

مقایسه نگرش و مهارت های اجتماعی دانش آموزان دوره متوسطه مدارس دولتی، نمونه و غیردولتی شهرستان های استان تهران در سال تحصیلی ۸۶-۱۳۸۵^۱

دکتر خلیل اسماعیل پور^۲

دکتر حسن ملکی^۳

چکیده

یکی از کارکردها و اهداف صریح آموزش پرورش، تحقق اهداف اجتماعی در دانش آموزان است. در این تحقیق نگرش و مهارت های اجتماعی دانش آموزان دوره متوسطه مدارس دولتی، نمونه و غیردولتی شهرستان های استان تهران با توجه به اهداف اجتماعی این دوره بررسی و مقایسه شده است. به این منظور با روش تصادفی خوشه ای چند مرحله ای، نمونه ۴۹۱ نفری انتخاب شد و برای جمع آوری اطلاعات از پرسشنامه محقق ساخته استفاده گردید. این پرسشنامه با الگوگیری از پرسشنامه های مشابه و اهداف اجتماعی دوره متوسطه تهیه شد. روایی محتوایی و روایی سازه آن مناسب بوده و همسانی درونی آن ۰/۹۴ مشخص گردید. مؤلفه های «سعی در تقویت روابط با خانواده»، «سعی در تقویت روابط با دوستان»، «خیرخواهی و سعه صدر» و «مشارکت منظم در فعالیت های اجتماعی» در سطح مهارت و «گرایش به توسعه یکپارچگی اجتماعی»، «قانون گرایی»، «میهن دوستی» و «ایثار و از خودگذشتگی» در سطح نگرش اندازه گیری شد. تجزیه و تحلیل اطلاعات نشان داد که دانش آموزان مدارس غیردولتی فقط از نظر «مشارکت منظم در فعالیت های اجتماعی» از مدارس دولتی بالاترند و دانش آموزان مدارس نمونه از نظر «قانون گرایی» بالاتر از مدارس دولتی و غیردولتی هستند. از نظر ۶ مؤلفه دیگر، بین دانش آموزان مدارس دولتی، نمونه و غیردولتی تفاوت وجود ندارد. بیشترین تفاوت در بین دانش آموزان رشته های

۱- طرح پژوهشی مصوب شورای تحقیقات آموزش و پرورش شهرستان های استان تهران در سال ۱۳۸۴

۲- عضو هیأت علمی دانشگاه تبریز

۳- عضو هیأت علمی دانشگاه علامه طباطبائی تهران

مختلف تحصیلی وجود دارد. بین دانش آموزان دختر و پسر نیز از نظر مؤلفه های مربوط به نگرش و مهارت های اجتماعی تفاوت بیشتری وجود دارد. پایه تحصیلی با برخی مؤلفه ها رابطه منفی دارد، در حالی که بین معدل با برخی مؤلفه های نگرش و مهارت های اجتماعی رابطه مثبت وجود دارد. منطقه نیز تا حدودی با برخی از مؤلفه های نگرش و مهارت های اجتماعی رابطه دارد.

واژگان کلیدی: مهارت های اجتماعی - نگرش - دوره متوسطه - مدارس دولتی - مدارس نمونه - مدارس غیرانتفاعی - تربیت اجتماعی

مقدمه

بقا و دوام تمدن ها و جوامع، به انتقال مجموعه ارزش ها، رفتارها و مهارت های هر نسل به نسل بعدی بستگی دارد. امیل دورکیم^۱ برای اولین بار اصطلاح اجتماعی کردن را به این مفهوم به کار برد. اجتماعی شدن باعث می شود ایفای نقش فرد در جامعه مناسب و مطلوب شناخته شود. خانواده و مدرسه بیشترین نقش را در انتقال نگرش و مهارت های اجتماعی بر عهده دارند. مهارت های اجتماعی که در خانواده به طور طبیعی آموخته می شود، در محیط های رسمی آموزشی با تکیه بر اصول اجتماعی شدن و با به کارگیری دانش روان شناسی و علوم تربیتی به کودکان و نوجوانان آموخته می شود (لطف آبادی، ۱۳۶۹ در کارتلج و میلبرن، ۱۳۷۵؛ آشتیانی، ۱۳۷۴). و رشد اجتماعی و سازگاری فرد با دیگران از این طریق حاصل می شود. وایتزمن^۲ (۱۳۷۱) معیار اندازه گیری رشد اجتماعی هر فرد را میزان سازگاری او با دیگران می داند. کارتلج و میلبرن نیز یکی از روش های اندازه گیری نگرش و مهارت های اجتماعی را پرسشنامه های خودسنجی ذکر می کنند.

رشد اجتماعی نه تنها در سازگاری با اطرافیان مؤثر است، بلکه بعدها در میزان موفقیت شغلی و پیشرفت اجتماعی فرد نیز تأثیر دارد. ایوانز^۳ و همکارانش (۲۰۰۰) معتقدند برنامه آموزش مهارت های اجتماعی، ابعاد گوناگون اجتماعی شدن را دربرمی گیرد.

1- Durkheim
3- Evans

2- Watzman

آموزش مهارت های اجتماعی می تواند به عنوان عامل حمایت کننده آموزشی و فردی مانند پیشرفت در مدرسه، مسئولیت پذیری، تعامل مناسب با همسالان و بهبود عزت نفس مطرح گردد. رحیم آبادی (۱۳۷۹) نیز بین مهارت های اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه های چهارم و پنجم ابتدایی رابطه مثبت پیدا کرد. البته دانش و تجربه فرد نیز در رشد اجتماعی مؤثر است. احدی و همکاران (نقل از احدی و جمهری، ۱۳۸۰) در تحقیق خود وضعیت تحصیلی دانش آموز، نحوه گذراندن اوقات فراغت، ویژگی های پدر و مادر، دوستان و وضعیت محل سکونت را بهترین متغیرهای پیش بینی کننده اختلالات رفتاری نوجوانان دریافتند. رابینسون و رابینسون (نقل از عباسی، ۱۳۷۷) و همچنین وایتزمن (۱۳۷۱) معتقدند رشد اجتماعی روند تدریجی دارد و با افزایش سن فزونی می یابد. هرچند که اجتماعی شدن و کسب مهارت های اجتماعی از دوران کودکی آغاز می شود، نوجوانی مرحله ای مهم و برجسته از رشد اجتماعی به شمار می رود (شعاری نژاد، ۱۳۸۰).

