

رقابت یا رفاقت در کلاس درس

محمد رضا کرامتی

عضو هیأت علمی دانشگاه تربیت معلم سبزوار

چکیده

مقاله، حاضر، با بررسی جوانب مختلف «رقابت»، ضرورت ایجاد «رفاقت» در کلاس درس را مورد تأکید قرار می‌دهد. ایجاد رقابت در میان دانش‌آموزان و مقایسه آنها با یکدیگر موجب حسادت، احساس حقارت، تضعیف عزت نفس، و شوق یادگیری می‌شود. زمانی که این نوع رقابت با تشویق و پاداش توأم گردد، آثار منفی آن به مراتب بیشتر می‌شود. برای اینکه فراگیران با توجه به قابلیت‌های منحصر به فرد خود رشد کنند و یادگیری در محیطی انسانی صورت گیرد، باید رقابت بیرونی به رقابت درونی و رفاقت تبدیل شود. بررسی‌ها نشان می‌دهد که رویکرد یادگیری مشارکتی در این زمینه مؤثر بوده است؛ کار گروهی، همفکری و مشورت دانش‌آموزان با یکدیگر، ارتباط نزدیک معلم با شاگردان و راهنمایی آنان، و احساس مسئولیت فردی و گروهی از مشخصه‌های مهم یادگیری مشارکتی هستند. این امر علاوه بر تقویت روابط عاطفی، رشد مهارت‌های کلامی، ارتباطی و فکری، در پرورش حس مسئولیت اجتماعی، افزایش موفقیت تحصیلی و عزت نفس شاگردان تأثیر بسزایی دارد. اجرای این رویکرد، مستلزم همکاری خانه با مدرسه، توانایی معلم در اداره کلاس، برنامه‌ریزی دقیق و تناسب عناصر نظام آموزشی با یکدیگر است.

کلید واژه‌ها: رقابت، رفاقت، یادگیری مشارکتی، دانش‌آموز

مقدمه

کلیه اقدامات، فعالیت‌ها، و برنامه‌ها برای رسیدن به هدف‌ها شکل می‌گیرند. ما به عنوان تصمیم‌گیرنده، مدیر، نویسنده، کتاب درسی، معلم و اولیاء دانش‌آموزان، گاهی اوقات آن‌قدر درگیر مسائل روزمره می‌شویم که هدف‌های اساسی را به کلی فراموش می‌کنیم و در نتیجه عملکرد ما به گونه‌ای خواهد بود که نه تنها در راستای هدف نیست بلکه دقیقاً عکس آن است. ایجاد رقابت^۱ در میان دانش‌آموزان نمونه‌ای از این عملکردهاست. بازاندیشی در این زمینه سؤالات مهمی را در ذهن متبادر می‌سازد. سؤالاتی نظیر اینکه: آیا ایجاد رقابت در میان شاگردان می‌تواند ما را به هدف‌های مهم پرورشی و آموزشی نزدیک سازد؟ آیا رقابت می‌تواند سازنده باشد؟ چگونه؟ آیا بدون ایجاد رقابت در میان دانش‌آموزان، یادگیری صورت می‌گیرد؟ چگونه؟ و اینکه این نوع یادگیری تا چه اندازه ارزشمند است و چرا؟ هدف اولیه مقاله این است که پاسخ روشنی به این سؤالات بدهد. این پاسخ‌ها که با استناد به دیدگاه‌های جدید در حوزه تعلیم و تربیت مطرح شده‌اند ممکن است موجب شوند تا سؤالات تازه‌ای در ذهن خواننده شکل گیرد و اگر چنین باشد هدف نهایی مقاله تحقق یافته است.

رقابت به معنای مقایسه کردن افراد با یکدیگر

در این نوع رقابت، دانش‌آموزان مختلف یک کلاس با یکدیگر مقایسه می‌شوند و هر دانش‌آموز سعی می‌کند از دیگری پیشی بگیرد. اما این سعی و تلاش پس از مدتی به «در جازدن» عده زیادی از شاگردان می‌انجامد، زیرا عده بسیار کمی در این مسابقه به هدف‌های مورد نظر معلم دست می‌یابند. ملاک سنجش برای همه شاگردان یکسان است و همه براساس آن ملاک ارزشیابی می‌شوند. بنابراین، در اوایل مسابقه گروه زیادی از شاگردان کلاس از دور مسابقه خارج می‌شوند و این مسابقه به بُرد و باخت تعداد انگشت‌شماری از شاگردان محدود می‌شود. اکثریتی که از این دور خارج شده‌اند هیچ‌گونه امیدی در خصوص رسیدن به خط پایان ندارند، سرخورده و نومید می‌شوند، احساس حقارت و ناتوانی در آنان افزایش می‌یابد، و هرگونه تلاشی را به منظور

یادگیری، بی‌فایده می‌دانند؛ و در آن سوی پیوستار افرادی که پیشرفت‌هایشان نزدیک به هم است به طرز تأسف‌آوری با یکدیگر در چالش‌ند. آنها از پیشرفت‌های یکدیگر ناخشنود و از پسررفت‌های یکدیگر خشنود می‌شوند.

به نظر می‌رسد که کودکان ذاتاً تمایلی به رقابت با یکدیگر ندارند و فطرت پاک آنها بیشتر به سوی دوستی^۱ و رفاقت‌گرایش دارد؛ اما متأسفانه این فطرت پاک از طریق روش‌های معمول در خانواده و مدرسه بسوی رقابت و احتمالاً حسادت، کینه، و دشمنی سوق داده می‌شود.

دانش‌آموزان و کودکان از نظر شرایط مختلف خانوادگی، جسمی، ذهنی، و عاطفی با یکدیگر تفاوت دارند. همان‌گونه که پیدا کردن دو سر انگشت کاملاً مشابه غیرممکن است، یافتن دو انسانی که از نظر ساختار ذهنی و شخصیتی دقیقاً همانند باشند امکان‌ناپذیر است. لذا در کلاس درس هم نمی‌توان از همه شاگردان توقع پیشرفتی یکسان و مشابه داشت. دانش‌آموزان یک کلاس نماینده خانواده‌های مختلف در جامعه هستند. خانواده‌هایی که فرزندان آنها از نعمت محبت بجا، امنیت خاطر، تغذیه مناسب و تربیت صحیح برخوردار بوده‌اند و خانواده‌هایی که نتوانسته‌اند چنین تسهیلاتی را برای عزیزان خود فراهم سازند.

