبی درآمد والدین خود را برحسب یک مقیاس ۵ درجه ای (با حداقل درآمد ماهانه ۴۰۰ هزار تومان و حداکثر حقوق ۳ میلیون تومان) تعیین نمایند. برای بررسی و تحلیل این سؤال از آزمون ضریب همبستگی پیرسون با توجه به ماهیت کمّی داده ها استفاده شد (جدول ۹).

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.2.5.0]

جدول ۹: نتایج ضریب همبستگی پیرسون در مورد رابطه سطح درآمد والدین دانش آموزان و آموزشهای خصوصی تکمیلی

		آموزشهای خصوصی تکمیلی
سطح درآمد والدین	ضریب همبستگی	۰/۰۰۱
	سطح معناداری	۰/۹۷۵
	تعداد	۶۹۸

با توجه به داده‌های جدول فوق چون مقدار r = ۰/ ۰۰۱ در رابطه با سطح درآمد والدین و میزان دریافت آموزشهای خصوصی تکمیلی در سطح ۰/۰۵ معنادار نیست، بنابر این فرض صفر مبتنی برعدم وجود رابطه میان دو متغیر تایید می‌شود. به بیان بهتر، میان میزان استفاده از کلاسهای آموزشهای خصوصی تکمیلی و سطح درآمد والدین دانش آموزان رابطه معنادار وجود ندارد.

بحث و نتیجه‌گیری

در ایران رشد جمعیت دانش آموزی طی دهه ۱۳۶۰ به طور طبیعی سبب افزایش تقاضای اجتماعی برای آموزش بیشتر در دو دهه بعدی شد. همزمان دولت تصمیم گرفت که مراکز آموزش عالی را در کشور گسترش دهد. ترکیب این دو عامل سبب کمک به تسریع رشد نظام آموزش و پرورش سایه از طریق تأسیس انواع مراکز آموزش خصوصی شد. بر این اساس، از بعد اقتصادی می‌توان اذعان کرد که آموزش خصوصی در ایران یکی از بیشترین درجات رشد را تجربه کرده است، به طوری که طی یک دوره زمانی دهساله (۱۳۸۶– ۱۳۷۶) تعداد مراکز آموزش خصوصی به بیش از ۶ برابر افزایش یافته است (وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۹۳). یافته های پژوهش حاضر نشان داد که همچون بسیاری از کشورها، در ایران نیز دانش آموزان از کلاسهای آموزشهای خصوصی برای یادگیری بهتر دروس و افزایش نمره کلاسی استفاده می کنند (بری، ۲۰۱۱). یافته دیگر پژوهش نشان دهنده نقطه مشترک ایران با کشورهایی همچون کره جنوبی است که افزایش نقش والدین را در ترغیب فرزندان برای شرکت در کلاسهای خصوصی نشان می‌دهد (کیم[1] و لی، ۲۰۱۰). از یافته‌های دیگر پژوهش، رواج آموزش خصوصی به صورت کلاسی با شماری از فراگیران (۳۰–۱۰ نفر) و تدریس یک معلم است. یافته‌های پژوهشهای بسیاری نشان می‌دهند که در اکثر کشورها، حضور دانش آموزان به صورت گروهی رایج ترین شیوه آموزش خصوصی است که ممکن است متاثر از دلایل اقتصادی باشد. همزمان تجارب بین المللی نشانگر گسترش شیوه‌های مبتنی بر کاربست فناوریهای نوین ارتباطی در آموزش است (دنگ و هلسی، ۲۰۰۸). یافته‌های تحقیق ضمن پشتیبانی از پژوهشهای سردار شیبانی (۱۳۸۴)، آرین (۱۳۹۰)، شیربگی (۱۳۹۰) و

1. Kim

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.2.5.0]