گذشته از سن، و تجربه فرد، تعلیم و تربیت همواره مؤثرین نقش را در رشد اجتماعی دارد. رشد اجتماعی و نقش آن در سازگاری با اطرافیان و موفقیت شغلی و پیشرفت اجتماعی فرد باعث شده است که متخصصان علوم تربیتی و علوم اجتماعی به آن توجه بیشتری داشته باشند و بر نقش مدرسه بر انتقال نگرش و مهارت های اجتماعی مناسب تأکید داشته باشند. به طوری که مطالعه مهارت های اجتماعی دانش آموزان یکی از اساسی ترین ضروریات برنامه ریزی آموزشی است. فارلی^۱ (۱۹۸۰) و فیشمن^۲ (۱۹۸۲) تأثیر آموزش مهارت های اجتماعی را در محیط مدرسه به صورت تجربی بررسی کردند. لو^۳ (۲۰۰۳) برنامه های آموزشی دوره متوسطه برای رشد فردی و اجتماعی را در شانگهای بررسی کرد و به این نتیجه رسید که در چین همه معلمان و کارکنان مدرسه به اجرای این برنامه کمک می کنند و این برنامه به وسیله انجمن محلی حمایت می شود. اوپنهایم و تورنی^۴ (۱۹۷۴)، نقل از کیوز^۵، ترجمه رئیس دانا و رؤوف، (۱۳۷۶) آموزش مسائل شهروندی و نحوه شکل گیری نگرش های اجتماعی دانش آموزان ۱۰ کشور، از جمله

1- Farrelly
3- Lo
5- Keeves

2- Fishman
4- Oppenheime & Torney

ایران را بررسی کردند و به این نتیجه رسیدند که رویه ها و گرایش هایی که در اثر آموزش تعلیمات اجتماعی شکل گرفته اند، چندبعدی بوده و به وسیله سه عامل، که شامل حمایت از ارزش های مردم سالارانه، حمایت از حکومت ملی و علائق اجتماعی و مشارکت در انجام امور اجتماعی است، می توانند اندازه گیری شوند. آنها تفاوت در بین کشورها را به استفاده از روش حفظ کردن مطالب، داشتن احساسات وطن پرستی و آزادی بیان در کلاس درس نسبت می دهند. به این ترتیب روشن می شود که کتب درسی در این امر تأثیرگذارند. شعبانی (۱۳۷۹) در تحلیل کتاب های علوم اجتماعی دوره متوسطه به این نتیجه رسید که اکثر مفاهیم اجتماعی مفاهیم کلامی و ابزارهای آن از جمله روحیه سعه صدر، قانون گرایی، حقوق اجتماعی و تکثر سیاسی به خوبی در این کتب مورد توجه قرار نگرفته است. اما خضری (۱۳۷۴) با نظرخواهی از دبیران و دانش آموزان، محتوای کتاب دانش اجتماعی سال اول را از نظر اکثر مفاهیم مورد تحقیق خود مناسب می داند. ضمن این که ۳۵ درصد دبیران محتوای کتاب را هماهنگ با مسائل و نیازهای اجتماعی نمی دانند. مصلح یزدی وضع تربیت اجتماعی در دبیرستان ها را پاسخ گوی ضروریات جامعه نمی داند. میرلوحی (۱۳۷۸) نیز آموزش و پرورش ایران را در تحقق تربیت اجتماعی ناموفق عنوان می کند. اما جباری (۱۳۸۲) در تحقیق خود برنامه های دوره متوسطه را در تحقق بیشتر اهداف اجتماعی موفق یافته است.

به این ترتیب روشن می شود که وظیفه اجتماعی کردن افراد یکی از کارکردها و از اهداف مهم آموزش و پرورش به ویژه در دوره متوسطه است. اهداف آموزش و پرورش، معمولاً به صورت مقاصد آرمانی نهادهای پرورشی جامعه و به وسیله برنامه ریزان در سطح وزارت آموزش و پرورش تعیین می شوند. این غایت ها غالباً خط مشی فلسفی مورد نیاز برای تعیین هدف های اختصاصی آموزشی و ریز مواد درسی را به دست می دهند (سیف، ۱۳۷۳). این اهداف فلسفه های اقتصادی، سیاسی، و اجتماعی را منعکس می کنند و با نظام اعتقادی و ارزشی جامعه متناسب هستند (ملکی، ۱۳۸۰). البته تحقیقات مشخص نکرده اند که چه عواملی در شکست آموزش و پرورش ایران در نیل به اهداف مؤثر بود یا آموزش و پرورش در کدام ابعاد موفقیت بیشتری کسب کرده است؟ تحقیقات عمدتاً

میزان مشارکت دانش آموزان در فعالیت های اجتماعی را بررسی کرده اند و علیرغم نتایج پراکنده ای که به دست آمده، به نوع مدرسه و نقش آن در میزان مشارکت اجتماعی دانش آموزان، به عنوان یکی از ابعاد رشد اجتماعی، نپرداخته اند. این تحقیقات میزان مشارکت دانش آموزان را ضعیف (قضاتی، ۱۳۷۵) ۲۹/۵ درصد (وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، ۱۳۷۸)، کمتر از متوسط (مقنی زاده، ۱۳۷۵) و بیش از ۸۰ درصد (رحیمی، ۱۳۷۲) گزارش کرده اند و «پنداشت فرد از خود»، «پنداشت فرد از اولیای مدرسه و معلمان»، «پنداشت فرد از مدرسه» (کرکه آبادی، ۱۳۷۴)، «نظام هنجاری مدرسه»، «نظام شخصیتی» (مقنی زاده، ۱۳۷۵)، عوامل آموزشی و امکانات مدرسه، میزان یکپارچگی و اتحاد بین والدین و عوامل و انگیزه های فردی و اجتماعی (رحیمی، ۱۳۷۲) را در میزان مشارکت دانش آموزان مؤثر یافته اند. رحیمی مشارکت دختران در فعالیت های مدرسه را بیش از پسران یافته بود، اما در تحقیق کرکه آبادی (۱۳۷۴) بین جنسیت و میزان مشارکت در فعالیت های مدرسه رابطه وجود نداشت.

آن چه مشهود است طبق نتیجه تحقیق خانقاهی (۱۳۷۶)، دانش آموزان مدارس دولتی نسبت به مدارس نمونه مردمی و مدارس غیرانتفاعی، نگرش خوبی به مدرسه خود ندارند. استقبال از مدارس نمونه و تحمل دشواری های آزمون ورودی، و همچنین استقبال از مدارس غیرانتفاعی، علیرغم شهریه های سنگین آن، نیز شاید به دلیل نگرش منفی والدین به مدارس دولتی باشد. اما اینکه آیا مدارس نمونه و غیردولتی در رشد نگرش و مهارت های اجتماعی دانش آموزان نیز بیش از مدارس دولتی مؤثر هستند؟ نیاز به بررسی دارد.