پیشرفتی که برای دانش‌آموز ضعیف، در خور تحسین است ممکن است برای دانش‌آموز دیگری که قابلیت برتر دارد در خور سرزنش باشد (شکوهی، ۱۳۶۵). هر کودکی به نوعی کمک جهت رشد یافتن نیاز دارد و مقایسه کردن آنها با یکدیگر و سنجش میزان پیشرفت آنها با یک ملاک واحد، خود نوعی بی‌عدالتی است. زیرا معمولاً چنین مقایسه‌هایی به مسابقه‌هایی مبدل می‌شود که در آن همه دانش‌آموزان نمی‌توانند طبق ملاک تعیین شده (که برای همه یکسان است) برنده شوند.

بسیاری از افراد فقط زمانی از رقابت لذت می‌برند که شانس برنده شدن را داشته باشند. زمانی که دانش‌آموز ضعیف یا متوسط کلاس مجبور به رقابت درسی با دانش‌آموزانی می‌شود که سوابق غنی‌تری دارند، شانس کمی برای برنده شدن دارد (کدیور، ۱۳۷۱، ص ۵۱۰). لذا احساس ناتوانی در این دانش‌آموز تقویت می‌شود و این احساس ناتوانی،

نه تنها بر وضعیت تحصیلی بلکه بر پیشرفت او در سایر جنبه‌های زندگی نیز تأثیر منفی خواهد گذاشت. برخی در این زمینه به رقابت «سالم» و «سازنده» اشاره می‌کنند. اما سؤال اساسی این است که آیا رقابتی که در قالب مقایسه کردن افراد با یکدیگر صورت می‌گیرد می‌تواند سازنده باشد و روابط عاطفی میان شاگردان را تقویت کند؟ رقابت به معنای مقایسه کردن افراد با یکدیگر، نتیجه‌ای جز کینه، دشمنی، حسادت و احساس حقارت در میان شاگردان ندارد (کرامتی، ۱۳۷۶، ص ۳۹-۴۱)؛ زیرا در چنین شرایطی گروه اندکی از شاگردان برنده می‌شوند و اکثریت همواره در حال تجربه کردن شکست هستند (ارنشتاین، ۱۹۹۳، ص ۱۳۴) و این نقض غرض اهداف اساسی تعلیم و تربیت است. هدف‌هایی نظیر: ایجاد انضباط درونی، تقویت روحیه دوستی و رفاقت و رشد هر فرد با توجه به توانایی‌ها و قابلیت‌های منحصر به فردش.

مربیان و معلمانی که از روش «ایجاد رقابت در میان شاگردان» استفاده می‌کنند هدفشان تقویت روحیه پیشرفت‌طلبی در میان فراگیران است اما آنچه در عمل حاصل می‌گردد چیزی غیر از این است. به عملکرد معلم در موقعیت فرضی زیر توجه کنید:

«علی احمدی دانش‌آموز سال پنجم ابتدایی است او در درس ریاضی، ثلث اول نمره ۲۰ و ثلث دوم نمره ۱۹ گرفته است و در هر دو ثلث بالاترین نمره کلاس را داشته است. معلم ریاضی وارد کلاس می‌شود او را به پای تخته فرا می‌خواند و در حضور سایرین تشویق می‌کند. معلم در پایان خطاب به شاگردان می‌گوید: شما هم مثل احمدی درس بخوانید و از او یاد بگیرید. او الگوی شماست. تا ببینیم از این به بعد چه کسی می‌تواند مثل احمدی باشد.»

شیوه این معلم که ترکیبی از روش «ایجاد رقابت در میان شاگردان» و «تشویق فرد در حضور جمع» است پیامدهای زیر را بدنبال دارد:

۱. ایجاد تبعیض در کلاس درس؛
۲. تنبیه اکثریت شاگردان: زیرا تشویق یک فرد در جمع و قرار دادن او به عنوان الگوی جمع تلویحاً به معنای تنبیه جمع است؛
۳. ایجاد غرور در فرد تشویق شده و متوقف شدن او در حدی معین و عدم استفاده از همه استعداد‌های خود: زیرا احساس می‌کند نهایت پیشرفت را کرده است و به پیشرفت بیشتر نمی‌اندیشد (اوپمیشی، ۱۳۶۹)؛

۴. ایجاد اضطراب و تشویش دائمی در فردی که در حضور جمع به خاطر داشتن لیاقتی خاص تحسین شده است: فرد تشویق شده همواره نگران است که مبادا از این موقعیت که در حضور همگان کسب کرده، تنزل پیدا کند. در مواردی مشاهده شده که چنین دانش‌آموزانی دچار شکست تحصیلی شده‌اند که دلیل آن ممکن است اضطراب ناشی از این موقعیت یا منزوی شدن به سبب محسود واقع شدن باشد؛

۵. جابه‌جا شدن هدف و وسیله: یادگیری هدف و تشویق وسیله است. زمانی که دانش‌آموز مورد تشویق کلامی یا مادی قرار می‌گیرد توجهش از هدف به وسیله معطوف می‌گردد و از این پس برای رسیدن به پاداش^۱ (تشویق مادی یا کلامی) تلاش می‌کند. کوهن^۲ می‌گوید: اگر در قبال یادگیری فراگیران به آنها پاداش دهیم یادگیری ارزش واقعی خود را از دست می‌دهد و علاقه شاگردان به یادگیری نیز کاهش می‌یابد (کوهن، ۱۹۹۱، ص ۹۳-۹۴)؛

۶. محسود واقع شدن فرد تشویق شده: دانش‌آموزانی که در حضور جمع تشویق می‌شوند، قبل از آنکه به عنوان الگواز سوی سایر شاگردان پذیرفته شوند مورد تنفر آنان قرار می‌گیرند. این تنفر گاهی اوقات آنان را منزوی می‌کند که این انزوا علاوه بر اثرات روانی نامطلوب در پیشرفت تحصیلی آنان نیز اثر سوء دارد. این موضوع در مقطع ابتدایی (که دانش‌آموزان بیشتر بزرگسالان را به عنوان الگو انتخاب می‌کنند) در خور توجه فراوان است؛