نژادموسوی (۱۳۹۰) دارای همسویی با یافته‌های کشورهای دیگر نیز هست که نشان داده اند دروس ریاضی و زبانهای خارجی معمولاً بیشترین تعداد مشتری را برای نظام آموزش و پرورش سایه تدارک می‌بینند (جفری[1]، ۲۰۱۲). از یافته‌های جالب توجه پژوهش حاضر که دارای ناهمسویی با یافته‌های پژوهشی در بعضی از کشورهای منطقه خاورمیانه است، تفاوت میان دو جنس از لحاظ برتری در دریافت آموزشهای خصوصی است. به عنوان مثال، یافته‌های تنسل[2] در ترکیه و البداوی[3] و همکاران وی در مصر نشان می‌دهد که پسران بیش از دختران از آموزشهای خصوصی بهره می‌برند، در حالی که نتایج تحقیق حاضر برتری دختران بر پسران را به نمایش می‌گذارد (البداوی و همکاران، ۲۰۰۹؛ تنسل، ۲۰۱۲). این پژوهش همچنین نشان داد که معلمان مدارس اصلی‌ترین تبلیغ کنندگان و مشوقان دانش آموزان برای حضور در کلاسهای خصوصی تکمیلی هستند. پژوهشهای موجود در کشورهایی همچون کامبوج و گرجستان نشان می‌دهند که تشویق معلمان معمولاً برای حضور دانش آموزان در کلاسهای خصوصی خود آنان است (برهم و سیلو، ۲۰۱۴؛ کوباکیدزه، ۲۰۱۴)، در حالی که در ایران شواهد تجربی بیشتر حضور دانش آموزان دوره متوسطه در مؤسسات خصوصی را تایید می‌کند. از یافته‌های مهم پژوهش حاضر فقدان رابطه میان سطح درآمد والدین و شرکت در کلاسهای آموزش خصوصی است. تحلیل و تبیین این موضوع نیز مستلزم انجام دادن پژوهشهای ژرف‌تر برای بررسی جوانب اقتصادی آموزش خصوصی در ایران است. با وجود این نتایج پژوهشها در چین و هند نیز مؤید این یافته هستند و نشان داده‌اند بسیاری از خانواده‌ها باوجود فشار اقتصادی، فرزندان خود را به کلاسهای خصوصی می‌فرستند (داس و داس[4]، ۲۰۱۳؛ تم و چان[5]، ۲۰۱۰). به طور کلی باید اذعان کرد که وجود آموزشهای خصوصی تکمیلی همچون سایر مسائل موجود در آموزش و پرورش با بدنه این نظام پیوند خورده است و نمی‌توان آن را حوزه ای جدا تلقی و برای آن برنامه‌ریزی کرد. البته این نکته نیز قابل توجه است که روند سرمایه‌گذاری بخش خصوصی در این حوزه آموزشی با توجه به موضوعاتی همچون کاهش شمار جمعیت دانش آموزی، افزایش ظرفیت دانشگاهها و افزایش تعداد مؤسسات خصوصی، در سالهای آتی روندی نزولی خواهد داشت.

1. Jiffry
2. Tansel
3. Elbadawy
4. Das & Das
5. Tam & Chan

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.2.5.0]

منابع

آرین، خدیجه. (۱۳۹۰). *وضعیت آموزش و پرورش سایه و تدریس خصوصی در بین دانش آموزان شهر تهران: ماهیت، گستره، دلایل و پیامدهای آن*. گزارش طرح پژوهشی منتشر نشده. تهران: دانشگاه علامه طباطبائی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.

آقا زاده، احمد. (۱۳۸۲). *تاریخ آموزش و پرورش ایران*. تهران: انتشارات ارسباران.

الماسی، علی محمد. (۱۳۸۶). *تاریخ آموزش و پرورش اسلام و ایران*، چاپ هشتم. تهران: امیرکبیر.

بری، مارک. (۱۹۹۹). *آموزش و پرورش سایه: تدریس خصوصی و آثار آن*، (ترجمه خدیجه آرین و فروزان کرمی، ۱۳۸۸). تهران: نشر رسا.

_____ (۲۰۰۳). *اثرات نامطلوب تدریس خصوصی: ابعاد، تبعات و واکنش دولت ها*، (ترجمه حسن ستایش، ۱۳۹۰). تهران: انتشارات آوای نشر.

_____ (۲۰۰۹). *رویارویی با آموزش و پرورش سایه: سیاست های دولت در قبال تدریس خصوصی*، (ترجمه عباس معدن دار آرانی، لیدا کاکیا و تندیس تقوی، ۱۳۹۲). تهران: نشر طلوع دانش.