اهداف کلی آموزش و پرورش در کشور ما توسط شورای عالی آموزش و پرورش تصویب و ابلاغ می شود. این اهداف آخرین بار در سال ۱۳۷۹ در ۸ زمینه عنوان شده که یکی از آن ها اهداف اجتماعی است (شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۸۳). در این پژوهش، بخشی از جنبه های جامعه پذیر کردن دانش آموزان، یعنی نگرش و مهارت های اجتماعی، با توجه به اهداف اجتماعی دوره متوسطه بررسی شده است. در مباحث و تحقیقات فوق فقط به مشکل تحقق نیافتن برخی ابعاد اهداف اجتماعی آموزش و پرورش

اشاره شده است. هرچند برخی عوامل مؤثر در مشارکت اجتماعی مشخص گردیده، در مورد تأثیر نوع مدرسه تحقیق نشده است. به هر حال آن چه به عنوان مسئله و مشکل اساسی، انگیزه اجرای پژوهش حاضر شد، این بود که میزان نگرش و مهارت اجتماعی دانش آموزان دوره متوسطه مدارس دولتی، نمونه و غیردولتی و برخی عوامل مؤثر در آن مورد بررسی و مقایسه قرار گیرد.

سؤالات تحقیق:

- ۱- بین دانش آموزان مدارس متوسطه دولتی، نمونه و غیردولتی از نظر سطح نگرش و مهارت های اجتماعی این دوره چه تفاوتی وجود دارد؟
- ۲- بین دانش آموزان دختر و پسر دوره متوسطه از نظر سطح نگرش و مهارت های اجتماعی این دوره چه تفاوتی وجود دارد؟
- ۳- بین پایه تحصیلی و سطح نگرش و مهارت اجتماعی دانش آموزان دوره متوسطه چه رابطه ای وجود دارد؟
- ۴- بین دانش آموزان رشته های تحصیلی دوره متوسطه از نظر سطح نگرش و مهارت های اجتماعی این دوره چه تفاوتی وجود دارد؟
- ۵- بین معدل دانش آموزان دوره متوسطه و سطح نگرش و مهارت اجتماعی آنها چه رابطه ای وجود دارد؟

روش پژوهش

جامعه آماری

همه دانش آموزان دختر و پسر مدارس متوسطه دولتی، نمونه و غیردولتی مناطق و نواحی ۲۷گانه سازمان آموزش و پرورش شهرستان های استان تهران در سال تحصیلی ۸۶-۱۳۸۵، جامعه آماری این پژوهش را تشکیل می دادند. تعداد دانش آموزان دوره متوسطه این سازمان ۳۰۵۲۳۹ نفر (۱۴۹۰۵۶ پسر، ۱۵۶۱۸۳ دختر) بود که تعداد ۲۸۱۳۲۷ نفر در مدارس دولتی، ۴۷۸۷ نفر در مدارس نمونه و ۱۹۱۲۵ نفر در مدارس غیردولتی تحصیل می کردند.

روش نمونه گیری

حجم نمونه با استفاده از فرمول مورگان، ۳۸۴ نفر برآورد شده بود؛ اما برای تأمین حجم متناسب برای گروه های فرعی و با توجه به پیش بینی مخدوش بودن احتمالی تعدادی از پرسشنامه ها، با روش نمونه گیری چندمرحله ای، ۵۲۳ نفر انتخاب شدند. به این ترتیب از مناطق و نواحی شرق، غرب، جنوب و جنوب شرق تهران به ترتیب رودهن، ناحیه ۱ کرج، ناحیه ۲ شهرری، رباط کریم و در مجموع ۱۰ مدرسه دولتی، ۴ مدرسه نمونه و ۷ مدرسه غیردولتی انتخاب گردیدند. انتخاب آزمودنی ها از هر کدام از این مدارس به صورت تصادفی صورت گرفت. در تجزیه و تحلیل داده ها، ۳۲ پرسشنامه مخدوش حذف شد و اطلاعات ۴۹۱ پرسشنامه مورد استفاده قرار گرفت.

ابزار جمع آوری اطلاعات

برای اندازه گیری سطح نگرش و مهارت های اجتماعی در مؤلفه های مختلف اهداف اجتماعی دوره متوسطه، از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شده است. این پرسشنامه با الگوگیری از پرسشنامه های مشابه (آزمون رشد اجتماعی و ایترمن، ترجمه و هنجاریابی توسط نظری، ۱۳۷۱؛ پرسشنامه سازگاری برای دانش آموزان دبیرستانی سین و سینها، ۱۹۹۳، ترجمه کرمی، ۱۳۷۷؛ چک لیست مشکلات نوجوانان دبیرستانی شهیم و باغبان، ۱۳۷۳ و پرسشنامه مهارتهای اجتماعی عباسی، ۱۳۸۲) و با توجه به اهداف اجتماعی دوره متوسطه طراحی شد. ۱۱ سؤال عیناً یا با کمی تغییر از پرسشنامه های فوق اقتباس گردید. ۳ مؤلفه، یعنی «سعی در تقویت روابط با دوستان»، «سعی در تقویت روابط با خانواده» و «مشارکت منظم در فعالیت های اجتماعی» با برخی از مؤلفه های پرسشنامه های فوق تا حدی مشابه است اما ۵ مؤلفه دیگر خاص این پرسشنامه است. پرسشنامه اولیه ۸۰ سؤال داشت که با نظر استاد ناظر و ۴ نفر استاد و پژوهشگر دیگر، ۱۵ سؤال از نظر ویرایشی اصلاح و ۶ سؤال به دلیل مورد تأیید نبودن روایی صوری و محتوایی شان حذف شد. در مطالعه مقدماتی پرسشنامه ۷۴ سؤالی در یک نمونه ۶۳ نفری، همسانی درونی (آلفای

کرونیباخ) ۰/۹۲ بود و پس از حذف ۱۰ سؤال، که بار عاملی منفی یا خیلی نزدیک به صفر داشتند، میزان آلفای کل پرسشنامه به ۰/۹۴ و ۸ خرده مقیاس به ترتیب «سعی در تقویت روابط با خانواده» به ۰/۵۱، «سعی در تقویت روابط بادوستان» به ۰/۴۵، «خیرخواهی و سعه صدر» به ۰/۶۰، «مشارکت منظم در فعالیت های اجتماعی» به ۰/۷۱، «گرایش به توسعه یکپارچگی اجتماعی» به ۰/۶۷، «قانون گرایی» به ۰/۷۱، «میهن دوستی» به ۰/۸۷، و «ایثار و از خود گذشتگی» به ۰/۷۲ رسید. ۴ مؤلفه اول در سطح مهارت و ۴ مؤلفه بعدی در سطح نگرش اندازه گیری شده است. روایی سازه پرسشنامه در مقایسه با آزمون رشد اجتماعی وایتزمن، در یک نمونه ۹۷ نفری ۰/۶۱ بود.

