

«علوم تربیتی»

سال اول، شماره سوم پاییز ۱۳۸۷

صص ۴۱-۸۰

**تأثیر روش تدریس مشارکتی و روش تدریس سنتی بر پیشرفت
تحصیلی و نگرش به درس معارف اسلامی
در مراکز پیش دانشگاهی شهر تبریز در سال تحصیلی ۸۸-۸۷**

دکترسید داود حسینی نسب^۱

نوروز فلاح^۲

چکیده

هدف از انجام پژوهش حاضر مقایسه تأثیر آموزش به شیوه مشارکتی و سنتی بر پیشرفت تحصیلی و نگرش به یادگیری درس معارف اسلامی مراکز پیش دانشگاهی شهر تبریز می باشد. جامعه آماری این پژوهش عبارت است از دانش آموزان دختر و پسر مراکز پیش دانشگاهی شهر تبریز در سال تحصیلی ۸۸-۸۷ می باشد که تعداد

۱. استاد دانشگاه آزاد اسلامی تبریز

۲. کارشناس ارشد برنامه ریزی درسی

۱۳۶ نفر از آنان به عنوان نمونه آماری به روش نمونه گیری تصادفی انتخاب گردیدند .
 ۶۹ نفر از افراد نمونه (۱ کلاس پسر و ۱ کلاس دختر) به عنوان گروه مشارکتی
 اعمال (آموزش مشارکتی) و تعداد ۶۷ نفر از افراد نمونه (۱ کلاس پسر و ۱ کلاس
 دختر) به عنوان گروه سنتی برای آموزش سنتی به روش تصادفی انتخاب شدند .
 ابزارهای اندازه گیری به کار رفته در این پژوهش شامل آزمون محقق ساخته پیشرفت
 تحصیلی بر اساس مطالب درس معارف اسلامی و همچنین پرسشنامه نگرش سنج
 محقق ساخته جهت اندازه گیری نگرش آزمودنی ها به یادگیری درس معارف اسلامی
 قبل از تدریس و بعد از تدریس می باشد . آزمودنی های این پژوهش ابتدا در پیش
 آزمون نگرش سنج شرکت کرده، بعد از ۱۲ هفته اجرای تدریس سنتی و تدریس
 مشارکتی ، پیشرفت تحصیلی و نگرش بعد از تدریس آنان، مورد
 اندازه گیری واقع گردید . جهت تجزیه و تحلیل داده ها از آزمون تی مستقل و تی
 وابسته استفاده گردید . نتایج نشان دادند که پیشرفت تحصیلی گروه مشارکتی نسبت
 به گروه سنتی بیشتر بوده و تفاوت بین میانگین های آنها معنادار است . همچنین نتایج
 نشان دادند که نگرش های دانش آموزان گروه مشارکتی به یادگیری و موضوع درسی
 در مقایسه با گروه آزمودنی های سنتی از تغییرات مثبت بیشتری برخوردار بوده و این
 تغییر در دختران بیش از پسران می باشد . همچنین نتایج پژوهش حاضر این فرضیه را
 که گروه دختران در مقایسه با پسران در آموزشهای سنتی از پیشرفت تحصیلی بالائی
 برخوردار هستند ، مورد تأیید قرار داد .

**کلید واژگان: تدریس سنتی ، تدریس مشارکتی ، پیشرفت تحصیلی ،
 نگرش ، مراکز پیش دانشگاهی**

مقدمه:

در بحث یادگیری و انتقال دانش به فراگیران مؤلفه‌های متعددی وجود دارند که هر کدام از آنها تأثیر به‌سزایی در یادگیری دارند و یادگیری مرهون تعامل میان این مؤلفه‌هاست.

مفهوم یادگیری را می‌توان به صورتهای مختلف تعریف کرد: کسب دانش و اطلاعات، عادات، مهارتهای مختلف، مهارتهای متنوع و راههای گوناگون حل کردن مسائل حتی به عنوان کسب رفتارها و اعمال مضر و ناپسند. پس یادگیری حوزه بسیار گسترده‌ای را شامل می‌شود (هرگنهان والسون، ۱۳۸۵).

قابل توجه است که هر چند یادگیری تغییر در رفتار، است اما هر نوع تغییر در رفتار یادگیری محسوب نمی‌شود زیرا یادگیری تغییر نسبتاً پایدار را گویند. بسیاری از تغییرات که حاصل عوامل خستگی، هیجانی، انگیزشی، بازتابی و غیره هستند به سرعت از بین می‌روند، در شمار یادگیری محسوب نمی‌شوند (سیف، ۱۳۸۵).

معلمان کارآمد دارای کلاسهای مطلوب، سازمان یافته و پربارند. برعکس، معلمان ناموفق برای فراهم آوردن شرایطی که به رفتار هماهنگ و پربار منتهی شود مشکل دارند. شاید مهمترین تفاوت آنها، توانایی معلم کارآمد است. معلمان کارآمد نسبت به آنچه در کلاس ایشان اتفاق می‌افتد بسیار حساس هستند و قادرند مشکلات را رفع کنند.

امروزه در بیشتر مدارس ما تدریس به معنای انتقال معلومات از ذهن معلم به ذهن شاگرد می‌باشد. با این روش کم‌کم ذهن دانش‌آموزان انباشته از مطالبی می‌شود که نیاز و فکرشان متناسب نیست و این امر باعث می‌شود آنها آنچه را که آموخته‌اند طوطی‌وار تکرار کنند و بتدریج از یادگیری احساس کسالت نمایند و چنین یادگیری

نه تنها در سازندگی آنها نقش موثری را ایجاد نمی‌کند، بلکه زمینه رکود علمی و دلزدگی از فعالیتهای علمی را فراهم می‌کند.

مشاهدات و اندازه‌گیریهای که در طی سالها در کلاسهای درس انجام گرفته نشان می‌دهد که در شیوه‌های آموزش سنتی یک معلم به تنهایی حدود یک دوم از وقت کلاس را صحبت می‌کند و به طور نسبی معلم ۵۰ درصد وقت کلاس را به حرف زدن اختصاص می‌دهد (گال ۱۳۷۰).

متأسفانه در آموزش و پرورش به جای استفاده از روشهای تدریس فعال که باعث افزایش قدرت تفکر و اندیشیدن در دانش‌آموزان می‌شود، بیش از حد بر انباشت ذهن و تقویت حافظه و نیز بر انتقال اطلاعات و معلومات ذهن یادگیرندگان تاکید می‌شود. مدتهاست که در نظام آموزشی ایران معلمان با تکیه بر روش‌های سنتی، به ویژه سخنرانی، شاگردان را به حفظ و تکرار مفاهیم علمی ترغیب می‌کنند و علی‌رغم این که در محافل علمی و تربیتی و حتی اجرایی صحبت از فعال بودن شاگرد، رشد فکری و آزاداندیشی می‌شود، عملاً چنین نظرگاه‌هایی جنبه عملی نیافته‌اند.

هسته اصلی تدریس، ترتیب محیطهای مناسب تعامل فرآیندی و نحوه یادگیری دانش‌آموزان است. الگوی تدریس، توصیف‌گر محیط یادگیری است و در چارچوب آن تحلیل محتوا، طرح‌ریزی و تدوین برنامه تحصیلی، آموزشی و درسی تا بازاندیشی و دوباره شکل‌دهی محتوای کتاب، تمرینات، برنامه‌های چند رسانه‌ای، برنامه‌های یادگیری به کمک رایانه و بالاخره ارزشیابی جای می‌گیرد (جویس و همکاران، ۱۳۸۶). ایجاد تغییرات بنیادی در نظام آموزش و پرورش یکی از ضروریات یک جامعه پویای در حال رشد است. در نظام آموزشی کشورهای پیشرفته شاهد تغییرات بی‌وقفه در زمینه برنامه‌های درسی، روشها و غیره هستیم. البته تمام این موارد زمانی نقش واقعی خود را ایفا می‌کنند که این تغییرات بر اساس پژوهش و مبتنی بر شواهد و

دلایل باشند. در کشور ما نیز با استفاده از نظرات کارشناسان آموزشی از سال ۱۳۷۶ در رابطه با تغییر روشهای تدریس، اقداماتی آغاز شد. از تغییرات اساسی در این زمینه به کارگیری روشهای فعال تدریس در فرآیند یاددهی - یادگیری می باشد (پاک سرشت، ۱۳۸۳).

اگر هدف نظام آموزشی آن است که با تربیت کردن، دانش آموزانی توانمند، شهروندان و افرادی مفید تحویل جامعه دهد باید زمینه مناسب برای رشد و ارتقای بینش علمی، اندیشه های آزاد و خلاق، مهارت حل مسأله و برخورد علمی با مسایل فراهم گردد. افزون بر این برنامه های مدارس باید بر روش هایی متمرکز گردند که دانش آموزان به جای آموختن و به خاطر سپردن، قابلیت های چگونه آموختن را از طریق تفکر و برخورد منظم با مسایل و مشکلات یاد بگیرند. زیرا در چنین حالتی است که دانش آموزان رشد می کند و فراگیر احساس مفید بودن می کند. برای تحقق چنین اهدافی بررسی وضعیت موجود و به کارگیری روش های فعال تدریس بسیار مهم است. زیرا با بررسی وضعیت موجود و به کارگیری روش های جدید، عوامل اثر گذار مشخص می شوند و اصلاحات بهتر و آسان صورت می گیرد (نصر آبادی و همکاران، ۱۳۸۲).

بنابراین در دهه های اخیر لزوم تجدیدنظر در روشهای سنتی تدریس و استفاده از روشهای نوین و فعال یادگیری و دانش آموز محور، از سوی سیستم های آموزشی احساس شده است. از میان الگوهای بسیار گوناگون تدریس می توان به یادگیری مشارکتی اشاره کرد. این الگو از نظر ساختاری زیرمجموعه خانواده الگوهای اجتماعی و برای آموزش همکاری است. ساز و کار این الگو به سبب وجود عوامل بارز و موثری چون روابط مثبت میان اعضا، همکاری در گروه های یادگیری، مسئولیت پذیری فردی و پیامدهای رضایت بخش گروهی، موجب دستاوردهای مثبت و شاخص در آموزش و پرورش دانش آموزان شده است. یادگیری مشارکتی با ایجاد

شرایط مناسب برای آموختن استراتژیهای یادگیری، به انتقال یادگیری از طریق گروه به فرد، واکنش متقابل میان فراگیران با سطوح توانایی علمی ناهمگن در کلاس کمک می‌کند. این الگو برای موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان الگویی مناسب و شناخته شده است (کرامتی، ۱۳۸۲)

به اعتقاد کارشناسان تعلیم و تربیت، دانش‌آموزانی که از طریق یادگیری فعال به یادگیری می‌پردازند نه تنها بهتر فرا می‌گیرند بلکه از یادگیری لذت بیشتری می‌برند. زیرا به جای این که شنونده صرف باشند فعالانه در جریان یادگیری مشارکت می‌کنند و خود را مسئول یادگیری خویش می‌دانند (کرامتی، ۱۳۸۲).

