

اثربخشی آموزش غیررسمی گروه‌های دوستی در تربیت دینی دانش آموزان متوسطه

عصمت رسولی^۱، علی صادقی^۲

۱. استادیار، گروه برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران.

۲. دانشجوی دکتری، گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران. (نویسنده مسئول).

فصلنامه ایده‌های نو در تعلیم و تربیت، دوره چهارم، شماره دهم، بهار ۱۴۰۳، صفحات ۹۰-۶۹

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۷/۰۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۹/۲۸

چکیده

پژوهش حاضر باهدف اثربخشی برنامه گروه‌های دوستی به‌عنوان یکی از رویکردهای آموزش‌های غیررسمی خارج از برنامه هفتگی مدارس به جهت تقویت تربیت دینی نوجوانان صورت پذیرفت. جامعه آماری این پژوهش عبارت است از کلیه دانش آموزان پسر سال اول متوسطه (پایه هفتم) شهر جاجرم با نمونه‌ای به حجم ۳۰ نفر با جایگزینی تصادفی انتخاب و در دو گروه (۱۵ نفر گروه آزمایش و ۱۵ نفر گروه کنترل) قرار گرفتند. هفت پرسشنامه استفاده‌شده برگرفته از هفت پودمان آموزشی که شامل یک پرسشنامه محقق ساخته‌شده، یک پرسشنامه اصلاح‌شده و پنج پرسشنامه استاندارد شده بود. به‌منظور تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش، از شاخص‌های آمار توصیفی و آزمون‌های آمار استنباطی جهت بررسی و آزمون فرضیه‌ها استفاده شده است. متغیرهای پژوهش دارای زیر مؤلفه‌هایی بودند و با گروه کنترل مقایسه شدند، به‌منظور تحلیل داده‌ها و آزمون فرضیات از روش تحلیل کوواریانس چند متغیری استفاده شد. سپس در صورت معناداری نتیجه آزمون مانکوا، از آزمون تحلیل واریانس تک متغیری به‌منظور نشان دادن این‌که معناداری بیشتر در کدام یک از متغیرهای وابسته است، استفاده شد. برای تحلیل کلیه داده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۱۸ استفاده گردید. نتایج پژوهش بر اساس هفت فرضیه تحقیق نشان داد که می‌توان نتیجه گرفت: ارائه مداخله آموزش برنامه گروه‌های دوستی باعث افزایش عملکرد حافظه، خلاقیت، زیست‌روشنمندان، راهبردهای یادگیری، ترجیح کارگروهی و کاهش پرخاشگری آزمودنی‌ها است. همچنین آموزش برنامه گروه‌های دوستی بر الگوگیری صحیح دانش آموزان پسر سال اول متوسطه تأثیر دارد.

واژه‌های کلیدی: تربیت، نظام آموزش رسمی، آموزش غیررسمی، تربیت دینی، برنامه گروه‌های دوستی.

فصلنامه ایده‌های نو در تعلیم و تربیت، دوره چهارم، شماره دهم، بهار ۱۴۰۳

مقدمه

بنا به اهمیتی که موضوع تربیت دینی در جامعه امروزی دارد، علاوه بر نقش مهمی که خانواده‌ها در تربیت دینی فرزندان خود بر عهده دارند، نظام تربیت رسمی و غیررسمی به پرورش دینی دانش آموزان توجه کرده است؛ به عبارت دیگر دو نهاد مهم که نقش اساسی در پرورش دینی فرزندان برعهده دارند؛ خانواده و مدرسه هستند (نیرومند و همکاران، ۱۴۰۱). مهم‌ترین کارکردها و مسئولیت‌های نظام آموزشی کشور ایران تلاش در مسیر تربیت دینی شایسته و مناسب دانش آموزان پایه‌ها و مقاطع تحصیلی گوناگون است تا از این طریق آن‌ها از شناخت‌ها، نگرش‌ها و سنجایی رفتاری و اخلاقی لازم برخوردار شده و بتوانند در آینده‌ای نزدیک به عنوان یک بزرگسال معتقد و متعهد به وظایف و مسئولیت‌های خطیر خود عمل کنند. تربیت دینی به عنوان یک قلمرو ارزشی مهم و متأثر از فرهنگ و هنجارهای هر جامعه موردتوجه جدی قرار می‌گیرد (امینی، ۱۴۰۰)؛ به عبارت دیگر، دین پدیده‌ای تأثیرگذار بر زندگی انسان در همه جوامع و در همه زمان‌های زندگی بشر بوده و هیچ جامعه‌ای نیست که صورتی از دین ورزی در آن وجود نداشته باشد. از این رو تلاش در جهت رشد و پرورش مذهبی دانش آموزان و یا تربیت دینی آنان از اهمیت زیادی برخوردار بوده و به عنوان یک رسالت مهم اهمیت و ضرورت دارد. در سند مبنای نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران (۱۳۹۰) این چنین آمده است: مجموعه تدابیر و فعالیت‌های طراحی شده‌ی انجام گرفته رسمی برای تربیت دینی نسل جوان، باوجود زمینه دینی، فرهنگی مساعد و سرمایه‌گذاری نسبتاً قابل توجه در این زمینه، در بسیاری از موارد همراه با ناسازگاری در این زمینه بوده و نباید توقع داشت با تدابیری نظیر صدور دستورالعمل و ابلاغ بخشنامه و یا با تشکیل شورای هماهنگی نهادهای تربیتی بتوان با این گونه ناسازگاری‌ها و ناهماهنگی‌های آشکار مقابله کرد». از یک سو اذعان به این امر که نهادهای رسمی در خصوص تربیت دینی همواره با چالش‌ها و مشکلاتی روبرو بوده‌اند و از سوی دیگر تمایل به نظام غیررسمی در تربیت دینی، ضرورت پرداختن به مطالعه حاضر را دوجندان می‌کند.

«تربیت دینی» از تربیت اسلامی عام‌تر است. هر تربیتی ممکن است دینی باشد، ولی اسلامی نباشد. هر تربیتی که جنبه دینی ندارد، ناقص، ظاهری و بی‌دوام است (نیرومند و همکاران به نقل از مظلومی، ۱۳۸۶). دایره المعارف بین‌المللی تربیت، تربیت دینی را چنین تعریف می‌کند: «تدریس منظم و برنامه‌ریزی شده که هدف آن دستیابی فرد به اعتقادهایی درباره وجود خداوند، حقیقت جهان هستی و زندگی و ارتباط انسان با پروردگار و دیگر انسان‌هایی که در جامعه با آن‌ها زندگی می‌کند و بلکه همه آحاد بشر است (مشایخی، ۱۳۸۵). در واقع تربیت دینی عبارت است از: «مجموعه اعمال عمدی و هدف‌دار به منظور آموزش گزاره‌های معتبر یک دین به افراد دیگر به نحوی که افراد در عمل و نظر، به آن آموزه‌ها متعهد و پای بند شوند» (داوودی، ۱۳۸۳). نهادهای سازشی ارزش‌ها و باورهای دینی در ضمیر افراد از جمله مهم‌ترین وظایف نظام تعلیم و تربیت ایران است و برای انجام این امر خطیر نظام آموزشی کشور بیش از هر چیز نیازمند توجه دقیق و علمی به برنامه‌های درسی در زمینه تربیت دینی است؛ زیرا باورها و عقاید دینی از جمله اموری هستند که معلول برنامه‌های درسی نظام آموزشی‌اند (همان منبع). راهنمای برنامه درسی تعلیم و تربیت دینی، مهم‌ترین رسالت نظام اسلامی را برنامه‌ریزی برای پرورش و رشد انسان‌هایی مؤمن و عامل به تعالیم اسلامی می‌داند. با این چشم‌انداز، گروه درسی تعلیم و تربیت دینی در دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی، طبق بررسی‌های کارشناسی و نشست‌های علمی - تخصصی، برنامه درسی پیرامون تربیت دینی را در دوره‌های مختلف سنی طراحی کرده است (میرعارفیان، ۱۳۸۶). یکی از این دوره‌ها دوره نوجوانی و بلوغ بوده که از دوره‌های مهم، حساس و مؤثر در زندگی فردی و اجتماعی دانش آموزان به شمار آمده و علاوه بر مشترکات و تمایزات با دوره‌های قبلی، طیف وسیعی از دوران نوجوانی را در برمی‌گیرد و انتهای طیف به دنیای جوانی می‌رسد (سبحانی نیا، ۱۳۸۶). این دوره، به دلیل ویژگی‌ها و شرایط خاص خود آستان آسیب‌ها و بحران‌های متعددی برای نوجوان بوده که فکر و ذهن نوجوان را به خود مشغول ساخته و باعث تقویت، تضعیف و حتی تغییر گرایش‌ها و اعتقادات او می‌گردد. کنجکاوی، شک و تردیدهای مذهبی، گرایش به الگوپذیری از الگوهای واقعی یا غیرواقعی، از مهم‌ترین بحران‌های این دوره است. ظهور و بروز این بحران‌ها در نزد نوجوان نشان‌دهنده اهمیت فوق‌العاده دوره مذکور در فرایند «تعلیم و تربیت دینی» جوانان و نوجوانان است (همت بناری، ۱۳۸۰). با گذشت بیش از چهار دهه از پیروزی انقلاب اسلامی، این سؤال

اساسی مطرح می‌شود که با توجه به افزایش ساعات تدریس دینی، قرآنی و فعالیت‌های پرورشی، چرا نظام آموزشی فعلی در تربیت دینی چندان موفق عمل نکرده است و در این راستا چه رفع اختلال‌ها، تلاش‌ها و اقداماتی باید صورت پذیرد؟ جهت بررسی مستدل موضوع و در پاسخ به سؤالات مطرح‌شده، به نظر می‌رسد یکی از عوامل عدم موفقیت آموزش و پرورش در تربیت دینی نوجوانان، توجه بیشتر به تربیت رسمی و آموزش‌های مستقیم و کم‌توجهی و حتی عدم توجه به رویکرد غیررسمی و آموزش‌های غیرمستقیم است که می‌توان آن را در ساختار نظام آموزشی جست‌وجو نمود. امروزه مشاهده می‌شود که «کارهای بزرگ، الزاماً اثرات بزرگی به دنبال ندارند»، از طرف دیگر مشاهده می‌شود که بسیاری از آسیب‌های تربیتی- اجتماعی موجود در قالب گروه‌های کوچک شکل گرفته‌اند.^۱ با این توضیحات به نظر می‌رسد که بازگشت به «گروه‌های دوستی» بتواند یکی از راه‌حل‌های ممکن برای برون‌رفت از نابسامانی موجود در حوزه تربیت دینی باشد. «مدل گروه‌های دوستی» برای گروه سنی نوجوانان به دنبال ارائه الگویی است که در آن گروه‌های کوچک تربیتی (ترکیبی از پانزده متری نوجوان و یک مربی تربیتی آموزش‌دیده) بر اساس یک برنامه تربیتی از پیش تدوین‌شده، یک سیر تربیتی سه‌ساله (از سال اول تا سوم راهنمایی که با تغییر نظام آموزش و پرورش، طرح سه سال اول دوره دبیرستان را در بر خواهد گرفت) را طی خواهند نمود. برنامه‌های ارائه‌شده در این مدل به گونه‌ای است که ضمن فعالیت مخاطبان در هر پودمان تربیتی، از نتایج و دستاوردهای ملموس و عینی قابل‌ارائه به خانواده‌ها و مدرسه برخوردار است. همچنین این طرح به منظور اعتمادسازی خانواده‌ها و جلب مشارکت آموزش و پرورش با عنوان یک فعالیت کمکی برای پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شروع می‌شود. مخاطبان طرح حاضر گروه حداکثری نوجوانانی هستند که فاقد فعالیت‌های جانبی و عضویت در گروه‌های فرهنگی و تربیتی موجود هستند، لذا به نظر می‌رسد که با توجه به عدم برخورداری از تجارب فعالیت‌های گروهی و دوستانه از آسیب‌پذیری بیشتری برخوردار باشند و امید است که این طرح بتواند زمینه رشد سالم آن‌ها را فراهم نماید. انتظار می‌رود خروجی این طرح نوجوانانی باشند که مقدمات لازم برای دستیابی به یک هویت سالم را که در دوره بعدی زندگی خود (جوانی) کسب نموده باشند. همچنین، در پایان دوره مذکور با کمک مربی خود سایر مراکز فعال فرهنگی و تربیتی موجود در جامعه محلی خود را (از قبیل کانون فرهنگی مساجد، بسیج، انجمن اسلامی مدارس و ...) شناخته و بر اساس میل خود در یکی از آن‌ها عضویت یافته‌اند و مسیر تربیتی خود را ادامه می‌دهند. عصاره (۱۳۸۲) در پژوهشی با عنوان "کارکردهای فعلی آموزش و پرورش کشورمان در تربیت دینی" به این نتیجه رسیده است که در مقطع ابتدایی، درس دینی کم‌ترین میزان علاقه‌مندی را به خود اختصاص داده است و در مقطع راهنمایی، هر دو درس دینی و قرآن، در پایین‌ترین سطح تمایل عاطفی دانش‌آموزان، قرار دارند. سعیدی رضوانی (۱۳۹۰) با بیان اینکه یکی از عمده‌ترین بارهای ارزشی ناخواسته و نامطلوب بودن برنامه‌های درسی پنهان کشف‌شده عبارت است از ایجاد تلقی "رسمی بودن" از درس بینش اسلامی؛ مطالعه‌ای با عنوان "تبیین چالش‌های برنامه درسی پنهان دینی دبیرستان و تعمیق تربیت دینی" انجام داد. وی به این نتیجه رسید که یقیناً عوامل متعددی مانند جو عمومی خانواده، رسانه‌ها و نظایر آن در پیدا شدن این باورهای ارزشی نامطلوب دخالت داشته‌اند. سعیدی رضوانی (۱۳۸۰) به تبیین برنامه درسی پنهان در درس بینش اسلامی دوره متوسطه و ارائه راهبردهایی برای استفاده از این برنامه در آموزش اثربخش دینی پرداخته است. پژوهشی با عنوان «تأثیر آموزش درس دینی بر باورهای دینی دانش‌آموزان» در سال چهارم متوسطه به‌وسیله یادگاری و بهروزی (۱۳۹۰) با تأکید بر اهمیت و جایگاه دین و باورهای دینی دانش‌آموزان در نظام تعلیم و تربیت حاضر انجام گرفت. مشخص گردید که آموزش درس دینی بر ایجاد و تقویت باورهای دینی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد و هر قدر با دقت بیشتری به آموزش در دینی در مدارس پرداخته شود، تأثیر مطلوب آن بر رفتارهای دینی دانش‌آموزان مؤثر است. رضایور (۱۳۸۱) در مطالعه‌ای تحت عنوان "بررسی نگرش دانش‌آموزان دوره ابتدایی به دروس دینی و قرآن" به این نتیجه دست‌یافت که دانش‌آموزان، درس دینی را خسته‌کننده‌ترین درس می‌دانستند. مرور پژوهش‌ها (باغلی و همکاران، ۱۳۸۷؛ بدیعیان و نوروزی، ۱۳۸۸؛ یادگاری و بهروزی، ۱۳۹۰؛ رهنما و طباطبایی، ۱۳۹۱؛ اشرفی و آخوندی، ۱۳۹۰) نشان می‌دهد که تحقیقات در زمینه تربیت دینی، بیشتر معطوف به تربیت رسمی و

