

بررسی مقایسه‌ای تأثیر روش تدریس فعال و غیرفعال بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در درس تعلیمات اجتماعی

نوشته: رخساره فضلی*

دکتر محمدجعفر جوادی

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی مقایسه‌ای تأثیر روش تدریس فعال و غیرفعال بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان انجام شده است. منظور از پیشرفت تحصیلی، میزان دانش به دست آمده، رتبه مهارت برقراری ارتباط و رتبه نگرش دانش‌آموزان است.

نمونه آماری این پژوهش با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی مرحله‌ای و از میان دانش‌آموزان دختر سال سوم راهنمایی شهر تهران انتخاب شد. این دانش‌آموزان به طور تصادفی در دو گروه ۱۰۰ نفری به عنوان گروه آزمایش و گروه شاهد قرار گرفتند. طی سال تحصیلی ۷۹-۱۳۷۸ (از آغاز مهر تا پایان اردیبهشت‌ماه) درس تعلیمات اجتماعی به دو روش فعال و غیرفعال به این دانش‌آموزان تدریس شد.

به منظور معادل‌سازی گروه‌ها، از پیش‌آزمون‌های عملکرد تحصیلی، تجارب قبلی و آزمون هوشی ریون بزرگسال استفاده شد. پس از ارائه متغیر مستقل، در پایان سال تحصیلی با استفاده از امتحان نهایی خردادماه ۱۳۷۹، مقیاس درجه‌بندی مهارت برقراری ارتباط و نگرش‌سنج محقق ساخته، داده‌های مورد نیاز جمع‌آوری شد. داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از نرم‌افزار SAS 8/12 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته‌های تحقیق نشان می‌دهد که میان نمرات درسی، رتبه‌های مهارت برقراری ارتباط و رتبه‌های نگرش عاطفی دانش‌آموزان دو گروه تفاوت معناداری وجود دارد. علاوه بر این، نمرات امتحان نهایی، رتبه مهارت و نگرش دانش‌آموزان گروه آزمایش از گروه شاهد بیشتر است. به استناد یافته‌های فوق، مشخص شود که در تدریس تعلیمات اجتماعی روش فعال مؤثرتر از روش غیرفعال است. این مقاله توسط سرکار خانم رخساره فضلی و با راهنمایی جناب آقای دکتر محمدجعفر جوادی به رشته تحریر درآمده و به فصلنامه ارائه شده است که بدین وسیله از ایشان سپاسگزاری می‌گردد.

دفتر فصلنامه

مقدمه

در جریان تعلیم و تربیت، عوامل متعددی دخالت دارند که یکی از مهم‌ترین آن‌ها که به عنوان مجری نهایی برنامه‌های تربیتی به ایفای نقش می‌پردازد، معلم است. به قول کریم‌رزا^۱ (۱۹۹۳) معلم در مرکز فرایند آموزش قرار دارد و با تأکید یا چشم‌پوشی‌های خود بر اهمیت مطالبی می‌افزاید یا آن را نادیده می‌انگارد. او در جریان آموزش و پرورش، این امکان را دارد که دانش‌آموزان را به فعالیت و مشارکت یا به انفعال بکشانند (شریعت‌مداری)؛ چرا که در متمرکزترین نظام‌های آموزشی نیز معلم در حوزه کلاس درس، آزاد است (لوی^۲، ۱۹۹۱) و به عنوان سکان‌دار کشتی تعلیم و تربیت، به انجام وظیفه می‌پردازد.

به او با به کارگیری شیوه‌های خاص می‌تواند از انتقال صرف معلومات فراتر رود (دیویی^۳، ۱۹۳۹) و پرورش تمایلات طبیعی کودک، به ویژه تمایل به کشف بر اساس تجربه را تشویق کند و کودکان را یاری دهد تا به جای به دست آوردن اطلاعات، پژوهش در امور را یاد بگیرند (بیلر^۴، ترجمه، ۱۳۶۹).

بررسی تحقیقات انجام شده نشان می‌دهد که روش مورد استفاده در اغلب مدارس ایران، کشورهای در حال توسعه و حتی کشورهای پیشرفته صنعتی مثل آمریکا، روش غیرفعال است و به یادگیری مطلوب در دانش‌آموزان منجر نمی‌شود (زرین‌پوش، ۱۳۶۶، آرمند، ۱۳۷۱، موسی‌پور، ۱۳۷۶، شعبانی، ۱۳۷۸، لاکهید^۵ و ورسپور^۱، ترجمه / ۱۳۷۱، اینسر^۲، ترجمه مهرمحمدی، ۱۳۷۱).

1- Cremers/1993.

2- Lewy, A/ 1991.

3- Dewey, J, 1939.

4- Biehler, R/1979.

5- Lokheed, M/1989.

از سوی دیگسر، تحقیقات فولر^۳ و هینمن^۴ (۱۹۸۹) و والبرگ^۵ (۱۹۹۱) در کشورهای در حال توسعه به نقش مهم عوامل مربوط به مدرسه و جریان‌ات حاکم بر آن، بیش از تأثیرات محیط خانواده تأکید می‌ورزند؛ حال آن‌که پژوهش‌های کلمن^۶ و دیگران (۱۹۶۶) و پیکر^۷ (۱۹۷۱) نشان داده‌اند که در کشورهای صنعتی، عوامل مربوط به خانواده، بیش از عوامل مربوط به مدرسه در پیشرفت یادگیرندگان مؤثر است؛ بنابراین، به نظر می‌رسد که در کشورهای در حال توسعه، انتخاب روش تدریس از سوی معلم، توجه به عوامل احساسی-عاطفی یادگیرندگان و نیز توفیق در ایجاد روابط انسانی می‌تواند نقش قابل توجهی در ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان ایفا کند. در اغلب کشورهای در حال توسعه، یادگیرندگان به محتوای برنامه‌های آموزشی، حتی به محتوای دروس انتخابی در نظام انتخاب واحد، نگرش مثبتی ندارند و آن‌ها را مطابق میل و علاقه باطنی خود ارزیابی نمی‌کنند اما ملاحظه می‌شود که به دنبال انتخاب روش تدریس مناسب از سوی معلم، فراگیرندگان پس از گذشت مدتی به برخی از دروس مورد نظر، علاقه پیدا می‌کنند. این امر، نقش معلم را در ایجاد علاقه و انگیزه در دانش‌آموزان نظام‌های آموزشی کشورهای در حال توسعه بیشتر نمایان می‌سازد (فتحی‌آذر، ۱۳۷۲).

1- Verspour, A/ 1989.

2- Inccer/ 1990.

3- Fuller, B.J/1989.

4- Heynman, S.p1989.

5- Walberg, H.J/1997.

6- Coleman, Jet.at/1966.

7- Peaker, G. 1971.