از جمله روش‌های فعالی که امروزه توجه صاحب‌نظران تعلیم و تربیت را به خود جلب کرده یادگیری مشارکتی است. شواهد تحقیقاتی نشان می‌دهد که بیشتر مسائلی که در روش سنتی و غیر فعال به چشم می‌خورد در رویکرد مشارکتی به حداقل می‌رسد (وایکر^۱ و نانری^۲، ۱۹۹۷).

در تاریخ تعلیم و تربیت نوین، تأکید بر پرورش سازمان‌شناختی خلاق و جستجوگر را از طریق تدریس به شیوه حل مسئله می‌توان در اندیشه‌های فلسفی ویلیام جیمز^۳ و جان دیویی^۴ ردیابی کرد. براساس این شیوه اندیشه پس از دیویی اصلاح‌گرانی همچون مونته‌سوری^۵، کیلپاتریک^۶، هاچین^۷، پیاژه^۸، برونر^۹، شوآب^۱ به اشکال

۱-Whicher

۲- Nunnery

۳- James. W

۴- Dewey . J

۵- Montessoru . M

۶- Kilpatrick

۷-Hachean

۸-Piajet

۹-Bruner

گوناگون تغییراتی در برنامه‌های درسی و روشهای تدریس و ارزشیابی ایجاد کرده‌اند این ایده‌ها و گرایشها بویژه در نیمه دوم قرن بیستم با طراحی برنامه‌هایی مانند برنامه‌های درسی کودک محور - مسئله محور، تجربه - محور و فرایند - محور نمود یافت (مهری‌نژاد و شریفی، ۱۳۸۴).

اسلاوین (۱۹۹۰) معتقد است که در راستای روش تدریس گروهی از نوع گروههای پنج نفره به دلیل آنکه همکاری جایگزین رقابت می‌شود یادگیری بهتر صورت می‌گیرد.

کاگان^۲ (۲۰۰۱) معتقد است که یادگیری مشارکتی یکی از راهبرد های موفق تدریس در گروههای کوچک برای دانش آموزان با توانایی های متفاوت می باشد که در آن فعالیت های متنوع یاد گیری برای بهبود درک و فهم دانش آموزان از موضوع استفاده می شود. در این شیوه یاد گیری، هر یک از اعضای گروه نه تنها در مقابل یاد گیری خود بلکه در قبال کمک به یاد گیری هم تیمی هایش نیز مسئول است. بنابراین نوعی جو و فضای پیشرفت ایجاد می شود و تا موقعی که همه اعضای گروه به طور موفقیت آمیزی به درک و فهم موضوعات ارائه شده در گروه نایل نشده اند، همچنان به گروه در فعالیت خود ادامه می دهند.

در تعریف دیگری جانسون و جانسون یاد گیری مشارکتی را عبارت از کاربرد آموزشی گروههای کوچک به گونه ای که دانش آموزان برای پیشینه نمودن یاد گیری خود و دیگر هم تیمی های خود با همدیگر کار می کنند، دانسته اند (جکوبز و دیگران، ۲۰۰۲)

یادگیری مشارکتی منجر به بهبود توانایی در نظر گرفتن، دیدگاه دیگران می‌شود و روابط بین گروههای مختلف قومی را در مدرسه و کلاس درس افزایش می‌بخشد.

۱۰- Schwab

۱۱ - kagan

عزت نفس را افزایش می دهد و موجب پذیرش و محترم شمردن دانش آموزان ضعیف و ناتوان می شود.

علاوه بر بازنگری در روش تدریس توجه به نگرش دانش آموزان نیز از اهمیت زیادی برخوردار است. نگرش به طور مستقیم قابل مشاهده نیست بلکه از رفتار شخصی استنباط می گردد و سازه ای فردی است که با برداشت فرد از موقعیت ها سر و کار داشته و قابل تغییر نیز هست. تغییر نگرش به ویژه در آموزش و پرورش و پیشرفت تحصیلی از اهمیت بالایی برخوردار است. زیرا نوجوانی که به درس علاقه ای ندارد و دارای نگرش منفی است اگر آن را تغییر داد و به نگرش مثبت تبدیل نمود کار بسیار ارزشمندی صورت گرفته است. لذا همه تلاش سازمانهای آموزشی و تربیتی بر این استوار است که در شاگردان نگرشهای علاقمندی به تحصیل و دانش و رفتارهای مطلوب جامعه را فراهم آورند (پارسا، ۱۳۷۶)

دانش آموزان دارای طیف وسیعی از تفاوتها هستند که در آموزش نقش اساسی دارند. دانش آموزان از نظر یادگیری، توانایی کارآمدی توانایی تفکر منطقی با یکدیگر تفاوتهای مهمی دارند. آنها در برابر مشکلات و چالشها نیز با شیوه های متفاوتی برخورد می کنند. برخی دانش آموزان از فعالیت های جدید لذت نمی برند و دوست دارند آنها را خود مجدداً سازمان دهند، در حالی که دیگران کارهای از قبل آزمایش شده و مطمئن را ترجیح می دهند و قادر به سازماندهی مجدد آنها نیستند (حسینی نسب، ولی نژاد، ۱۳۸۱).

از سوی دیگر به موازات توجه به الگوی تدریس مشارکتی، توجه به شکل گیری این الگو در انواع علوم و دانشی که انسانها با آن درگیر هستند، مورد انتظار است. از این دروس توجه به معارف اسلامی است که تغییر در شیوه انتقال این مفاهیم به دانش آموزان، ضروری بنظر می رسد.

محققان از مدت ها پیش متذکر شده اند که دین منبعی برای آرامش است و برای انسان، هدفمندی و احساس کنترل شخصی به ارمغان می آورد. بخش عمده ای از تحقیقات نشان می دهد که افراد هنگام مواجهه با بحران، از راه حل های مذهبی استفاده می کنند؛ بنابراین، ایمان مذهبی منبع یک نیروی مهم و اثر بخش به هنگام مواجهه با بحران است (هیل و هود، ۱۳۸۲).

با توجه به این که تربیت اسلامی یکی از اساسی ترین بخش های معارف اسلامی است، اما به یقین هنوز تحقیق و تدوین اصولی درباره آن صورت نگرفته است و محققان باید کاری در خور همت گمارند و نظام تربیتی اسلام را به صورت واقعی عرضه کنند. تدریس درس معارف اسلامی در کنار علوم پایه و علوم طبیعی در زندگی روزمره بسیار حائز اهمیت است. از نظر جهان بینی اسلامی تربیت افراد متخصص در عین حال مکتبی که بتواند معارف دینی را در متن زندگی خود عینیّت بخشد و بتواند در کنار تخصص، تعهد لازم را نیز داشته باشد، لازم است.

به نظر می رسد تدریس معارف اسلامی در مراکز آموزشی خصوصاً در دبیرستانها به روش سخنرانی و تنها در قالب انتقال این معارف به ذهن دانش آموزان، آن اثر مورد انتظار را نداشته است و تغییر در روش تدریسی که بتواند نگرش دانش آموزان را نسبت به باورهای دینی مقرون به عینیّت یافتن آنها بکند، لازم است.

درگیر کردن دانش آموزان در مباحث دینی و ایجاد محیطی مساعد جهت بحث و جدل آنها که تراوش ذهنی خودشان را به بحث بگذارند و با واقعیت های موجود در اجتماع مقایسه کنند و چگونگی عمل کردن به این اعتقادات را در مباحث درون گروهی به چالش بکشانند خود عاملی خواهد بود تا عمق گستردگی و مفید بودن این معارف مشخص گردد.

اگر ما قصد داریم در محتوای دروس معارف اسلامی باز بینی کنیم، باید این درس را از حوزه صرفاً شناختی خارج و به گونه ای طراحی کنیم تا دانش آموز در دنیایی که

هیچ مرزی نمی شناسد، از نظر اصول فکری و مبانی فکری به گونه ای تجهیز شود که به یک شخصیت مستقل، خود کفا و خود اتکا تبدیل شود. از نظر علمی، دینی و ارزشی آن چنان هویتی پیدا کند که در معرض تهاجمها به راحتی بتواند پاسخگو باشد و خود را در آن تهاجمها حفظ نماید. دارای قدرت تمیز و تشخیص شود تا در معرض تهاجمهای فکری و فرهنگی، راه درست و گزینه صحیح را انتخاب کند. احساس کند که یک ایرانی مسلمان است و می تواند به راحتی از ایرانی بودن، مسلمان بودن و ارزشهای مکتب خود با دلیل و منطق دفاع کند.

توفیقی (۱۳۸۱) در این زمینه، چنین بیان کرده است: «برنامه درسی دانش آموزان باید به دو قسمت تقسیم شود: یک قسمت، واحدهایی که فرد را تربیت تخصصی کند، مثلاً آن را به یک ریاضیدان، شیمیدان یا متخصص فیزیک تبدیل (کند) و قسمت دیگر، واحدهایی که او را به متخصصی که باید به یک سری آرمانها، ارزشها، ایده ها، عقاید و افکار مسلط باشد و بتواند در محیط اجتماعی منشأ خدمت باشد، تبدیل کند.

متأسفانه در شرایط حاضر باورهای دینی در میان قاطبه مردم به سادگی مورد بی مهری قرار می گیرد و به نظر محقق عوامل این بی توجهی ها گرچه در پاره ای موارد مشخص است ولی در همه ابعاد ضروری است که در بحث های گروهی ضمن طرح مباحث ایدئولوژیک، بتوان این اعتقادات را در عمل نیز نهادینه کرد.