^۱ به عنوان شاهدی بر این مدعا بد نیست به اثرات گروه‌های گلد کوئیزی که همین امروز در شهر تهران به صورت شبکه‌ای با یکدیگر ارتباط دارند توجه شود. همچنین نحوه شکل‌گیری برخی گروه‌های سیاسی (مثل جنبش سبز ایران) قابل توجه می‌باشد.

پژوهش‌های در زمینه تربیت دینی غیررسمی نیز، آزمایشی نبوده و به راهبردهای موفق و ناموفق نیز کمتر اشاره شده است. علیرغم تلاش‌های انجام گرفته در تربیت رسمی، شاهد نتایج غیر مورد انتظار در زمینه تربیت دینی رسمی هستیم؛ همان‌گونه که در اسناد بالادستی نیز به این امر اشاره شده است. به عبارتی دیگر باید گفت که بررسی تحقیقات انجام شده در زمینه دین‌داری حاکی از ضعف موجود برون داده‌است. به رغم گام‌های بلندی که در دهه‌های گذشته برای بازسازی نظام تعلیم و تربیت دینی کشور و استوار سازی آن بر پایه‌ی اندیشه‌های ناب اسلامی برداشته شده است همچنان تربیت دینی کشور ما در جهت پاسخگویی به نیازهای اساسی و گره‌گشایی مشکلات دینی با آسیب‌ها و چالش‌های جدی مواجه بوده و می‌باشد (مبانی نظری سند تحول، ۱۳۹۰). با توجه به مطالب بیان شده دغدغه اصلی محقق این است که چگونه آموزش غیررسمی در قالب گروه‌های دوستی در تقویت دینی دانش آموزان متوسطه می‌تواند اثربخش باشد؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف تحقیق، کاربردی می‌باشد. از لحاظ شیوه‌ی گردآوری داده‌ها، پژوهش حاضر در حیطه پژوهش‌های شبه آزمایشی می‌باشد. بدین منظور از طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با دو گروه (آزمایش و کنترل) با جایگزینی تصادفی استفاده شد.

جدول ۱. نمادهای طرح آزمایشی پیش‌آزمون - پس‌آزمون با یک گروه گواه و یک گروه کنترل

E	T1	X	T2
C ₁	T ₁	--	T ₂

پس به صورت عملیاتی، هدف از اجرای این روش این بود تا دو گروه کنترل و آزمایش از لحاظ اثربخشی اجرای پودمان‌های گروه دوستی با یکدیگر مورد مقایسه قرار گیرند. به این منظور هر دو گروه آزمایش و کنترل در ابتدا مورد سنجش پیش‌آزمون قرار گرفتند. گروه آزمایش بر اساس طرح گروه‌های دوستی، پودمان‌های آموزشی (ارائه عامل X) را دریافت کردند سپس از هر دو گروه، تست پس‌آزمون به عمل می‌آید تا تفاوت نمره میانگین‌های دو مرحله (پیش‌آزمون و پس‌آزمون) در تأثیر پودمان گروه‌های دوستی مشخص شود. در جدول ۲ توزیع آزمودنی‌های دو گروه آمده است.

جدول ۲. توزیع آزمودنی‌های دو گروه

گروه	آزمایش	کنترل
فردانی	۱۵	۱۵
درصد	۵۰٪	۵۰٪
مجموع	۳۰ نفر	

در این پژوهش با توجه به نه پودمان و مغایرت چند پودمان (مانند مطالعه مشارکتی و کار گروهی) با یکدیگر از هفت پرسشنامه به شرح زیر استفاده شد.

(۱) پرسشنامه ارزش کار گروهی: این پرسشنامه با اقتباس از ابزار کار گروهی در پژوهش سیلانه (۱۳۹۲) طراحی شده است. ابزار فوق، دارای ۳۰ گویه و در طیف ۵ درجه‌ای لیکرت (کاملاً موافق، موافق، بی‌نظر، مخالف و کاملاً مخالف) بوده و میزان ترجیح کار گروهی را در دانش آموزان مورد سنجش قرار می‌دهد. برای تأیید روایی علاوه بر داوری صورت گرفته در مطالعه سیلانه (۱۳۹۲) از داوری ۴ نفر از صاحب‌نظران دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی مشهد نیز استفاده شده است. برای تأیید پایایی نیز، ضریب آلفای کرونباخ در مطالعه سیلانه (۱۳۹۲)، ۰/۹۳ محاسبه گردید. همچنین پایایی در هر یک از متغیرها به طور جداگانه آلفای کرونباخ ارزش کار (۰/۶۵)، ارزش کاریدی (۰/۳۵) اهمیت کار گروهی (۰/۸۱) به دست آمد.

(۲) پرسشنامه زیست روشمندانه (روشمند بودن): این پرسشنامه محقق ساخته می‌باشد. دارای ۲۹ گویه و در طیف ۵ درجه‌ای لیکرت (کاملاً موافقم، موافقم، نظری ندارم، مخالفم، کاملاً مخالف) بوده و میزان باور و عمل به اتخاذ روشمندی در زندگی را در دانش آموزان می‌سنجد. برای تأیید روایی از داوری ۴ نفر از صاحب‌نظران دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی مشهد استفاده شده است. پایایی نیز، با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۷۱٪ به دست آمد.

(۳) **پرسشنامه الگوگیری صحیح:** این پرسشنامه استاندارد بوده و دارای ۱۶ گویه می‌باشد که چگونگی الگوگیری دانش آموزان را می‌سنجد. برای تأیید روایی از داوری ۴ نفر از صاحب‌نظران دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی مشهد استفاده شده است.

(۴) **پرسشنامه خلاقیت تورنس^۱ (۱۹۷۹):** این پرسشنامه استاندارد بوده و دارای ۶۰ گویه سه گزینه‌ای می‌باشد. ابزار فوق، برای ارزیابی ۴ مؤلفه سیالی، ابتکار، انعطاف‌پذیری و بسط تدوین شده و میزان خلاقیت دانش آموزان را می‌سنجد.

(۵) **پرسشنامه راهبردهای یادگیری (MSLQ):** این ابزار شامل ۳۱ گویه بوده و ۵ خرده مقیاس انتزاع شده را در برمی‌گیرد که برای سنجش مهارت‌های مربوط به کلاس درس طراحی شده است که در طیف ۷ درجه‌ای از کاملاً درست تا کاملاً غلط می‌باشد. روایی این پرسشنامه به دو صورت روایی ترجمه و محتوا انجام گرفت و از داوری ۴ نفر از صاحب‌نظران دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی مشهد استفاده شد و آلفای کرونباخ به جهت پایایی ۶۵٪ به دست آمد.

(۶) **آزمون حافظه وکسلر^۲:** جهت سنجش میزان حافظه دانش آموزان از آزمون وکسلر (آزمون یادگیری تداعی‌ها) استفاده شد که استاندارد شده می‌باشد. آزمون حافظه وکسلر که به‌عنوان یک مقیاس عینی برای ارزیابی حافظه به‌کاربرده می‌شود نتیجه ده سال تحقیق و بررسی در زمینه حافظه عملی، ساده و فوری بوده و اطلاعاتی را برای تفکیک اختلالات عضوی و کنشی حافظه به دست می‌دهد و ۱۵ دقیقه طول می‌کشد.

(۷) **پرسشنامه پرخاشگری (AGQ):** پرسشنامه پرخاشگری AGQ یک مقیاس خودگزارش دهی مدادکاغذی است. این پرسشنامه را آرنولد اچ باس و پری در سال ۱۹۹۲ آن را ساخته است. این پرسشنامه دارای ۳۰ سؤال است که ۱۴ سؤال آن «خشم»، ۸ سؤال «تهاجم» و ۸ سؤال دیگر عامل «کینه‌توزی» را می‌سنجد. نمره‌های آزمودنی در دو نوبت ۰/۶۴ و ۰/۷۹ و ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۷ بوده است. همچنین اعتبار این پرسشنامه برای کودکان ۱۰ ساله توسط نجاریان در سال ۱۳۷۵ محاسبه و ۰/۸۵ گزارش شده است. برای تحلیل کلیه داده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۱۸ استفاده گردید.

یافته‌ها

بر این اساس یافته‌های پژوهش در دو قسمت ارائه شده است. در قسمت اول به توصیف نمونه‌های پژوهش و یافته‌های توصیفی متغیرهای وابسته پژوهش نظیر (فراوانی، میانگین، انحراف استاندارد) پرداخته شده است. در ادامه پیش‌فرض‌های آماری ضروری برای تحلیل‌های آماری بررسی شده است. همچنین در قسمت دوم نیز نتایج حاصل از ارزیابی فرضیه‌های پژوهش آورده شده است. جدول ۳ شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش برحسب مرحله و عضویت گروهی را نشان می‌دهد.

¹.Torrance

².Wechle

جدول ۳. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش برحسب مرحله و عضویت گروهی

مرحله		پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
عضویت گروهی		میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
گروه آزمایش	خلافت	۱۲۲/۲۰	۱۲/۵۴	۱۵۱	۶/۴۵
	روشمند بودن	۸۶	۸/۱۵	۷۶/۸۰	۴/۴۱
	راهبردهای یادگیری	۱۵۱/۳۳	۱۴/۳۲	۲۰۳/۲۶	۴/۱۱
	پرخاشگری	۶۴/۴۶	۱۲/۷۱	۴۷/۳۳	۸/۹۹
	ترجیح کار گروهی	۹۹	۸/۳۷	۱۲۸/۶۰	۶/۳۴
گروه کنترل	عملکرد حافظه	۵/۹۳	۰/۹۶	۸/۷۳	۰/۸۸
	خلافت	۱۱۴/۸۶	۱۹/۲۳	۱۰۹/۲۶	۶/۵۷
	روشمند بودن	۸۸/۷۳	۵/۲۸	۸۷/۲۶	۵/۹۹
	راهبردهای یادگیری	۱۲۹/۷۳	۹/۹۴	۱۳۲/۲۶	۷/۱۱
	پرخاشگری	۷۵/۸۰	۸/۲۳	۷۸/۸۰	۱۱/۲۷
عملکرد حافظه		۹۲/۶۰	۲/۹۹	۱۰۰/۱۳	۴/۳۲
		۵/۹۲	۱/۰۳	۶/۶۶	۰/۸۹

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود میانگین نمره برای خلافت، روشمند بودن، راهبردهای یادگیری، پرخاشگری، ترجیح کار گروهی و عملکرد حافظه برای گروه آزمایش در مرحله پیش‌آزمون به ترتیب برابر ۱۲۲/۲۰؛ ۸۶؛ ۱۵۱/۳۳؛ ۶۴/۴۶؛ ۹۹؛ ۵/۹۳ و در پس‌آزمون ۱۵۱؛ ۸۰/۷۶؛ ۲۰۳/۲۶؛ ۴۷/۳۳؛ ۹۹؛ ۸/۷۳ بود. همچنین، این میانگین‌ها برای گروه کنترل در پیش‌آزمون ۱۱۴/۸۶؛ ۸۸/۷۳؛ ۱۲۹/۷۳؛ ۷۵/۸۰؛ ۹۲/۶۰؛ ۵/۹۲ پس‌آزمون ۱۰۹/۲۶؛ ۸۷/۲۶؛ ۱۳۲/۲۶؛ ۷۸/۸۰؛ ۱۰۰/۱۳؛ ۶/۶۶ بود.