سردار شیبانی، سعید. (۱۳۸۴) . *بررسی نظرات دانش آموزان در مورد عوامل مؤثر بر گرایش بر شرکت در کلاس های خصوصی و آموزشگاه های علمی آزاد* . گزارش طرح پژوهشی، مشهد: سازمان آموزش و پرورش خراسان رضوی، کارشناسی تحقیقات آموزشی.

شیربگی، ناصر. (۱۳۹۰). گرایش روز افزون به تدریس خصوصی تکمیلی: بررسی دیدگاه های دانش آموزان، والدین و دبیران. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، (۱۳)، ۷۴-۱۰۲.

_____ (۱۳۹۱). اثربخشی ترکیب خدمات مشاوره ای متمرکز بر خانواده با تدریس خصوصی تکمیلی در کمک به دانش آموزان دارای افت تحصیلی، عزت نفس پایین و رفتار کلاسی نامناسب. *فصلنامه مشاوره و روان درمانی خانواده*، ۱ (۱)، ۷۸-۹۰.

معدن‌دار آرانی، عباس. (۱۳۹۳). بررسی عوامل مؤثر در توقف مدارس غیر دولتی و ارائه راهکار برای آن . *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۲۹(۳)، ۱۰۹-۱۲۶.

معدن‌دار آرانی، عباس و سرکار آرانی، محمد رضا. (۱۳۹۰). *آموزش و توسعه: مباحث نوین در اقتصاد آموزش و پرورش*. تهران: نشر نی.

معدن‌دار آرانی، عباس؛ کاکیا ، لیدا و موذنی، بتول. (۱۳۹۳). بررسی نقش نهادها، سازمان ها و افراد در توقف مدارس غیر دولتی از نظر مؤسسان و کارشناسان: بازسازی معنایی. *فصلنامه نوآوری های آموزشی*، ۱۳(۵۱)، ۷۳-۹۶.

نژادموسوی، علی. (۱۳۹۰). *بررسی نگرش والدین و دانش آموزان دوره متوسطه به تدریس خصوصی تکمیلی و رابطه آن با میزان هزینه های خانواده‌ها*. پایان نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، سنندج: دانشگاه کردستان، دانشکده ادبیات و علوم انسانی.

وزارت آموزش و پرورش. (۱۳۹۳). *گزارش مدارس غیر دولتی و آموزشگاه های علمی آزاد*. تهران: وزارت آموزش و پرورش، معاونت مشارکت های مردمی و مدارس غیر دولتی.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.2.5.0]

Ali, Y. A. (2013). Private tutoring in Jordan: Underpinning factors and impacts. *International Journal of Humanities and Social Science*, *3*(13),109-114. Available at: http://www.ijhssnet.com/journals/Vol_3_No_13_July_2013/13.pdf

Aslam, M., & Atherton, P. (2012).*The 'shadow' education sector in India and Pakistan: The determinants, benefits and equity effects of private tutoring.* ESP Working Paper Series, Special Series, Education Support Program, Open Society Foundations, No. 38, www.periglobal.org/sites/periglobal.org/files/WP38_Aslam&Atherton.pdf

Aydagül, B. (2014). Closing down prep schools another poor education policy decision. *Todays Zaman*, April 20, Available at: http://www.todayszaman.com/anasayfa_closing-down-prep-schools-another-poor-education-policy-decision_345641.html

Bray, M. (2011). *The challenge of shadow education: Private tutoring and its implications for policy makers in the European Union*. Brussels: European Commission.

_____ (2013). Benefits and tensions of shadow education: Comparative perspectives on the roles and impact of private supplementary tutoring in the lives of Hong Kong students. *Journal of International and Comparative Education*, *2*(1), 18-30.

Bray, M., & Kwo, O. (2014). *Regulating private tutoring for public good: Policy options for supplementary education in Asia.* Hong Kong: Comparative Education Research Centre and Bangkok: UNESCO.

Brehm, W.C., & Silova, I. (2014). Hidden privatization of public education in Cambodia: Equity implications of private tutoring. *Journal for Educational Research*, *6*(1), 94-116. Available at: http://www.j-e-r-o.com/index.php/jero/article/viewFile/409/194

Byun, S.-Y. (2010). Does policy matter in shadow education spending? Revisiting the effects of the high school equalization policy in South Korea. *Asia Pacific Education Review*, *11*(1), 83-96.