بنابراین به دلیل نیاز جامعه امروز به افراد متفکر و خلاق و از سوی دیگر توجه به عملی یافتن ارزشها ضرورت تغییر روشهای تدریس و استفاده از روشهای تدریس فعال (مشارکتی) خصوصاً در دروس معارف اسلامی بیش از پیش احساس می شود.

اهداف تحقیق:

اهداف کلی:

- ۱) مقایسه میزان تأثیر روش تدریس سنتی از نوع سخنرانی با روش تدریس مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پیش دانشگاهی در درس معارف اسلامی
- ۲) مقایسه میزان تأثیر روش تدریس سنتی از نوع سخنرانی با روش تدریس مشارکتی بر نگرش دانش آموزان به درس معارف اسلامی.
- ۳) مقایسه میزان پیشرفت تحصیلی و نگرش دانش آموزان دختر و پسر

اهداف جزئی:

- ۱) مشخص کردن میزان تأثیر یادگیری سنتی بر پیشرفت تحصیلی و نگرش دانش آموزان به درس معارف اسلامی.
- ۲) مشخص کردن میزان تأثیر یادگیری مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی و نگرش دانش آموزان به درس معارف اسلامی.
- ۳) مقایسه اثرات و نتایج روشهای یادگیری سنتی و مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان.
- ۴) مقایسه اثرات و نتایج روشهای یادگیری سنتی و مشارکتی بر نگرش در درس معارف اسلامی.
- ۵) مقایسه اثرات و نتایج روشهای سنتی و مشارکتی در پیشرفت تحصیلی دختران و پسران.
- ۶) مقایسه اثرات و نتایج روشهای یادگیری سنتی و مشارکتی در نگرش به درس معارف اسلامی دختران و پسران.

فرضیه‌های تحقیق:

- ۱- روش تدریس مشارکتی در مقایسه با روش تدریس سنتی موجب افزایش پیشرفت تحصیلی بیشتر دانش آموزان میشود.

- ۲- روش تدریس مشارکتی در مقایسه با روش تدریس سنتی موجب افزایش نگرش مثبت دانش آموزان به درس معارف اسلامی می شود.
- ۳- بین میزان پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر در روش تدریس مشارکتی تفاوت وجود دارد.
- ۴- بین وضعیت نگرش دانش آموزان دختر و پسر در روش تدریس مشارکتی تفاوت وجود دارد.
- ۵- بین میزان پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر در روش تدریس سنتی تفاوت وجود دارد.
- ۶- بین وضعیت نگرش دانش آموزان دختر و پسر در روش تدریس سنتی تفاوت وجود دارد.
- ۷- بین میزان نگرش دانش آموزان قبل و بعد از تدریس تفاوت وجود دارد.

پیشینه پژوهش

بیش از ۶۰۰ مطالعه انجام گرفته در طول ۹۰ سال گذشته اثربخشی شیوه‌های آموزش مشارکتی، رقابتی و انفرادی را مقایسه کرده‌اند (استوار، ۱۳۸۵).

در ایران تحقیقات متعددی نقش مهم و کلیدی معلم را در فعال نمودن روش مشارکتی در روند یاددهی - یادگیری مشخص کرده است. تحقیقات نمایانگر نگرش مثبت معلمان نسبت به الگوی مشارکتی است.

در یک پژوهش دیگری تاثیر آموزش به روش مشارکتی، انفرادی و سخنرانی بر یادگیری و یادآوری آزاد مورد مقایسه قرار گرفته است و نتایج حاصله نشانگر آن است که:

- ۱- آزمودنی‌های گروه مشارکتی نسبت به دو گروه دیگر (انفرادی و سخنرانی) افزایش معناداری در یادگیری نشان دادند. ۲- آزمودنی‌های گروه مشارکتی نسبت به دو گروه دیگر افزایش معنادار در یادآوری نشان دادند.

۳- رابطه معناداری بین توانایی تحصیلی و یادآوری آزاد دیده شد. (طالبی، ۱۳۸۳). در پژوهش دیگری که توسط کرامتی (۱۳۸۲) در خصوص مطالعه تاثیر یادگیری مشارکتی بر رشد مهارتهای اجتماعی و پیشرفت تحصیلی ریاضی و دانش آموزان پنجم ابتدایی صورت گرفته نشان داده است که روش یادگیری مشارکتی بر رشد مهارتهای اجتماعی و پیشرفت تحصیلی ریاضی دختران و پسران قابل توجه بوده است. نتایج همچنین نشان می دهد که نمره رشد مهارتهای اجتماعی دختران و پسران بیش از دختران افزایش یافته است. نتایج حاصل از اعتباریابی الگو نیز نشان می دهد که اغلب دانش آموزان، معلمان و راهنمایان آموزشی از الگوی پیشنهادی تحقیق رضایت داشته اند.

مرتضوی و همکاران (۱۳۸۴) اثر بخشی روش های تدریس و یاد گیری تعاملی در فرآیند های آموزشی را مورد بررسی قرار داده و نتیجه گرفته اند که کاربرد روش های تدریس و یاد گیری تعاملی در فرآیند تدریس و یاد گیری سبب شور و نشاط جدید در کلاس ، افزایش باور و توقع دانشجو ، مشارکت دانشجو در اداره کلاس ، مراجعه بیشتر به سایرمتون ، افزایش ماندگاری و کاهش غیبت از کلاس درس می شود.

سایون شوین و شنیدویند (۱۹۹۳) چنین عنوان می نمایند : عمده تحقیقات انجام پذیرفته در دهه ۱۹۵۰ بر تأثیر ساختار هدف بر صمیمیت گروهی تمرکز داشت . در دهه ۱۹۶۰ بر فرایندهایی همچون نوع دوستی ، همدلی و همانند سازی تأکید داشتند . در دو دهه اخیر نیز جانسون و اسلاوین تحقیقات متعددی در خصوص یاد گیری مشارکتی انجام داده اند که تحقیقات اسلاوین بر تأثیر یاد گیری مشارکتی بر موفقیت تحصیلی و تحقیقات جانسون بر تأثیر یاد گیری مشارکتی بر رشد مهارتهای اجتماعی برای فعالیت های گروهی تمرکز دارد .

پیترسون (۱۹۹۱) در مطالعه ای به بررسی تأثیر جنسیت بر میزان موفقیت در موقعیت های یادگیری مشارکتی و آموزش سنتی و نیز میزان یاد داری مطالب پرداخت نتایج نشان داد که آزمودنیهای گروه یادگیری مشارکتی در مقایسه با آموزش سنتی مطالب را برای زمان طولانی تری به خاطر داشتند ولی تفاوت معنی داری در خصوص پیشرفت تحصیلی و جنسیت در بین دو گروه مشاهده نگردید (نقل از نیسی و همکاران، ۱۳۸۳).

در مطالعه دیگری لونینگ (۱۹۹۳) دریافت یادگیری مشارکتی تأثیر مثبت و معنی داری را در مقایسه با آموزش سنتی بر عملکرد تحصیلی آزمودنیها دارد.

ناتیو (۱۹۹۴) در یک مطالعه ای به بررسی تأثیر یادگیری مشارکتی در مقایسه با آموزش سنتی بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان پرداخت. نتایج بیانگر تأثیر مثبت و معنی دار یادگیری مشارکتی در مقایسه با آموزش سنتی بود.

نیکلس و میلر (۱۹۹۴) در یک مقایسه بین یادگیری مشارکتی و آموزش سنتی بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان به این نتیجه رسیدند که آزمودنیهای گروه یادگیری مشارکتی در مقایسه با آزمودنیهای گروه آموزش سنتی از عملکرد تحصیلی بالاتری برخوردارند (نقل از نیسی و همکاران، ۱۳۸۳).

استونس و اسلاوین (۱۹۹۵) در مطالعه ای تأثیر دراز مدت روشهای یادگیری مشارکتی بر میزان عملکرد تحصیلی و آگاهیهای فرا شناختی دانش آموزان را مورد بررسی قرار دادند. نتایج بیانگر تأثیر مثبت و معنی دار یادگیری مشارکتی در مقایسه با آموزش سنتی بر متغیرهای وابسته بود.

مک اینرنی و مارش (۱۹۹۷)، در یک مطالعه دریافتند که یادگیری مشارکتی در مقایسه با آموزش سنتی منجر به عملکرد تحصیلی بهتری در دانش آموزان می شود (نقل از نیسی و همکاران، ۱۳۸۳).

اسلاوین معتقد است که روش مشارکتی به طور کامل در افزایش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مؤثر است. وی با بررسی ۳۶ پژوهش، به مقایسه دانش آموزانی که با روش مشارکتی آموزش دیده بودند و دانش آموزانی که روش مشارکتی را تجربه نکرده بودند، پرداخت. گزارشان او نشان می دهد دانش آموزانی که با روش مشارکتی آموزش دیده اند، نسبت به گروه کنترل پیشرفت بهتری داشته اند (اسلاوین، ۱۹۸۴).

روش تحقیق:

این پژوهش از نوع طرحهای نیمه تجربی است. زمانی این نوع طرحها به کار می روند که امکان اجرای طرحهای تجربی که بر بنیاد کنترل و باز بینی شدید از تمام عوامل ناخواسته و نامربوط در موفقیت تجربی استوار است، وجود ندارند. طرحهای نیمه تجربی طرحهای نیمه کاملی از آزمایشهای واقعی هستند. در این پژوهش انتخاب آزمودنی ها به جهت محدودیت هایی که در بخش نمونه گیری داشتیم به صورت تصادفی انجام نگرفت ولی جایگزینی آزمودنی ها در گروههای سنتی و مشارکتی به صورت تصادفی بوده است.

جامعه آماری:

جامعه آماری این تحقیق عبارت از کلیه دانش آموزان پسر و دختر مقطع پیش دانشگاهی شهر تبریز می باشند که در سال تحصیلی ۸۸-۸۷ مشغول به تحصیل هستند. به عبارت دیگر جامعه آماری این تحقیق شامل ۱۰۷۸۵ نفر دانش آموز دختر و پسر می باشند که در ۲۱۰ مرکز پیش دانشگاهی شهر تبریز مشغول به تحصیل می باشند.

نمونه آماری:

از بین نواحی پنجگانه آموزش و پرورش، ناحیه ای به شکل تصادفی انتخاب، سپس از ناحیه مزبور چهار مرکز پیش دانشگاهی (دو مرکز پسرانه و دو مرکز دخترانه) به شکل

تصادفی انتخاب گردیده و در نهایت از هر کدام یک کلاس به شکل تصادفی انتخاب شد.