جدول ۴. نتایج آزمون کولموگراف اسمیرنوف برای فرض نرمال بودن داده‌ها در مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون

گروه‌ها	متغیرها	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
		آماره	درجه آزادی	ممتداری	آماره
خلافت	آزمایش	۰/۹۱	۱۵	۰/۳۷	۱۵
	گواه	۰/۴۴	۱۵	۰/۳۷	۱۵
روشمند بودن	آزمایش	۰/۶۰	۱۵	۰/۸۵	۱۵
	گواه	۱/۰۸	۱۵	۰/۱۹	۱۵
راهبردهای یادگیری	آزمایش	۰/۵۳	۱۵	۰/۹۴	۱۵
	گواه	۰/۷۵	۱۵	۰/۶۱	۱۵
پرخاشگری	آزمایش	۰/۵۲	۱۵	۰/۹۴	۱۵
	گواه	۰/۶۶	۱۵	۰/۷۶	۱۵
ترجیح کار گروهی	آزمایش	۰/۶۳	۱۵	۰/۸۲	۱۵
	گواه	۰/۵۳	۱۵	۰/۹۳	۱۵
عملکرد حافظه	آزمایش	۰/۶۱	۱۵	۰/۷۹	۱۵
	گواه	۰/۵۰	۱۵	۰/۴۸	۱۵

نتایج آزمون کولموگراف- اسمیرنوف در مورد پیش‌فرض نرمال بودن نمرات متغیرهای پژوهش در جدول ۴ ارائه شده است. چنان چه مشاهده می‌شود پیش‌فرض نرمال بودن برای متغیرهای پژوهش در پیش‌آزمون و پس‌آزمون برای کلیه متغیرها در عضویت گروهی تأیید می‌شود و توزیع آنان نرمال است. این مسئله هم با توجه به فاصله‌ای بودن مقیاس اندازه‌گیری و گمارش تصادفی آزمودنی‌ها، محدودیتی در استفاده از آزمون پارامتریک F ایجاد نمی‌کند (مولوی، ۱۳۸۶).

جهت سنجش فرض تساوی واریانس‌های نمرات متغیرهای وابسته از آزمون لوین استفاده شده است که نتایج این آزمون در جدول ۵ ارائه شده است.

جدول ۵. آزمون لوین جهت بررسی پیش فرض برابری واریانس‌ها برای متغیرها وابسته

متغیرها	آماره	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	معناداری
خلاصیت	۰/۱۸	۱	۲۸	۰/۶۷
روشمند بودن	۲/۱۳	۱	۲۸	۰/۱۵
راهبردهای یادگیری	۲/۲۶	۱	۲۸	۰/۱۴
پرخاشگری	۰/۲۵	۱	۲۸	۰/۶۱
ترجیح کار گروهی	۳/۸۰	۱	۲۸	۰/۰۶
عملکرد حافظه	۱/۳۹	۱	۲۸	۰/۳۴

همان‌طور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود بین واریانس گروه‌ها از لحاظ تمام متغیرهای وابسته پژوهش در مرحله پس‌آزمون تفاوت معناداری وجود ندارد؛ لذا فرض تساوی واریانس‌ها تأیید می‌شود و می‌توان از آزمون پارامتریک استفاده کرد.

جدول ۶. تحلیل کوواریانس تأثیر عضویت گروهی بر خلاصیت آزمودنی‌ها برحسب عضویت گروهی

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معنی داری	اندازه اثر (%)	توان آماری (%)
پیش‌آزمون خلاصیت	۳۹/۸۳	۱	۳۹/۸۳	۰/۹۰	۰/۲۵	۰/۳۴	۰/۱۵
عضویت گروهی	۱۱۶۹۵/۸۲	۱	۱۱۶۹۵/۸۲	۲۶۴/۸۸	۰/۰۰۰	۰/۹۱	۱

نتایج تحلیل کوواریانس یک متغیره نشان داد با کنترل رابطه‌های معنادار $0/03$ نمرات پیش‌آزمون با نمرات پس‌آزمون ($p > 0/05$)، تفاوت میانگین‌های تعدیل شده خلاصیت - که این میانگین‌های تعدیل شده از کسر اثر نمرات متغیرهای کنترل شده از روی نمرات متغیر وابسته به دست می‌آید - دو گروه آزمایش و کنترل در مراحل پس‌آزمون معنادار است ($p < 0/01$)، لذا فرضیه آموزش طرح گروه‌های دوستی بر خلاصیت دانش آموزان هم تأیید می‌شود و با توجه به میانگین‌های تعدیل شده دو گروه و همچنین اندازه اثر مشاهده شده، می‌توان نتیجه گرفت که ارائه مداخله آموزش طرح گروه‌های دوستی باعث افزایش $0/91$ خلاصیت آزمودنی‌ها در مرحله پس‌آزمون شده است. توان آماری 100% هم، حاکی از دقت آماری بسیار بالا و کفایت حجم نمونه می‌باشد. جدول ۷ میانگین‌های تعدیل شده خلاصیت آزمودنی‌ها برحسب عضویت گروهی را نشان می‌دهد.

جدول ۷. میانگین‌های تعدیل شده خلاصیت آزمودنی‌ها برحسب عضویت گروهی

عضویت گروهی	پس‌آزمون	خطای استاندارد
گروه آزمایش	۱۵۰/۷۳	۱/۷۰
گروه کنترل	۱۰۹/۵۳	۱/۷۰

همان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود با حذف اثر متغیرهای کنترل، میانگین تعدیل شده نمرات خلاصیت آزمودنی‌های گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون نسبت به گروه کنترل بیشتر می‌باشد.

جدول ۸ تحلیل کوواریانس مقایسه زیست روشمندان آزمودنی‌ها برحسب عضویت گروهی را نشان می‌دهد.

جدول ۸. تحلیل کوواریانس تأثیر عضویت گروهی بر زیست روشمندان آزمودنی‌ها برحسب عضویت گروهی

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معنی داری	اندازه اثر (%)	توان آماری (%)
پیش‌آزمون زیست روشمندان	۱۴/۸۲	۱	۱۴/۸۲	۰/۵۲	۰/۴۷	۰/۱۹	۱۱
عضویت گروهی	۸۳۲/۴۱	۱	۸۳۲/۴۱	۳۹/۵۵	۰/۰۰۰	۰/۵۲	۱

نتایج تحلیل کوواریانس یک متغیره نشان داد با کنترل رابطه‌های معنادار $0/019$ نمرات پیش‌آزمون با نمرات پس‌آزمون ($p > 0/05$)، تفاوت میانگین‌های تعدیل شده زیست‌روشنمندان - که این میانگین‌های تعدیل شده از کسر اثر نمرات متغیرهای کنترل شده از روی نمرات متغیر وابسته به دست می‌آید- دو گروه آزمایش و کنترل در مراحل پس‌آزمون معنادار است ($p < 0/01$). لذا فرضیه آموزش طرح گروه‌های دوستی بر زیست‌روشنمندان دانش‌آموزان تأیید شد و با توجه به میانگین‌های تعدیل شده دو گروه و همچنین اندازه اثر مشاهده‌شده، می‌توان نتیجه گرفت که ارائه مداخله آموزش طرح گروه‌های دوستی باعث افزایش $0/52$ زیست‌روشنمندان آزمودنی‌ها در مرحله پس‌آزمون شده است. توان آماری 100% هم، حاکی از دقت آماری بسیار بالا و کفایت حجم نمونه می‌باشد. جدول ۹ میانگین‌های تعدیل شده زیست‌روشنمندان آزمودنی‌ها برحسب عضویت گروهی را نشان می‌دهد.

جدول ۹. میانگین‌های تعدیل شده زیست‌روشنمندان آزمودنی‌ها برحسب عضویت گروهی

عضویت گروهی	پس‌آزمون	
	میانگین	خطای استاندارد
گروه آزمایش	۸۷/۴۱	۱/۳۸
گروه کنترل	۷۶/۶۵	۱/۳۸

همان‌طور که در جدول ۹ مشاهده می‌شود با حذف اثر متغیرهای کنترل، میانگین تعدیل شده نمرات زیست‌روشنمندان آزمودنی‌های گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون نسبت به گروه کنترل بیشتر می‌باشد.

جدول ۱۰ تحلیل کوواریانس مقایسه راهبردهای یادگیری آزمودنی‌ها برحسب عضویت گروهی را نشان می‌دهد.

جدول ۱۰. تحلیل کوواریانس تأثیر عضویت گروهی بر راهبردهای یادگیری آزمودنی‌ها برحسب عضویت گروهی

منبع تغییرات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	معنی‌داری	اندازه اثر (%)	توان آماری (%)
پیش‌آزمون راهبردهای یادگیری	۰/۳۱	۱	۰/۳۱	۰/۰۰۶	۰/۹۳	۰/۰۰۰	۰/۰۵
عضویت گروهی	۲۰۶۶۵/۴۰	۱	۲۰۶۶۵/۴۰	۵۹۰/۰۳	۰/۰۰۰	۰/۹۶	۱

نتایج تحلیل کوواریانس یک متغیره نشان داد با کنترل رابطه‌های معنادار $0/000$ نمرات پیش‌آزمون با نمرات پس‌آزمون ($p > 0/05$)، تفاوت میانگین‌های تعدیل شده راهبردهای یادگیری - که این میانگین‌های تعدیل شده از کسر اثر نمرات متغیرهای کنترل شده از روی نمرات متغیر وابسته به دست می‌آید- دو گروه آزمایش و کنترل در مراحل پس‌آزمون معنادار است ($p < 0/01$). لذا فرضیه آموزش طرح گروه‌های دوستی بر راهبردهای یادگیری دانش‌آموزان هم تأیید می‌شود و با توجه به میانگین‌های تعدیل شده دو گروه و همچنین اندازه اثر مشاهده‌شده، می‌توان نتیجه گرفت که ارائه مداخله آموزش طرح گروه‌های دوستی باعث افزایش $0/96$ راهبردهای یادگیری آزمودنی‌ها در مرحله پس‌آزمون شده است. توان آماری 100% هم، حاکی از دقت آماری بسیار بالا و کفایت حجم نمونه می‌باشد. جدول ۱۱ میانگین‌های تعدیل شده راهبردهای یادگیری آزمودنی‌ها برحسب عضویت گروهی را نشان می‌دهد.

جدول ۱۱. میانگین‌های تعدیل شده راهبردهای یادگیری آزمودنی‌ها برحسب عضویت گروهی

عضویت گروهی	پس‌آزمون	
	میانگین	خطای استاندارد
گروه آزمایش	۲۰۳/۱۹	۱/۸۱
گروه کنترل	۱۳۲/۳۴	۱/۸۱

همان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود با حذف اثر متغیرهای کنترل، میانگین تعدیل شده نمرات راهبردهای یادگیری آزمودنی‌های گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون نسبت به گروه کنترل بیشتر می‌باشد.

جدول ۱۲ تحلیل کوواریانس مقایسه پرخاشگری آزمودنی‌ها برحسب عضویت گروهی را نشان می‌دهد.

جدول ۱۲. تحلیل کوواریانس تأثیر عضویت گروهی بر پرخاشگری آزمودنی‌ها برحسب عضویت گروهی

منبع تغییرات	مجموع مجنورات	درجه آزادی	میانگین مجنورات	F	معنی داری	اندازه اثر (%)	توان آماری (%)
پیش‌آزمون پرخاشگری	۳۵۰/۷۳	۱	۳۵۰/۷۳	۳/۶۹	۰/۰۶۵	۰/۱۲	۰/۴۶
عضویت گروهی	۴۴۳۲/۹۴	۱	۴۴۳۲/۹۴	۴۶/۷۳	۰/۰۰۰	۰/۶۳	۱

نتایج تحلیل کوواریانس یک متغیره نشان داد با کنترل رابطه‌های معنادار ۰/۱۲ نمرات پیش‌آزمون با نمرات پس‌آزمون ($p > 0.05$)، تفاوت میانگین‌های تعدیل شده پرخاشگری - که این میانگین‌های تعدیل شده از کسر اثر نمرات متغیرهای کنترل شده از روی نمرات متغیر وابسته به دست می‌آید- دو گروه آزمایش و کنترل در مراحل پس‌آزمون معنادار است ($p < 0.01$). لذا فرضیه آموزش طرح گروه‌های دوستی بر کاهش پرخاشگری دانش‌آموزان تأیید می‌شود و با توجه به میانگین‌های تعدیل شده دو گروه و همچنین اندازه اثر مشاهده‌شده، می‌توان نتیجه گرفت که ارائه مداخله آموزش طرح گروه‌های دوستی باعث کاهش ۰/۶۳ پرخاشگری آزمودنی‌ها در مرحله پس‌آزمون شده است. توان آماری ۱۰۰٪ هم، حاکی از دقت آماری بسیار بالا و کفایت حجم نمونه می‌باشد. جدول ۱۳ میانگین‌های تعدیل شده پرخاشگری آزمودنی‌ها برحسب عضویت گروهی را نشان می‌دهد.