۷. ایجاد کینه، دشمنی، و حسادت در میان شاگردان: مربی باید درصدد تبدیل کردن رقابت به رفاقت باشد اما با استفاده از تشویق فرد در مقابل جمع و مقایسه کردن شاگردان با یکدیگر، رفاقت موجود به رقابت و نهایتاً به حسادت تبدیل می‌گردد؛

۸. عدم تفکر پیرامون مطالب درسی و حفظ طوطی‌وار آنها: زمانی که جو رقابت و برنده شدن در کلاس حاکم است فرصت‌های تفکر پیرامون مطالب درسی از دست می‌رود و از خلاقیت و ابتکار در چنین شرایطی خبری نیست. پاداش‌ها دشمن اختراع و اکتشاف هستند و زیان‌های آشکار و پنهان فراوانی دارند (کوهن، ۱۹۹۱، ص ۸۳-۸۴).

اکتشاف هستند و زیان‌های آشکار و پنهان فراوانی دارند (کوهن، ۱۹۹۱، ص ۸۳-۸۴).

رقابت به معنای مقایسه فرد با خود

در این شکل از رقابت، توانایی‌هایی منحصر به فرد افراد مورد توجه مربی است و هر دانش‌آموز با توجه به قابلیت‌ها و ظرفیت‌هایی، و همچنین رشد و پیشرفتی که در گذشته داشته است مورد سنجش قرار می‌گیرد. در این شیوه، ملاک سنجش برای همه شاگردان یکسان نیست و خصوصیات بی‌ظنیر و زمینه قبلی هر شاگرد مبنای کار معلم است. معلم سعی می‌کند میان استعدادهای مختلف یک شاگرد رقابت ایجاد کند نه میان شاگردان مختلف یک کلاس. در این عرصه میان استعدادهای گوناگون دانش‌آموز نظیر استعداد ادبی، هنری، ریاضی، فنی و جز آن مقایسه به وجود می‌آید و دانش‌آموز، از درون به فعالیت و تلاش وامی‌دارد. انضباط درونی که پایدارترین نوع انضباط است شکل می‌گیرد و قابلیت‌های دانش‌آموز شکوفا می‌گردد. به‌طور مثال دانش‌آموزی که در درس علوم موفقیت قابل توجهی دارد و در زمینه ادبیات پیشرفت مطلوبی ندارد، وادار می‌شود تا استعداد ادبی خود را هم به سطح استعداد علوم برساند یا به آن نزدیک سازد و درس علوم را به سطحی مطلوب‌تر از گذشته برساند. همچنین می‌توان بین حال و گذشته شاگرد رقابت ایجاد کرد و میزان پیشرفت او را در زمان حال نسبت به گذشته‌اش مورد سنجش قرار داد و با دادن بازخوردهای لازم او را وادار کرد تا هر روزش بهتر از قبل باشد.

چنین رقابتی به دانش‌آموز فرصت می‌دهد تا با توجه به قابلیت‌هایی که دارد رشد کند و به معلم و مربی فرصت می‌دهد تا هریک از فراگیران خود را با توجه به ظرفیت‌ها و توانایی‌هایی که دارند رشد دهد. به‌طور مثال در چنین شرایطی تلاش می‌شود تا ظرفیت ۴ به ۷، ۹ به ۱۲، یا ۱۶ به ۱۹ برسد. این نوع رقابت از دانشمندان توقع دارد که دانشمند شود، از مهندس توقع دارد که مهندس شود، و از تکنسین انتظار دارد که تکنسین شود. در نتیجه به جای اینکه دوستی به حسادت تبدیل شود رقابت به رفاقت تبدیل می‌گردد؛ یادگیری در محیطی آرام، دلپذیر، و انسانی صورت می‌گیرد عشق و محبت انسان‌ها نسبت به هم افزایش می‌یابد شعار دیرینه رشد و شکوفایی استعدادهای عملی می‌شود؛ دانش‌آموزان در برابر رشد و یادگیری خود احساس مسئولیت می‌کنند و با عشق و علاقه

نقش «یادگیری مشارکتی» در ایجاد رفاقت در کلاس درس

صاحب‌نظران تعلیم و تربیت، در دههٔ اخیر، به منظور توسعه روحیه رفاقت و همکاری در میان دانش‌آموزان روش یادگیری مشارکتی^۱ را مطرح کرده‌اند. در این روش دانش‌آموزان با داشتن توانایی‌های مختلف در گروه‌ها با یکدیگر کار می‌کنند و از طریق همفکری در زمینه یادگیری موضوع‌های مختلف درسی به تسلط می‌رسند. هر فردی از گروه در برابر یادگیری سایر اعضای گروه احساس مسئولیت می‌کند و می‌کوشد علاوه بر اینکه خود به یادگیری می‌رسد، آموخته‌های خود را به اعضای گروه نیز انتقال دهد. در نتیجه، نوعی احترام متقابل میان شاگردان برقرار شده و اعضای گروه از کمک یکدیگر برخوردار می‌گردند. هدف توسعه روحیه همکاری، رفاقت و احساس مسئولیت اجتماعی است نه رقابت.

معلمانی که چنین محیطی را فراهم می‌سازند به رشد مهارت‌های اجتماعی^۲ دانش‌آموزان کمک می‌کنند. یادگیری مشارکتی، روشی انعطاف‌پذیر است و در سطح وسیعی قابل اجرا است. به‌طور مثال، در آموزش دروسی نظیر ریاضیات، زبان‌های خارجی، علوم انسانی، علوم اجتماعی و علوم فیزیکی و جز آن می‌توان از آن استفاده کرد (لایتون، ۱۹۹۴، ص ۲۸۲-۲۸۹). از نظر اسلاوین^۳ رویکرد یادگیری مشارکتی سه مشخصه مهم دارد: پاداش‌های گروهی^۴، مسئولیت فردی^۵ و فرصت‌های برابر به منظور موفقیت^۶ (اسلاوین، ۱۹۹۱، ص ۷۱-۷۳).