حجم نمونه آماری این تحقیق ۱۳۶ نفر دانش آموز می باشد که از این تعداد ۶۹ نفر آنها پسر و ۶۷ نفر نیز دختر می باشند.

بطور کلی نمونه آماری این پژوهش عبارتست از دانش آموزان چهار کلاس پیش دانشگاهی تبریز که دو کلاس پسرانه (کلاس سنتی ۳۴ نفر و کلاس مشارکتی ۳۵ نفر) و دو کلاس دخترانه (کلاس سنتی ۳۳ نفر و کلاس مشارکتی ۳۴ نفر) می باشند. از هر یک از کلاسها، یکی به شکل یادگیری مشارکتی و دیگری به شیوه یادگیری به روش سخنرانی تحت آموزش قرار گرفته اند. به شکل زیر:

**گروه ۱: پسران، نگرش ← تدریس مشارکتی
پیشرفت تحصیلی + نگرش**

**گروه ۲: پسران، نگرش ← تدریس سنتی
پیشرفت تحصیلی + نگرش**

**گروه ۳: دختران، نگرش ← تدریس مشارکتی
پیشرفت تحصیلی + نگرش**

**گروه ۴: دختران، نگرش ← تدریس سنتی
پیشرفت تحصیلی + نگرش**

در روش مشارکتی هر دو گروه آزمودنی، یک گروه پسر و یک گروه دختر به گروه های ۴ تا ۶ نفری تقسیم شدند و پس از تدریس توسط دبیر مربوطه در هر جلسه،

تدریس به شکل راهنمایی گروه‌های تشکیل یافته، بود که مبحث تعیین شده توسط دبیر مربوطه تدریس و سپس دانش آموزان به بحث و تعامل پرداختند و در مورد یادگیری آن مطلب در هر جلسه از سوی دبیر مربوطه، اطمینان حاصل شد. پس از پایان هر هفته از دانش آموزان آزمونی بعمل آمد که نحوه پاسخ به آزمون‌ها بصورت انفرادی و بدون کمک، هم تیمی بود و نتایج آزمون‌ها با نمره قبلی آنها در درس مذکور مقایسه شد و در صورت نیل هر کدام از اعضای گروه به پیشرفت، امتیاز لازم به گروه اعطا گردید و مدت دوره اعمال متغیر مستقل ۱۲ هفته بود.

در روش سنتی به روش سخنرانی، که از حالت یکطرفه برخوردار است و جزو روش خطی شمرده می شود. آموزش توضیح و توصیف مطالب بود. ارزشیابی پس از پایان ۱۲ هفته تدریس به دو روش تدریس متفاوت، آزمونی مشابه از هر دو گروه به عمل آمد تا پیشرفت آنها را در درس معارف اسلامی مشخص گردید.

در خصوص اندازه گیری نگرش دانش آموزان به درس معارف اسلامی بصورت زیر عمل شد:

قبل از اجرای تدریس ۱۲ هفته ای، پرسشنامه های محقق ساخته نگرش، در اختیار هر دو گروه (پسر و دختر) قرار گرفت و نتایج حاصل ضبط گردید آنگاه پس از ۱۲ هفته تدریس مجددا پرسشنامه نگرش به آنها داده شد و نتایج ضبط گردید. بدین ترتیب توانستیم نگرش قبل و بعد و همچنین نگرش گروه‌های تدریس مشارکتی و سنتی را باهم مقایسه نماییم.

روش اجرای تحقیق:

ابتدا چهار گروه بصورت تصادفی انتخاب شده، از نظر متغیرهای نمرات سال قبل معادل گردیدند. سپس

پیش آزمون نگرش برای سنجش نگرش هر چهار کلاس به یادگیری درس معارف اسلامی بعمل آمد، آنگاه متغیرهای مستقل (روش تدریس سنتی و مشارکتی) به

مدت ۱۲ هفته اعمال شده در نهایت آزمون پیشرفت تحصیلی و پس از آزمون نگرش برای مقایسه پیشرفت تحصیلی و نگرش (متغیرهای وابسته) پس از تدریس مورد اندازه گیری واقع شده است. قبل از اجرای تحقیق ۲ تن از دبیران کلاسهای گروه یادگیری مشارکتی مورد آموزش قرار گرفته و با رویکرد مشارکتی آشنا شد

یافته های تحقیق:

ابتدا همسان سازی گروهها بررسی می شود:

جدول ۱ نتایج آزمون t مستقل برای بررسی معناداری تفاوت بین میانگین های معدل کتبی، معدل کل و نمرات (دین و زندگی ۳) سال سوم دبیرستان

متغیر	شاخص گروه	تعداد N	میانگین (\bar{X})	انحراف معیار (s)	خطای معیار میانگین $(S_{\bar{X}})$	درجه آزادی df	T محاسبه شده	سطح معناداری
معدل کتبی	سنتی	۶۷	۱۲/۳۶۰۰	۲/۲۵۷۴۸	۰/۲۷۵۸۰	۱۳۴	۰/۳۱۸	۰/۷۵۱
	مشارکتی	۶۹	۱۲/۴۷۴۱	۱/۸۵۲۲۵	۰/۲۲۸۰۰			
معدل کل	سنتی	۶۷	۱۵/۷۷۸۷	۱/۸۳۶۱۰	۰/۲۲۴۳۲	۱۳۴	۰/۸۲۳	۰/۴۱۲
	مشارکتی	۶۹	۱۶/۰۳۲۴	۱/۷۱۶۳۷	۰/۲۱۱۲۷			
نمره دین و زندگی ۳	سنتی	۶۷	۱۵/۲۹۴۸	۲/۵۳۸۳۱	۰/۳۱۰۱۰	۱۳۴	۰/۱۹۰	۰/۲۳۶
	مشارکتی	۶۹	۱۵/۷۷۲۷	۲/۰۶۷۰۲	۰/۲۵۴۴۳			

با توجه به نتایج جدول ۱ چنین استنباط می شود که گروههای سنتی و مشارکتی از نظر متغیر کنترل، سطح اطلاعات لازم، یکسان می باشند. یعنی در سطح $(p > ۰/۰۵)$ تفاوت معنی داری از نظر معدل کتبی و معدل کل سال سوم دبیرستان و نمرات (دین و

زندگی ۳) سال سوم دبیرستان دو گروه، تفاوت معناداری وجود ندارد. بنابراین گروههای مشارکتی و سنتی قبل از اجرای آموزش در پیش دانشگاهی از لحاظ پیشرفت تحصیلی شرایط تقریباً یکسانی دارند.

فرضیه ۱: روش تدریس مشارکتی در مقایسه با روش تدریس سنتی موجب افزایش پیشرفت تحصیلی بیشتر دانش آموزان می شود.

جدول ۲ نتایج t-test مستقل برای بررسی تفاوت میانگینهای پیشرفت تحصیلی در دو گروه مشارکتی و سنتی

شاخص گروه	تعداد N	میانگین (\bar{X})	انحراف معیار (s)	خطای معیار میانگین $(S_{\bar{X}})$	خطای تفاوت میانگینها $(S_{d\bar{x}})$	درجه آزادی df	T محاسبه شده	سطح معناداری
سنتی	۶۷	۱۱/۰۵۶۰	۲/۴۱۶۳۴	۰/۲۹۵۲۰	-۲/۷۱۹۴	۱۳۴	۵/۸۳۶	۰/۰۰۰۱
مشارکتی	۶۹	۱۳/۷۷۵۴	۲/۹۹۵۱۴	۰/۳۶۰۵۷			-	

* با سطح اطمینان ۹۵٪ و خطای ۵٪

برای آزمون معناداری تفاوت دو گروه سنتی و مشارکتی در پیشرفت تحصیلی از آزمون تفاوت میانگین برای گروههای مستقل (t-test) استفاده شده است. نتایج بدست آمده نشان می دهد که میانگین پیشرفت تحصیلی در دو گروه سنتی و مشارکتی متفاوت است. این میانگین برای گروه سنتی ۱۱/۰۵ و برای گروه مشارکتی ۱۳/۷۷ می باشد. و t محاسبه شده ۵/۸۳۶- و میزان معناداری بدست آمده نشان می دهد که معناداری آزمون فوق از ۰/۰۵ کمتر است پس فرضیه صفر رد و فرضیه تحقیق قبول می شود. به عبارتی دیگر میانگین پیشرفت تحصیلی برای دو گروه متفاوت است.

فرضیه ۲: روش تدریس مشارکتی در مقایسه با روش تدریس سنتی موجب افزایش نگرش مثبت دانش آموزان به درس معارف اسلامی می شود.

جدول ۳ نتایج t-test مستقل برای بررسی تفاوت میانگینهای نگرش در دو گروه مشارکتی و سنتی

شاخص گروه	تعداد N	میانگین (\bar{X})	انحراف معیار (s)	خطای معیار میانگین $(S_{\bar{X}})$	خطای معیار تفاوت میانگینها (S_{dx})	درجه آزادی df	T محاسبه شده	سطح معناداری
سنتی	۶۷	۶۷/۵۰۷۲	۱۰/۵۵۰۴۷	۱/۹۷۸۰۲	۴/۹۴۰۵	۱۳۴	۲/۴۹۲	۰/۱۴
مشارکتی	۶۹	۷۲/۴۴۰۰	۱۲/۹۴۶۰۷	۱/۹۸۲۸۷	۹۴/۹۴۶۰۷			

• با سطح اطمینان ۹۵٪ و خطای ۵٪

مفروضات جدول ۳ نتایج آزمون تی تست (t-test) مستقل برای مقایسه نگرشهای دو گروه از آزمودنی ها، نشان می دهد که میانگین نمرات اختصاص داده شده توسط آزمودنی های گروه سنتی ($X=67/5072$) و انحراف معیار ($S=10/55047$) بوده است، ولی میانگین نمرات گروه مشارکتی ($X=72/44$) و انحراف معیار ($S=94/94607$) بوده است. حال با توجه به t محاسبه شده که مقدار آن ($t=2/492$) است و سطح معنی داری که مقدار آن $p=0/14$ بوده و کمتر از ($0/05$) می باشد، لذا فرضیه صفر رد و فرضیه تحقیق تایید میشود، بنابراین در جواب به فرضیه ۲ تحقیق و در خصوص "تاثیرات مثبت شیوه یادگیری مشارکتی بر نگرش دانش آموزان در مقایسه با روش های یادگیری سنتی" میان نگرش های دو گروه از آزمودنی های سنتی و مشارکتی تفاوت معنی دار وجود دارد، حال با توجه به این که میانگین نمرات آزمودنی های گروه مشارکتی بیشتر از میانگین نمرات گروه سنتی می باشد، بنابراین

می توان گفت شیوه های یادگیری مشارکتی در مقایسه با روشهای یادگیری سنتی تأثیرات مثبتی در نگرش دانش آموزان داشته است.