جدول ۱۳. میانگین‌های تعدیل شده پرخاشگری آزمودنی‌ها برحسب عضویت گروهی

عضویت گروهی	پس‌آزمون
گروه آزمایش	میانگین
	خطای استاندارد
گروه کنترل	میانگین
	خطای استاندارد
گروه آزمایش	۳۹/۲۰
گروه کنترل	۷۶/۹۲
	۲/۶۹

همان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود با حذف اثر متغیرهای کنترل، میانگین تعدیل شده نمرات پرخاشگری آزمودنی‌های گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون نسبت به گروه کنترل کمتر می‌باشد. جدول ۱۴ تحلیل کوواریانس مقایسه ترجیح کارگروهی آزمودنی‌ها برحسب عضویت گروهی را نشان می‌دهد.

جدول ۱۴. تحلیل کوواریانس تأثیر عضویت گروهی بر ترجیح کارگروهی آزمودنی‌ها برحسب عضویت گروهی

منبع تغییرات	مجموع مجنورات	درجه آزادی	میانگین مجنورات	F	معنی داری	اندازه اثر (%)	توان آماری (%)
پیش‌آزمون ترجیح کار گروهی	۳۷۱/۸۹	۱	۳۷۱/۸۹	۲۲/۱۴	۰/۰۰۰	۰/۴۵	۰/۹۹
عضویت گروهی	۳۵۹۹/۰۴	۱	۳۵۹۹/۰۴	۲۱۴/۳۰	۰/۰۰۰	۰/۸۹	۱

نتایج تحلیل کوواریانس یک متغیره نشان داد با کنترل رابطه‌های معنادار ۰/۴۵ نمرات پیش‌آزمون با نمرات پس‌آزمون ($p < 0.01$)، تفاوت میانگین‌های تعدیل شده ترجیح کار گروهی - که این میانگین‌های تعدیل شده از کسر اثر نمرات متغیرهای کنترل شده از روی نمرات متغیر وابسته به دست می‌آید- دو گروه آزمایش و کنترل در مراحل پس‌آزمون معنادار است ($p < 0.01$). لذا فرضیه فرعی دوم تحقیق هم تأیید می‌شود و با توجه به میانگین‌های تعدیل شده دو گروه و همچنین اندازه اثر مشاهده‌شده، می‌توان نتیجه گرفت که ارائه مداخله آموزش طرح گروه‌های دوستی باعث افزایش ۰/۸۹ ترجیح کار گروهی آزمودنی‌ها در مرحله پس‌آزمون شده است. توان آماری ۱۰۰٪ هم، حاکی از دقت آماری بسیار بالا و کفایت حجم نمونه می‌باشد. جدول ۱۵ میانگین‌های تعدیل شده ترجیح کار گروهی آزمودنی‌ها برحسب عضویت گروهی را نشان می‌دهد.

جدول ۱۵. میانگین‌های تعدیل شده ترجیح کار گروهی آزمودنی‌ها برحسب عضویت گروهی

عضویت گروهی	پس‌آزمون
گروه آزمایش	میانگین
	خطای استاندارد
گروه کنترل	میانگین
	خطای استاندارد
گروه آزمایش	۱۲۶/۷۵
گروه کنترل	۱۰۱/۹۹
	۱/۱۳

همان‌طور که در جدول ۱۵ مشاهده می‌شود با حذف اثر متغیرهای کنترل، میانگین تعدیل شده نمرات ترجیح کارگروهی آزمودنی‌های گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون نسبت به گروه کنترل بیشتر می‌باشد.

جدول ۱۶ تحلیل کوواریانس مقایسه عملکرد حافظه آزمودنی‌ها برحسب عضویت گروهی را نشان می‌دهد.

جدول ۱۶. تحلیل کوواریانس تأثیر عضویت گروهی بر عملکرد حافظه آزمودنی‌ها برحسب عضویت گروهی

منبع تغییرات	مجموع مجنورات	درجه آزادی	میانگین مجنورات	F	معنی‌داری	اندازه اثر (%)	توان آماری (%)
پیش‌آزمون عملکرد حافظه	۱۳/۵۰	۱	۱۳/۵۰	۴۱/۶۲	۰/۰۰۰	۰/۶۱	۱
عضویت گروهی	۳۲/۰۳	۱	۳۲/۰۳	۹۸/۷۲	۰/۰۰۰	۰/۷۸	۱

نتایج تحلیل کوواریانس یک متغیره نشان داد با کنترل رابطه‌های معنادار ۰/۶۱ نمرات پیش‌آزمون با نمرات پس‌آزمون ($p < ۰/۰۱$)، تفاوت میانگین‌های تعدیل شده عملکرد حافظه - که این میانگین‌های تعدیل شده از کسر اثر نمرات متغیرهای کنترل شده از روی نمرات متغیر وابسته به دست می‌آید- دو گروه آزمایش و کنترل در مراحل پس‌آزمون معنادار است ($p < ۰/۰۱$). لذا فرضیه آموزش طرح گروه‌های دوستی بر عملکرد حافظه دانش آموزان تأیید می‌شود و با توجه به میانگین‌های تعدیل شده دو گروه و همچنین اندازه اثر مشاهده‌شده، می‌توان نتیجه گرفت که ارائه مداخله آموزش طرح گروه‌های دوستی باعث افزایش ۰/۷۸ عملکرد حافظه آزمودنی‌ها در مرحله پس‌آزمون شده است. توان آماری ۱۰۰٪ هم، حاکی از دقت آماری بسیار بالا و کفایت حجم نمونه می‌باشد. جدول ۱۷ میانگین‌های تعدیل شده عملکرد حافظه آزمودنی‌ها برحسب عضویت گروهی را نشان می‌دهد.

جدول ۱۷. میانگین‌های تعدیل شده عملکرد حافظه آزمودنی‌ها برحسب عضویت گروهی

پس‌آزمون		عضویت گروهی
خطای استاندارد	میانگین	گروه آزمایش
۰/۱۴	۸/۷۳	
۰/۱۴	۶/۶۶	گروه کنترل

همان‌طور که در جدول ۱۷ مشاهده می‌شود با حذف اثر متغیرهای کنترل، میانگین تعدیل شده نمرات عملکرد حافظه آزمودنی‌های گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون نسبت به گروه کنترل بیشتر می‌باشد.

(۱) اهدافی که از ابتدای این دوره تاکنون بیشترین تلاش را برای رسیدن به آن‌ها داشته‌اید، بر اساس اولویت چیست (حداکثر ۳ هدف)

جدول ۱۸. اولویت‌بندی اهداف دوره برای گروه آزمایش و گروه گواه

پس‌آزمون		پیش‌آزمون		عضویت گروهی
تعداد افراد	هدف	تعداد افراد	هدف	گروه آزمایش
۱۳	رضایت الهی	۷	داشتن علم بسیار و درس خواندن (باسواد شدن)	
۷	کسب تجربه	۶	مفید بودن برای جامعه	
۶	رضایت پدر و مادر	۴	در آینده کاره ای شوم	گروه کنترل
۱۴	با سواد شدن	۱۳	با سواد شدن	
۵	پول‌دار شدن	۳	معلم شدن	
۴	داشتن مدرک	۳	مدرک گرفتن	

همان‌طور که مشاهده می‌شود در جدول نتایج اولویت‌بندی اهداف دوره برای گروه آزمایش در پیش‌آزمون به ترتیب داشتن علم زیاد و درس خواندن، مفید بودن برای جامعه و در آینده کاره‌ای شدن است و برای گروه گواه به ترتیب باسواد شدن، معلم شدن و مدرک گرفتن مهم‌ترین اهداف دوره آموزشی می‌باشد. با توجه به مطالبی که در کلاس درس عملی درباره اهداف والاتر دوره توسط مربی به دانش‌آموزان گروه آزمایش و نکاتی که به آن‌ها آموزش داده شد، نتایج اولویت‌بندی اهداف دوره برای گروه آزمایش در پس‌آزمون به ترتیب رضایت الهی، کسب تجربه و

رضایت پدر و مادر مشاهده می‌شود و برای گروه گواه همچنان باسواد شدن از مهم‌ترین اولویت هدف دوره و بعد از آن پول‌دار شدن و داشتن مدرک تحصیلی از اهداف مهم دوره آموزشی محسوب می‌شود.

(۲) صفات یا خصوصیات فردی که آرزو دارید مثل او شوید، به ترتیب اولویت ذکر کنید (حداکثر ۳ صفت).

جدول ۱۹. اولویت‌بندی صفات یا خصوصیات فردی برای گروه آزمایش و گروه گواه

پیش‌آزمون		پس‌آزمون		عضویت گروهی
هدف	تعداد افراد	هدف	تعداد افراد	
قد بلند	۷	مومن	۱۲	گروه آزمایش
خوش اخلاق	۶	خوش اخلاق	۱۱	
شجاع	۴	با سواد	۸	
فوتبالیست	۱۰	خوش اخلاق	۸	گروه کنترل
خوش اخلاق	۷	فوتبالیست	۸	
شجاع	۴	راست‌گو	۶	

همان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود نتایج اولویت‌بندی صفات یا خصوصیات فردی برای گروه آزمایش در پیش‌آزمون به ترتیب قد بلند، خوش اخلاق و شجاع نشان داده می‌شود و برای گروه گواه به ترتیب فوتبالیست، خوش اخلاق و شجاع از مهم‌ترین خصوصیات فردی می‌باشد. با توجه به مطالبی که در کلاس درس عملی درباره صفات و خصوصیات فردی و مباحثی که بین مربی و دانش‌آموزان گروه آزمایش در این باره شد، نتایج اولویت‌بندی اهداف دوره برای گروه آزمایش در پس‌آزمون به ترتیب مؤمن، خوش اخلاق و با سواد از مهم‌ترین خصوصیات فردی این گروه مشاهده شد و برای گروه گواه خوش اخلاق، فوتبالیست و راست‌گویی مهم‌ترین صفات فردی محسوب می‌شوند.

(۳) ویژگی‌های فرد خوشبخت را به ترتیب اولویت بنویسید (حداکثر ۳ ویژگی).

جدول ۲۰. اولویت‌بندی فرد خوشبخت برای گروه آزمایش و گروه گواه

پیش‌آزمون		پس‌آزمون		عضویت گروهی
هدف	تعداد افراد	هدف	تعداد افراد	
با سواد	۵	ایمان الهی	۹	گروه آزمایش
پولدار	۴	خوش اخلاق	۵	
خوش رفتار	۴	رضایت جامعه از او	۵	
پولدار	۹	پولدار	۸	گروه کنترل
شجاع	۷	شجاع	۴	
با سواد	۶	با سواد	۴	

همان‌طور که در جدول ۲۰ مشاهده می‌شود نتایج اولویت‌بندی ویژگی‌های فرد خوشبخت را به ترتیب برای گروه آزمایش در پیش‌آزمون با سواد، پولدار و خوش رفتار نشان داده می‌شود و برای گروه گواه به ترتیب پولدار، شجاع و با سواد از مهم‌ترین ویژگی‌های فرد خوشبخت می‌باشد. پس از اجرای طرح گروه‌های دوستی نتایج اولویت‌بندی ویژگی‌های فرد خوشبخت برای گروه آزمایش در پس‌آزمون به ترتیب ایمان الهی، خوش اخلاق بودن و رضایت جامعه از فرد می‌باشد و برای گروه گواه همان پولدار، شجاع و با سواد مهم‌ترین ویژگی‌های فرد خوشبخت محسوب می‌شوند.

(۴) شخصیت‌هایی (افرادی) را که تا به حال بیشترین مطالعه آزاد (غیردرسی) در مورد زندگی و آثار آنان داشته‌اید، به ترتیب اولویت بنویسید.

جدول ۲۱. اولویت‌بندی مطالعه زندگی شخصیت‌های دوست‌داشتنی برای گروه آزمایش و گروه گواه

پیش‌آزمون		پس‌آزمون		عضویت گروهی
هدف	تعداد افراد	هدف	تعداد افراد	گروه آزمایش
زندگی پیامبران و امامان	۵	پیامبران و امامان و امام خمینی، یوسف	۹	
شاعران	۴	مختار	۴	
عدم مطالعه	۳	شاعران	۲	گروه کنترل
زندگی امامان و پیامبران	۴	امام خمینی	۳	
امام خمینی	۳	زندگی امامان و یوسف	۳	
عدم مطالعه	۳	عدم مطالعه	۲	

همان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود نتایج اولویت‌بندی مطالعه زندگی شخصیت‌های دوست‌داشتنی برای گروه آزمایش در پیش‌آزمون را به ترتیب زندگی پیامبران و امامان و مطالعه زندگی شاعران نشان داده می‌شود و برای گروه گواه به ترتیب زندگی امامان و پیامبران و مطالعه زندگی امام خمینی (ره) می‌باشد. پس از اجرای طرح گروه‌های دوستی نتایج اولویت‌بندی مطالعه زندگی شخصیت‌های دوست‌داشتنی برای گروه آزمایش در پس‌آزمون را به ترتیب مطالعه زندگی پیامبران و امامان و امام خمینی، یوسف، مختار و زندگی شاعران می‌باشد و برای گروه گواه مطالعه زندگی امام خمینی (ره) و مطالعه زندگی امامان و یوسف (ع) مهم‌ترین اولویت‌ها می‌باشند.