أرلیچ^۷ به یکی از روش‌های معمول در یادگیری مشارکتی اشاره می‌کند که در آن یک گروه از چهار نفر تشکیل می‌شود: یک دانش‌آموز قوی، یک دانش‌آموز ضعیف، و دو دانش‌آموز متوسط. دومین و سومین گروه و گروه‌های بعدی نیز به همین صورت تشکیل می‌شوند تا اینکه تمام افراد کلاس در چندین گروه مشغول فعالیت می‌شوند. کار معلم در این میان، راهنمایی گروه‌ها و دادن سرنخ به آنهاست (أرلیچ، ۱۹۹۴، ص ۱۲۵-۱۲۹). هر

1. Cooperative learning

2. Social skills

3. Slavin

4. Team rewards

5. Individual accountability

6. Equal opportunity for success

7. Orlich

یک از افراد گروه در قبال یادگیری خود و یادگیری سایر اعضای گروه خود احساس مسئولیت می‌کند. به نظر او زمانی که ما به شاگردان کمک می‌کنیم که مسئول یادگیری خود باشند بزرگ‌ترین گام را در آموزش برداشته‌ایم (آرلیچ، ۱۹۹۴، ص ۱۳۰).

کوهن که برخلاف اسلاوین اعتقادی به پاداش ندارد بر یادگیری مشارکتی بدون پاداش تأکید می‌کند و می‌گوید: خطر پاداش در تعلیم و تربیت همانند خطر یک بمب اتمی در یک شهر تازه‌ساز است (کوهن، ۱۹۹۱، ص ۹۳-۹۴). به اعتقاد او اگر وظایف تعیین شده در گروه‌های کاری دانش‌آموزان جالب و جذاب باشد، کارگروهی خود نوعی پاداش برای شاگردان محسوب می‌شود. بنابراین، معلم به جای استفاده از پاداش بیرونی بهتر است روش کار خود را بهبود بخشد (کوهن، ۱۹۹۱، ص ۸۴).

دیوید جانسون^۱ و راجر جانسون^۲ در کتاب خود تحت عنوان "همکاری و رقابت"^۳ به حدود ۵۰۰ تحقیق انجام شده در زمینه یادگیری مشارکتی اشاره می‌کنند و نتیجه می‌گیرند که یادگیری مشارکتی به عنوان رویکردی مؤثر در تدریس، زمینه رشد عاطفی و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان را فراهم می‌سازد (جانسون، ۱۹۸۹). آنها در زمینه سازماندهی رویکرد یادگیری مشارکتی در کلاس درس مراحل زیر را توصیه می‌کنند: (۱) تعیین هدفهای آموزشی، (۲) تعیین تعداد افراد گروه، (۳) قراردادن دانش‌آموزان در یک گروه، (۴) مرتب کردن اتاق، (۵) تدارک دیدن مواد و وسایل آموزشی، (۶) تشریح وظایف دانش‌آموزان، (۷) ایجاد وابستگی درونی مثبت، (۸) ایجاد مسئولیت فردی، (۹) ایجاد همکاری درون گروهی، (۱۰) تشریح معیارهای موفقیت برای شاگردان، (۱۱) تعیین رفتارهای مطلوب، (۱۲) نظارت بر رفتارهای دانش‌آموزان، (۱۳) دادن کمک به دانش‌آموزان، (۱۴) آموزش مهارت‌های همکاری به شاگردان، (۱۵) خاتمه دادن به درس، (۱۶) ارزشیابی کیفیت و کمیت یادگیری دانش‌آموزان، و (۱۷) برآورد نحوه بهبود عملکردگروهی در آینده (جانسون، ۱۹۹۰).

1. David Johnson

2. Roger Johnson

3. Cooperation and competition

4. Positive interdependence

5. Intergroup cooperation

6. Desired behaviors

7. Monitor

8. Closure to the lesson

یادگیری مشارکتی برای بسیاری از موقعیت‌های آموزشی مناسب است. این رویکرد روشی بی‌نظیر برای آزمون‌ها، کشف موارد کاربرد مفاهیم و نظریه‌ها، تکمیل طرح‌های آزمایشگاهی یا مهارت‌های عملی است (آرلیچ و دیگران، ۱۹۹۴، ص ۲۵۳).

زمانی که معلم تصمیم می‌گیرد از رویکرد یادگیری مشارکتی استفاده کند باید از دقیق بودن طرح ارزشیابی کاملاً اطمینان یابد. آرلیچ در این زمینه به فرآیندی سه مرحله‌ای اشاره می‌کند: مرحله اول این است که معلم مطمئن شود حس مسئولیت فردی در میان تمام اعضای گروه وجود دارد. به این معنا که هر دانش‌آموز این موضوع را درک کند که موفقیتش در گرو کارکردن با سایر اعضای گروه است. در این مرحله، علاوه بر اجرای پس‌آزمون و پیش‌آزمون، نمره مورد انتظار^۱ نیز براساس توانایی هر دانش‌آموز تعیین می‌شود. مرحله دوم تعیین مسئولیت گروهی است. در این مرحله نمره مورد انتظار برای هر گروه تعیین می‌شود. در مرحله سوم معلم از طریق دادن بازخورد به گروه‌ها، به آنها کمک می‌کند تا عملکردشان را بهبود بخشند. ارزشیابی در این مرحله موجب رشد مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی^۲ شاگردان می‌شود (آرلیچ و دیگران، ۱۹۹۴، ص ۲۴).

رویکرد یادگیری مشارکتی را می‌توان با روش حل مسئله توأم کرد. به این ترتیب که معلم توضیحات کلی را به تمام افراد کلاس می‌دهد و سپس آنها را به گروه‌هایی تقسیم می‌کند تا در مورد مطالب گفته شده با یکدیگر به بحث بپردازند و در مورد مسائل و تمرین‌هایی که از سوی معلم پیشنهاد شده فکر کنند و با همفکری و مشورت پاسخ را بیابند. پس از پایان درس، معلم می‌تواند برای هر یک از گروه‌ها با توجه به موضوع درس، یک مسئله‌ای را مطرح کند و از آنها بخواهد تا جواب را با کمک یکدیگر در خارج از کلاس پیدا کنند و جلسه آینده نتیجه کار گروه خود را به کلاس گزارش دهند. بعلاوه، آنها در خارج از کلاس می‌توانند از نظر افراد آگاه و متخصص استفاده کرده و جویندگی دانش را عملاً تجربه کنند.