با توجه به اهمیت روش و چگونگی تدریس، اکنون مسأله این است که با کدام دسته از شیوه‌ها و الگوهای یاددهی - یادگیری شرایطی را فراهم کرد تا دانش‌آموزان با علاقه یاد بگیرند، در جریان آموزش فعال باشند و مهارت‌های اساسی اجتماعی را کسب کنند تا خصوصیات مطلوب فرهنگی در آن‌ها نهادینه شود.

بررسی طبقه‌بندی‌های متعدد و متفاوت شیوه‌ها و الگوهای تدریس (که از دیدگاه‌های مختلف از جمله تعداد دانش‌آموزان، زمان و مکان، جدید یا قدیم بودن و ... مطرح شده است) نشان می‌دهد که ویژگی‌هایی چون حل مسئله، تفکر و تحقیق در هر یک از این طبقه‌بندی‌ها به نوعی لحاظ شده است و همه آن‌ها را می‌توان زیرمجموعه روش حل مسئله، تفکر و تحقیق قلمداد کرد اما این مجموعه با توجه به برنامه، اهداف و امکانات به دو روش اصلی قابل اجراست.

۱- روش تدریس فعال

۲- روش تدریس غیرفعال

در روش تدریس فعال، دانش‌آموزان نقش اساسی دارند. پس، این روش، روشی دانش‌آموزمحور است و فعالیت یادگیرنده از اصول مهم آن به شمار می‌رود. معلم در این روش به عنوان راهنما و هدایت‌کننده عمل می‌کند و وظیفه دارد شرایط یادگیری را فراهم آورد. عمده‌ترین خصوصیات روش تدریس فعال را می‌توان این‌گونه خلاصه کرد:

- نحوه یادگیری به اندازه موضوعات درسی مهم است و علاوه بر کسب اطلاعات، مهارت‌ها و نگرش‌ها نیز مدنظرند؛

- دانش‌آموزان در فعالیت‌های مختلف مشارکت دارند و مسؤولیت یادگیری با خودشان است؛

- دانش‌آموزان به عنوان پردازش‌گران فعال اطلاعات، به تجزیه و تحلیل و تفکر نقادانه می‌پردازند؛

- فرایند یادگیری بیش از نتیجه آن اهمیت دارد؛

- روابط متقابل و چندجانبه‌ای بین دانش‌آموزان، با هم، با معلم و سایر عوامل وجود دارد؛

- همیاری و فعالیت‌های گروهی جایگزین رقابت‌های آموزشی می‌شود؛

- در روش تدریس فعال، دانش‌آموزان آزادی عمل دارند تا از شیوه‌های یادگیری متفاوتی استفاده کنند. حواس و هوش‌های مختلف خود را به کار برند، با هم یاد بگیرند و از آموخته‌های خود در زندگی استفاده کنند (سلبی، ۱۹۹۹)؛^۱ در نتیجه، استفاده از آن باعث تقویت اعتماد به نفس در افراد می‌شود، مهارت‌های ذهنی و عملی پرورش می‌یابد، جو خودانضباطی بر کلاس حاکم می‌شود، به تفاوت‌های فردی توجه می‌شود و زمینه پرورش تخیل، نوآوری و خلاقیت فراهم می‌آید.^۲ (توماس، ۱۹۹۸).

در روش غیرفعال، وظیفه اصلی بر عهده معلم است و دانش‌آموز برای یادگیری، باید از او اطاعت کند. در این نظام، همیاری و روابط بین گروهی وجود ندارد، به تفاوت‌های فردی توجه نمی‌شود، معلم خود فعال است، صرفاً بر مطالب و مفاهیم کتاب تکیه می‌کند و به تکرار دقیق مطالب توسط شاگردان بها می‌دهد؛ خلاصه این‌که کار وی تنها انتقال دانش است (پیازده^۳، ترجمه، ۱۳۶۹) و به عنوان منبع و مخزن اطلاعات، موظف است اطلاعات را به ذهن دانش‌آموزان انتقال دهد.

1- Selby, P/1999.

2- Thomas. N/1998.

3- Piaget, J (1986-1980).

اهمیت و ضرورت مسئله

تعلیم و تربیت در دنیای کنونی بر این مهم تأکید دارد که دانستنی‌ها، توانایی‌ها و نگرش‌ها اهمیت یکسانی دارند. با توجه به چهارستون یادگیری مورد تأکید و توافق بین‌المللی، شامل یادگیری برای دانستن، یادگیری برای انجام دادن، یادگیری برای زیستن و برای با هم زیستن می‌توان اذعان داشت که هیچ‌یک از ابعاد یادگیری بر دیگری ارجح نیست و تعلیم و تربیت باید در صدد پرورش افرادی باشد که می‌دانند، می‌توانند از آموخته‌های خود در عمل استفاده کنند و می‌خواهند از اطلاعات، دانسته‌ها و توانایی‌های خود برای حل مسائل واقعی زندگی خود و دیگران استفاده کنند؛ بنابراین، نقش و رسالت معلمان علاوه بر انتقال دانش و اطلاعات، زمینه‌سازی برای تربیت انسان‌هایی خودشکوفاست که برای زندگی بهتر خود و دیگران، پس از شناسایی و انتخاب اطلاعات می‌توانند، آن‌ها را سازماندهی کنند و با دخل و تصرف در اطلاعات و مواد، به تولید دانش پردازند؛ دانشی که به آنان توانایی می‌دهد برای یادگیری بیشتر و مؤثرتر تلاش کنند.

- اکنون سؤال این است که چگونه می‌توان چنین دانش‌آموزانی را پرورش داد. بررسی‌ها نشان می‌دهد برای انتقال دانش و اطلاعات، روش سخنرانی کارایی بیشتری دارد اما یادآوری و تفکر سطح بالا و ایجاد نگرش مثبت و انگیزش بیشتر با فعالیت‌های گروهی امکان‌پذیر است؛ بنابراین، نظام‌های آموزشی با این مسئله مواجه‌اند که به کجا می‌خواهند بروند و در آینده به چه نوع انسان‌های تربیت‌شده‌ای نیاز دارند (برونر/۱۹۹۶).

با توجه به این‌که معلمان به عنوان یکی از عوامل مهم و تعیین‌کننده در فرایند یاددهی-یادگیری، مسئول هدایت دانش‌آموزان و تلاش در جهت درونی ساختن آموخته‌ها و پرورش توانایی استفاده از آموخته‌ها در عمل و تقویت نگرش مثبت نسبت به یادگیری و آموختن راه یادگیری و استفاده از

روش‌های فعال یا غیرفعال‌اند، مورد توجه خاص نظام‌های آموزشی واقع شده‌اند. تحقیقات نشان می‌دهد معلمان ایران نسبت به روش تدریس فعال نگرش مثبت دارند (اسفندیاری، ۱۳۹۶ و عباس‌زاده دربان، ۱۳۷۸) اما در عمل، از روش فعال استفاده نمی‌کنند (زرین‌پوش، ۱۳۶۶، آرمند، ۱۳۷۱، رهبری‌نژاد، ۱۳۷۶، شعبانی، ۱۳۷۸).