(۵) سه نفر از اشخاصی که به‌عنوان شخصیت‌های مهم در زندگی و در بیشتر مواقع به آن‌ها فکر می‌کنید را به ترتیب بنویسید.

جدول ۲۲. اولویت‌بندی شخصیت‌های مهم در زندگی برای گروه آزمایش و گروه گواه

پیش‌آزمون		پس‌آزمون		عضویت گروهی
هدف	تعداد افراد	هدف	تعداد افراد	گروه آزمایش
پدر	۱۴	مادر	۱۱	
مادر	۱۴	پدر	۱۱	
برادر	۵	برادر	۸	گروه کنترل
پدر	۱۴	مادر	۱۴	
مادر	۱۴	پدر	۱۳	
برادر	۴	برادر	۷	

همان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود نتایج اولویت‌بندی شخصیت‌های مهم در زندگی برای گروه آزمایش در پیش‌آزمون را به ترتیب پدر، مادر و برادر نشان داده می‌شود و برای گروه گواه نیز به ترتیب پدر، مادر و برادر می‌باشد. پس از اجرای طرح گروه‌های دوستی نتایج اولویت‌بندی شخصیت‌های مهم در زندگی تفاوت‌چندانی نداشت و برای گروه آزمایش در پس‌آزمون را به ترتیب مادر، پدر و برادری‌باشد و برای گروه گواه نیز مانند گروه آزمایش مادر، پدر و برادر مهم‌ترین اولویت‌ها می‌باشند.

(۶) بازی‌های موردعلاقه شما چیست؟ (حداکثر ۳ بازی)

جدول ۲۳. اولویت‌بندی بازی‌های موردعلاقه برای گروه آزمایش و گروه گواه

پیش‌آزمون		پس‌آزمون		عضویت گروهی
هدف	تعداد افراد	هدف	تعداد افراد	گروه آزمایش
فوتبال	۱۰	فوتبال	۱۲	
والیبال	۸	والیبال	۹	
فوتسال	۲	شنا	۷	گروه کنترل
فوتبال	۱۰	فوتبال	۸	
شنا	۶	والیبال	۸	
والیبال	۶	شنا	۸	

همان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود نتایج اولویت‌بندی بازهای موردعلاقه برای گروه آزمایش در پیش‌آزمون را به ترتیب فوتبال، والیبال و فوتسال نشان داده می‌شود و برای گروه گواه به ترتیب فوتبال، شنا و والیبال می‌باشد. پس از اجرای طرح گروه‌های دوستی نتایج اولویت‌بندی بازهای موردعلاقه برای گروه آزمایش در پس‌آزمون را به ترتیب فوتبال، والیبال و شنا می‌باشد و برای گروه گواه نیز مانند گروه آزمایش فوتبال، والیبال و شنا مهم‌ترین اولویت‌ها می‌باشند (۷). در چه گروه‌ها، انجمن‌ها، کانون‌ها و نظایر آن در داخل و خارج مدرسه عضو هستید؟

جدول ۲۴. اولویت‌بندی عضویت در انجمن‌ها، کانون‌ها و نظایر آن برای گروه آزمایش و گروه گواه

عضویت گروهی		پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
هدف	تعداد افراد	هدف	تعداد افراد	هدف	تعداد افراد
گروه آزمایش	تیم فوتبال	۶	بسج	۱۲	
	تیم شنا	۴	کتابخانه	۸	
گروه کنترل	بسج	۳	فوتبال	۷	
	بسج	۵	بسج	۷	
	فوتبال	۳	فوتبال	۴	
	شنا	۱	شورا	۲	

همان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود نتایج اولویت‌بندی عضویت در انجمن‌ها، کانون‌ها و نظایر آن برای گروه آزمایش در پیش‌آزمون را به ترتیب تیم فوتبال، تیم شنا و بسج نشان داده می‌شود و برای گروه گواه به ترتیب بسج، فوتبال و شنا می‌باشد. پس از اجرای طرح گروه‌های دوستی نتایج اولویت‌بندی عضویت در انجمن‌ها، کانون‌ها و نظایر آن برای گروه آزمایش در پس‌آزمون را به ترتیب بسج، کتابخانه و فوتبال می‌باشد و برای گروه گواه بسج، فوتبال و شورا مهم‌ترین اولویت‌ها می‌باشند.

(۸) به نظر شما، چه نقاط ضعف عمده‌ای در رفتارهای خود شما و دوستانتان (به تفکیک) وجود دارد؟

نقاط ضعف رفتاری خودتان:

جدول ۲۵. اولویت‌بندی نقاط ضعف رفتاری خودتان برای گروه آزمایش و گروه گواه

عضویت گروهی		پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
هدف	تعداد افراد	هدف	تعداد افراد	هدف	تعداد افراد
گروه آزمایش	زودرنج	۴	زودرنج	۴	
	عصبانی	۴	خجالتی	۴	
گروه کنترل	خجالتی	۳	عصبانی	۳	
	عصبانی	۴	عصبانی	۷	
	زودرنج	۲	خجالتی	۳	
	پرخرفی کردن	۱	زودرنج	۲	

نقاط ضعف رفتاری دوستانتان:

جدول ۲۶. اولویت‌بندی نقاط ضعف رفتاری دوستانان برای گروه آزمایش و گروه گواه

عضویت گروهی		پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
هدف	تعداد افراد	هدف	تعداد افراد	هدف	تعداد افراد
گروه آزمایش	عصبانی	۲	عدم همکاری	۳	
	گیج	۲	کتیف	۳	
گروه کنترل	لقب دادن به دیگران	۱	عجول	۱	
	شلوغ	۲	کتیف	۳	
	گفتن حرف‌های زشت	۲	پرخرفی کردن	۲	
	عصبانی	۲	نامهربان	۲	

همان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود نتایج اولویت‌بندی نقاط ضعف در رفتارهای خود فرد و ضعف رفتاری دوستان (به تفکیک) نشان داده می‌شود. برای گروه آزمایش در پیش‌آزمون را به ترتیب زودرنج، عصبانی و خجالتی مهم‌ترین نقاط ضعف خود فرد و همچنین عصبانی، گنج و دادن القاب به دیگران مهم‌ترین نقاط ضعف دوستان نشان داده می‌شود. برای گروه گواه در پیش‌آزمون را به ترتیب عصبانی، زودرنج و پرحرفی کردن مهم‌ترین نقاط ضعف خود فرد و همچنین شلوغ، گفتن حرف‌های زشت و عصبانی بودن مهم‌ترین نقاط ضعف دوستان می‌باشند. پس از اجرای طرح گروه‌های دوستی نتایج اولویت‌بندی برای گروه آزمایش در پس‌آزمون را به ترتیب زودرنج، خجالتی و عصبانی مهم‌ترین نقاط ضعف خود فرد و همچنین عدم همکاری، کثیف و عجول مهم‌ترین نقاط ضعف دوستان نشان داده می‌شود. برای گروه گواه در پس‌آزمون را به ترتیب عصبانی، خجالتی و زودرنج مهم‌ترین نقاط ضعف خود فرد و همچنین کثیف بودن، پرحرفی کردن و نامهربانی مهم‌ترین نقاط ضعف دوستان می‌باشند.

(۹) معمولاً اگر قرار باشد در وقت غیردرسی، کلاس‌ها یا فعالیت‌هایی برای دانش‌آموزان تدارک دیده شود، چه پیشنهادهایی دارید؟

جدول ۲۷. اولویت‌بندی کلاس‌ها یا فعالیت‌های غیردرسی برای دانش‌آموزان از دیدگاه گروه آزمایش و گروه گواه

عضویت گروهی		پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
گروه آزمایش	هدف	تعداد افراد	هدف	تعداد افراد	
گروه کنترل	کلاس ورزشی	۶	کلاس قرآن	۴	
	کلاس قرآن	۱	بسج	۴	
	درس خواندن	۱	کلاس نماز	۳	
	کلاس فوتبال	۵	کلاس ورزش	۱۳	
گروه کنترل	تفریح	۳	بسج	۲	
	شنا	۲	قرآن	۱	

همان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود نتایج اولویت‌بندی کلاس‌ها یا فعالیت‌های غیردرسی برای دانش‌آموزان برای گروه آزمایش در پیش‌آزمون را به ترتیب کلاس‌های ورزشی، قرآنی و درس خواندن نشان داده می‌شود و برای گروه گواه به ترتیب کلاس‌های فوتبال، تفریح و شنا می‌باشد. پس از اجرای طرح گروه‌های دوستی نتایج اولویت‌بندی کلاس‌ها یا فعالیت‌های غیردرسی برای دانش‌آموزان برای گروه آزمایش در پس‌آزمون را به ترتیب کلاس‌های قرآنی، بسج و نماز می‌باشد و برای گروه گواه کلاس‌های ورزشی، بسج و قرآن مهم‌ترین کلاس‌های غیردرسی می‌باشند.

(۱۰) فکر می‌کنید، از کلاس اول ابتدایی تا کلاس ششم (منظور کل دوره ابتدایی) مهم‌ترین تغییر مثبت یا منفی، در شما چه بوده است؟

جدول ۲۸. اولویت‌بندی تغییرات مثبت برای دانش‌آموزان از دیدگاه گروه آزمایش و گروه گواه

عضویت گروهی		پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
گروه آزمایش	هدف	تعداد افراد	هدف	تعداد افراد	
گروه کنترل	باز شدن فکر	۴	با سواد	۱۲	
	بزرگ شدن	۴	باتجربه	۴	
	سخت شدن درس‌ها	۳	با ایمان	۳	
	با سواد شدن	۴	با سواد	۹	
گروه کنترل	بزرگ شدن	۳	بزرگ شدن	۲	
	خوش اخلاق	۲	باتجربه	۱	

همان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود نتایج اولویت‌بندی تغییرات مثبت برای دانش‌آموزان در دوره ابتدایی برای گروه آزمایش در پیش‌آزمون را به ترتیب باز شدن فکر، بزرگ شدن و سخت شدن درس‌ها نشان داده می‌شود و برای گروه گواه به ترتیب با سواد شدن، بزرگ شدن و خوش‌اخلاق شدن می‌باشد. پس از اجرای طرح گروه‌های دوستی نتایج اولویت‌بندی تغییرات مثبت برای دانش‌آموزان در دوره ابتدایی برای گروه آزمایش در پس‌آزمون را به ترتیب باسواد شدن، باتجربه شدن و ایمان می‌باشد و برای گروه گواه باسواد شدن، بزرگ شدن و باتجربه شدن مهم‌ترین تغییرات مثبت برای دانش‌آموزان در دوره ابتدایی می‌باشند.

(۱۱) آیا می‌توانید حاصل گذراندن دوره ابتدایی را در یک جمله بیان کنید؟

جدول ۲۹. اولویت‌بندی گذراندن دوران ابتدایی در یک جمله از دیدگاه گروه آزمایش و گروه گواه

عضویت گروهی		پیش آزمون		پس آزمون	
هدف	تعداد افراد	هدف	تعداد افراد	هدف	تعداد افراد
گروه آزمایش	باساداشن	۵	داشتن دوران خوب و عالی		۱۱
	خیلی زود گذشت	۲	پیش مادر بودن		۱
	دوران خوبی بود	۲	آسان بودن		۱
گروه کنترل	خیلی خوب بود	۵	زود گذشت		۵
	باسواد بودن	۳	باسواد شن		۳
	زود گذشت	۳	خوب استفاده شد		۳

همان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود نتایج اولویت‌بندی گذراندن دوران ابتدایی در یک جمله برای گروه آزمایش در پیش‌آزمون را به ترتیب باسواد شدن، خیلی زود گذشت و دوران خوب نشان داده می‌شود و برای گروه گواه به ترتیب دوران خوب، باسواد شدن و خیلی زود گذشتن می‌باشد. پس از اجرای طرح گروه‌های دوستی نتایج اولویت‌بندی گذراندن دوران ابتدایی در یک جمله برای گروه آزمایش در پس‌آزمون را به ترتیب داشتن دوران خوب و عالی، پیش‌مادر بودن و دوره‌ی آسانی بودن می‌باشد و برای گروه گواه زود گذشتن دوران، باسواد شدن و خوب استفاده کردن می‌باشند.