موقعیت فرضی زیر، کاربرد رویکرد یادگیری مشارکتی در آموزش را نشان می‌دهد:

امروز ششمین جلسه از کلاس درس ریاضی است. دانش‌آموزان قبلاً

درسی را که معلم قرار است امروز تدریس کند مطالعه کرده‌اند. معلم کلاس خانم

رستمی است. او از دانش‌آموزان می‌خواهد تا بار دیگر بحث جدید را مرور کنند و سپس با توجه به مسائل روزمره زندگی خود، را طرح کرده و آنها را با آن مسائل و مثال‌های معلم، که لحظاتی بعد شروع به تدریس و ارائه مطالبی در خصوص درس جدید می‌کند مقایسه کنند و جلسه آینده مسائل اصلاح شده خود را همراه با حل آنها به کلاس بیاورند. فردا، کلاس هفتگی دارد. نمره تمام شاگردان با نمره پایه آنها که از معدل‌گیری نمره امتحانات هفتگی به دست آمده مقایسه می‌شود و بازخورد پیشرفت یا پسرفت به اطلاع هرگروه می‌رسد.

در رویکرد یادگیری مشارکتی، گروهی موفق است که پیشرفت اعضای آن قابل ملاحظه باشد نه گروهی که میانگین نمراتش بالاترین باشد. دانش‌آموز ضعیف که در مدت یک هفته پیشرفتش از ۵۰ درصد به ۶۰ درصد رسیده به اندازه دانش‌آموز قوی‌تر که پیشرفتش از ۸۵ درصد به ۹۵ درصد افزایش یافته، در موفقیت گروه نقش دارد. هر دو دانش‌آموز عضو ارزشمند گروه محسوب می‌شوند.

یادگیری مشارکتی علاوه بر اینکه یک رویکرد تدریس^۱ محسوب می‌شود نوعی سازماندهی کلاس درس نیز به حساب می‌آید. در این روش شاگردان در گروه‌های کوچک کار می‌کنند، به بحث و گفتگو ترغیب می‌شوند، و مسائل درسی را به یاری یکدیگر حل می‌نمایند. آنها، به عنوان افراد و همچنین به عنوان یک گروه، مسئول اداره وقت و منابع‌شان هستند. کلاس به گروه‌های کوچک ۴-۶ نفره تقسیم می‌شود و هرگروه ایده‌های خاصی را مورد بحث قرار می‌دهد. الگوها^۲ و داده‌ها^۳ را جستجو می‌کند، فرضیه‌هایی را مطرح می‌نماید، آنها را مورد بررسی و آزمایش قرار می‌دهد، و تلاش می‌کند تا به نتیجه مشخصی برسد (برومز و دیگران، ۱۹۹۵، ص ۸). معلم با تمام گروه‌ها ارتباط دارد. کمک‌های لازم را به آنها می‌دهد، در آنها انگیزه ایجاد می‌کند و در مواقع لازم با طرح سئوالاتی آنها را به تفکر وامی‌دارد.

در عمل، این روش به شاگردان اجازه می‌دهد تا به عنوان یک گروه با هم کارکنند و به جای رقابت، با یکدیگر همکاری نمایند. این روش، برای بحث شاگرد با شاگرد فرصتی

را فراهم می‌سازد، تعامل اجتماعی^۱ را افزایش می‌دهد و شاگردان را ترغیب می‌کند تا قابلیت‌های حل مسئله^۲ را بروز دهند (برومز و دیگران، ۱۹۹۵، ص ۸).

برخی بر این باورند که روش یادگیری مشارکتی به زیان دانش‌آموزان قوی است، زیرا وقت آنها صرف تقویت دانش‌آموزان ضعیف و متوسط از نظر درسی می‌شود. «وب^۳» در این زمینه می‌گوید: دانش‌آموزان قوی به اندازه شاگردان ضعیف از روش یادگیری مشارکتی سود می‌برند زیرا آنها به سبب موفقیت‌هایشان از سوی گروه تشویق می‌شوند. نحوه آموزش دادن را فرا می‌گیرند، اعتماد به نفس پیدا می‌کنند، و روحیه آنها تقویت می‌شود (وب، ۱۹۸۵، ص ۱۷۴).

صرف اجرای این رویکرد اهمیت ندارد؛ بلکه زمانی اثربخش خواهد بود که تمام عوامل و عناصر متناسب با یکدیگر کار کنند. اگر محتوای درس به نحو مؤثری ارائه نشود یا بی‌مایه و تهی باشد، اگر تمرین‌ها بگونه‌ای حل شوند که شاگردان را به درک کامل مطلب نرسانند، و اگر مطالب تکراری و خسته‌کننده یا بسیار دشوار و بی‌تناسب با زمینه قبلی فراگیران باشد، درس اهمیت واقعی خود را از دست می‌دهد.

با توجه به سه مشخصه مهم یادگیری مشارکتی یعنی توجه به هدف‌های گروهی، احساس مسئولیت فردی، و توجه به پیشرفت نسبی هر فرد، همه شاگردان کلاس و همه افراد گروه فرصت تقریباً برابر خواهند داشت تا توانایی‌های خود را ظاهر سازند و در نتیجه بدون اینکه رقابتی ایجاد شود، حسادتی به وجود آید، و یا معلم مجبور شود به روش‌های مخرب و غیرکارآمد متوسل شود، یادگیری به نحو مطلوب و رضایت‌بخشی صورت می‌گیرد.