تراوب، وایس، فیشو، موسلاوخان (۱۹۷۳) در تحقیقات خود، روش فعال و غیرفعال را در مدارس کانادا مقایسه کردند و نتیجه گرفتند که استفاده از روش تدریس فعال باعث دستیابی دانش‌آموزان به استقلال و نگرش‌های مثبت نسبت به درس، معلم و خودشان می‌شود. (گلبرگ (۱۹۶۹) و یری (۱۹۸۱) تأکید می‌کنند که برای تحریک رشد شناختی و اخلاقی دانش‌آموزان، روش فعال آموزش مؤثرتر از سخنرانی است و کنت جونزوریزگی (۱۹۸۴) و لیویت و مولیر در تحقیقی نشان داده‌اند که یادگیری شاگردان و صحت شناخت‌های آن‌ها وقتی بیشتر می‌شود که معلم با درس خود و شاگردان ارتباط برقرار کند و شاگردان نیز متقابلاً فرصت داشته باشند در مقابل اطلاعاتی که دریافت می‌کنند، فعالیت کرده و عکس‌العمل نشان دهند (خدیوی زند، ۱۳۷۸). تحقیقات متعدد دیگر نیز مؤید تأثیر تدریس فعال بر سطوح بالای شناختی و رشد همه‌جانبه یادگیرندگان است (توین، ۱۹۸۸ و سلبی، ۱۹۹۹).

در این راستا، پژوهش حاضر درصد پاسخ‌گویی به این سؤال بر آمد که "تدریس تعلیمات اجتماعی دوره‌ی راهنمایی کدام روش کارآمدتر است". منظور از روش کارآمد، روشی است که علاوه بر انتقال دانش در کسب توانایی‌ها و ایجاد نگرش‌های مثبت نیز مؤثر باشد.

فرضیه اصلی پژوهش این بوده است که در تدریس تعلیمات اجتماعی، استفاده از روش فعال کارآمدتر از روش غیرفعال است و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزانی که با روش فعال آموزش دیده‌اند، از آن‌هایی که با روش غیرفعال

آموزش دیده‌اند؛ بیشتر است. این فرضیه با توجه به ویژگی‌های دانش‌آموزان و اهداف کتاب تعلیمات اجتماعی سال سوم راهنمایی مورد بررسی قرار گرفته است. پیشرفت تحصیلی شامل درسی، مهارت برقراری ارتباط و نگرش عاطفی است.

روش پژوهش

در این بررسی، از روش پژوهش "شبه آزمایشی" استفاده شده و از میان انواع طرح‌های تحقیق شبه‌آزمایشی، طرح آزمون مقدماتی و نهایی با گروه گواه بدون استفاده از گزینش تصادفی به کار رفته است. در این طرح، گروه‌های نامعادل با استفاده از پیش‌آزمون - مورد بررسی قرار گرفته‌اند.

متغیر آزمایشی، روش تدریس فعال و متغیر گواه، روش تدریس غیرفعال (سنتی) است. آزمون مقدماتی و آزمون نهایی، مقیاس درجه‌بندی مهارت برقراری ارتباط و نگرش‌سنج محقق ساخته، ابزارهای سنجش و اندازه‌گیری بوده‌اند.

پس از معادل‌سازی دو گروه مورد مطالعه (با استفاده از پیش‌آزمون‌های عملکرد تحصیلی، تجارب قبلی و آزمون هوشی ریون بزرگسال)، روش تدریس فعال در مورد یک گروه اعمال شده و میزان پیشرفت درسی، مهارت برقراری ارتباط و نگرش دانش‌آموزان نسبت به کلاس و درس تعلیمات اجتماعی مورد سنجش و اندازه‌گیری قرار گرفته است. آن‌گاه، نتایج به دست آمده با میزان پیشرفت درسی، مهارت برقراری ارتباط و نگرش دانش‌آموزان گروه شاهد نسبت به کلاس و درس تعلیمات اجتماعی مقایسه شده است.

جامعه آماری مورد نظر این پژوهش را کلیه دانش‌آموزان دختر پایه سوم دوره راهنمایی تحصیلی مناطق ۱۹ گانه شهر تهران، طی سال تحصیلی ۷۹-۱۳۷۸ تشکیل می‌دهد.

با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای مرحله‌ای، دو منطقه از مناطق ۱۹ گانه انتخاب و سپس با استفاده از نمونه‌گیری تصادفی ساده، ۶ مدرسه و از هر مدرسه یک کلاس (در مجموع، ۶ کلاس) انتخاب شد. کلاس‌ها نیز با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده به دو گروه آزمایش و شاهد تقسیم شدند (سه کلاس آزمایشی، سه کلاس کنترل).

به منظور معادل‌سازی معلمان مجری و جلوگیری از تأثیر ویژگی‌های فردی و حرفه‌ای ایشان در نتیجه تحقیق، از معلمان زن بین پنج تا ده سال سابقه تدریس با مدرک تحصیلی فوق دیپلم و متأهل از هر مدرسه یک نفر انتخاب شد. قبل از آغاز سال تحصیلی جلسات هماهنگی و بحث و تبادل نظر پیرامون اهداف تحقیق برگزار شد و طرح درس‌های هر جلسه با همیاری مجریان طرح، طراحی و تدوین گردید. به منظور هدایت فرایند تدریس، فرم‌های مشاهده طراحی شد و مورد استفاده قرار گرفت و پس از هر بار مشاهده توسط محقق علاوه بر پر کردن فرم مخصوص، توضیحات و تذکرات لازم در دفتری که رابط معلم و محقق بود، ثبت می‌شد تا شرایطی فراهم شود که دانش‌آموزان ضمن تفکر و تحقیق، فعالانه در کلاس شرکت کنند، با سایر دانش‌آموزان در ارتباط باشند. مطالب کتاب را با زندگی روزمره درآمیزند و معلم نقش راهنما و هدایت‌کننده داشته باشد. راهبردهای اساسی مورد استفاده در روش تدریس فعال، کار در گروه‌های کوچک، ایفای نقش توسط دانش‌آموزان، بارش مغزی و شبیه‌سازی بوده است. از سوی دیگر، در کلاس‌های گروه کنترل، روش تدریس متداول مورد استفاده قرار گرفت و در کار معلم دخالت مستقیم نشد.

البته با توجه به شرایط موجود در مدارس، امکان‌پذیر نبود تصادفی واحدهای آماری (دانش‌آموزان) وجود نداشت. به همین دلیل، قبل از شروع آموزش به منظور معادل‌سازی گروه‌ها، پیش‌آزمون‌های عملکرد تحصیلی، تجارب قبلی و آزمون هوشی ریون بزرگسال اجرا شد. نتایج به دست آمده

نشان داد که میانگین بهره‌هوشی گروه آزمایشی ۱۰۰ و گروه کنترل ۱۰۱/۱۶ بوده و در بررسی میانگین‌ها، تفاوت موجود معنی‌دار نبود. بر این اساس، دو گروه جهت اجرای متغیر مستقل معادل فرض شدند.