روش تجزیه و تحلیل اطلاعات

در تحلیل سؤال ۱ و ۳ از تحلیل واریانس یک طرفه و آزمون تعقیبی توکی، در تحلیل سؤال ۲ از آزمون t دو گروه مستقل و در تحلیل سؤال ۴ و ۵ از آزمون معنی داری همبستگی پیرسون استفاده شده است. در سؤال ۵ به دلیل این که بیش از ۱۷ درصد آزمودنی ها معدل خود را بیان نکرده بودند و معدل بیان شده چولگی مثبت داشت، ابتدا از آزمون U مان-ویتنی برای بررسی تفاوت احتمالی این دو گروه استفاده شد.

یافته های تحقیق

سؤال اول: بین دانش آموزان مدارس متوسطه دولتی، نمونه و غیردولتی از نظر سطح نگرش و مهارت های اجتماعی این دوره چه تفاوتی وجود دارد؟

جدول شماره ۱: نتیجه تحلیل واریانس یک طرفه در مورد رابطه نوع مدرسه، رشته تحصیلی و منطقه با

نگرش و مهارت های اجتماعی

منطقه df= (۳,۴۸۷)		رشته تحصیلی df= (۴,۲۸۱)		نوع مدرسه df= (۲,۴۸۸)		متغیر
Sig.	F	Sig.	F	Sig.	F	
۰,۶۵۰	۰,۵۴۷	۰,۲۴۴	۱,۳۷۲	۰,۲۸۲	۱,۲۷۰	سعی در تقویت روابط با خانواده
۰,۳۲۲	۱,۱۶۶	۰,۰۰۰	۹,۶۷۰**	۰,۳۸۲	۰,۹۶۴	سعی در تقویت روابط با دوستان
۰,۰۱۵	۳,۵۲۲*	۰,۰۰۰	۵,۸۹۳**	۰,۱۴۵	۱,۹۴۰	خیرخواهی و شرح صدر
۰,۰۰۹	۳,۹۳۶**	۰,۰۰۱	۵,۱۴۷**	۰,۰۱۰	۴,۶۱۳**	مشارکت منظم در فعالیت های اجتماعی
۰,۱۳۹	۱,۸۴۰	۰,۰۰۱	۴,۹۸۸**	۰,۲۱۹	۱,۵۲۵	گرایش به توسعه یکپارچگی اجتماعی
۰,۰۴۶	۲,۶۸۴*	۰,۰۰۳	۴,۱۰۵**	۰,۰۰۰	۸,۰۸۹**	قانون گرایی
۰,۲۸۳	۱,۲۷۴	۰,۰۹۷	۱,۹۸۶	۰,۷۶۳	۰,۲۷۱	میهن دوستی
۰,۳۱۱	۱,۱۹۶	۰,۰۱۳	۳,۲۵۲*	۰,۱۰۰	۲,۳۱۳	ایثار و از خودگذشتگی

*P<0.05

**P<0.01

با توجه به جدول شماره ۱ و معنی دار نبودن آزمون F می توان گفت دانش آموزان متوسطه مدارس دولتی، نمونه و غیردولتی به طور یکسان در تقویت روابط با خانواده و دوستان تلاش می کنند، خیرخواهی و شرح صدر دارند، به توسعه یکپارچگی اجتماعی علاقه مندند، و حس میهن دوستی و ایثار و از خودگذشتگی برخوردارند. اما آزمون F مربوط به «مشارکت منظم در فعالیت های اجتماعی» و «قانون گرایی» در سطح کمتر از ۰/۰۱ معنی دار است. نتیجه آزمون توکی نشان داد که:

الف- دانش آموزان مدارس غیردولتی از نظر «مشارکت منظم در فعالیت های اجتماعی» بالاتر از دانش آموزان مدارس دولتی هستند. اما دانش آموزان مدارس نمونه از این نظر تفاوت معنی داری با دانش آموزان مدارس دولتی و غیردولتی ندارند.

ب- دانش آموزان مدارس نمونه از نظر «قانون گرایی» بالاتر از دانش آموزان مدارس دولتی و غیردولتی هستند، اما دانش آموزان مدارس دولتی و غیردولتی تفاوت معنی داری

با یکدیگر ندارند.

سؤال دوم: بین دانش آموزان دختر و پسر دوره متوسطه از نظر سطح نگرش و مهارت های اجتماعی این دوره چه تفاوتی وجود دارد؟

جدول شماره ۲: خلاصه نتایج آزمون t در مورد نگرش و مهارت های اجتماعی در دانش آموزان دختر و

پسر

متغیر	میانگین دختران	میانگین پسران	t	df	Sig.
سعی در تقویت روابط با خانواده	۳,۹۹	۴,۱۵	-۲,۳۶۴*	۴۸۹	۰,۰۱۸
سعی در تقویت روابط با دوستان	۴,۰۴	۳,۶۴	۸,۲۰۲**	۴۷۸,۳۰۸	۰,۰۰۰
خیرخواهی و شرح صدر	۴,۰۷	۳,۸۷	۴,۱۲۸**	۴۸۹	۰,۰۰۰
مشارکت منظم در فعالیت های اجتماعی	۳,۸۱	۳,۶۳	۳,۵۱۴**	۴۸۹	۰,۰۰۰
گرایش به توسعه یکپارچگی اجتماعی	۳,۸۶	۳,۷۶	۱,۷۰۴	۴۸۹	۰,۰۸۹
قانون گرایی	۳,۹۲	۳,۸۰	۲,۳۴۵*	۴۸۹	۰,۰۱۹
میهن دوستی	۳,۹۰	۳,۸۷	۰,۵۰۲	۴۸۹	۰,۶۱۶
ایثار و از خود گذشتگی	۳,۸۸	۳,۷۱	۳,۲۲۸**	۴۸۹	۰,۰۰۱

*P<0.05

**p<0.01

با توجه به معنی دار بودن آزمون t در جدول شماره ۲ و مقایسه میانگین دانش آموزان دختر و پسر، مشاهده می شود دانش آموزان پسر از نظر «سعی در تقویت روابط با خانواده» و دانش آموزان دختر از نظر «سعی در تقویت روابط با دوستان»، «خیرخواهی و سعی صدر»، «مشارکت منظم در فعالیت های اجتماعی»، «قانون گرایی» و «ایثار و از خود گذشتگی» در جایگاه بالاتری قرار دارند. اما از نظر «گرایش به توسعه یکپارچگی اجتماعی» و «میهن دوستی» بین دانش آموزان دختر و پسر دوره متوسطه تفاوت معنی داری وجود ندارد.