فرضیه ۳: بین میزان پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر در روش تدریس مشارکتی تفاوت وجود دارد.

جدول ۴ نتایج t-test مستقل برای بررسی تفاوت میانگینهای پیشرفت تحصیلی گروههای مشارکتی دختر و پسر

شاخص جنس	تعداد N	میانگین (\bar{X})	انحراف معیار (s)	خطای معیار میانگین ($S_{\bar{X}}$)	خطای معیار تفاوت میانگینها (S_{dx})	درجه آزادی df	T محاسبه شده	سطح معناداری
دختر	۳۴	۱۴/۴۲۶۵	۲/۲۴۶۶۶	۰/۳۸۵۳۰	۱/۲۸۳۶	۶۷	۱/۸۰۹	۰/۰۷۵
پسر	۳۵	۱۳/۱۴۲۹	۳/۴۹۳۸۴	۰/۵۹۰۵۷				

* با سطح اطمینان ۹۵٪ و خطای ۵٪

مفروضات جدول ۴ نتایج آزمون تی تست (t-test) مستقل برای مقایسه میانگین های دانش آموزان دختر و پسر گروه مشارکتی را نشان می دهد که میانگین نمرات آزمودنی های دختر در آزمون پیشرفت تحصیلی

($X = 14/4265$) و انحراف معیار ($S = 2/24666$) بوده است، ولی میانگین نمرات آزمودنی های پسر همان گروه ($X = 13/1429$) و انحراف معیار ($S = 3/49384$) می باشد. حال با توجه به (t) محاسبه شده که مقدار آن ($1/809$) بوده و سطح معنی داری که مقدار آن ($0/075$) بوده و بیشتر از ($0/05$)

می باشد، لذا فرضیه صفر تایید و فرضیه تحقیق رد می شود، بنابراین در جواب به فرضیه سوم تحقیق مبنی بر " وجود تفاوت در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر در یادگیری مشارکتی " می توان گفت بین میانگین های دو جنس از نظر آماری تفاوت معنا دار وجود نداشته و آزمودنی های دختر گروه مشارکتی از پیشرفت تحصیلی برابری نسبت به آزمودنی های پسر همان گروه برخوردار می باشند .

فرضیه ۴: بین وضعیت نگرش دانش آموزان دختر و پسر در روش تدریس

مشارکتی تفاوت وجود دارد .

جدول ۵ نتایج t-test مستقل برای بررسی تفاوت میانگینهای نگرش در گروههای مشارکتی دختر و پسر

شاخص جنس	تعداد N	میانگین (\bar{X})	انحراف معیار (S)	خطای معیار میانگین $(S_{\bar{X}})$	خطای تفاوت معیار میانگینها $(S_{d\bar{X}})$	درجه آزادی df	T محاسبه شده	سطح معناداری
دختر	۳۴	۷۲/۰۵۸۸	۷/۷۹۶۴۳	۱/۳۳۷۰۸	۵/۰۳۰۳	۶۷	۲/۵۵۸	۰/۰۱۳
پسر	۳۵	۶۷/۰۲۸۶	۸/۵۳۱۹۰	۱/۴۴۲۱۵				

• با سطح اطمینان ۹۵٪ و خطای ۵٪

داده های جدول ۵ نتایج آزمون تی تست (t-test) مستقل برای مقایسه نگرشهای آزمودنی های دختر و پسر گروه مشارکتی، نشان می دهد که میانگین نمرات اختصاص داده شده توسط آزمودنی های دختر ($X=72/0588$) و انحراف معیار ($S=7/79643$) بوده است، ولی میانگین نمرات آزمودنی های پسر ($X=67/0286$) و انحراف معیار ($S=8/53190$) می باشد. حال با توجه به (t) محاسبه شده که مقدار آن (۲/۵۵۸) است. سطح معنی داری که مقدار آن (۰/۰۱۳) بوده و کمتر از (۰/۰۵)

(می باشد ، لذا فرضیه صفر رد و فرضیه تحقیق تایید می شود ، یعنی بین میانگین های نگرش دو گروه پسر و دختر در تدریس مشارکتی تفاوت معناداری وجود دارد .

فرضیه ۵: بین میزان پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر در روش تدریس سنتی تفاوت وجود دارد .

جدول ۶ نتایج t-test مستقل برای بررسی تفاوت میانگینهای پیشرفت تحصیلی در گروههای سنتی دختر و پسر

شاخص / جنس	تعداد N	میانگین (\bar{X})	انحراف معیار (s)	خطای معیار میانگین $(S_{\bar{X}})$	خطای معیار تفاوت میانگینها $(S_{d\bar{x}})$	درجه آزادی df	T محاسبه شده	سطح معناداری
دختر	۳۳	۱۱/۸۶۳۶	۲/۴۷۲۵۸	۰/۴۳۰۴۲	۱/۵۹۱۶	۶۵	۲/۸۲۹	۰/۰۰۶
پسر	۳۴	۱۰/۲۷۲۱	۲/۱۱۲۷۰	۰/۳۶۲۳۳				

- با سطح اطمینان ۹۵٪ و خطای ۵٪

داده های جدول ۶ نتایج آزمون تی تست (t-test) مستقل برای مقایسه پیشرفت تحصیلی آزمودنی های دختر و پسر گروه سنتی ، نشان می دهد که میانگین نمرات اختصاص داده شده توسط آزمودنی های دختر ($X=11/8636$) و انحراف معیار ($S=2/47258$) بوده است ، ولی میانگین نمرات آزمودنی های پسر ($X=10/2721$) و انحراف معیار ($S=2/11270$) می باشد . حال با توجه به (t) محاسبه شده که مقدار آن ($2/829$) است . سطح معنی داری که مقدار آن ($0/006$) بوده و کمتر از ($0/05$) می باشد ، لذا فرضیه صفر رد و فرضیه تحقیق تایید می شود ، بنابراین در جواب به فرضیه ۵ تحقیق و در خصوص " وجود تفاوت در پیشرفت تحصیلی دو گروه از آزمودنی

های دختر و پسر گروه سنتی تفاوت معنی دار وجود دارد، حال با توجه به این که میانگین نمرات آزمودنی های گروه دختر بیشتر از میانگین نمرات گروه پسر می باشد، بنابراین می توان گفت شیوه های یادگیری سنتی تاثیرات بیشتری بر پیشرفت تحصیلی دختران در مقایسه با پسران داشته است.

فرضیه ۶: بین وضعیت نگرش دانش آموزان دختر و پسر در روش تدریس سنتی تفاوت وجود دارد

جدول ۷ نتایج t-test مستقل برای بررسی تفاوت میانگینهای نگرش گروههای سنتی دختر و پسر

شاخص	تعداد N	میانگین (\bar{X})	انحراف معیار (s)	خطای معیار میانگین $(S_{\bar{X}})$	خطای معیار تفاوت میانگینها $(S_{d\bar{x}})$	درجه آزادی df	T محاسبه شده	سطح معناداری
گروه	دختر	۳۳	۹۰/۹۱	۰/۶۳۴۴	۱/۷۵۱۸۲	۶۵	۰/۸۲۰	۰/۹۳۵
	پسر	۳۴	۶۴/۷۱	۰/۳۹۳۵۹	۲/۶۳۹۹۸			

• با سطح اطمینان ۹۵٪ و خطای ۵٪

داده های جدول ۷ نتایج آزمون تی تست (t-test) مستقل برای مقایسه نگرشهای آزمودنی های دختر و پسر گروه سنتی، نشان می دهد که میانگین نمرات اختصاص داده شده توسط آزمودنی های دختر ($X=70/90.91$) و انحراف معیار $S = 10/0.6344$ بوده است، ولی میانگین نمرات آزمودنی های پسر ($X=70/64.71$) و انحراف معیار ($S=15/0.39359$) می باشد. حال با توجه به (t) محاسبه شده که مقدار آن (۰/۸۲۰) است. سطح معنی داری که مقدار آن (۰/۹۳۵) بوده و بیشتر از (۰/۰۵) می باشد،

لذا فرضیه صفر تائید و فرضیه تحقیق رد می شود، بنابراین در جواب به فرضیه ۶ تحقیق و در خصوص " وجود تفاوت در نگرش های دو گروه از آزمودنی های دختر و پسر تفاوت معنی دار وجود ندارد، حال با توجه به این که میانگین نمرات آزمودنی های گروه دختر حدوداً برابر با میانگین نمرات گروه پسر می باشد، بنابراین می توان گفت تاثیر شیوه تدریس سنتی بر نگرش های دختران و پسران برابر است.

فرضیه ۷: بین میزان نگرش دانش آموزان قبل و بعد از تدریس تفاوت وجود دارد

جدول ۸ نتایج t-test وابسته برای بررسی تفاوت میانگینهای نگرش قبل از تدریس و بعد از تدریس

شاخص / گروه	تعداد N	میانگین (\bar{X})	انحراف معیار (s)	خطای معیار میانگین $(S_{\bar{X}})$	خطای معیار تفاوت میانگینها $(S_{d\bar{x}})$	درجه آزادی df	T محاسبه شده	سطح معناداری
پیش آزمون	۱۳۶	۶۹/۰۴۴۱	۱۰/۰۸۳۹۹	۰/۸۶۴۷۰	۱/۴۲۳۵۰	۱۳۴	۰/۶۲۶	۰/۰۴
پس آزمون	۱۳۶	۶۹/۹۴۱۲	۱۱/۰۰۷۹۱	۰/۷۵۴۰۰				

• با سطح اطمینان ۹۵٪ و خطای ۵٪

مفروضات جدول ۸ نتایج آزمون تی تست (t-test) مستقل برای مقایسه نگرشهای دانش آموزان قبل از تدریس و بعد از تدریس دو گروه از آزمودنی ها، نشان می دهد که میانگین نمرات اختصاص داده شده برای آزمودنی های پیش آزمون ($X=69/0441$) و انحراف معیار ($S=10/08399$) بوده است، ولی میانگین نمرات گروه پس آزمون ($X=69/9412$) و انحراف معیار ($S=11/00791$) بوده است، حال با توجه به t محاسبه شده که مقدار آن ($t=0/626$) است و سطح معنی داری که مقدار آن $p = 0/040$ بوده و کمتر از ($0/05$) می باشد، لذا فرضیه صفر رد و

فرضیه تحقیق تایید میشود، بنابراین در جواب به فرضیه ۷ تحقیق و در خصوص " تاثیرات مثبت شیوه های یادگیری بر نگرش دانش آموزان در قبل از تدریس و بعد از تدریس آزمودنی های سنتی و مشارکتی تفاوت معنی دار وجود دارد، حال با توجه به این که میانگین نمرات آزمودنی ها در قبل از تدریس بیشتر از میانگین نمرات آزمودنی ها بعد از تدریس می باشد، بنابراین می توان گفت شیوه های یادگیری در نگرش دانش آموزان تاثیر مثبتی داشته است.