همان‌طور که گفته شد، متغیرهای مستقل این پژوهش، روش تدریس فعال و روش تدریس غیرفعال بود، گروه آزمایشی با روش تدریس فعال و گروه شاهد با روش تدریس غیرفعال طی سال تحصیلی ۷۹-۱۳۷۸ آموزش دیدند. در پایان سال تحصیلی، تأثیر دو روش اجرا شده بر متغیرهای وابسته، یعنی نمرات درسی، میزان مهارت برقراری ارتباط و نگرش عاطفی دانش‌آموزان، مورد بررسی قرار گرفت.

در این پژوهش، با استفاده از آزمون امتحان نهایی، مقیاس درجه‌بندی مهارت برقراری ارتباط و نگرش‌سنج، اطلاعات مورد نیاز جمع‌آوری شده و پس از کدگذاری با استفاده از نرم‌افزار Exell 2000 در فایل مخصوصی وارد گردید؛ سپس، هر یک از فرضیات تحقیق با استفاده از نرم‌افزار SAS (2000/8/12 تجزیه و تحلیل شد. نتایج آزمون هر یک از فرضیه‌های تحقیق از این قرار است:

آزمون فرضیه‌ها

- فرضیه اول تحقیق:

پیشرفت درسی دانش‌آموزانی که با روش تدریس فعال آموزش دیده‌اند، از دانش‌آموزانی که با روش تدریس غیرفعال آموزش دیده‌اند، بیشتر است.

پیشرفت درسی دانش‌آموزان دو گروه با استفاده از نمرات امتحان نهایی مقایسه گردید. قبل از این که میانگین نمرات دو گروه مقایسه شود، واریانس نمرات مورد مطالعه تفاوت معناداری ندارد و واریانس نمرات آن‌ها را می‌توان برابر فرض کرد. با فرض برابری واریانس‌ها، به منظور بررسی مقایسه‌ای

میانگین نمرات دو گروه، آزمون t مورد استفاده قرار گرفت. مقدار P مشاهده شده در این آزمون $0/005$ می‌باشد که $0/01$ کمتر است؛ بنابراین، فرض صفر رد می‌شود؛ یعنی، تفاوت موجود بین میانگین نمرات دو گروه از نظر آماری معنادار است. میانگین نمرات گروه آزمایش $1/87$ نمره از میانگین نمرات گروه شاهد بیشتر است.

خلاصه نتایج به دست آمده در جدول (۴-۱) ارائه شده است.

جدول ۴-۱- آزمون واریانس و میانگین نمرات درس تعلیمات اجتماعی

دو گروه مورد مطالعه

گروه‌های مورد مطالعه	واریانس	P-Value	نتیجه	میانگین	P-Value	نتیجه
گروه آزمایش	$3/64$	$0/625$	$0/625 > 0/01$	$14/08$	$0/005$	$0/005 < 0/01$
گروه شاهد	$3/83$			$12/21$		

با توجه به این که قبل از ارائه متغیر مستقل، متغیرهای مداخله‌گر کنترل شده‌اند. فرضیه اول تحقیق تأیید می‌شود؛ یعنی، نمرات درسی گروهی از دانش‌آموزان که با روش فعال آموزش دیده‌اند، نسبت به آن‌هایی که با روش غیرفعال آموزش دیده‌اند، بالاتر است؛ بنابراین، مشخص می‌شود که روش تدریس فعال بر حیطه شناختی دانش‌آموزان تأثیر داشته و به افزایش نمرات درسی گروهی از آنان که با روش فعال آموزش دیده‌اند، منجر شده است. پس، احتمالاً استفاده از روش تدریس فعال بر کیفیت و صحت شناخت‌های افراد تأثیرگذار است.

فرضیه دوم:

- میزان مهارت برقراری ارتباط گروهی از دانش‌آموزان که با روش فعال آموزش دیده‌اند، نسبت به آن‌هایی که با روش غیرفعال آموزش دیده‌اند، بیشتر است.

میزان مهارت برقراری ارتباط دو گروه به وسیله مقیاس درجه‌بندی مهارت بررسی و مقایسه شده است.

پس از طبقه‌بندی اطلاعات جمع‌آوری شده، با توجه به ویژگی متغیر موردنظر و داده‌های موجود، از آزمون‌های غیرپارامتریک به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده شد.

نتایج حاصل از اجرای آزمون‌های متعدد از جمله ویل کاکسون و آزمون میانه، نشان می‌دهد که p مشاهده شده ($0/001$) از $0/01$ کمتر است؛ بنابراین فرض صفر رد می‌شود؛ یعنی، تفاوت موجود بین رتبه‌های میزان مهارت برقراری ارتباط دو گروه در سطح $0/01$ معنادار است.

با توجه به این که رتبه گروه آزمایش در کلیه آزمون‌های انجام شده به طور قابل ملاحظه‌ای از رتبه مهارت گروه شاهد بیشتر است، بنابراین فرضیه دوم تحقیق نیز تأیید می‌شود؛ یعنی، میزان مهارت برقراری ارتباط گروهی که با روش تدریس فعال آموزش دیده‌اند، از گروهی که با روش غیرفعال آموزش دیده‌اند، به طور معناداری بیشتر است.

فرضیه سوم تحقیق:

- نگرش مثبت نسبت به کلاس و درس تعلیمات اجتماعی در دانش‌آموزانی که با روش فعال آموزش دیده‌اند، از آن‌هایی که با روش غیرفعال آموزش دیده‌اند، بیشتر است. نگرش عاطفی دو گروه مورد مطالعه نسبت به کلاس و درس تعلیمات اجتماعی به وسیله نگرش‌سنج محقق ساخته، بررسی و مقایسه شده است. در پایان سال تحصیلی، پرسش‌نامه نگرش‌سنج در اختیار دانش‌آموزان هر دو گروه قرار گرفت تا نظریات خود را در پنج مقیاس ارائه شده، از کاملاً موافق تا کاملاً مخالف، مطرح کنند.

داده‌های جمع‌آوری شده به وسیله نگرش‌سنج در دو گروه الف و ب کدگذاری شد. به منظور کاهش خطا، اطلاعات کنترل شد و سپس تجزیه و

تحلیل انجام گرفت. البته با توجه به ویژگی‌های متغیر مورد نظر و داده‌های موجود، از آزمون‌های غیرپارامتریک استفاده شده است. نتایج کلیه آزمون‌ها نشان می‌دهد که بین نگرش عاطفی دو گروه، تفاوت معناداری وجود دارد؛ زیرا p مشاهده شده در آزمون‌های مختلف $0/001$ است که نشان می‌دهد تفاوت موجود در سطح $0/01$ معنادار است.