سؤال سوم: بین پایه تحصیلی و سطح نگرش و مهارت اجتماعی دانش آموزان دوره متوسطه چه رابطه ای وجود دارد؟

جدول شماره ۳: ضریب همبستگی بین پایه تحصیلی و معدل با نگرش و مهارت های اجتماعی

متغیر	پایه تحصیلی		معدل	
	همبستگی	Sig.	همبستگی	Sig.
سعی در تقویت روابط با خانواده	-.۰۵۶	۰,۲۱۵	۰,۰۰۱	۰,۹۹۹
سعی در تقویت روابط با دوستان	-.۰۴۰	۰,۳۸۲	۰,۰۹۸*	۰,۰۴۹
خیرخواهی و شرح صدر	-.۰۷۲	۰,۱۱۰	-.۰,۰۰۴	۰,۹۴۲
مشارکت در فعالیت های اجتماعی	-.۰,۱۴۳**	۰,۰۰۱	۰,۱۴۲**	۰,۰۰۴
گرایش به توسعه یکپارچگی اجتماعی	-.۰,۰۹۶*	۰,۰۳۳	۰,۰۳۱	۰,۵۳۷
قانون گرایی	-.۰,۰۵۷	۰,۲۱۱	۰,۱۰۱*	۰,۰۴۲
میهن دوستی	-.۰,۰۲۲	۰,۶۲۴	-.۰,۰۱۳	۰,۷۸۸
ایثار و از خود گذشتگی	-.۰,۰۰۱	۰,۹۸۰	-.۰,۰۸۶	۰,۰۸۳

*P<0.05 **p<0.01

با توجه به جدول شماره ۳، بین پایه تحصیلی با «مشارکت منظم در فعالیت های اجتماعی» و «گرایش به توسعه یکپارچگی اجتماعی» رابطه منفی وجود دارد و دانش آموزان پایه های تحصیلی پایین بیشتر از دانش آموزان پایه های تحصیلی بالاتر به مشارکت منظم در فعالیتهای اجتماعی پای بند بوده و بیشتر از آن ها به توسعه یکپارچگی اجتماعی علاقمندند. اما بین پایه تحصیلی و سایر مؤلفه های نگرش و مهارت های اجتماعی رابطه معنی داری وجود ندارد. به این ترتیب می توان گفت با بالا رفتن پایه تحصیلی دانش آموزان در «تقویت روابط عاطفی با خانواده»، «تقویت روابط اجتماعی دوستان»، «خیرخواهی و شرح صدر»، «قانون گرایی»، «میهن دوستی» و «ایثار و از خود گذشتگی» تغییری ایجاد نمی شود.

سؤال چهارم: بین دانش آموزان رشته های تحصیلی دوره متوسطه، از نظر سطح نگرش و مهارت های اجتماعی این دوره، چه تفاوتی وجود دارد؟

با توجه به جدول شماره ۱ مشاهده می شود که آزمون F مربوط به «سعی در تقویت روابط عاطفی با خانواده» و «میهن دوستی» معنی دار نیست. بنابراین می توان گفت دانش آموزان رشته های مختلف تحصیلی به طور یکسان برای تقویت روابط اجتماعی با خانواده تلاش می کنند و به میهن دوستی پای بندند. اما آزمون F در مورد سایر نگرشها و

مهارت های اجتماعی در سطح کمتر از ۰/۰۱ معنی دار است. نتایج آزمون تعقیبی توکی نشان داد که:

الف- دانش آموزان رشته ریاضی: از نظر «تقویت روابط با دوستان»، «خیرخواهی و سعه صدر» و «ایثار و از خود گذشتگی» از دانش آموزان رشته علوم تجربی و علوم انسانی پایین ترند و از نظر «مشارکت منظم در فعالیت های اجتماعی» و «گرایش به توسعه یکپارچگی اجتماعی» فقط از دانش آموزان رشته تجربی پایین ترند.

ب- دانش آموزان رشته تجربی: از نظر «مشارکت منظم در فعالیت های اجتماعی» و «قانون گرایی» نسبت به دانش آموزان رشته علوم انسانی و شاخه کاردانش از جایگاه بالاتری برخوردارند و از نظر «گرایش به توسعه یکپارچگی اجتماعی» فقط از دانش آموزان شاخه کاردانش بالاترند.

ج- دانش آموزان شاخه فنی و حرفه ای: از نظر «تقویت روابط با دوستان» از دانش آموزان شاخه کاردانش و رشته های علوم تجربی و علوم انسانی پایین ترند.

سؤال پنجم: بین معدل دانش آموزان دوره متوسطه و سطح نگرش و مهارت های اجتماعی آنها چه رابطه ای وجود دارد؟

تعداد ۸۷ نفر، یعنی ۱۷/۷۲ درصد آزمودنی ها، معدل خود را بیان نکرده بودند و میانگین مربوط به معدل آزمودنی ها (۱۷/۶۷) در سطح بالایی بود و معدل بیان شده توسط آن ها چولگی مثبت داشت، لذا قبل از تحلیل سؤال، بررسی شد که آیا بین نگرش و مهارت های اجتماعی افرادی که معدل خود را بیان نکرده اند با سایر افراد تفاوت معنی داری وجود دارد یا نه. به این منظور از آزمون U مان-ویتی استفاده شد. با توجه به این که نتیجه این آزمون در هیچ کدام از موارد معنی دار نبود، می توان گفت که بین گروهی که معدل خود را بیان نکرده اند با گروهی که معدل خود را گزارش کرده اند، تفاوت معنی داری از نظر هیچ کدام از مؤلفه های نگرش و مهارت های اجتماعی وجود ندارد. لذا با این توصیف، رابطه بین معدل و نگرش و مهارت های اجتماعی در جدول شماره ۳ بررسی شده است. با توجه به جدول مذکور، بین معدل با «سعی در تقویت روابط با دوستان»، «مشارکت