نتیجه گیری و بحث:

در این قسمت فرضیه های تحقیق هر کدام به طور جداگانه مطرح و نتایج به دست آمده از آزمون فرضیه ها مورد بحث، تعبیر و تفسیر قرار گرفته و سپس نتیجه گیری لازم به عمل خواهد آمد.

فرضیه ۱ تحقیق: روش تدریس مشارکتی در مقایسه با روش تدریس سنتی موجب افزایش پیشرفت تحصیلی بیشتر دانش آموزان میشود.

با توجه به نتایج ذکر شده در بخش یافته های استنباطی این تحقیق، معناداری اختلاف موجود میان میانگین های دو گروه سنتی و مشارکتی با استفاده از آزمون t نشان داده شد.

بنابراین در جواب به فرضیه اول تحقیق مبنی بر " تاثیر مثبت روشهای مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی در مقایسه با روشهای سنتی " می توان گفت بین میانگین های دو گروه از نظر آماری تفاوت معنا دار وجود داشته و آزمودنی های گروه آزمایش که با شیوه مشارکتی مورد آموزش قرار گرفته اند. از پیشرفت تحصیلی بالایی نسبت به آزمودنی های گروه سنتی که تحت شیوه های سنتی و معمول آموزش دیده اند، برخوردار می باشند (تایید فرضیه تحقیق و رد فرضیه صفر). با توجه به این که در رویکرد مشارکتی دانش آموزان مسئولیت یادگیری خود و همچنین سایر هم تیمی های خود را برعهده می گیرند، از این رو با همدیگر در تعامل بوده و با قرار گرفتن

در موقعیت های یادگیری و حل مسئله ، بهتر فرامی گیرند . از سوی دیگر ماهیت مفاهیم درس معارف اسلامی نیز کار گروهی دانش آموزان را تسهیل نموده و آنها با تدریس به همدیگر و کمک به دانش آموزان ضعیف گروه ، ضمن بهبود بخشیدن به یادگیری اعضای متوسط و ضعیف گروه ، یادگیری خود را نیز بهبود می بخشند . این شیوه یادگیری فرصت اندیشیدن ، خلاقیت ، تفکر منطقی و تجربه متعامل دانش آموزان با همدیگر را فراهم آورده و تأثیر مثبتی بر موفقیت تحصیلی آنها می گذارد ، چیزی که روشهای سنتی و معمول یادگیری فاقد آن می باشند .

لازم به ذکر است که نتیجه گیری در مورد فرضیه ۱ تحقیق با یافته های کاتلین و همکاران (۲۰۰۳) هرید (۲۰۰۰) ، گاردنر و جولر (۲۰۰۰) ، جانسون و جانسون (۲۰۰۱) ، اسلاوین و همکاران (نقل از آندرس ، ۱۹۹۸) کول و چان (۱۹۹۰) ، کرامتی (۱۳۸۲) ، کندی (نقل از قدرتی ، ۱۳۸۰) ، صیرفی (۱۳۸۰) ، خوشبخت (۱۳۸۰) ، کرامتی (۱۳۸۴) همسویی دارد . این یافته ها همچنین به گزارش فرا تحلیل اسلاوین در خصوص بررسی یافته های ۴۵ مطالعه پیرامون اثرات یادگیری مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان همسویی داشته و فرضیه اول تحقیق بدین ترتیب مورد تایید قرار می گیرد .

فرضیه ۲ تحقیق : روش تدریس مشارکتی در مقایسه با روش تدریس

سنتی موجب افزایش نگرش مثبت دانش آموزان به درس معارف

اسلامی میشود .

در جواب به فرضیه ۲ تحقیق و در خصوص " تأثیرات مثبت شیوه یادگیری مشارکتی بر نگرش دانش آموزان در مقایسه با روشهای یادگیری سنتی " میان نگرش های دو گروه از آزمودنی های مشارکتی و سنتی تفاوت معنی دار وجود دارد ، حال با توجه به این که میانگین نمرات آزمودنی های گروه مشارکتی بیشتر از میانگین نمرات گروه سنتی می باشد ، بنابراین می توان گفت شیوه های یادگیری مشارکتی در

مقایسه با روشهای یادگیری سنتی تاثیرات مثبتی در نگرش دانش آموزان دارند (تایید فرضیه تحقیق و رد فرضیه صفر). با این توضیحات می توان نتیجه گرفت که رویکرد مشارکتی علاوه بر تاثیرات مثبتی که بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان داشته است، در تغییر مثبت و معنا دار نگرش آنان به یادگیری، موضوعات درسی، معلم و مدرسه نیز تاثیر گذار بوده است. با توجه به این که در شیوه مشارکتی دانش آموزان خود به یادگیری موضوعات و موضوعات معارف اسلامی نایل شده و در یادگیری اعضای گروه نیز نقش فعالی را ایفا می نمایند، از یادگیری و فضای ایجاد شده لذت برده و همین امر موجب می شود تا نگرش های آنان در خصوص نوع و نحوه یادگیری، موضوعات درسی، معلم، ارزشیابی ها، تغییرات مثبتی پیدا نماید. این در حالی است که در شیوه های سنتی که عمدتاً رقابت در بین دانش آموزان را برای موفقیت در آزمونها مورد تاکید می باشد، ترس از رقابت و همچنین هراس از شکست در این رقابت ها موجب ایجاد دلسردی خصوصاً نسبت به موضوعات درسی همچون درس معارف اسلامی می شود.

این نتیجه گیری با یافته های تحقیق وایودی و تریگاست (نقل از کرامتی، ۱۳۸۲) فاجیو و زانا (۱۹۷۸) و نتایج به دست آمده از پژوهش رونالد (۱۹۹۷) همسویی دارد. یافته این تحقیق همچنین با یافته های آزمایشات ریگان و فازیو، و سیسواک و کرانو (نقل از زنگنه، ۱۳۶۹) مطابقت دارد.

همچنین با یافته های نوری و همکاران (۱۳۷۹)، کاووسی چاک (۱۳۷۷)، شاران و اسلاوین (نقل از کوهن ۱۹۹۴) و ایزدی (۱۳۸۴) همخوانی دارد.

فرضیه ۳ تحقیق: بین میزان پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر در روش تدریس مشارکتی تفاوت وجود دارد.

در جواب به فرضیه سوم مبنی بر " وجود تفاوت در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر در یادگیری مشارکتی " می توان گفت بین میانگین های دو جنس از نظر

آماري تفاوت معنا دار وجود نداشته و آزمودنی های دختر گروه سنتی از پیشرفت تحصیلی برا بر نسبت به آزمودنی های پسر همان گروه برخوردار می باشند (تایید فرضیه صفر و رد فرضیه تحقیق) ..

لازم به ذکر است که نتیجه گیری در مورد فرضیه ۳ تحقیق، با یافته های هرید (۲۰۰۰) ویتوریا و همکارانش (نقل از کرامتی، ۱۳۸۲)، لونینگک (۱۹۹۳) و ناتیو (۱۹۹۴) همسویی نداشته ولی با یافته های پیترسون (نقل از نیسیو همکاران، ۱۳۸۳) و کرامتی (۱۳۸۲) مطابقت دارند.

فرضیه (۴): بین وضعیت نگرش دانش آموزان دختر و پسر در روش تدریس مشارکتی تفاوت وجود دارد.

فرضیه چهارم تحقیق بر این اساس استوار بود که بین نگرش های دانش آموزان دختر و پسر در یادگیری مشارکتی تفاوت وجود دارد. با این فرض، پس از تجزیه و تحلیل داده های جمع آوری شده از آزمودنی های گروه آزمایش، آماره های استخراج شده برای دو گروه دختر و پسر مورد مقایسه قرار گرفت.

نتایج به دست آمده حاکی از وجود تفاوت در نگرشهای آزمودنی های دختر و پسر به یادگیری ناشی از شیوه مشارکتی است. حال با توجه به این که میانگین نمرات آزمودنی های گروه دختر بیشتر از میانگین نمرات گروه پسر می باشد، بنابراین می توان گفت شیوه های یادگیر مشارکتی تاثیرات مثبت بیشتری بر نگرشهای دختران در مقایسه با پسران داشته است (تایید فرض تحقیق و رد فرض صفر). می توان این گونه نتیجه گرفت که در رویکرد یادگیری مشارکتی نگرشهای دانش آموزان دختر به مراتب بیش از نگرشهای دانش آموزان پسر به طور مثبت و معنا داری نسبت به یادگیری، موضوعات درسی، مدرسه و معلم تغییر می یابد

نتایج این فرضیه با تحقیقات آقاجانی و فرزند وحی (۱۳۸۰)، نوری و همکاران (۱۳۷۹)، آروین ۲۰۰۱ (نقل از بهرنگی و همکاران، ۱۳۸۳) تا حدودی در ارتباط بوده اما در تفاوت جنسیتی در نگرش همسویی ندارند.

فرضیه ۵ تحقیق: بین میزان پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر و

پسر در روش تدریس سنتی تفاوت وجود دارد.