مقایسه رتبه‌های نگرش دو گروه نیز نشان می‌دهد که رتبه نگرش مثبت گروه آزمایش به طور قابل ملاحظه‌ای از رتبه نگرش مثبت گروه شاهد نسبت به کلاس و درس تعلیمات اجتماعی بیشتر است؛ بنابراین، فرضیه سوم تحقیق نیز تأیید می‌شود؛ یعنی، نگرش مثبت گروهی از دانش‌آموزان که به روش فعال آموزش دیده‌اند، به طور معناداری از نگرش مثبت آن‌هایی که به روش غیرفعال آموزش دیده‌اند، بیشتر است.

فرضیه چهارم تحقیق:

پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزانی که با روش تدریس فعال آموزش دیده‌اند، از آن‌هایی که با روش غیرفعال آموزش دیده‌اند، بیشتر است.

منظور از پیشرفت تحصیلی در این تحقیق، پیشرفت درسی (دانش)، میزان مهارت برقراری ارتباط و نگرش عاطفی دانش‌آموزان است. هر یک از سه محور یساده شده مورد بررسی دقیق و تجزیه و تحلیل آماری قرار گرفته است. نتایج تحقیق نشان می‌دهد که میزان نمرات درسی گروهی که با روش فعال آموزش دیده‌اند، از نمرات آن‌هایی که با روش غیرفعال آموزش دیده‌اند، بالاتر است. این تفاوت از نظر آماری در سطح $0/01$ معنادار است.

میزان مهارت برقراری ارتباط و نگرش مثبت دانش‌آموزان گروه آزمایش نیز از گروه شاهد بیشتر است و این تفاوت نیز در سطح $0/01$ معنادار می‌باشد؛ بنابراین، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان گروه آزمایش در هر سه محور مورد

نظر، از پیشرفت دانش‌آموزان گروه شاهد بیشتر است و به این ترتیب، فرضیه چهارم تحقیق نیز تأیید می‌شود.

خلاصه نتایج به دست آمده در جدول (۴-۸) ارائه شده است.

جدول ۴-۸- خلاصه نتایج آزمون فرضیه‌های ۱، ۲ و ۳

فرض صفر	نتیجه	P- Value	آزمون مورد استفاده	حیطه
رد می‌شود	$0/01 < 0/005$	۰/۰۰۵	T- Test	پیشرفت درسی
رد می‌شود	$0/01 < 0/001$	۰/۰۰۱	Will COXON Medan Scores Savage Scores	مهارت برقراری ارتباط
رد می‌شود	$0/01 < 0/001$	۰/۰۰۱	Will COXON Medan Scores Savage Scores	نگرش عاطفی

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر، تأثیر روش تدریس فعال و غیرفعال را بر پیشرفت تحصیلی شامل دانش، مهارت و نگرش دانش‌آموزان دختر سال سوم راهنمایی مورد بررسی مقایسه‌ای قرار داده است. با استفاده از داده‌های جمع‌آوری شده و تجزیه و تحلیل آماری آن‌ها، فرضیه‌های آماری و فرضیه‌های تحقیق آزمون گردید.

بر اساس نتایج به دست آمده، فرضیه اول تحقیق تأیید شده؛ یعنی، تفاوت موجود بین میانگین نمرات درس تعلیمات اجتماعی دو گروه امتحان نهایی خردادماه ۱۳۷۹ در سطح ۰/۰۱ معنادار می‌باشد و میانگین نمرات گروه آزمایش ۱/۸۷ نمره از میانگین نمرات گروه شاهد بیشتر است.

نتیجه به دست آمده در این پژوهش، نتایج گزارش شده تحقیقات قبلی (حسین‌زاده، ۱۳۷۰، رهبری‌نژاد، ۱۳۷۳، علی‌پناه، ۱۳۷۷، شعبانی، ۱۳۷۸،

مک کیجی و کولیک، ۱۹۷۵، جانسون و جانسون، ۱۹۷۸، احمد سلیم و شریگلی، ۱۹۸۳، گیج و برلایندر، ۱۹۸۴ و توین، ۱۹۸۸) در رابطه با کارآمدی بیشتر روش تدریس فعال نسبت به روش غیرفعال را تأیید می‌کند و نشان می‌دهد که در درس تعلیمات اجتماعی، روش تدریس فعال بر پیشرفت درسی دانش‌آموزان مؤثرتر از روش تدریس غیرفعال است.

البته، بعضی از تحقیقات نشان داده است که میان پیشرفت درسی، در شیوه‌ها و الگوهای متفاوت تدریس تفاوت معناداری وجود ندارد (معصومی، ۱۳۶۲، دویین و تاوجیسا، ۱۹۶۸، بوکوسکی، ۱۹۶۷، شعبانی، ۱۳۷۳). در توجیه دویافته متفاوت بالا، می‌توان به نتیجه‌گیری مک کیجی (۱۹۶۳) اشاره کرد. او در مرور پژوهش‌های قبل نتیجه‌گیری کرده است که وقتی پرسیده می‌شود شیوه سخنرانی بهتر است یا شیوه بحث، باید در پاسخ سؤال کرد که برای چه هدفی؟

کولیک (۱۹۷۹) تأثیر نسبی شیوه‌های سخنرانی و بحث را در پژوهش‌های انجام شده توسط پژوهشگران مختلف، با هم مقایسه کرد و نتیجه آن را بدین ترتیب گزارش کرده است: اگر ملاک اثربخشی آموزش، یادگیری دانش واقعی باشد، آموزش با شیوه سخنرانی و بحث گروهی اثربخشی یکسانی دارد اما اگر هدف‌های شناختی سطح بالا مدنظر باشد، شیوه بحث گروهی مؤثرتر است.

علاوه بر نمرات درسی، میزان مهارت برقراری ارتباط دانش‌آموزان نیز به عنوان متغیر وابسته دیگر مورد مطالعه قرار گرفت. بررسی اطلاعات جمع‌آوری شده در این مورد نیز نشان می‌دهد که میزان مهارت برقراری ارتباط گروه آزمایش به طور معناداری از گروه شاهد بیشتر است و فرضیه دوم تحقیق نیز تأیید می‌شود.

بررسی سایر تحقیقات نشان می‌دهد که مهارت‌های اجتماعی از جمله مهارت برقراری ارتباط کمتر مورد توجه محققان روش تدریس قرار گرفته

است. برخی از تحقیقات قبلی در زمینه مهارت برقراری ارتباط، تأثیر این مهارت را به عنوان یکی از مهارت‌های اجتماعی بر سازگاری، بهبود رفتارهای اخلاص‌گراانه و افزایش عزت نفس گزارش کرده‌اند (ده بزرگی، ۱۳۷۲، آمالی، ۱۳۷۵، یعقوبی، ۱۳۷۷، فتحی، ۱۳۷۸). تحقیقات دیگری نیز نشان داده‌اند که روش تدریس فعال باعث همکاری بیشتر دانش‌آموزان و کاهش مشکلات مدیریت کلاس می‌شود (کنت جونز والیزگی، ۱۹۸۴). لازم به ذکر است که همکاری، به عنوان یکی از مهارت‌های اجتماعی و عامل رشد اجتماعی دانش‌آموزان، مطرح است.