Dang, H.-A., & Halsey, R.F. (2008). *How to interpret the growing phenomenon of private tutoring: Human capital deepening, inequality increasing, or waste of resources.* Policy Research Working Paper No. 4530. The World Bank Development Research Group, Human Development and Public Services Team, Washington, DC.

Das, D.C., & Das, R. (2013). An empirical view on private tutoring in school mathematics of Kamrup District. *International Journal of Scientific and Research Publications*, *3*(5), 1-8. Available at: http://www.ijsrp.org/research-paper-0513/ijsrp-p1777.pdf

Dawson, W. (2010). Private tutoring and mass schooling in East Asia: Reflections of inequality in Japan, South Korea, and Cambodia. *Asia Pacific Education Review*, *11*(1), 14-24.

Elbadawy, A., Ahlburg, D., Assaad, R., & Levison, D. (2009). *Private and group tutoring in Egypt: Where is the gender inequality*. Paper presented at the XXVI IUSSP International Population Conference, Marrakech, Morocco. Available at: http://iussp2009.princeton.edu/papers/91279

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.2.5.0]

Jiffry, F. (2012). Private tuition becoming an increasing trend among teachers. *Arab News*, Thursday 29 November, Available at: http:// www.arabnews.com/private-tuition-becoming-increasing-trend-among teachers [Accessed 23 July 2013]

Jo, S. H. (2013). The track of policies for educational equality and its implications in Korea. *Journal of Educational Change*, *14*(1), 73–94.

Kim, S., & Lee, J.-H. (2010). Private tutoring and demand for education in South Korea. *Economic Development and Cultural Change*, *58*(2), 259-296.

Kobakhidze, M. N. (2014). Corruption risks of private tutoring: Case of Georgia. *Asia Pacific Journal of Education*, *34*(4), 455-475.

Kuan, P. Y. (2011). Effects of cram schooling on mathematics performance: Evidence from junior high students in Taiwan. *Comparative Education Review*, *55*(3), 342-368.

Lao, R. (2014). Analyzing the Thai state policy on private tutoring: The prevalence of the market discourse. *Asia Pacific Journal of Education*, *34*(4), 476-491.

Lee , J. (2014). *The shadow cost of education: How does private tutoring affect students' well-being*. M.A. thesis, Universitat Autònoma de Barcelona, Available at: http://dep-economia-aplicada.uab.cat/secretaria/trebrecerca/Jlee.pdf

Liu, J. (2012). Does cram schooling matter? Who goes to cram schools? Evidence from Taiwan. *International Journal of Educational Development*, *32*(1), 46-52.

Madandar Arani, A. (2015). Researching shadow education in Iran: Methodological experiences in an Islamic Republic. In M. Bray, O. Kwo, & B. Jokic (Eds.), *Private supplementary tutoring: Research horizons and methodological lessons from diverse cultures* (pp. 133-146). Hong Kong: The University of Hong Kong & Springer.

Madandar Arani, A., Kim, Y.C., & JafariMalek, M. (2017). A comparative study of state social policies on education and its shadow in South Korea and Iran. *Review of European Studies*, *9*(1), 80-92.

Tam, V.C. W., & Chan, R. M.C. (2010). Hong Kong parents' perceptions and experiences of involvement in homework: A family capital and resource management perspective. *Journal of Family and Economic Issues*, *31*(3) 361-370. Available at: http://repository.hkbu.edu.hk/cgi/viewcontent.cgi?article=1000& context=educ_ja

Tansel, A. (2012). *Private tutoring and the question of equitable opportunities in Turkey*. IZA Discussion Paper No. 6626. Available at: http://ftp.iza.org/dp6626.pdf

Sulieman, H. (2012). Shadow learning in undergraduate mathematics: An exploratory study. *International Journal of Modern Education Forum*, *1*(2), 70-75.

Warren, J. P., & Gaskell, A. F. (2002). *Tutors as learners: Overcoming barriers to learning ICT skills*. In: The European Conference on Educational Research, ECER 2002, 11-14 September 2002, Lisbon, Portugal. Available at: oro.open.ac.uk/10288/1/Warren_Gaskell_ECER_02_09V.pdf

Zhang, W. (2013). *Private supplementary tutoring received by grade 9 students in Chongqing, China: Determinants of demand, and policy implications.* PhD dissertation, The University of Hong Kong.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.2.5.0]