در جواب به فرضیه پنجم تحقیق مبنی بر " وجود تفاوت در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر در شیوه های سنتی یادگیری " می توان گفت بین میانگین های دو جنس از نظر آماری تفاوت معنادار وجود داشته و آزمودنی های دختر گروه سنتی از پیشرفت تحصیلی بالایی نسبت به آزمودنی های پسر همان گروه برخوردار می باشند (تایید فرضیه تحلیل و رد فرضیه صفر) به نظر می رسد که دانش آموزان دختر در مقایسه با دانش آموزان پسر در آموزشهای سنتی از توانایی بیشتری در حفظ و تکرار مطالب برخوردار بوده ولی در کل در مقایسه با دختران گروه مشارکتی که از رویکرد مشارکتی سود برده اند، پیشرفت تحصیلی پایین داشته اند. از سوی دیگر یاد گرفته های دانش آموزان در شیوه های سنتی به دلیل تاکید بیش از حدشان بر حفظ تکرار طوطی وار، عدم تاکید بر سطوح بالای شناختی، فقدان تجارب یادگیری متعامل بین دانش آموزان و محتوا و موضوعات درسی از پایداری کمتری در مقایسه با آموخته های دانش آموزان گروه مشارکتی برخوردار می باشد.

از آنجایی که در اکثر تحقیقات موجود سعی گردیده است تاثیر یادگیری مشارکتی به عنوان متغیر مستقل بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان به عنوان متغیر وابسته اندازه گیری شده و با اثرات روشهای سنتی مورد مقایسه قرار گیرد.، لذا پیشرفت تحصیلی دختران و پسران در روشهای سنتی مورد مقایسه قرار گرفته و بدین جهت یافته های این تحقیق نشان می دهند که گروه دختران در مقایسه با پسران در شیوه های معمول یادگیری از پیشرفت تحصیلی بهتری برخوردارند.

لازم به ذکر است که نتیجه گیری در مورد فرضیه ۵ تحقیق با یافته های کاتلین و همکاران (۲۰۰۳) هرید (۲۰۰۰)، گاردنر و جولر (۲۰۰۰)، جانسون و جانسون (۲۰۰۱)، اسلاوین و همکاران (نقل از آندرس، ۱۹۹۸)، کول و چان (۱۹۹۰)، کرامتی (۱۳۸۲)، کندی (نقل از قدرتی، ۱۳۸۰)، صیرفی (۱۳۸۰)، خوشبخت (۱۳۸۰)، کرامتی (۱۳۸۴) همسویی دارد.

فرضیه ۶ تحقیق: بین وضعیت نگرش دانش آموزان دختر و پسر در روش تدریس سنتی تفاوت وجود دارد.

در جواب به فرضیه ششم مبنی بر " وجود تفاوت در نگرش دانش آموزان دختر و پسر در یادگیری سنتی " می توان گفت بین میانگین های دو جنس از نظر آماری تفاوت معنا دار وجود نداشته و آزمودنی های دختر گروه مشارکتی از نگرش برا بر نسبت به آزمودنی های پسر همان گروه برخوردار می باشند (تایید فرضیه صفر و رد فرضیه تحقیق) .. این نتیجه گیری با یافته های تحقیق وایودی و تریگاست (نقل از کرامتی، ۱۳۸۲) فاجیو و زانا (۱۹۷۸) و نتایج به دست آمده از پژوهش رونالد (۱۹۹۷) همسویی ندارد. همچنین یافته این تحقیق همچنین با یافته های آزمایشات ریگان و فازیو، و سیسواک و کرانو (نقل از زنگنه، ۱۳۶۹) مطابقت ندارد.

فرضیه ۷ تحقیق: بین میزان نگرش دانش آموزان قبل و بعد از تدریس تفاوت وجود دارد.

در جواب به فرضیه هفتم تحقیق و در خصوص " تاثیرات مثبت شیوه های یادگیری بر نگرش دانش آموزان تفاوت معنا دار وجود دارد، حال با توجه به این که میانگین نمرات آزمودنی های هر دو گروه در بعد از تدریس بیشتر از میانگین نمرات در قبل از تدریس می باشد، بنابراین می توان گفت شیوه های یادگیری در مقایسه تاثیرات مثبتی در نگرش دانش آموزان دارند (تایید فرضیه تحقیق و رد فرضیه صفر).

این نتیجه گیری با یافته های تحقیق وایودی و تریگاست (نقل از کرامتی، ۱۳۸۲) فاجیو و زانا (۱۹۷۸) و نتایج به دست آمده از پژوهش رونالد (۱۹۹۷) همسویی دارد. یافته این تحقیق همچنین با یافته های آزمایشات ریگان و فازیو، و سیسواک و کرانو (نقل از زنگنه، ۱۳۶۹) مطابقت دارد.

همچنین با یافته های نوری و همکاران (۱۳۷۹)، کاووسی چاک (۱۳۷۷)، شاران و اسلاوین (نقل از کوهن ۱۹۹۴) و ایزدی (۱۳۸۴) همخوانی دارد.

همچنین نتایج این فرضیه با تحقیقات آقاجانی و فرزند وحی (۱۳۸۰)، آروین ۲۰۰۱ (نقل از بهرنگی و همکاران، ۱۳۸۳)، شهامت و همکاران (۱۳۸۷)، شعبانی و تقی پور (۱۳۷۴)، به پوه و داد ور (۱۳۷۹) و گنجی و گنجی (۱۳۸۵) همسویی دارد.

نتیجه گیری کلی:

در این تحقیق تلاش بر این بوده است تا تاثیرات دو نوع شیوه یادگیری مشارکتی و سنتی بر پیشرفت تحصیلی و همچنین تغییر نگرش دانش آموزان به یادگیری های ناشی از این دو نوع روش و نگرش به درس معارف اسلامی مورد آزمون قرار گیرد. یافته های تحقیق نشان دادند که استفاده از رویکرد مشارکتی در کلاسهای درس موجب افزایش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان می شود.

اما یکی از موضوعاتی که می توان از نتایج و آثار ضمنی یافته های این پژوهش به عنوان یافته های جانبی و تلویحی استنباط نمود این است که روشهای موجود ارائه آموزش در مدارس از کارآیی لازم برخوردار نبوده و می توان با ایجاد تغییراتی در شیوه های تدریس معلمان و یادگیری دانش آموزان، وضعیت فعلی، کمیت و کیفیت آموزش را به نفع پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تغییر داد. مقایسه های جداول و نتایج نشان می دهند که دانش آموزان در رویکرد مشارکتی نسبت به روشهای یادگیری سنتی از پیشرفت تحصیلی برخوردار بوده و حتی استفاده از این رویکرد موجبات تغییر نگرش های دانش آموزان به یادگیری، موضوع درسی، معلم و را

فراهم می آورد. اما در نگرش به درس معارف اسلامی آنچنان تاثیر مورد انتظار بسیار بالایی مشهود نیست. بنظر می رسد دانش آموزان ضمن علاقه به باورهای دینی و اعتقاد عمیق به این اصول و اعتقادات انتظار دارند آموخته های دینی را در عینیت آشکار، آنطور که قداست خاص دارند، مشاهده کنند. عدم تحقق این امر به هر دلیلی، در نگرش مورد انتظار سایه افکننده و این آثار و نتایج در طول اجرای تحقیق مشهود بود. بنابراین علاوه بر تغییر در شیوه تدریس این درس باید این اعتقادات با عمل نیز انطباق داشته و این امر باید نهادینه شده و متولیان تعلیم و تربیت و مسئولین دخیل در این امر توجه جدی داشته باشند.

پیشنهادها:

الف) پیشنهاد های اجرایی:

۱- پیشنهاد می شود آموزش و پرورش طی کارگاههای آموزشی معلمان را با اصول کلی رویکرد مشارکتی آشنا نموده تا زمینه های کاربرد آن فراهم گشته و سپس از آن در روند آموزش فعلی استفاده شود.

۲- از آنجایی که اثر بخشی رویکرد مشارکتی از پیشرفت تحصیلی و تغییر نگرش دانش آموزان در بسیاری از تحقیقات تجربی و همچنین تحقیق حاضر مورد تایید قرار گرفته است، لذا بهتر است شیوه یادگیری فوق به عنوان یکی از شیوه های مؤثر ارتقای پیشرفت تحصیلی دانش آموزان و همچنین جایگزینی مؤثر برای روشهای یادگیری سنتی در مدارس مورد استفاده قرار گیرد.

۳- پیشنهاد می شود از این شیوه مخصوصاً در تدریس آن دسته از دروسی که یادگیری آنها مستلزم همکاری های متقابل دانش آموزان می باشد، بیشتر استفاده شده تا ضمن قرار دادن فراگیران در موقعیت های حل مسئله، امکان تعامل سالم بین دانش آموزان و معلم و رشد بسیاری از مهارتهای اجتماعی همچون رهبری گروهی، برقرار ارتباط با همسالان، کمک به دیگران و..... برایشان فراهم گردد.

۴- پیشنهاد می شود تحقق عینی آموزه های دینی در آموزش مشارکتی این مفاهیم مورد توجه جدی قرار گیرد تا این روش تدریس بیش از پیش در نهادینه کردن ارزشها موثر گردد.

ب) پیشنهادهای پژوهشی :

۱- از آنجایی که تحقیق حاضر فقط در مراکز پیش دانشگاهی به انجام رسیده است ، لذا انجام تحقیقی از این نوع در سایر پایه های تحصیلی می تواند مؤثر واقع شود . همچنین انجام تحقیقات در سایر استانهای کشور می تواند مبنای مناسبی برای مقایسه مزایای این شیوه فراهم آورد .

۲- پیشنهاد می شود طی تحقیقات دیگری اثرات این شیوه در دروس دیگری همچون دروس علوم اجتماعی و علوم تجربی مورد بررسی قرار گیرد .

۳- پیشنهاد می شود اثرات رویکرد مشارکتی بر رفتارهای خارج از مدرسه و مقید ساختن دانش آموزان به عملی کردن این آموزه ها در خارج از مدرسه طی پژوهشی مورد بررسی قرار گیرد .

۴- پیشنهاد می شود سایر سبک های شناخته شده رویکرد مشارکتی در مقاطع متوسطه مورد پژوهش قرار گیرد .

۵- پیشنهاد می شود نگرش دانش آموزان نسبت به عینیت یافتن ارزشهای دینی خصوصاً رفتارهای صادقانه در رفتار مدرسین دروس معارف اسلامی طی پژوهشی بررسی شود.