در روش یادگیری مشارکتی، گرچه ملاک‌های آموزشی دقیقاً مشخص می‌شوند، اما همه شاگردان به طور یکسان با این ملاک‌ها مورد ارزیابی قرار نمی‌گیرند و پیشرفت آنها با یکدیگر مقایسه نمی‌شود، بلکه پیشرفت نسبی هر فرد در مقایسه با گذشته‌اش مورد نظر است. با استفاده مؤثر از آن، هر دانش‌آموز با توجه به قابلیت‌هایی که دارد رشد می‌کند، روحیه دوستی و رفاقت تقویت می‌شود و با کم رنگ شدن رقابت بیرونی (رقابت افراد با

1. Social interaction

2. Problem solving abilities

3- Webb

یکدیگر)، زمینه‌های لازم برای رقابت درونی (رقابت فرد با خود) فراهم می‌گردد.

مزیت‌های استفاده از رویکرد یادگیری مشارکتی در کلاس درس

استفاده از رویکرد یادگیری مشارکتی در کلاس درس، علاوه بر توسعه روحیه دوستی و رفاقت و تقویت روابط عاطفی در میان دانش‌آموزان، مزیت‌های عمده زیر را به دنبال دارد:

۱. یادگیری فنون و راهبردهای جدید: کاتی ال هند^۱ معتقد است که: در روش یادگیری مشارکتی، دانش‌آموزان از طریق بررسی روش یادگیری همکلاسان خود و نحوه رفتار آنان، در خصوص انجام دادن وظایف راهبردهای جدیدی را فرا می‌گیرند (هند، ۱۹۹۰، ص ۱۳).

۲. تقویت مهارت‌های کلامی دانش‌آموزان: یادگیری مشارکتی در واقع، دانش‌آموزان را ترغیب می‌کند تا با یکدیگر گفت‌وگو کنند، نظریات خود را مطرح کنند و به آموزش یکدیگر بپردازند (اسلاوین، ۱۹۹۱، ص ۸۹-۹۱). این گفت‌وگوها و تعامل‌ها در رشد قدرت بیان مؤثر است. بعلاوه، آنها یاد می‌گیرند که چگونه به بیان خواسته‌های خود بپردازند و با یکدیگر ارتباط مؤثر برقرار کنند.

۳. تقویت مهارت‌های گوش دادن: از طریق همفکری، مشورت، و گفت‌وگو، دانش‌آموزان فرا می‌گیرند که چگونه به اندیشه‌های دیگران دقت کنند و آنها را مورد نقد و بررسی قرار دهند.

۴. پرورش حس مسئولیت اجتماعی: برای آماده کردن انسان‌ها جهت زندگی در جامعه‌ای مدنی و آشنا کردن شهروندان با وظایف و حقوق مدنی، باید در جست‌وجوی روش‌هایی باشیم که احساس مسئولیت و رفتار مطلوب اجتماعی را در آنان تقویت کند (دولنگا، ۱۹۹۰، ص ۸۹). از طریق یادگیری مشارکتی، دانش‌آموزان فرا می‌گیرند که در برابر یادگیری خود و دیگران احساس مسئولیت کنند (برومز و دیگران، ۱۹۹۵، ص ۸).

۵. رشد فکری دانش‌آموزان: یادگیری مشارکتی تعامل اجتماعی را افزایش

می دهد و این تعامل موجب رشد تفکر انتقادی^۱ و مهارت های سطح بالا می شود (دیویدسن و دیگران، ۱۹۹۲، ص ۹-۱۱). به اعتقاد لایتون^۲ روش یادگیری مشارکتی در صورتی که درست اجرا شود شاگردان چگونه اندیشیدن و چگونه فکر کردن را فرا می گیرند و درمی یابند که چگونه دانش و معلومات خود را مورد بررسی و تجدید نظر قرار دهند، چگونه از همکلاسان خود بینش کسب کنند و در نتیجه از طریق افزایش قدرت درک و فهم خود، با روش هایی ساده، راحت، و در عین حال پایدار، مفاهیم درسی را فراگیرند (لایتون، ۱۹۹۴، ص ۲۸۲-۲۸۹). بهترین دلیل برای کاربرد روش یادگیری مشارکتی ارتقای رشد فکری و عاطفی شاگردان است. (آرلیچ و دیگران، ۱۹۹۴، ص ۱۲۵).

۶. رشد مهارت های ارتباطی دانش آموزان و تقویت عزت نفس^۳ در آنان: روش یادگیری مشارکتی، علاوه بر افزایش موفقیت تحصیلی، کیفیت روابط بین فردی را تقویت می کند و عزت نفس را در میان شاگردان کلاس وسعت می بخشد (اسلاوین، ۱۹۹۱، ص ۷۱-۷۳). یادگیری مشارکتی خصومت، پیش داوری، و الگوهای شکست را در شاگردان از میان می برد و رویکردی انسانی در زمینه تدریس و یادگیری است (آرنشتاین و دیگران، ۱۹۹۳، ص ۱۳۲-۱۳۳). کاربرد این روش موجب می گردد که، فراگیران از توانایی ها و قابلیت های ویژه خود آگاه شوند و تصور مثبتی از خود داشته باشند. همان گونه که آرنشتاین^۴ می گوید: وجود همکاری و رفاقت در کلاس درس موجب شکل گیری هویت فردی مثبت، ایجاد حس اعتماد در شاگردان نسبت به همکلاسان خود و تقویت مهارت های ارتباطی می شود (آرنشتاین و دیگران، ۱۹۹۳، ص ۱۳۳).

۷. افزایش موفقیت تحصیلی شاگردان: به سبب ایجاد جو دوستی و رفاقت و همچنین احساس مسئولیت شاگردان در برابر یادگیری خود و دیگران و کمک آنها به یکدیگر در خصوص آموزش مفاهیم درسی، پیشرفت تحصیلی دانش آموزان قابل توجه است. تحقیق ویتوریاد و همکارانش نشان می دهد که روش یادگیری مشارکتی به نحو

1. Critical thinking

2. Leighton

3. Self- esteem

4. Ornstein

5. Vittoria

قابل ملاحظه‌ای موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان (بویژه دانش‌آموزان دختر) را افزایش می‌دهد. (ویتوریا و دیگران، ۱۹۹۵، ص ۶۶۷-۶۸۶). آنها تأثیر روش یادگیری مشارکتی را بر موفقیت تحصیلی پسران و دختران مورد مطالعه قرار دادند و به این نتیجه رسیدند که این روش گرچه در افزایش موفقیت تحصیلی هر دو جنس موثر است، دختران بیش از پسران از اجرای این روش سود می‌برند. شاگردان از طریق بحث و گفت‌وگو و در میان گذاشتن اندیشه‌های خود با دیگران، به درک عمیق مفاهیم درسی نائل می‌شوند (برومز و دیگران، ۱۹۹۵، ص ۸).