تحقیق جانسون و جانسون (۱۹۷۸) تأثیر روش تدریس فعال را بر روابط میان فردی مورد بررسی قرار داده و افزایش تمایل به روابط میان‌فردی را در روش فعال نسبت به روش غیرفعال، گزارش کرده است.

تحقیق حساضر، تأثیر روش تدریس فعال را بر میزان مهارت برقراری ارتباط به عنوان یکی از مهارت‌های اساسی در درس تعلیمات اجتماعی مد نظر قرار داده است. از نتایج به دست آمده چنین بر می‌آید که به منظور ایجاد و افزایش مهارت برقراری ارتباط، روش فعال نسبت به روش غیرفعال کارآمدتر است؛ زیرا تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داده است که میزان مهارت برقراری ارتباط دانش‌آموزانی که با روش فعال آموزش دیده‌اند، به طور معناداری بیشتر از آن‌هایی است که با روش غیرفعال آموزش دیده‌اند.

علاوه بر نمرات درسی و مهارت برقراری ارتباط دانش‌آموزان نگرش عاطفی آن‌ها نسبت به کلاس درس تعلیمات اجتماعی نیز مورد بررسی قرار گرفته است نتایج آماری ارائه شده نشان می‌دهد که نگرش عاطفی دانش‌آموزانی که با روش فعال آموزش دیده‌اند، از نگرش دانش‌آموزان گروه شاهد به طور معناداری مثبت‌تر است.

برخی از تحقیقات قبلی که در این زمینه انجام شده، نگرش افراد مختلف را نسبت به روش‌های تدریس مورد بررسی قرار داده است. این تحقیقات اقدام به جمع‌آوری نظریات افراد مختلف در این زمینه و تجزیه و تحلیل اطلاعات کرده‌اند (اسفندیاری، ۱۳۶۶، مداحی، ۱۳۷۴ و عباس‌زاده دربان، ۱۳۷۸). گزارش این پژوهش‌ها حاکی از نگرش مثبت معلمان نسبت به روش فعال است.

تحقیقات وسیع دیگری نیز تأثیر روش تدریس فعال بر نگرش دانش‌آموزان را مورد بررسی قرار داده‌اند (تراوب و دیگران، ۱۹۷۳، مک کیجی و کولیک، ۱۹۷۵، جانسون و جانسون، ۱۹۷۸، احمد سلیم و شریگلی، ۱۹۸۳ و تویسن، ۱۹۸۸). این پژوهش‌ها تأثیر روش تدریس فعال بر ایجاد و افزایش نگرش مثبت دانش‌آموزان و در مواردی روابط میان‌فردی آن‌ها را گزارش کرده‌اند.

نتایج تحقیق حاضر، مؤید این نکته است که استفاده از روش فعال در تدریس تعلیمات اجتماعی علاوه بر این‌که اهداف حیطة شناختی را محقق می‌سازد، احتمالاً بر کیفیت اجتماعی تأثیر دارد (پیشرفت تحصیلی).

سایر تحقیقات انجام شده در مورد تدریس فعال و غیرفعال که بیشتر آن‌ها در کشورهای اروپایی و آمریکایی انجام شده است، نشان می‌دهد که روش فعال همواره کارآمدتر و مؤثرتر از روش غیرفعال بوده است (روزنشین، ترجمه یادگارزاده، ۱۳۷۸).

در کشور ما تحقیق وسیع و جامعی درباره کارآمدی روش فعال صورت نگرفته و بیشتر پژوهش‌های انجام شده در این زمینه، نمرات درسی را ملاک پیشرفت تحصیلی قرار داده‌اند؛ از سوی دیگر، طرح‌های اجرا شده در استان‌های مختلف کشور از جمله تهران، مرکزی و یسزد، تأثیر روش تدریس فعال را بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأیید کرده‌اند؛ در حالی که تحقیقات فوق نشان داده‌اند که روش تدریس فعال مؤثرتر از روش تدریس غیرفعال

است. گزارش تحقیقات دیگری که روش‌های تدریس مورد استفاده در مدارس را مورد بررسی قرار داده‌اند، نشان می‌دهد که روش حاکم بر اغلب مدارس ایران، روش تدریس غیرفعال است (زرین‌پوش، ۱۳۶۶، کریمی، ۱۳۶۹، آرمند، ۱۳۷۱، رهبری‌نژاد، ۱۳۷۳، موسی‌پور، ۱۳۷۶، شعبانی، ۱۳۷۸). تحقیقات دیگر نشان می‌دهد که در کشورهای در حال توسعه نیز روش‌های مورد استفاده غیرفعال بوده و به گونه‌ای است که به یادگیری مطلوب در دانش‌آموزان منجر نمی‌شود (لاکهد و ورسپور، ترجمه، ۱۳۷۱). این مشکل حتی در کشورهای پیشرفته صنعتی مثل آمریکا هم گزارش شده است (اینسر، ترجمه مهرمحمدی، ۱۳۷۱).

از سوی دیگر، با توجه به تحقیقات متعددی که نشان می‌دهند در کشورهای در حال توسعه نقش عوامل مربوط به مدرسه و جریان‌ات حاکم بر آن، بیش از تأثیرات محیط خانواده است (فولر و هینمن، ۱۹۸۹، والبرگ، ۱۹۹۱)، به نظر می‌رسد که انتخاب روش تدریس در این‌گونه کشورها از حساسیت بیشتری برخوردار است.

اگرچه سایر عوامل آموزشی، مثل محتوای کتاب‌های درسی، شیوه‌های ارزش‌یابی، وسایل و امکانات و... هر یک به نوبه خود اهمیت دارند، تأثیرگذاری معلم و روش تدریس، بر رشد توانایی‌ها و نگرش‌های دانش‌آموزان احتمالاً از عهده هیچ یک از عناصر آموزشی دیگر بر نمی‌آید؛ بنابراین، نظام‌های آموزشی باید با توجه به یافته‌های تحقیقات علمی در صدد ایجاد اصلاحات عمیق آموزشی باشند و شرایط مناسبی برای کاربرد روش تدریس فعال فراهم کنند تا یادگیری مطلوب در دانش‌آموزان ایجاد شود.

پیشنهاد‌های اجرایی

نتایج تحقیق حاضر و سایر تحقیقات مرتبط با موضوع، کارآمدی روش تدریس فعال را تأیید می‌کنند؛ بنابراین، مهم‌ترین پیشنهاد این تحقیق استفاده از روش

فعال در کلاس‌های درس است. بدین معنا که معلمان باید در روند یاددهی - یادگیری به برقراری ارتباط متقابل با دانش‌آموزان و سازماندهی فعالیت‌هایی که متضمن برقراری ارتباط آن‌ها با سایرین است، توجه کنند؛ در فرآیند تدریس، علاوه بر کسب دانش به اهداف حیطة مهارتی نیز پردازند، کسب توانایی‌ها و مهارت‌های اساسی زندگی را مدنظر قرار دهند و در این راستا، پرورش مهارت‌هایی همچون خوب دیدن، خوب شنیدن، تحمل عقاید دیگران، تکرارگری، نه گفتن و... را در زمره اهداف مهم تربیتی خود قلمداد کنند.