(۱۲) هر یک از این فعالیت‌ها را هر چند وقت یک‌بار انجام می‌دهید؟

گروه آزمایش

گروه گواه

پس‌آزمون	پیش‌آزمون	تفاوت	اولویت	پس‌آزمون	پیش‌آزمون	تفاوت	اولویت
۸۵	۷۲	۱۳	۹	۸۱	۷۹	۲	۲
۸۳	۷۹	۴	۱۲	۶۹	۷۱	-۲	۴
۷۴	۵۴	۲۰	۴	۵۸	۶۱	-۳	۵
۷۵	۴۴	۳۱	۱	۶۱	۶۲	-۱	۳
۸۱	۷۱	۱۰	۱۱	۵۸	۶۶	-۸	۷
۶۵	۴۱	۲۴	۲	۵۷	۵۹	-۲	۴
۵۹	۴۱	۱۸	۶	۵۵	۵۰	۵	۱
۸۱	۶۲	۱۹	۵	۷۳	۷۴	-۱	۳
۷۳	۵۷	۱۶	۷	۶۵	۶۳	۲	۲
۸۴	۶۴	۲۰	۴	۷۲	۸۰	-۸	۷
۷۲	۶۱	۱۱	۱۰	۵۷	۵۹	-۲	۴
۶۶	۵۲	۱۴	۸	۵۲	۵۰	۲	۲
۵۰	۲۹	۲۱	۳	۵۲	۵۶	-۴	۶

همان‌طور که در جدول بالا ملاحظه می‌شود سه اولویت اول گروه آزمایش به ترتیب شرکت در مراسم مذهبی؛ استفاده از اینترنت و کلاس‌های آموزشی بیرون از مدرسه می‌باشد. همچنین سه اولویت اول گروه کنترل به ترتیب شرکت در مراسم عزاداری در ایام محرم و صفر؛ گوش دادن به موسیقی مجاز و معاشرت با دوستان و مطالعه کتاب، روزنامه و مجلات می‌باشد.

(۱۳) هر یک از موارد زیر تا چه حدی از نگرانی‌های عمده شما محسوب می‌شود؟

گروه آزمایش

گروه گواه

پس‌آزمون	پیش‌آزمون	تفاوت	اولویت	پس‌آزمون	پیش‌آزمون	تفاوت	اولویت
۵۷	۵۰	۷	۷	۴۹	۴۹	۰	۳
۵۵	۳۵	۲۰	۱	۴۴	۴۰	۴	۱
۵۲	۳۶	۱۶	۴	۳۷	۴۱	-۴	۶
۵۴	۳۶	۱۸	۳	۳۷	۳۸	-۱	۴
۵۴	۴۰	۱۴	۶	۳۴	۴۰	-۶	۷
۵۷	۳۸	۱۹	۲	۴۲	۴۱	۱	۲
۵۵	۴۰	۱۵	۵	۴۱	۴۴	-۳	۵
۵۰	۳۵	۱۵	۵	۳۹	۴۲	-۳	۵

همان‌طور که در جدول بالا ملاحظه می‌شود سه اولویت اول نگرانی‌های گروه آزمایش به ترتیب مشکلات اقتصادی فعلی خانواده؛ مشکلات جسمانی و سلامتی، و مسائل و مشکلات مربوط به ادامه تحصیل می‌باشد. همچنین سه اولویت اول گروه کنترل به ترتیب مشکلات اقتصادی فعلی خانواده؛ مشکلات جسمانی و سلامتی، و شغل مناسب برای خود در آینده می‌باشد.

(۱۴) رسیدن به خواسته‌های زیر تا چه حدی برای شما اهمیت دارد؟

گروه آزمایش

گروه گواه

اولویت	پس‌آزمون	پیش‌آزمون	تفاوت	اولویت	پس‌آزمون	پیش‌آزمون	تفاوت
۵۷	۵۳	۴	۵	۳۷	۳۶	۱	۲
۵۰	۴۵	۵	۴	۳۷	۳۶	۱	۲
۵۷	۴۹	۸	۳	۳۳	۳۶	-۳	۵
۵۳	۳۹	۱۴	۱	۳۷	۴۱	-۴	۶
۵۴	۴۶	۸	۳	۳۹	۴۴	-۵	۷
۵۴	۴۵	۹	۲	۴۱	۳۸	۳	۱
۵۵	۴۶	۹	۲	۳۵	۳۷	-۲	۴
۵۳	۵۱	۲	۶	۳۷	۳۸	-۱	۳
۵۱	۴۶	۵	۴	۳۲	۳۸	-۶	۸

همان‌طور که در جدول بالا ملاحظه می‌شود سه اولویت اول نگرانی‌های گروه آزمایش به ترتیب افزایش مهارت و شایستگی خود، خدمت به محرومان و ملاقات با امام زمان (عج) می‌باشد. همچنین سه اولویت اول گروه کنترل خدمت به محرومان؛ پیدا کردن شغل مناسب، و سعادت اخروی می‌باشد.

(۱۵) دانستن هر یک از موارد ذیل چقدر برای شما اهمیت دارد؟

گروه آزمایش

گروه گواه

اولویت	پس‌آزمون	پیش‌آزمون	تفاوت	اولویت	پس‌آزمون	پیش‌آزمون	تفاوت
۵۶	۵۳	۳	۱۲	۴۱	۴۳	-۲	۷
۵۳	۴۰	۱۳	۴	۴۰	۳۹	۱	۴
۵۳	۳۶	۱۷	۲	۴۰	۳۸	۲	۳
۵۱	۴۵	۶	۱۰	۳۷	۴۳	-۶	۱۰
۵۵	۳۹	۱۶	۳	۴۲	۴۰	۲	۳
۵۳	۴۰	۱۳	۴	۴۰	۳۶	۴	۲
۵۶	۴۴	۱۲	۵	۴۱	۴۱	۰	۵
۵۲	۴۴	۸	۸	۳۴	۴۰	-۶	۱۰
۵۷	۴۹	۸	۸	۴۰	۴۲	-۲	۷
۵۳	۴۱	۱۲	۵	۳۸	۴۰	-۲	۷
۵۳	۴۲	۱۱	۶	۴۰	۴۴	-۴	۹
۵۶	۳۸	۱۸	۱	۴۴	۳۹	۵	۱
۵۷	۴۷	۱۰	۷	۴۰	۳۹	۱	۴
۵۳	۴۸	۵	۱۱	۳۸	۳۹	-۱	۶
۵۵	۴۲	۱۳	۴	۳۹	۴۰	-۱	۶
۵۳	۴۶	۷	۹	۳۸	۴۱	-۳	۸

همان‌طور که در جدول بالا ملاحظه می‌شود سه اولویت اول نگرانی‌های گروه آزمایش به ترتیب دلیل تقلید شرعی از مراجع تقلید؛ لزوم و دلایل الگوگیری از ائمه؛ و پی بردن به توانایی دین در اداره امور اقتصادی و اجتماعی جامعه می‌باشد. همچنین سه اولویت اول گروه کنترل دلیل تقلید شرعی از مراجع تقلید؛ دلیل عقب افتادگی مسلمانان از دیگران؛ و پی بردن به توانایی دین در اداره امور اقتصادی و اجتماعی جامعه می‌باشد.

بحث و نتیجه گیری

در این قسمت سعی شده است نتایج به دست آمده تفسیر و با نتایج تحقیقات دیگران در این زمینه مقابله گردد و در آخر با توجه به یافته‌های این تحقیق پیشنهاداتی ارائه شود. پس از اجرای طرح گروه‌های دوستی، دانش آموزان گروه آزمایش به‌طور معنی‌داری نسبت به گروه گواه در ترجیح کار گروهی برتری داشت. تحقیقات مرتبط با تیم (انجام دادن کارها به صورت تیمی)، مکرراً نشان داده است که گردهم آوردن افراد برای انجام وظایف به هم وابسته، به‌طور خودکار منجر به عملکرد تیمی اثربخش نمی‌شود (سالس و بیورک، ۲۰۰۴)، در نتیجه آموزش کارکنان درباره اینکه چگونه به‌طور مؤثر در تیم‌ها عمل کنند و به عبارت دیگر از رفتارهای تیمی مؤثر برخوردار باشند، از ملاحظات اساسی در توسعه و ترویج کار تیمی است. یادگیری تکنیک‌های همکاری و برقراری ارتباط با دیگران یکی از ضروریات مهم در زندگی هر فردی محسوب می‌شود. زمانی که فرد در سنین پایین همچون دوران اولیه زندگی آموزش ببیند، این آموزه‌ها در وی درونی شده و سبب خواهد شد در آینده در زندگی موفق‌تر عمل کند. در تبیین این یافته می‌توان گفت کار گروهی باعث کسب مهارت بیشتر، اجتماعی شدن، فراگیری بهتر و بیشتر، ایجاد حس رقابت در افراد می‌شود که در ادامه به توضیح بیشتر این مؤلفه‌ها پرداخته شده است:

کسب مهارت: زمانی که بچه‌ها با همکاری یکدیگر به صورت جمعی به دنبال دستیابی به هدفی مشترک هستند، خواهند توانست به انجام پروژه‌ای دست بزنند که به تنهایی قادر به انجام آن نبوده‌اند. همچنین کار گروهی به بچه‌ها کمک می‌کند که کارهایی که در آن‌ها مهارت بالایی ندارند، بهتر شوند، مانند صبور بودن، کار کردن براساس برنامه‌های از پیش سازمان‌یافته، کار کردن در سر وقت و ...

اجتماعی شدن: هنگامی که بچه‌ها در قالب یک گروه در کنار یکدیگر قرار می‌گیرند و هدفی مشترک را دنبال می‌کنند، مجبور خواهند شد برای انجام مسئولیت محول شده به گروه با یکدیگر ارتباط برقرار کنند، حرف بزنند، به نظرات دیگران گوش بسپارند و نظرات خود را بیان کنند و از همه مهم‌تر مجبور خواهند شد تا خجالتی بودن را فراموش کنند.

فراگیری بهتر و بیشتر: کارهای گروهی اغلب کارهای گسترده‌تر و پیچیده‌تری نسبت به فعالیت‌های فردی هستند به همین سبب زمانی که بچه‌ها در پروسه کار وارد می‌شوند، مطالب بیشتری را فرا خواهند گرفت، همچنین با کار گروهی بچه‌ها می‌توانند در زمانی کمتر، مطالب بیشتری را یاد بگیرند و چون خود آن‌ها نیز در فرایند کار درگیر بوده‌اند، کیفیت یادگیری آن‌ها نیز افزایش خواهد یافت.

ایجاد حس رقابت: بچه‌ها زمانی که در گروه هم‌سالان خود قرار می‌گیرند و به فعالیتی یکسان می‌پردازند، ناخودآگاه حس رقابتشان برانگیخته می‌شود و فعالیت بیشتر و بهتری انجام خواهند داد، در نتیجه کلاس فعال و پویاتر خواهد شد و همه بچه‌ها برای آنکه از دیگران عقب نمانند، تلاش خود را افزایش خواهند داد.

اجرای طرح گروه‌های دوستی، دانش آموزان گروه آزمایش را به طور معنی‌داری نسبت به گروه گواه در اتخاذ روشمندی (زیست روشمندان) یاری کرد.

یکی از عوامل مؤثر بر موفقیت هر فرد، کیفیت، کمیت و نوع دغدغه‌ها یا اهدافی است که افراد برای خود بر می‌گزینند. داشتن هدف در زندگی می‌تواند احساس شادکامی و خوشبختی را در انسان به وجود بیاورد. «ادوینلاک»، هدف را چنین تعریف کرده است: چیزی که فرد درصدد دستیابی به آن است. هدف، مقصود یا منظور یک فعالیت و اقدام به حساب می‌آید (رابرت کونبرو آنجلو کینیکی، ترجمه فرهنگی، ۱۳۸۴). جایگاه و اهمیت اهداف برای برخورداری از یک زندگی خوب و شاد، امری انکارناپذیر و غیرقابل کتمان است (کینگو همکاران، ۲۰۰۶). برخی مؤلفان با توجه به یافته‌های موجود، ادعا نموده‌اند که وجود و احساس هدفمندی در زندگی مانند کلیدی است که می‌تواند قفل و گره مشکلات زندگی را باز نماید و باعث شود تا افراد کنش‌های مثبتی به انجام رسانند. به همین لحاظ اغلب زندگی هدفمند را از عوامل مهم سلامت روان‌شناختی می‌دانند (فلدمنواشنایدر، ۲۰۰۵، اشنایدر، ۲۰۰۲).

اهداف نقش کلیدی در رفتار بشر ایفا می‌کنند و انجام هر کاری در زندگی مستلزم انتخاب و تعقیب یک هدف است؛ بنابراین یک هدف مناسب برای رسیدن به سلامت روان‌شناختی از اهمیت خاصی برخوردار است (ککسوکلینر، ۲۰۱۱).

پس از اجرای طرح گروه‌های دوستی، دانش آموزان گروه آزمایش به طور معنی‌داری توانایی بیشتری در حفظ مطالب نسبت به گروه گواه داشت. این یافته با نتایج پژوهش‌های قمری گیوی و همکاران (۱۳۹۱)، آنتونسن و همکاران (۲۰۰۵)، میلتنون (۲۰۱۰)، شاو و همکاران (۲۰۰۵)، و نومینن (۲۰۰۲) که در پژوهش‌های خود به این نتیجه رسیدند که تقویت حافظه کاری در کاهش مشکلات خواندن و افزایش توانایی حافظه کاری دانش آموزان مؤثر است، همسویی دارد. پس از اجرای طرح گروه‌های دوستی، دانش آموزان گروه آزمایش به طور معنی‌داری توانایی بیشتری در خلاقیت به گروه گواه داشت.