۸. کاهش تضاد در میان شاگردان: براساس پژوهش‌های انجام شده، جو دوستی و رفاقت و یادگیری از طریق همکاری علاوه بر شکل‌گیری هویت فردی مثبت^۲ اعتماد شاگردان را نسبت به یکدیگر افزایش می‌دهد، حس حمایت از دیگران^۳ را تقویت می‌کند، موجب می‌شود که شاگردان یکدیگر را بپذیرند و به یکدیگر احترام بگذارند و در نتیجه، تضاد، کینه، و خصومت کاهش می‌یابد (آرنشتاین و دیگران، ۱۹۹۳، ص ۱۳۱-۱۳۳).

۹. کمک به دانش‌آموزان خاص و ناتوان: در بسیاری از کلاس‌های رسمی، معلمان نمی‌توانند به وضع دانش‌آموزان خاص یا ناتوان در یادگیری رسیدگی کنند. از طریق این رویکرد، دانش‌آموزان خاص و ناتوان از کمک و تشویق همکلاسان خود بهره‌مند می‌شوند. بعلاوه، آنان از رفتارها و نگرش‌های دوستان خود تقلید می‌کنند و آنها را درونی می‌سازند (اسلاوین و دیگران، ۱۹۸۴، ص ۸۱۳-۸۱۹). معلمان آگاه مراقب هستند که دانش‌آموزان خاص و ناتوان رفتار دانش‌آموزان ممتاز را به عنوان الگوی کامل نپذیرند. آنها از آثار زیانبار رقابت در میان شاگردان مطلع هستند و هرگز رفتار دانش‌آموزی را به عنوان الگو به سایرین معرفی نمی‌کنند.

۱۰. ترغیب کردن دانش‌آموزان به تلاش و فعالیت: در رویکرد شناخت‌گرایی و انسان‌گرایی معلم در جست‌وجوی خلق محیط‌های تسهیل‌کننده‌ای است که دانش‌آموزان بتوانند در آنها به کاوشگری بپردازند (شعبانی ورکی، ۱۳۷۶، ص

1. Reduction of conflict

2. Positive personal identity

3. Support of others

۹۰-۹۱). از طریق رویکرد یادگیری مشارکتی، چنین زمینه‌هایی بهتر فراهم می‌شود زیرا شاگردان در جریان یادگیری فعال هستند.

محدودیت‌های استفاده از رویکرد یادگیری مشارکتی در کلاس درس

۱. اجرای موفقیت‌آمیز این روش، مستلزم همکاری خانواده با مدرسه است بنابراین والدین دانش‌آموزان باید در زمینه‌های فواید کاربرد آن آگاه شوند.

۲. اجرای مؤثر این روش مستلزم توانایی معلم در زمینه‌های اداره مؤثر کلاس درس است (برومز و دیگران، ۱۹۹۵، ص ۸).

۳. برای آماده کردن گروه‌ها و محتوای کار آنها، باید برنامه‌ریزی قبلی دقیقی از نظر زمان و منابع صورت گیرد.

۴. اجرای مؤثر این روش، مستلزم تناسب عوامل و عناصر نظام آموزشی (از قبیل مدیریت، محتوای درسی، زمان، نظام ارزشیابی، و مانند آن) با یکدیگر است.

بحث و نتیجه‌گیری

اعتقاد به وجود تفاوت‌های فردی در میان فراگیران موجب مطرح شدن هدف مهمی در تعلیم و تربیت شده و آن، رشد افراد با توجه به قابلیت‌های منحصر به فرد آنان است. همچنین تقویت حس همکاری و مشارکت از جمله هدف‌های دیگر تعلیم و تربیت محسوب می‌گردد. تجارب، یافته‌ها، و تجزیه و تحلیل‌های ارائه شده در مقاله نشان می‌دهد که ایجاد رقابت در میان فراگیران نه تنها زمینه تحقق یافتن چنین اهدافی را فراهم نمی‌سازد، بلکه مانع نیل به این اهداف می‌شود. رقابت در میان فراگیران که معمولاً از طریق مقایسه کردن آنها با یکدیگر صورت می‌گیرد، پیامدهای منفی فراوانی دارد که مهم‌ترین آنها عبارتند از: تضعیف شدن روابط عاطفی میان فراگیران؛ تبدیل شدن رفاقت به دشمنی و حسادت، عدم برخورداری فراگیران به‌طور برابر از فرصت‌های آموزشی در کلاس درس؛ افزایش احساس حقارت و کاهش اعتماد به نفس در شاگردان؛ عدم آگاهی واقعی فراگیران از توانایی‌ها و قابلیت‌های شخصی؛ تضعیف روحیه همکاری و مشارکت؛ عدم شناخت معلم از ویژگی‌های منحصر به فرد فراگیران؛ افزایش دلسردی و نومیدی در بین فراگیرانی که از نظر درسی ضعیف هستند؛ ایجاد غرور در فراگیرانی که از نظر درسی قوی هستند (این غرور موجب می‌شود تا در حد معینی از پیشرفت متوقف

شوند و از همه توان خود برای رشد یافتن بهره نگیرند؛ ایجاد اضطراب در فراگیرانی که از نظر تحصیلی نسبت به سایرین رتبه بالایی کسب کرده‌اند (زیرا نگران هستند که مبادا موقعیت‌شان را از دست بدهند)؛ جابه جا شدن هدف و وسیله (زیرا یادگیری ارزش واقعی خود را از دست می‌دهد و همه توجه معطوف به برنده شدن می‌گردد) و تقویت قدرت حفظ کردن به جای تفکر و اندیشه پیرامون مطالب درسی.