نگرش دانش‌آموزان، نیروی درونی مؤثر و کارآمدی است که می‌تواند به فعالیت‌های آن‌ها سرعت بخشد؛ بنابراین، معلمان باید در جریان آموزش علاوه بر کسب دانش و مهارت‌ها، پرورش نگرش‌های دانش‌آموزان را نیز مدنظر قرار دهند و توجه داشته باشند که با پرورش مهارت‌های مورد نیاز و تقویت نگرش مثبت نسبت به کلاس و درس، دانش‌آموزان با علاقه به کسب دانش خواهند پرداخت و تلاش خواهند کرد آموخته‌های خود را در عمل به کار برند.

نتایج تحقیق حاضر نشان می‌دهد که با استفاده از روش تدریس فعال، می‌توان شرایط مناسبی برای تحقق اهداف شناختی، مهارتی و نگرشی فراهم کرد. اما تحقیقات دیگری نشان می‌دهد که روش حاکم بر اغلب مدارس روش غیرفعال است. به منظور فراهم کردن شرایط مناسب برای کاربرد روش تدریس فعال به منظور نیل به اهداف حیطة شناختی، مهارتی و عاطفی پیشنهاد می‌گردد:

۱- محتوای دروس تخصصی تربیت معلم مورد بازبینی و تجدیدنظر قرار گیرد؛ بررسی یافته‌های تحقیقات قبل در مورد روش تدریس فعال نشان می‌دهد که محتوای منابع علمی در دروس تخصصی مثل روش‌ها و فنون تدریس، با نظر استادان این دروس همخوانی ندارد و نیازمند اصلاحات جدی است تا نقش معلم از رهبری به هدایت‌گری و تسهیل‌کنندگی تغییر یابد و نقش دانش‌آموز از گوش کردن که (به غلط، انفعالی تصور می‌شود) به فعالیت و تلاش تبدیل شود.

۲- استادان دروس تخصصی تربیت معلم از روش تدریس فعال استفاده کنند؛ یکی از عوامل اصلی عدم استفاده معلمان از روش تدریس فعال، احتمالاً این است که آن‌ها خود با روش غیرفعال آموزش دیده‌اند و به این روش عادت کرده‌اند.

۳- محتوای کتاب‌های درسی به شیوه فعال ارائه شود؛ یکی از مشکلات اجرای روش تدریس فعال در تحقیق حاضر، محتوای کتاب تعلیمات اجتماعی بوده است. تحقیقات (زارع‌زاده، ۱۳۷۷، یگانه، ۱۳۷۶) نیز ضرورت بازنگری و اصلاح کتاب تعلیمات اجتماعی سال سوم راهنمایی را نشان داده است. پیشنهاد می‌گردد در تدوین کتاب جدید تعلیمات اجتماعی و سایر کتاب‌های درسی به حیطه مهارتی و نگرشی توجه خاصی مبذول شود تا معلمان برای استفاده از روش تدریس فعال، با مشکلات کمتری مواجه گردند و به تدریج نسبت به این روش، نگرش مثبت پیدا کنند.

۴- ضمن برگزاری دوره‌های کارآموزی و دانش‌افزایی با استفاده از انواع مدل‌های آموزشی، معلمان با روش‌ها، شیوه‌ها و الگوهای متعدد تدریس آشنا شوند؛ از آنجا که در بعضی از منابع علمی، کاربرد روش تدریس فعال مشکل‌تر از روش غیرفعال قلمداد شده است (شعاری‌نژاد، ۱۳۶۸)، با فراهم کردن شرایط لازم برای کسب تجربه در این زمینه و آشنایی با ویژگی‌های روش فعال، می‌توان به کاربرد این روش در عمل امیدوار شد.

۵- مدارس به وسایل و امکانات آموزش- اطلاع‌رسانی مجهز شوند؛ به منظور استفاده معلمان از روش تدریس فعال، باید به توسعه و تجهیز کتابخانه‌های مدارس توجه خاصی مبذول شود تا دسترسی به منابع علمی جهت فعالیت‌های گروهی و انفرادی تحقیقی امکان‌پذیر گردد. لازم به ذکر است که یکی از رفتارهای مورد نظر در مهارت برقراری ارتباط، استفاده از منابع اطلاعاتی است که در بسیاری از مدارس امکان دسترسی به آن‌ها وجود ندارد.

۶- در نظام ارزش‌یابی از دانش‌آموزان و معلمان تغییراتی ایجاد شود؛ ارزش‌یابی به عنوان یکی از مهم‌ترین مراحل فرایند آموزش، در شرایط کنونی به سطوح پایین حیطه شناختی محدود شده است. اگر چه برخی از تحقیقات نشان می‌دهد که نمرات درسی دانش‌آموزانی که با روش فعال آموزش دیده‌اند، بالاتر از گروهی است که با روش غیرفعال آموزش دیده‌اند، اما نمرات امتحانی، ذهن معلمان و والدین را به خود مشغول می‌کند و از آن‌جا که سایر حیطه‌ها ملاک ارزش‌یابی نیستند، پرداختن به آن‌ها غیرضروری به نظر می‌رسد. پیشنهاد می‌شود میزان تحقیق اهداف حیطه مهارتی و نگرشی نیز ارزش‌یابی شود تا این حیطه‌ها نیز جایگاه خود را به دست آورند.

در ارزش‌یابی از کار معلمان نیز می‌توان یک محور را به میزان کاربرد روش تدریس فعال اختصاص داد.

۷- ساعت تدریس درس تعلیمات اجتماعی افزایش یابد؛ در برنامه‌ریزی آموزشی در هفته ۴۵ دقیقه وقت برای تدریس درس تعلیمات اجتماعی دوره راهنمایی در نظر گرفته شده است. با توجه به اهمیت این درس در رشد اجتماعی دانش‌آموزان و حصول اهداف خاصی همچون جامعه‌پذیری، پرورش روحیه همکاری و کسب مهارت برقراری ارتباط، این مدت‌زمان بسیار کوتاه است. البته این تحقیق نشان داد که در ۴۵ دقیقه هم می‌توان روش فعال را به کار برد اما کمبود وقت از معضلات اساسی این تحقیق بود.