منظم در فعالیت های اجتماعی» و «قانون گرایی» رابطه مثبت وجود دارد. به عبارت دیگر افرادی که معدل بالاتری دارند در تقویت روابط خود با دوستانشان بیشتر تلاش می کنند، در فعالیت های اجتماعی مشارکت منظم تری دارند و از قانون گرایی بالایی برخوردارند. در مورد سایر مؤلفه های نگرش و مهارت های اجتماعی رابطه معنی داری وجود ندارد. در نهایت، تفاوت بین دانش آموزان مناطق مختلف آموزش و پرورش بررسی شد. نتیجه (جدول شماره ۱) نشان می دهد که از نظر «سعی در تقویت روابط با خانواده»، «سعی در تقویت روابط با دوستان»، «گرایش به توسعه یکپارچگی اجتماعی»، «میهن دوستی» و «ایثار و از خود گذشتگی» تفاوت معنی داری بین دانش آموزان مناطق آموزش و پرورش وجود ندارد. اما در مورد «خیرخواهی و سعه صدر»، «مشارکت منظم در فعالیت های اجتماعی» و «قانون گرایی» آزمون F در سطح کمتر از ۰/۰۵ معنی دار است. نتیجه آزمون توکی نشان داد که دانش آموزان دوره متوسطه رباط کریم از نظر «خیرخواهی و سعه صدر» و «مشارکت منظم در فعالیت های اجتماعی» از دانش آموزان ناحیه ۲ شهرری و از نظر «قانون گرایی» از دانش آموزان ناحیه ۱ کرج بالاتر هستند. دانش آموزان ناحیه ۱ کرج نیز از نظر «مشارکت منظم در فعالیت های اجتماعی» از دانش آموزان ناحیه ۲ شهرری بالاترند.

بحث و نتیجه گیری

نتایج این تحقیق نشان داد که بین دانش آموزان مدارس متوسطه دولتی، نمونه و غیردولتی از نظر اکثر مؤلفه های نگرش و مهارت های اجتماعی تفاوت معنی داری وجود ندارد و فقط در دو مؤلفه، یعنی «مشارکت منظم در فعالیت های اجتماعی» و «قانون گرایی» تفاوت وجود دارد. به این ترتیب که دانش آموزان مدارس غیردولتی بیش از دانش آموزان مدارس دولتی در فعالیت های اجتماعی مشارکت منظم دارند. اما دانش آموزان مدارس نمونه از نظر «قانون گرایی» بالاتر از دانش آموزان مدارس دولتی و غیردولتی هستند. نتیجه این تحقیق در مورد نبود تفاوت بین مدارس نمونه، غیردولتی و دولتی از نظر ایثار و از خود گذشتگی را می توان با نتیجه تحقیق مکتبی (۱۳۷۵) مبنی بر نبود رابطه بین هوش و

نوع دوستی، همسو دانست؛ اما با نتیجه تحقیق محمدی (۱۳۷۳) مغایر است. در تحقیق محمدی سرآمدها، که از مدارس استعداد های درخشان انتخاب شده بودند، در مقایسه با دانش آموزان عادی از نظر دیگر دوستی وضع برتری داشتند. تعریف وی از دیگر دوستی مشابه مفهوم ایثار و از خود گذشتگی مدنظر این تحقیق است.

جنسیت بیش از نوع مدرسه در نگرش و مهارت های اجتماعی دانش آموزان مؤثر بود. به این ترتیب که دانش آموزان پسر عمدتاً برای تقویت روابط با خانواده و دانش آموزان دختر برای تقویت روابط با دوستان تلاش می کنند. این نتیجه با نظر سیگل من و همکاران (۱۹۹۱) در مورد شکل گیری روابط دوستی سریع و عمیق تر در نوجوانان دختر همسوست. همچنین دانش آموزان دختر از نظر «خیرخواهی و سعه صدر»، «مشارکت منظم در فعالیت های اجتماعی»، «قانون گرایی» و «ایثار و از خود گذشتگی» بالاتر از دانش آموزان پسر هستند. این نتایج با یافته های تحقیق رحیمی (۱۳۷۲) در مورد مشارکت بیشتر دختران در فعالیت های مدرسه همسو بوده، با تحقیق کرکه آبادی (۱۳۷۴) که بین مشارکت دانش آموزان در فعالیت های مدرسه و جنس رابطه ای پیدا نکرده بود، مغایر است. در مورد ایثار و از خود گذشتگی، می توان با نتیجه تحقیق مکتبی (۱۳۷۵) مبنی بر نبود تفاوت بین دختران و پسران از نظر میزان نوع دوستی، مغایر دانست. از نظر «گرایش به توسعه یکپارچگی اجتماعی» و «میهن دوستی» بین دانش آموزان دختر و پسر دوره متوسطه تفاوت معنی داری وجود ندارد. عباسی (۱۳۷۷) بین دانش آموزان دختر و پسر ۱۶-۱۳ سال از نظر رشد اجتماعی تفاوت معنی داری پیدا نکرد. با توجه به اینکه بین دانش آموزان مناطق مختلف از نظر برخی مؤلفه ها تفاوت مشاهده شد، مغایرت نتایج این تحقیق با تحقیقات قبلی را می توان با توجه به نوع مناطق و امکانات و مسائل خاص آنها مربوط دانست. همچنین می توان به یافته های تحقیق رحیمی (۱۳۷۲) استناد کرد. وی بعضی از متغیرهای موجود در خانواده و مدرسه را در مشارکت دانش آموزان در فعالیت های دبیرستان مؤثر یافته است. در تحقیق وی وجود فرصت اظهار نظر در مدرسه، شیوه تدریس معلمان، و وجود امکاناتی از قبیل شوراهای ادبی، هنری، ورزشی، دینی، علمی و امثال آن، با مشارکت رابطه معنی داری داشتند. عوامل و انگیزه هایی از قبیل احساس وظیفه، آشنایی

به مسائل و امور اجتماعی و کارهای دسته جمعی، کسب تجربه و علاقه‌مندی به محیط مدرسه، بر مشارکت تأثیر داشتند و عوامل و انگیزه‌هایی از قبیل وجود تبعیض در واگذاری مسئولیت‌ها، سخت‌گیری در محیط مدرسه، عدم قدردانی و تشویق، عدم اعتماد به نفس، گوشه‌گیری، کمبود وقت و سنگینی دروس بر عدم مشارکت تأثیرگذار بودند.