منابع و مأخذ :

منابع فارسی

- آقاجانی قناد، محمد رضا و جمال فرزند وحی (۱۳۸۰)؛ بررسی نگرش دانشجویان دانشگاه ایلام نسبت به دروس معارف اسلامی .
- استوار، نگار (۱۳۸۵). تأثیر روش تدریس مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره ابتدایی شهر تبریز. طرح پژوهشی سازمان آموزش و پرورش استان آذربایجان شرقی..
- ایزدی مهشید (۱۳۸۴). بررسی اثربخشی روش های دوجانبه و خواندن مشترک راهبردی بر درک خواندن و خودپنداره تحصیلی دانش آموزان اول دبیرستان شهر تهران. دانشگاه آزاد اسلامی فصلنامه تعلیم و تربیت ۲۱ صص ۸۷-۱۱۷.
- به پژوه ، احمد ؛ و دادور ، علی (۱۳۷۹). مقایسه نگرش دانش آموزان دبیرستان های تلفیقی و عادی نسبت به دانش آموزان ناشنوا و یکپارچه سازی آموزش آنان . مجله روان شناسی ۱۶ صص ۳۸۷-۳۷۱
- بهرنگی، محمدرضا و آقایی، طیبه (۱۳۸۳). تحول ناشی از تدریس مشارکتی از نوع جیگ ساوز در وضعیت سنتی تدریس. فصلنامه نوآوری های آموزشی شماره ۱۰ سال سوم.
- پارسا ، محمد (۱۳۷۶). روانشناسی انگیزش و هیجان. تهران: انتشارات سخن
- پاک سرشت محمد جعفر (۱۳۸۳). کاوشی درباره روش تدریس در دانشگاه . دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز. مجله علوم تربیتی و روانشناسی ۱۱ صص ۱۷۴-۱۵۵
- توفیقی ، جعفر (۱۳۸۱)؛ « دروس معارف اسلامی و گروه های معارف دانشگاهها » . <http://www.maarefsit.com>
- جویس، بروس و همکاران (۱۳۸۶). الگوهای تدریس ۲۰۰۴. ترجمه بهرنگی، محمدرضا. تهران: نشر کمال تربیت
- حسینی نسب، داود و علی اقدم ، اصغر (۱۳۷۵). فرهنگ تعلیم و تربیت. تبریز: انتشارات احرار

- حسینی نسب، داود و ولی نژاد، یداله (۱۳۸۱). بررسی رابطه سبک شناختی وابسته به زمینه و نابسسته به زمینه و یادگیری خود نظم داده شده با عملکرد ریاضی دانش آموزان سوم راهنمایی. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تبریز
- خوشبخت، فریبا (۱۳۸۰). تأثیر آموزش به روش مشارکتی و انفرادی بر یادگیری و یادآوری آزاد. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه شیراز
- سیف، علی اکبر (۱۳۸۵). روانشناسی پرورشی نوین. تهران: انتشارات دوران.
- شعبانی، زهرا و تقی پور ظهیر، علی (۱۳۷۴). تأثیر روشهای تدریس در افزایش تواناییهای شناختی و عاطفی و رفتاری دانش آموزان. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبایی تهران
- صیرفی، نیلوفر (۱۳۷۴). تأثیر روش یادگیری مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان، پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی.
- طالبی، مهدی (۱۳۸۳). مقایسه تاثیر روشهای یادگیری مشارکتی و سنتی در پیشرفت تحصیلی و نگرش به یادگیری درس ریاضی دانش آموزان سال دوم راهنمایی مدارس ارومیه در سال تحصیلی ۸۳-۸۴. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشکده علوم تربیتی دانشگاه تبریز
- قدرتی، معصومه (۱۳۸۰). مقایسه تأثیر یادگیری مشارکتی با یادگیری انفرادی در میزان یاد سپاری، درک، فهم، تجزیه و تحلیل و قضاوت علمی درس علوم تجربی دانش آموزان پایه پنجم. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی.
- کاووسی چاهک، شهین (۱۳۷۷). بررسی باز خورد دانش آموزان عادی نسبت به دوستی با دانش آموزان معلول. مجله روان شناسی، سال دوم، شماره ۱، صص ۶۴-۴۹.
- کرامتی، محمد رضا. (۱۳۸۲). نگاهی نو و متفاوت به رویکرد یادگیری مشارکتی. مشهد: انتشارات آیین تربیت

- کرامتی، محمد رضا (۱۳۸۴). مطالعه تأثیر یادگیری مشارکتی بر رشد مهارتهای اجتماعی و پیشرفت تحصیلی ریاضی دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی شهر مشهد. ماهنامه پژوهش، سال سوم، شماره ۸
- گال. آ. ژ. (۱۳۷۰). کار گروهی در مدرسه. ترجمه رضا فلاحی و محسن حاجیلو. تهران: انتشارات نشر رویش
- گنجی فروزان، گنجی نجمه (۱۳۸۵). بررسی مقایسه ای کیفیت آموزش درس اپیدمیولوژی به روش سخنرانی و یادگیری بر پایه مسئله در دانشجویان پرستاری دانشگاه علوم پزشکی شهر کرد. مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی، شماره ۴ صص ۸۶-۸۵
- مرتضوی حامد، نعمت رحیم، سهیل ارشدی سهیل، آرمات محمد رضا (۱۳۸۴). ۹. اثر بخشی کاربرد روش های تدریس و یادگیری تعاملی در فرآیند های آموزشی، خلاصه مقالات هفتمین همایش کشوری آموزش پزشکی، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی شماره ۱۴ (پیوست): ۴۶.
- مهری نژاد، سید ابوالقاسم و شریفی، حسن پاشا (۱۳۸۴). بررسی اثر بخشی تدریس به شیوه حل مساله و ارزشیابی بر اساس شاخصهای پژوهشگرانه در پرورش روحیه پژوهشی. فصلنامه نوآوری های آموزشی شماره ۴
- نصر آبادی، حسن علی؛ نوروزی، رضا علی (۱۳۸۲). راهبرد های جدید آموزشی در هزاره سوم، قم: مؤسسه فرهنگی و انتشاراتی سماء قلم.
- نوری، ابوالقاسم؛ مولوی، حسین و شکر کن، حسین (۱۳۷۹). رابطه نگرش مدیران صنایع نسبت به علوم رفتاری با رشته تحصیلی، سابقه خدمت و میزان آشنایی آن ها با علوم فوق. مجله علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره سوم، سال سوم هفتم، های ۳ و ۴، صص: ۶۸-۵۱
- نیسی عبدالکاسم و همکاران (۱۳۸۳). مقایسه اثرات یادگیری مشارکتی و آموزش سنتی بر عملکرد تحصیلی، یادگیری مطالب، انگیزه پیشرفت و خودپنداره دانش

- آموزان دوم متوسطه نظری شهر بوشهر. مجله علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه اهواز ص ۲۵-۴۴.
- هرگنهان و اُلسون (۱۳۸۵). مقدمه ای بر نظریه های یادگیری. ترجمه: سیف، علی اکبر. تهران: نشر دوران.
- هیل، پیتر و رالف هود (۱۳۸۲). معرفی مقیاس های دینی، ترجمه ی مسعود آذربایجانی و سید مهدی موسوی اصل پژوهشکده حوزه و دانشگاه.

منابع لاتین:

- _ Arends . R . (1998) . Learning to teach . Boston :Mc Graw Hill.
- _ Cole . P . & Chan L. (1990) . Methods and Strategies for special Education , Prentice – Hall
- _ Fagio. R.H.& Zanna.M.P.(1978). Attitudinal qualities relation to the strength of the attitude _behavior relationship.jornal of experimental social psychology .1978.14.398.408
- _ Grander , John , N . and A . Jerome Jewler (2000) . your college experience : Wadsworth publishing company. U .S . A .
- _ Herried , C . F . (2000) . " Why isn't cooperative learning used to teach science ? " American Institute of sciences .
htm : // www. Findarticles . com .
- _ Jacobs ,G.& et al. (2002).The teachers sourcebook for cooperative learning. Gorwin presss , inc.
- _ Johnson R . T & et al . (2000) . cooperative lerning methods: Ameta analysis. university of Minnesota
- _ Kagan. Spencer(2001) . Kagan structures for emotional intellegence. [online] 15 October www.kagan cooplearn . com /newsletter/ 1001 index . html
- _ Kathleen.j.k.&el.al.(2003).A comparison of cooperative

- Learning and small group Individualized Instruction for math in a self contained classroom for elementary Students with disabilities. Educational Research Quarterly . Stanford University.Vol24.3
- _ Kohn , A . (1991) . " Co – operative learning " Educational Leadership . 48 .
- _ Lonning , R . (1993) . Effect of cooperative learning strategies on student verbal interactions and achievement during conceptual change instructions and in loth grade general science . Journal of Research in Science Teaching , 30 , 9 , 1087 – 1101 .
- _ Mcinerney , V . , Mcinerney , D . M . , & Marsh , H . W . (1997) . Effects of metacognitive strategy training within a cooperative group learning context on computer achievement and anxiety : an aptitude – treatment interaction study Journal of Educational Psychology , 89 , 686 – 695 .
- _ Nattie , A . (1994) . Helping behaviors and math achievement gain of student ' s Using cooperative learning . The Elementary School Journal , 94 , 3 , 285 – 297
- _ Nichols , J . D . , & Miller , R . B . (1994) . Cooperative learning and student motivation . Contemporary Educational Psychology , 19 , 2 , 67 – 78 .
- _ Peterson , R . P . (1991) . Effects of cooperative learning on perceivwd status of Male and female pupils . Journal of Social Psychology , 131 , 5 , 717 – 735 .

-
- _ Ronald , I . (1997) . Benefits of collaborative learning , western Oregon University.
- _ Sapon – sgevin , M . , & Schniedewind , N . (1993) . Why (even) gifted children need cooperative learning . Education Leadership, January , 57 – 69 .
- _ Slavin (1984) ; " Students Motivating Student to Excell : Incentives , Cooperative Tasks and Student Achievement . " The Elementary School Journal ;
- _ Slavin (1990) ; Cooperative Learning : Theory , Research and Practice ; Englewood
- _ Stevens , R . J . , & Slavin , R . E . (1995) . Effects of cooperative learning approach in reading and writing . Elementary School Journal , 95 , 3 , 241 – 262 .
- _ Hicher , K . M . , Nunnery , J . A (1997) . " Cooperative learning in the classroom " . The Journal of Educational Research , Vol . 91 . No . 1 .