فهرست منابع

- آرمند، محمد (۱۳۷۱): رابطه نگرش معلمان به روش تدریس فعال با ویژگی‌های شخصی و حرفه‌ای آن‌ها، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس.
- اسفندیاری، مهتاش (۱۳۶۶): بررسی نگرش‌های دانش‌آموزان، معلمان و والدین نسبت به یادگیری و ارزش‌یابی، نشریه علوم تربیتی دانشگاه تهران، سال دهم شماره ۱ و ۲.
- اسلاوین، رابرت (۱۳۷۱): جمع‌بندی تحقیقات انجام شده پیرامون یادگیری مشارکتی، ترجمه فاطمه فقیهی، فصلنامه تعلیم و تربیت، سال هشتم، شماره ۲.
- اوپنهایم، ان (۱۳۶۹): طراحی پرسش‌نامه و سنجش نگرش‌ها، ترجمه مرضیه کریم‌نیا، آستان قدس رضوی، مشهد.
- بیلر، رابرت (۱۳۶۹): کاربرد روان‌شناسی در آموزش، ترجمه پروین کدیور، مرکز نشر دانشگاهی، تهران.
- حسین‌زاده، داود (۱۳۷۰): بررسی مقایسه‌ای روش‌های فعال و غیرفعال در سطح دوره راهنمایی و متوسطه، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد.
- خدیوی‌زند، محمدمهدی (۱۳۷۸): مباحث اساسی در روان‌شناسی تربیتی، انتشارات تربیت.
- داریاپور، زهرا (۱۳۷۰): بررسی عوامل مؤثر در افت تحصیلی دانش‌آموزان دوره راهنمایی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس.
- رهبری‌نژاد، یدالله (۱۳۷۳): بررسی شیوه‌های تدریس کتب فرهنگ اسلامی و تعلیمات دینی مقطع ابتدایی و مقایسه آن با روش فعال، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم.
- زارع‌زاده، منیر (۱۳۷۵): بررسی همخوانی هدف - محتوا در برنامه درسی تعلیمات اجتماعی دوره راهنمایی تحصیلی، دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی.

زارع‌زاده، منیر (۱۳۷۷)؛ مقایسه عوامل مؤثر بر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های تعلیمات اجتماعی دوره راهنمایی ۱۳۶۸ و ۱۳۷۴ از دید کارشناسان برنامه‌ریزی، مؤلفان و معلمان درس، در همایش آموزش علوم اجتماعی، دانشگاه تهران.

زرین‌پوش، فتانه (۱۳۶۶)؛ تربیت اخلاقی در دوره دبستان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس.

شریعتمداری، علی (۱۳۷۴)؛ رسالت مراکز تربیتی و علمی مراکز آموزشی. سمت.

شعاری‌نژاد، علی‌اکبر (۱۳۶۸)؛ مبانی روان‌شناختی تربیت، مؤسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی.

شعبانی، حسن (۱۳۷۶)؛ مهارت‌های آموزشی و پرورشی، روش‌ها و فنون تدریس، سمت.

شعبانی، زهرا (۱۳۷۴)؛ تأثیر روش‌های تدریس در افزایش توانایی‌های شناختی و عاطفی و رفتاری دانش‌آموزان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.

شعبانی ورکی، بختیار (۱۳۷۹)؛ رویکرد یاددهی - یادگیری، آستان قدس رضوی، مشهد.

فتحی آذر، اسکندر (۱۳۷۲)؛ تدریس و یادگیری از دیدگاه شناسخت‌گرایی، فصلنامه تعلیم و تربیت، سال نهم، شماره ۱.

عباس‌زاده دربان، طیبه (۱۳۷۸)؛ بررسی سبک‌های آموزشی معلمان راهنمایی مشهد و نگرش معلمان و والدین نسبت به این سبک‌ها، دانشگاه علامه طباطبایی.

علی‌پناه، فیض‌الله (۱۳۷۷)؛ بررسی مقایسه‌ای روش‌های آموزشی فعال، آزمایشگاهی و سنتی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مدارس راهنمایی در درس علوم تجربی، معاونت تأمین و تربیت نیروی انسانی اداره کل آموزش‌های ضمن خدمت، وزارت آموزش و پرورش.

فردوسی، طیبه (۱۳۷۰): بررسی عوامل مؤثر در بی‌توجهی دانش‌آموزان به مطالب درسی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس.

کارتلج و میلبرن (۱۳۷۵): آموزش مهارت‌های اجتماعی به کودکان، ترجمه محمدحسین نظری‌نژاد، آستان قدس رضوی، مشهد.

کریمی، ویدا (۱۳۷۲): سنجش مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دبستانی، دومین سمپوزیوم جایگاه تربیت در آموزش و پرورش دوره ابتدایی.

کنعانی، شهناز (۱۳۷۸): مقایسه تأثیر روش تدریس مشارکتی با آموزش سنتی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.

کیامتش، علیرضا؛ موسی‌پور نعمت‌الله (۱۳۷۲ و ۱۳۷۳ و ۱۳۷۴): اولین، دومین، سومین و چهارمین ارزش‌یابی جامع از نظام جدید آموزش متوسط، امور اجرایی نظام جدید، تهران.

گیج و برلانیر (۱۳۷۴): روان‌شناسی تربیتی، ترجمه لطف‌آبادی و دیگران، فردوسی، مشهد.

مبینی، رضا (۱۳۷۷): مقایسه تأثیر یادگیری مشارکتی با یادگیری انفرادی بر پیشرفت تحصیلی درس زبان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.

مداحی، محمدابراهیم (۱۳۷۴): میزان استفاده معلمان از روش‌ها و الگوهای تدریس و آثار تربیتی ناشی از هر یک از آن‌ها، مجموعه مقالات چهارمین سمپوزیوم جایگاه تربیت، انتشارات تربیت.

مهرمحمدی، محمود (۱۳۷۴): بررسی ارتباط میان تربیت فرهنگی، الگوهای نوین تدریس و خلاقیت، نشریه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت، دوره جدید شماره ۴،

- نظری صارم، یحیی (۱۳۷۴): کاربرد روش‌های فعال و مقایسه آن با روش تدریس کلاسیک، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.
- هارجی، ساندرز و دیکسون (۱۳۷۷): مهارت‌های اجتماعی در ارتباطات میان‌فردی، ترجمه خشایار بیگی و مهرداد فیروزبخت، رشد.
- یادگارزاده، غلامرضا (۱۳۷۸): روش‌های فعال تدریس، ضرورت‌ها، دیدگاه‌ها و پژوهش‌ها، رشد تکنولوژی، شماره مسلسل ۱۱۸، مهر.
- یگانه، فریدون (۱۳۷۶): بررسی کتاب‌های درسی دوره راهنمایی، فصل چهاردهم گزارش تحقیق در زمینه کتاب‌های تعلیمات اجتماعی دوره راهنمایی بر اساس پرسش‌نامه شماره دو تحقیق و نتایج حاصله از مصاحبه با منابع تحقیق.
- Bruner, J. The Culture of Education, Harvard University press. Combridge, Massachusettes London, 1996.
- Pike, Selby, D. In the Global Classroom, Tormoto, ontario, 1999.
- Lewy, A. National and school Based Developmen, Paris UNESCO, 1991.
- Thomas. Teaching as a profession, Journal of Education. 1998.