دانش آموزان پایه های تحصیلی پایین بیش از دانش آموزان پایه های تحصیلی بالاتر به مشارکت منظم در فعالیتهای اجتماعی پای بندند و همچنین بیشتر از دانش آموزان پایه های بالاتر به توسعه یکپارچگی اجتماعی علاقه مندند. بین پایه تحصیلی و ۶ مؤلفه دیگر رابطه وجود ندارد. شاید دلیل مشارکت کم دانش آموزان پایه های بالاتر در فعالیت های اجتماعی، مشغولیت آنها به درس و آماده شدن برای رقابت در کنکور باشد. این که بیشتر مؤلفه های نگرش و مهارت های اجتماعی در پایه های مختلف به یک اندازه است، با ماهیت رشدی تربیت اجتماعی مغایر است. البته شاید توجه بیش از حد آموزش و پرورش به رشد دانش و آماده سازی دانش آموزان برای رقابت در کنکور باعث غفلت از رشد نگرش و مهارت های اجتماعی در پایه های تحصیلی دوره متوسطه شده است. به عبارت دیگر در پایه های مختلف تحصیلی به طور مستمر و فزاینده به رشد نگرش و مهارت های اجتماعی پرداخته نشده است.

بین دانش آموزان رشته های تحصیلی دوره متوسطه، از نظر «سعی در تقویت روابط عاطفی با خانواده» و «میهن دوستی» تفاوت معنی داری وجود ندارد. در مورد سایر نگرشها و مهارت های اجتماعی تفاوت معنی دار است.

در بین دانش آموزان دوره متوسطه، افراد دارای معدل بالا (دانش آموزان دارای وضع تحصیلی بهتر)، از قانون گرایی بالایی برخوردارند، در تقویت روابط با دوستانشان بیشتر تلاش می کنند و در فعالیت های اجتماعی مشارکت منظم تری دارند. این نتیجه با مطالعه گوردون (۱۹۵۷) سازگار است. طبق نتیجه تحقیق وی رتبه نمره ای در نظام مدارس آمریکا به فعالیت های فوق برنامه دانش آموزان بیشترین کمک را می کند. ولی با نتیجه تحقیق رحیمی (۱۳۷۲) مغایر است. در تحقیق رحیمی رابطه موفقیت تحصیلی و مشارکت معنی دار نبود. بین معدل و سایر مؤلفه های نگرش و مهارت های اجتماعی رابطه

معنی داری وجود ندارد. به عبارتی می توان گفت که عملکرد تحصیلی و مؤلفه های نگرش و مهارت اجتماعی مقوله های جداگانه اند و اهتمام به بالا بردن عملکرد تحصیلی تأثیر کمتری در تربیت اجتماعی دانش آموزان خواهد داشت و برای تربیت اجتماعی برنامه های جداگانه ای لازم است. همان گونه که کارتلج و میلبرن (ترجمه نظری نژاد، ۱۳۷۵) نیز گفته اند «گویی میان برنامه درسی اصلاح شده، تقویت فعالیت های تحصیلی و رشد رفتارهای اجتماعی مربوط به آن، نوعی رابطه است» (ص. ۳۰)، و با توجه به اینکه برنامه های درسی دوره متوسطه، برنامه درسی خاص و اصلاح شده محسوب نمی شوند و با هدف خاص رشد رفتار اجتماعی تدوین نشده اند، فقط در برخی موارد (یعنی رابطه مثبت معدل با سعی در تقویت روابط با دوستان، مشارکت منظم در فعالیتهای اجتماعی و قانون گرایی) این رابطه مشاهده شده است.

نهایتاً این که، طبق نتایج این تحقیق، تفاوت های مشهود بین دانش آموزان از نظر نگرش و مهارت های اجتماعی، بیش از نوع مدرسه، به متغیرهای دیگری از جمله جنسیت، رشته تحصیلی، پایه تحصیلی، معدل دانش آموز و منطقه مربوط است و هر کدام از این متغیرها با برخی از مؤلفه های نگرش و مهارت های اجتماعی رابطه دارد.

پیشنهاد های تحقیق

۱- این تحقیق میزان نگرش و مهارتهای اجتماعی دانش آموزان دوره متوسطه را از نظر خود آنها بررسی کرده است. بهتر است در تحقیقات بعدی برای ارزیابی نگرش و مهارت های اجتماعی دانش آموزان از نظر والدین، معلمان و سایر کارکنان مدرسه نیز استفاده شود.

۲- نتیجه این تحقیق در مورد یکسان بودن نگرش و مهارت های اجتماعی دانش آموزان پایه های مختلف تحصیلی، با ماهیت رشدی این مؤلفه ها مغایر است، لذا ضروری است در تحقیقات بعدی دلیل این امر بیشتر بررسی شود. از طرف دیگر این گونه به نظر می رسد که در پایه های مختلف متوسطه به مسأله رشد نگرش و مهارتهای اجتماعی توجه کافی نشده و شاید تأکید بر رشد دانش و آماده سازی دانش آموزان برای کنکور نیز در این امر

تأثیر داشته باشد. بنابراین پیشنهاد می شود در پایه های مختلف متوسطه به طور نظام مندی به امر تربیت اجتماعی دانش آموزان پرداخته شود.

۳- عدم وجود رابطه بین معدل و بیشتر مؤلفه های اهداف اجتماعی نشان می دهد که برای رشد اجتماعی و تحقق هر چه بیشتر اهداف اجتماعی دانش آموزان ارتقای عملکرد تحصیلی کافی نخواهد بود بلکه برنامه های هدفمند جداگانه ای در این زمینه لازم است.