اهدایت دانش آموزان در مسیر پر تلاطم زندگی مسئولیتی خطیر است. بی‌تردید فردی که توان همگام شدن با تحولات زمان و مکان و سازگاری با آن‌ها را ندارد، محکوم به فنا است (امیر حسینی، ۱۳۸۹). عنصر خلاقیت با تحول و دگرگونی عجین است و تفکر خلاق عاملی است که ذهن انسان را پویا، فعال و زنده نگه می‌دارد. بهره‌مندی فرد از موهبتی چون خلاقیت، مستلزم بسترسازی مناسب و تمرین مداوم و اصولی مهارت‌های تفکر خلاق است. علی‌رغم مطالعات فراوان در خصوص خلاقیت، در مورد میزان کارایی فنون آن، تحقیقات اندکی صورت گرفته است. نتایج این پژوهش نشان داد که آموزش مهارت‌های خلاقیت می‌تواند میزان خلاقیت افراد را ارتقاء دهد. این یافته با بسیاری از پژوهش‌های انجام‌یافته‌ی

قبل از جمله پژوهش‌های عسگری (۱۳۸۴)، حسینی (۱۳۸۶)، شریفی و داوری (۱۳۸۷)، کرافت و همکاران (۲۰۰۱)، هسینگ (۲۰۰۶)، کاووسکی و سوزینیسکی (۲۰۰۸)، کلمنته (۲۰۰۸)، و اوزگی و یوگر (۲۰۰۹) همخوانی دارد.

پس از اجرای طرح گروه‌های دوستی، دانش‌آموزان گروه آزمایش به‌طور معنی‌داری کنترل بیشتری بر خود در مواجهه با موقعیت‌های پرخاش‌زا نسبت به گروه گواه داشت.

یافته‌ها همسو با یافته‌های قربان شیرودی و همکاران (۱۳۹۰)؛ ملکی و همکاران (۱۳۹۰)؛ درتاج، مصائبی و اسدزاده (۱۳۸۹)؛ برادبوری و کلارک و ویتلی و همکاران (۲۰۰۹) است. این پژوهشگران نیز در پژوهش‌های خود دریافتند که رویکردهای مدیریت و کنترل خشم و پرخاشگری به‌ویژه درمان شناختی رفتاری و آموزش گروهی شناختی رفتاری بر کاهش خشم و پرخاشگری مؤثرند. آموزش مدیریت خشم، مداخله روانی تربیتی سازمان‌یافته‌ای است که به‌منظور توسعه مهارت‌های مدیریت خشم و کاهش آسیب‌پذیری افراد بهنجار و یا گروه خاصی از جمعیت بالینی اجرا می‌شود و بیشتر برای افرادی مناسب است که در زمینه مدیریت خشم از مهارت کافی برخوردار نبوده و در اثر برانگیختگی مکرر خشم و نیز ابراز نامناسب آن (درون‌ریزی و یا برون‌ریزی افراطی خشم) به برخی از اختلال‌های جسمی و روانی مبتلا شده و یا مستعد ابتلا به آن هستند. در این برنامه آموزشی شرکت‌کننده‌ها با جنبه‌های مختلف تجربه و بیان خشم (مؤلفه‌های شناختی، جسمی، هیجانی و رفتاری) و نیز پیامدهای آن آشنا می‌شوند و درباره ضرورت مدیریت بهینه خشم متقاعد شده و ضمن بازسازی شناختی خود، مهارت رفتاری کنترل خشم را فرا گرفته و تمرین می‌کنند تا بتوانند به هنگام مواجهه‌شدن با موقعیت‌های خشم‌انگیز به نحو مناسب عمل کنند (دیوال و همکاران، ۲۰۰۷). هدف از درمان‌ها و مداخله‌های کنترل خشم، کاهش احساسات هیجانی و برانگیختگی فیزیولوژیکی ناشی از خشم، افزایش آگاهی افراد نسبت به خشم، و آموزش شیوه‌ها و راهبردهای مؤثر به‌منظور و کنترل آن است (ویتلی و همکاران، ۲۰۰۹). از دیدگاه شناختی افراد خشمگین و پرخاشگر در هر یک از مراحل پردازش اطلاعات اجتماعی مشکل دارند.

پس از اجرای طرح گروه‌های دوستی، دانش‌آموزان گروه آزمایش به‌طور معنی‌داری نسبت به گروه گواه مهارت‌های مربوط به کلاس درس را بهتر و بیشتر اجرا کردند.

نتایج تحقیقات نشان می‌دهد که آموزش مهارت‌های مربوط به کلاس درس و آموزش مهارت مطالعه مشارکتی بر راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دانش‌آموزان تأثیر مثبت و معناداری دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت دانش‌آموزان با تغییر شیوه مطالعه، نظارت و ارزیابی خود، سامان‌دهی محیط، این توانایی و اعتمادبه‌نفس را پیدا می‌کند که نسبت به سایر دانش‌آموزان با سهولت بیشتری مقاطع تحصیلی و به دنبال آن قبولی در امتحانات و انتخاب نسبت به سایر دانش‌آموزان با سهولت بیشتری مقاطع تحصیلی و به دنبال آن قبولی در امتحانات و انتخاب رشته موردنظر که برای خیلی از دانش‌آموزان به‌صورت مشکل اساسی مطرح می‌باشد برای او کاملاً قابلیت دسترسی و بارور پذیری را خواهد داشت. تأثیر چنین مهارت‌های یادگیری نه‌تنها در محدوده زمانی و در ارتباط با موضوع خاص کاربرد دارد، بلکه مجموع دستیابی به اهداف کوچک و پیشرفت حاصل از آن به‌صورت تجمعی پیشرفت او را در زمینه‌های دیگر به دنبال دارد. درمجموع ما باید «چگونگی درست اندیشیدن» و «چگونه آموختن» و «چگونه به کار بستن و عمل‌گرا شدن» و نیز «چگونه اثرپذیر شدن و اثربخش بودن مطلوب» را به فرزندان و فراگیران بیاموزیم. اگر بتوانیم روش آموختن را به فراگیران یاد بدهیم بی‌شک «خود آنان» خواهند آموخت. اجرای طرح گروه‌های دوستی، دانش‌آموزان گروه آزمایش را به‌طور معنی‌داری نسبت به گروه گواه در الگوگیری صحیح یاری کرد. نتایج این یافته نشان می‌دهد که درمجموع گروه آزمایش الگوگیری صحیح‌تری نسبت به گروه کنترل دارد از این‌رو نتایج این پژوهش باغلی، سعیدی رضوانی، ایروانی و صادق زاده قمصری (۱۳۸۷)، سعیدی رضوانی (۱۳۸۵)، سعیدی رضوانی و پرتوین الدین (۱۳۷۹)، کرانی (۱۳۹۳) و حسینی سنگانی (۱۳۹۱) همسو می‌باشد. باغلی، سعیدی رضوانی، ایروانی و صادق زاده قمصری (۱۳۸۷) با عنایت به این نکته که تربیت دینی غیررسمی در ایران به‌عنوان یک رویکرد تربیتی به دلیل شرایط اجتماعی-سیاسی این کشور از دیرباز موردتوجه بوده است، مطالعه‌ای با عنوان "بررسی سیر تحول تربیت دینی غیررسمی در ایران معاصر: تاریخچه و دسته‌بندی متفکران این عرصه" انجام دادند. نتایج پژوهش آنان نشان داد افراد تحت آموزش گروه‌های غیررسمی نسبت به

افرادی که تحت آموزش این گروه‌ها نبودند در خرده مقیاس هویت دینی به‌طور معناداری بالاتر بودند اما این دو گروه در خرده مقیاس‌های هویت ملی، سبک گذران اوقات فراغت و ارزش‌های اجتماعی- اخلاقی از تفاوت معناداری برخوردار نبودند.

پژوهشی دیگر توسط سعیدی رضوانی (۱۳۸۵) باهدف بررسی ضرورت تمرکززدایی در قلمروی تربیت دینی- اخلاقی انجام شد. به اعتقاد وی، توجه به سطوح تفکر، روحیات، طرز تلقی‌ها، باورها و ارزش‌ها به‌منظور سنجش نیازهای آموزشی و روان‌شناختی مخاطبان از اصول اولیه و بدیهی برنامه‌ریزی درسی به شمار می‌رود. در آموزش‌های مربوط به ساحت تربیت دینی- اخلاقی، این التفات با دقت و تأکید بیشتری مطرح شده است. چراکه تربیت دینی - اخلاقی با درونی‌ترین لایه‌های وجودی مخاطبان سروکار دارد و کمترین جنبه‌ای از روحیات، طرز تلقی، باورها و ارزش‌های مخاطبان است که مطمح نظر این قبیل آموزش‌ها نباشد. پژوهش سعیدی رضوانی و پرتوین الدین (۱۳۷۹) با عنوان "بررسی عوامل مؤثر بر جذب دانش آموزان دبیرستانی شهر تهران به زندگی و شخصیت امام علی (ع)" انجام گرفته است. نتایج نشان داد که مهم‌ترین منبع که بیشترین تأثیر را در شناخت افراد نمونه از زندگی و شخصیت امام علی (ع) داشته منابع غیررسمی بوده است. در شهر سیرجان و در شب‌های ماه مبارک رمضان طرحی با عنوان "طرح رحمت" اجرا شد که در این طرح از روش‌های غیرمستقیم در قالب گروه‌های دوستی برای انتقال آموزه‌های معارف دینی به قشر عظیم کودک و نوجوان استفاده می‌شود. با توجه به اینکه آموزش مستقیم، موضوع، زمان و مخاطب و تأثیرگذاری نامحدود بوده از روش‌های غیرمستقیم مانند اجرای مسابقه، بازی، نمایش، فیلم، قصه، شعر و کاریکاتور استفاده شده است. در سال گذشته این طرح نیز اجرا شده بود که بیش از ۲۰ هزار مخاطب را به خود جلب کرده و تأثیرات مثبت و فراوانی در افکار و اندیشه‌های نوجوانان و جوانان داشته است (کرانی، ۹۳). در طرحی دیگر (حسنی سنگانی، ۱۳۹۱) با عنوان "مشارکت اولیا در تقویت فرهنگ نماز و فرائض دینی" باهدف بررسی تأثیر شیوه‌های عملی موفق و کارآمد تربیتی بر تقویت فرهنگ نماز و فرائض دینی دانش‌آموزان در شهر سنگان اجرا شد که یافته‌ها و نتایج حاصل از اجرای شیوه‌های عملی تقویت تربیت دینی و اخلاقی در دانش‌آموزان مقطع ابتدایی نشان می‌دهد که روش‌های غیرمستقیم از جمله روش الگویی و روش استفاده از مثال و قصه‌گویی و نمایش و یادآوری نعمت‌های الهی می‌توانند تأثیرات مثبتی در رشد تربیت دینی و اخلاقی و تقویت فرهنگ نماز و فرائض دینی دانش‌آموزان دارد.

پس از بررسی متون و انجام پژوهش حاضر، پژوهشگر مقوله‌ها و موضوعات زیر را برای محققین و پژوهشگرانی که قصد دارند در این زمینه به انجام پژوهش بپردازند، پیشنهاد می‌نماید:

۱. انجام پژوهشی با همین شیوه در سایر مدارس شهرهای دیگر و مقایسه نتایج آن با پژوهش حاضر می‌تواند موردبررسی قرار گیرد.
۲. پیشنهاد می‌شود قبل از اجرای پرسشنامه‌ها در مؤسسات جلسات توجیهی به‌منظور آشنا کردن افراد بااهمیت موضوع و همچنین ایجاد انگیزه کافی در افراد برای پاسخ‌های صادقانه برگزار شود.
۳. پیشنهاد می‌شود که اثربخشی این نوع آموزش در سازمان‌ها و مؤسسه‌های دیگر انجام پذیرد.
۴. پیشنهاد می‌شود که اثربخشی این نوع آموزش در دیگر مناطق کشور و روی نمونه بیشتری موردبررسی قرار گیرد.
۵. با توجه به اینکه نمونه مورد مطالعه دانش آموزان پسر بوده است پیشنهاد می‌شود که این آموزش بر روی دانش آموزان دختر نیز انجام پذیرد.

۶. پیشنهاد می‌شود که آموزش طرح گروه‌های دوستی در جلسات بیشتری نیز انجام شود.

تحقیق حاضر همچون سایر تحقیقات در حوزه علوم انسانی که موضوع آن انسان است با محدودیت‌هایی مواجه بوده است از جمله:

- در این پژوهش برای سنجش متغیرها، از پرسشنامه استفاده شد که این می‌تواند از نقاط ضعف پژوهش حاضر باشد.
- این تحقیق در شهر جازم و در بین دانش آموزان اول متوسطه این شهرستان از آموزش و پرورش انجام گرفته است، بنابراین امکان تعمیم یافته‌های آن به کل کشور وجود ندارد.
- محدود بودن به یک مقطع تحصیلی و عدم امکان تعمیم نتایج آن به مقطع‌های تحصیلی دیگر.