به نظر می‌رسد با توجه به حاکمیت روش‌های موجود در مدرسه و خانواده دانش‌آموزان ما نیز از پیامدهای منفی فوق بی‌نصیب نمانده‌اند. اکنون زمان تغییر در باورها و اعتقادات حاکم بر ذهن و فکر والدین، معلمان و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت در این زمینه است؛ زیرا مدرسه بدون کمک خانواده راه به جایی نخواهد برد. رقابت میان افراد، در خانواده شکل می‌گیرد و در مدرسه تشدید می‌شود. خانواده و مدرسه می‌بایست به جای ایجاد رقابت در میان کودکان آنها را به رقابت با خود تشویق کنند و میان استعدادهاى مختلف یک دانش‌آموز رقابت به وجود آورند نه میان دانش‌آموزان مختلف یک کلاس. در این صورت است که شاگردان می‌توانند براساس قابلیت‌های منحصر به فرد خود رشد کنند و در محیطی دوستانه و صمیمی و جوئی توأم با آرامش و امنیت در فرآیند یادگیری مشارکت جویند. برای فراهم کردن چنین محیطی صاحب‌نظران در دهه‌های اخیر روش یادگیری مشارکتی را توصیه کرده‌اند. در این روش، شاگردان به صورت گروه‌های مستقل با یکدیگر کار می‌کنند و، بجای رقابت کردن با یکدیگر، می‌کوشند به یکدیگر کمک کنند. در نتیجه، روابط عاطفی میان آنها تقویت می‌شود، احساس مسؤلیتشان در قبال یادگیری خود و سایرین افزایش می‌یابد، فنون و راهبردهای جدیدی را از یکدیگر می‌آموزند، مهارت‌های کلامی، ارتباطی و فکری‌شان تقویت می‌شود، یادگیری در محیطی صمیمی، دوستانه و توأم با آرامش انجام می‌شود، همه شاگردان فرصت رشد یافتن پیدا می‌کنند و زمینه تحقق یافتن شعار دیرینه " رشد و شکوفایی: استعدادها " فراهم می‌گردد.

مآخذ

- اوطمیشی، عمر (۱۳۶۹). مباحث کلاس درس جامعه‌شناسی آموزش و پرورش در دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی آموزشی، اصفهان.
- بیلر، رابرت (۱۳۷۱). کاربرد روانشناسی در آموزش. ترجمه پروین کدیور. تهران، مرکز نشر دانشگاهی، ج ۲.

- شریعتمداری، علی (۱۳۶۸). جامعه و تعلیم و تربیت. تهران: امیرکبیر.
- شعبانی ورکی، بختیار (۱۳۷۶). "جایگاه رویکردهای یاددهی - یادگیری مکاتب رفتارگرایی، شناخت‌گرایی و انسانگرایی در نظام آموزشی"، فصلنامه پژوهش‌های تربیتی. تهران: مؤسسه تحقیقات تربیتی دانشگاه تربیت معلم، ج ۵، شماره ۳ و ۴.
- شکوهی، غلامحسین (۱۳۶۵). تعلیم و تربیت و مراحل آن. مشهد: مؤسسه چاپ و انتشارات آستان قدس رضوی.
- کرامتی، محمدرضا (۱۳۷۶). هنر معلمی. گناباد: نشر مرن‌دیز.
- مرتز، رابرت جی (۱۳۷۲). تدریس: یادگیری. ترجمه محمدرضا کرامتی. مشهد: نشر خاطره.

- Berman, Sheldon (1990). "Educating for Social Responsibility", *Educational Leadership*, Vol. 48, No. 3.
- Berman, Sheldon (1990). "The Real Ropes Course: The Development of Social Consciousness, *ESR Journal*.
- Boyer, Ernest (1990). "Civic Education for Responsible Citizens", *Educational Leadership*, Vol. 48, No. 3.
- Broomes, Desmond and others (1995). *Teaching Primary School Mathematics*, Unesco.
- Canfield, Jack (1990). "Improving Students' Self-Esteem", *Educational Leadership*, Vol. 48, No. 1.
- Davidson, N, and others (1992). *Enhancing learning*, New York, Teacher college Press.
- Dolenga, J (1990). "The Civic Achievement Award Program", *Educational leadership*, Vol. 48, No. 3.
- Hand, Kathi, L (1990). "Style Is a Tool for Students, Too!", *Educational Leadership*", Vol. 48, No. 2.
- Harmin, Merrill (1990). "The Workshop Way to Student Success, *Educational Leadership*", Vol. 48, No. 1.
- Johnson, David and R. T. Johnson (1989). *Cooperation and Competition*, Interaction Book Co.
- Johnson, David and R.T. Johnson (1990). *Circles of Learning: Cooperation in the Classroom*. Interaction Book Co.
- Kohn, Alfie (1991). *Group Grade Grubbing Versus Cooperative Learning*, *Educational Leadership*, Vol. 58, No. 5.
- Kohn, Alfie (1991). *Don't Spoil The Promise of Cooperative Learning*, *Educational Leadership*, Vol. 58, No. 5.
- Leighton, M.S. and others (1994). *Classroom Teaching Skills*, Fifth dition, University of Virginia.
- Malure, Stuart and Peter Davies (1991). *Learning to Think, Thinking to Learn*, Pergamon Press.

Orlich, D.C, and others (1994). Teaching Strategies, Fourth Edition.

Raban, Bride and Keith Postlethwaite (1994). Classroom Responses To Learning Difficulties, Routledge.

Slavin, Robert E. and others (1984). "Effects of Cooperative Learning", *Exceptional Children*, Vol. 50, No. 5.

Slavin, Robert E (1984). "Group Rewards Make Groupwork Work", *Educational Leadership*, Vol. 48, No. 5.

Slavin, Robert E (1984). *Synthesis of Research on Cooperative learning*, *Educational Leadership*, Vol. 48, No. 5.

Vittorio, V.B. and Others (1995). *Gender Related Effects of Cooperative Learning in a Mathematics Curriculum for 12-16 Yeay- Olds*, *Curriculum Studies*, Vol. 27, No. 6.

Webb, N (1985). Student Interaction and Learning in Small Groups, NewYork.