منابع

- آشتیانی، ملیحه. (۱۳۷۴). جامعه شناسی آموزش و پرورش (جزوه درسی). تهران: دانشگاه شهید بهشتی.
- احدی، حسن و جمهری، فرهاد. (۱۳۸۰). روان شناسی رشد ۲: نوجوانی، جوانی، میانسالی، پیری. تهران: انتشارات پردیس.
- جباری، کامران. (۱۳۸۲). بررسی میزان موفقیت برنامه های دوره متوسطه در تحقق اهداف اجتماعی از دیدگاه دبیران و دانش آموزان پسر سال سوم دبیرستان در شهرستان میاندوآب در چهارچوب نظریه اجتماعی شهروند دموکراتیک جیمز شیور (پایان نامه کارشناسی ارشد). دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه علامه طباطبائی.
- خانقاهی، فاطمه. (۱۳۷۶). بررسی نگرش دانش آموزان نسبت به مدرسه خود، عملکرد تحصیلی آنان و رابطه بین این دو در مدارس دولتی، نمونه مردمی و غیرانتفاعی دبیرستان های دخترانه شهرستان ارومیه (پایان نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه تربیت مدرس.
- خضولو، غلامرضا. (۱۳۷۴). بررسی و مقایسه دیدگاه دبیران و دانش آموزان درمورد کتاب دانش اجتماعی سال اول متوسطه نظام جدید (پایان نامه کارشناسی ارشد). دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه علامه طباطبائی.
- رحیم آبادی، حسین. (۱۳۷۹). بررسی رابطه بین مهارت های اجتماعی و پیشرفت تحصیلی در دروس ریاضی و خواندن در گروهی از دانش آموزان عادی کلاس های چهارم و پنجم دبستان شهر شیراز (پایان نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه شیراز.
- رحیمی، عزیزاله. (۱۳۷۲). بررسی تاثیر پایگاه اقتصادی - اجتماعی و عوامل آموزشی بر میزان مشارکت دانش آموزان در فعالیت های دبیرستان های شیراز (پایان نامه کارشناسی ارشد).

دانشگاه شیراز.

سیف، علی اکبر. (۱۳۷۳). روان شناسی پرورشی: روان شناسی یادگیری و آموزش. تهران: انتشارات آگاه.

سین، آر.پی. و سینها، آ.کی.پی. (۱۳۷۷). پرسشنامه سازگاری برای دانش آموزان دبیرستانی (AISS) (ترجمه ابوالفضل کرمی). تهران: انتشارات روانسنجی. (تاریخ تهیه پرسشنامه به زبان اصلی ۱۹۹۳)

شعاری نژاد، علی اکبر. (۱۳۸۰). روان شناسی رشد. تهران: انتشارات اطلاعات.

شعبانی، فرهاد. (۱۳۷۹). جایگاه فرهنگ، سیاست و مشارکت اجتماعی در کتب علوم اجتماعی دوره متوسطه (پایان نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه علامه طباطبائی.

شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۸۳). مجموعه مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش (چ. پنجم). تهران: انتشارات مدرسه.

شهیم، سیما و باغبان، ایران. (۱۳۷۳). تهیه چک لیست مشکلات نوجوانان (گزارش طرح پژوهشی). معاونت پژوهشی دانشگاه شیراز.

عباسی، -نشمتم اله. (۱۳۷۷). بررسی و مقایسه رشد اجتماعی نوجوانان ۱۳ تا ۱۶ ساله نابینا، نیمه بینا و بینای شهرهای تهران و اصفهان (پایان نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه علامه طباطبائی.

عباسی، هادی. (۱۳۸۲). ساخت و هنجاریابی پرسشنامه مهارت های اجتماعی دانش آموزان دختر و پسر دبیرستان های دولتی منطقه ۱ آموزش و پرورش شهر تهران (پایان نامه کارشناسی ارشد). دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی.

قضاتی، سرور. (۱۳۷۵) بررسی عوامل اجتماعی مؤثر در مشارکت اجتماعی دختران شهر تهران در سازمان مدرسه (پایان نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه آزاد اسلامی واحد شمال.

کارتلج، جی. و میلبرن، جی. اف. (۱۳۷۵). آموزش مهارت های اجتماعی به کودکان (ترجمه محمد حسین نظری نژاد) (چ. سوم). مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.

کرکه آبادی، حبیبیه. (۱۳۷۴). بررسی عوامل مؤثر بر میزان مشارکت دانش آموزان در فعالیت های مدارس راهنمایی شهر تهران (پایان نامه کارشناسی ارشد). دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه علامه طباطبائی.

کیوز، جان پی. (۱۳۷۶). دنیای یادگیری در مدرسه (ترجمه فرخ لقا رئیس دانا و علی رؤوف).

تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.

مصلح یزدی، باهره. تحقیق در تربیت اجتماعی در دبیرستان های تهران. تهران: دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه تهران.

محمدی، نورالله. (۱۳۷۳). بررسی تحول اخلاقی و دیگردوستی در نوجوانان سرآمد و عادی (پایان نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه تربیت مدرس.

مقنی زاده، محمد حسن (۱۳۷۵). بررسی مشارکت اجتماعی دانش آموزان در فعالیت های فوق برنامه در دبیرستان های مناطق ۳ و ۱۶ شهر تهران (پایان نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه تربیت مدرس.

مکتبی، غلامحسین. (۱۳۷۵). بررسی تحول اخلاقی و نوع دوستی در دانشجویان تیزهوش و مستعد واقع در دانشگاه های تهران (پایان نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه تربیت مدرس.

ملکی، حسن (۱۳۸۰). مبانی برنامه ریزی درسی آموزش متوسطه. انتشارات معارف.
میرلوحی، سیدحسین. (۱۳۷۸). هفت انتقاد به تعلیم و تربیت جدید (تطبیق آموزش و پرورش ایران با دیدگاه ژاک مارتین)؛ فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۵۸، تابستان ۳۷۸، صص ۹۱-۶۱.

وایتزمن، الیس. (۱۳۷۱). رشد اجتماعی برای جوانان و خانواده ها (ترجمه سیما نظری). تهران: انتشارات انجمن اولیا و مربیان (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی ۱۹۸۱).

وزارت آموزش و پرورش. (اردیبهشت ۱۳۸۴). آمار آموزش و پرورش سال تحصیلی ۸۵-۱۳۸۴. دفتر آمار و برنامه و بودجه وزارت آموزش و پرورش.

Evans, S.W. ;Axelrod, J.L. & Sapia, J.K. (2000). Effective school-based mental health interventions: Advancing the social skills training paradigm; Journal of school health. 70 (5) 4 – p 191.

Fishman, Catryn Gail (1982). Teaching preadolescents constructive responses to anger: A classroom curriculum. DAI-A 43/08, p. 2540, Feb 1983. Available at: www.umi.com.

Farrelly, Thomas Michael (1980). Peer-group discussion as a strategy in moral education. DAI-A 41/06, p. 2422, Dec 1980. Available at: www.umi.com.

Lo,ChiChunRita(2003).Educationfor personal and social development

:Case study of a key secondary school in China. DAI-A 64/12, p. 4415. Jun 2004. Available at: www.umi.com.