- محدودیت منابع در کتابخانه‌های عمومی و محدودیت منابع تحقیقاتی و پیشینه تحقیقات که به‌طور مستقیم با این پژوهش مرتبط باشند.
- عدم همکاری برخی از دانش‌آموزان جهت شرکت در جلسات آموزشی و حضور به‌موقع.
- از محدودیت‌های این مطالعه می‌توان به استفاده از یک روش پژوهش کمی اشاره کرد: زیرا با استفاده از روش تحقیق کیفی از طریق مصاحبه‌های ساخت‌یافته، نیمه ساخت‌یافته و ناساخت‌یافته می‌توان به یافته‌های عمیق دست یافت اگر تغییر در هدف‌های پژوهش این امکان را فراهم می‌ساخت که از روش‌های کیفی نظیر مصاحبه‌های عمیق و نیمه ساخت‌یافته استفاده شود، نتایج کامل‌تری به دست می‌آمد؛
- محدودیت دیگر آن است که عواملی همچون نگرش والدین، نگرش‌های مذهبی و عوامل فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی کنترل نشده‌اند و پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های دیگر این عوامل کنترل شوند.
- تعداد سوال‌های پرسشنامه‌ها و طولانی بودن آن‌ها، مشکلات عدیده‌ای از جمله عدم مشارکت برخی از دانش‌آموزان در پاسخ دادن به سوال‌ها و یا عدم پاسخ‌دهی به بخشی از آن‌ها را به دنبال داشت. برخی اوقات، تعبیر و تفسیرهای دانش‌آموزان از سوال‌های پرسشنامه، پاسخ‌ها را کم و بیش از برداشت‌های شخصی متأثر می‌کرد که برحسب ضرورت، توضیحات لازم داده می‌شد.
- با توجه به اینکه در این پژوهش دو بار سنجش (پیش‌آزمون - پس‌آزمون) انجام گرفت، قابل‌تعمیم به گروه‌هایی که فقط یک بار یا بیش از دو بار موردسنجش قرار می‌گیرند، نیست.
- در پژوهش‌های آزمایشی گاهی اوقات ممکن است اثر هائورن پیش بیاید. در اثر هائورن آزمودنی‌ها عملکرد خود را بهتر از چیزی که واقعاً هستند، نشان می‌دهند. هر چند پژوهشگر از آزمودنی‌ها خواسته است که صادقانه پاسخ دهند و عملکرد واقعی خود را نشان دهند؛ اما اجرای مداخله توسط پژوهشگر ممکن است موجب چنین اثری باشد.

منابع

- اشرفی، عباس و آخوندی، فاطمه (۱۳۹۰). آسیب‌شناسی آموزش دینی در دانشگاه‌ها از دیدگاه دانشجویان.
- امینی، محمد (۱۴۰۰). برنامه درسی دین و زندگی دوره متوسطه دوم؛ چالش‌های موجود (وارسی تجارب زیسته دبیران). فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۵۳(۲)، ۱۰-۱.
- ایمانی، محسن و مظفری، محمد (۱۳۸۳). تحلیل محتوای کتاب هدیه‌های آسمانی و کتاب کار پایه دوم دبستان چاپسال ۱۳۸۱ در مقایسه با تعلیمات دینی چاپسال ۱۳۸۰. فصلنامه‌ی نوآوری‌های آموزشی، ۷(۳)، ۱۴-۲۷.
- باغلی، حسین؛ ایروانی، شهین؛ سعیدی رضوانی، محمود و صادق زاده قمصری، علیرضا (۱۳۸۷). نتایج عملکرد تربیتی گروه‌های غیررسمی فعال در تربیت دینی، چکیده مقالات اولین همایش آموزش و یادگیری غیررسمی، اردیبهشت ماه، دانشگاه فردوسی مشهد.
- باغلی، حسین؛ سعیدی رضوانی، محمود؛ ایروانی، شهین و صادق زاده قمصری، علیرضا (۱۳۸۷). بررسی سیر تحول تربیت دینی غیررسمی در ایران معاصر: تاریخچه و دسته‌بندی متفکران این عرصه، چکیده مقالات اولین همایش آموزش و یادگیری غیررسمی، اردیبهشت ماه، دانشگاه فردوسی مشهد.
- بدیعان، راضیه، نوروزی، رضا علی (۱۳۸۸). تربیت دینی در سیره امام حسین (ع) در واقعه عاشورا، مجله دندان‌پزشکی جامعه اسلامی دندان‌پزشکان، ۲۱(۳)، ۲۳۰-۲۳۵.
- حسینی زاده، سید علی (۱۳۸۶). ارزشیابی آموزشی در سیره پیامبر (ص) و اهل بیت (ع)، دوفصلنامه تربیت اسلامی، ۵، ۳۷-۵۴.
- حسینی، افضل السادات (۱۳۸۶). بررسی تأثیر برنامه‌ی آموزش خلاقیت معلمان بر خلاقیت، پیشرفت تحصیلی و خودپنداره دانش‌آموزان در فصلنامه‌ی نوآوری‌های آموزشی، ۲۳، ۱۴۷-۱۶۸.
- داوودی، محمد. (۱۳۸۳). سیره تربیتی پیامبر و اهل بیت (ع) (جلد دوم تربیت دینی): پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- رابرت کونبر و آنجلو کینیکی، مدیریت رفتار سازمانی، ترجمه علی اکبر فرهنگی (۱۳۸۴). نشر پویا، چاپ اول.
- رهبری‌زاد، یدالله (۱۳۷۳). «بررسی شیوه‌های تدریس کتب فرهنگ اسلامی و تعلیمات دینی مقطع ابتدایی و مقایسه آن با روش تدریس فعال در مدارس شهر تهران». چکیده پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تربیت معلم تهران.
- رهنما، اکبر؛ طباطبایی، فرزانه و علین، حمید (۱۳۸۵). آسیب‌شناسی تربیت دینی دانش‌آموزان از دیدگاه مدیران مدارس راهنمایی شهر تهران، دو ماهنامه علمی-پژوهشی دانشور رفتار، دانشگاه شاهد، ۱۳(۲۱)، ۴۳-۵۴.
- ری‌شهری، محمد (۱۳۷۵). میزان الحکمه، جلد ۳، قم: دارالحديث.

- سبحانی‌نیا، محمدحسین (۱۳۸۶). بررسی روشهای تدریس دبیران دین و زندگی (۱) مطالعات اجتماعی و علوم زیستی و بهداشت پایه اول دوره متوسطه استان اصفهان در سال تحصیلی ۸۴-۸۳، پژوهش های تربیت دینی، ۱-۵۰.
- سرمد، زهره؛ بازرگان، عباس و حجازی، الهه (۱۳۸۷). روش‌های تحقیق در علوم رفتاری، تهران: انتشارات آگاه.
- سعیدی رضوانی، محمود (۱۳۸۵). ضرورت تمرکززدایی در قلمروی تربیت دینی-اخلاقی، چکیده مقالات همایش آموزش و پرورش کشورهای اسلامی با تأکید بر نقش توسعه ای، آذرماه، دانشگاه اصفهان.
- سعیدی رضوانی، محمود (۱۳۹۰). تبیین چالش‌های برنامه درسی پنهان دینی دبیرستان و تعمیق تربیت دینی، چکیده مقالات همایش ملی سلامت معنوی و تعمیق تربیت اسلامی. پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- سعیدی رضوانی، محمود و باغلی، حسین (۱۳۸۶). فراتحلیل پژوهش‌های موجود در خصوص وضعیت تربیت دینی و اخلاقی نوجوانان و جوانان ایران، مشکلات و تنگناهای نظام رسمی آموزش و پرورش در این زمینه و راهکارهای پیشنهادی برای برون‌رفت از وضعیت حاضر، به سفارش دفتر سند ملی آموزش و پرورش (کمیته مولفه های اصلی).
- سعیدی رضوانی، محمود و باغلی، حسین (۱۳۹۱). مدل گروههای دوستی.
- سعیدی رضوانی، محمود و بینقی، تقی (۱۳۸۰). تاملی در باب تناسب نظام آموزش و پرورش رسمی با تربیتی دینی، آسیب شناسی تربیت دینی، ۱۰۵-۱۳۳.
- سعیدی رضوانی، محمود و پرتو عین الدین، مسلم (۱۳۹۰). بررسی عوامل مؤثر بر جذب دانش آموزان دبیرستانی شهر تهران به زندگی و شخصیت امام علی (ع)، همایش تربیت در سیره و کلام امام علی (ع)، مرکز مطالعات تربیت اسلامی.
- سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰).
- سند تحول راهبردی نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران (۱۳۹۰).
- شریفی، علی اکبر و داوری، رقیه (۱۳۸۷). مقایسه ی تأثیر سه روش خلاقیت در افزایش خلاقیت دانش آموزان پایه ی دوم راهنمایی. مجله ی روان پزشکی و روان شناسی بالینی ایران. ۱۵، ۵۷-۶۲.
- صادق زاده قمصری، علیرضا (۱۳۸۰). تربیت اسلامی ویژه و آسیب شناسی دینی: راهنمای برنامه ی درسی تعلیمات دینی دوره ی دبیرستان و پیش دانشگاهی. مرکز مطالعات تربیت اسلامی. قم: نشر تربیت اسلامی.
- عسگری، محمد (۱۳۸۴). تأثیر آموزش خلاقیت بر میزان خلاقیت دانش آموزان دختر پایه ی چهارم ابتدایی شهر همدان. شورای تحقیقات، پژوهشکده تعلیم و تربیت استان همدان.
- عصاره، علیرضا (۱۳۸۲). کارکردهای فعلی آموزش و پرورش کشورمان در تربیت دینی، مجموعه مقالات همایش آسیب‌شناسی تربیت دینی در آموزش و پرورش، جلد ۲، تهران: محراب قلم.
- مشایخی راد، شهاب الدین. (۱۳۸۵). تعلیم و تربیت دینی (مجموعه مقالات). قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه
- ملکی، حسن (۱۳۸۹). مبانی برنامه‌ریزی درسی آموزش متوسطه، چاپ نهم، تهران: انتشارات سمت.
- میرعارفیان، فاطمه سادات (۱۳۸۶). نقد و ارزیابی محتوای کتاب درسی دین و زندگی سال سوم دبیرستان با تأکید بر برنامه درسی، اندیشه‌های نوین تربیتی، ۳ (۲ و ۱)، ۸۷-۱۱۹.
- نادر. (۱۳۸۳). فعالیتهای فوق برنامه، مبانی نظری و شیوه های ارزشیابی، منادی
- نیرومند، زینب، محبی، علی، وکیلی، نجمه. (۱۴۰۱). ارائه الگوی تربیت دینی برای دانش آموزان مقطع متوسطه دوم با رویکرد نشاط آوری، بر اساس آیات و روایات، فصلنامه علمی پژوهشی اسلام و مطالعات اجتماعی، ۱۰، ۱۵-۲۵.
- همت بناری، علی (۱۳۸۰). نگاهی به عوامل آسیب‌شناسی تربیت دینی نوجوانان و جوانان (با تأکید بر عوامل آسیب‌زا در نظام آموزش و پرورش)، پژوهش‌های تربیت اسلامی، ۶.
- Antenson, A.D., Hoberd, A., Gramstad, A., Brubakk, A.M. & Skranes, B., (2005). Guidelines for successfully parenting ADHD children, Journal of Neurology learn and Behavior center, 12 (3), 500 -530.
- Bradbury, KE., Clark, I. (2009). Cognitive behavioral therapy for anger management: effectiveness in adult mental health services. Behavioral and Cognitive Psychotherapy, 35, 201-208.
- Celemente, F. (2008). Creative relaxation, motor creativity, self concept in a sampel of children from early children education. Research in Educational Psychology.
- Craft, A. Jeffrey, B. & Leibling, M. (2001). Creativity in education. London: Continuum.
- Dewart, CN., Baumeister, RF., Stillman, TF., Gailliot, MT. (2007). Violence restrained: effects of self regulation and its depletion on aggression. Journal of Experimental Social Psychology, 43, 62-76.

- Hill, P.C., & Pargament, K.I. (2003). Conceptualizing religion and spirituality: Point of commonality, Point of departure. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 30, 51-77.
- Hsing, H. (2006). A Synthetic Analysis of the Effectiveness of Single Components and Packages in Creativity Training Programs. *Creativity Research Journal*, 18, 435-446
- Karwowski, M.E., & Soszynski, M.A. (2008). How to develop creative imagination? Assumptions, aims and effectiveness of Role Play Training in Creativity (RPTC). *Journal of Thinking Skills and Creativity*, 17, 163-171.
- Milton, H. (2010). Effects of a computerized working memory training program on attention, working memory, and academics, in adolescents with severe ADHD/LD, *Journal of Psychology*, 1(14), 120 – 122.
- Thoresen, C.E., & Plante, T.G. (2005). Spirituality, Religion and health what do know what should know? *Clinicians Research Digest*, 23, supplemental Bullentin, 32.
- Ugur, S., Ozge, O. (2009). The effectiveness of the Creative Reversal Act (CREACT) on students' creative thinking. *Journal of Thinking Skills and Creativity*, 33-39.
- Wheatley, A., Murrihy, R., Kessel, J., Wuthrich, V., Remond, L., Tuqiri, R., Dadds, M., Ridman, A. (2009). Aggression management training for youth in behavior schools. *Youth Studies Australia*, 28, 28-38.