

رویکردهای نوین آموزشی

دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اصفهان

سال یازدهم، شماره ۱، شماره پیاپی ۲۳، بهار و تابستان ۱۳۹۵

ص ۱۲۴-۱۰۵ تاریخ دریافت: ۹۴/۵/۱۲ تاریخ پذیرش: ۹۵/۲/۸

مقایسه اثربخشی سه روش یادگیری مشارکتی بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دختر پایه دوم راهنمایی*

رؤیا عباسی اصل**، دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی دانشگاه مازندران، بابلسر، ایران

Roya.abbasi1809@gmail.com

اسماعیل سعدی‌پور، دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

حسن اسدزاده، دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

چکیده

پژوهش حاضر با هدف مقایسه اثربخشی سه روش یادگیری مشارکتی (گروه‌های پیشرفت تیمی دانش‌آموزان-جیگ‌ساو- باهم‌آموختن) بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دختر پایه دوم راهنمایی منطقه سه تبریز انجام پذیرفته است. گروه نمونه شامل ۹۷ نفر دانش‌آموز از چهار کلاس است که از راه نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شده‌اند. از این چهار کلاس به صورت تصادفی سه کلاس به عنوان گروه‌های آزمایشی و یک کلاس به عنوان گروه گواه در نظر گرفته شده‌اند و سپس در طی هشت جلسه در هر یک از گروه‌های آزمایشی یکی از روش‌های یادگیری مشارکتی مذکور اجرا شده و گروه گواه روند متداول تدریس را دنبال کرده است. برای گردآوری داده‌ها از مقیاس مهارت‌های اجتماعی ماتسون در دو مرحله قبل و بعد از جلسات و برای تحلیل داده‌ها از تحلیل واریانس یک‌طرفه و آزمون توکی استفاده شده است. براساس یافته‌های پژوهش، در مقایسه اثربخشی این سه روش بر مهارت‌های اجتماعی، تفاوت میانگین‌های به دست آمده بین گروه‌های آزمایشی معنادار نیستند؛ ولی در مقایسه میانگین نمره‌های گروه‌های آزمایشی با گروه گواه، تفاوت میانگین‌های گروه‌های آزمایشی الف (گروه‌های پیشرفت تیمی دانش‌آموزان) و ب (جیگ‌ساو) با گروه گواه، به ترتیب در سطوح $(P < 0/01)$ و $(P < 0/05)$ معنادارند. این در حالی است که تفاوت میانگین‌های گروه‌های آزمایشی ج (باهم‌آموختن) و گواه در هیچ یک از این سطوح معنادار نیست. به عبارت دیگر، نتایج گویای تفاوت این سه روش در تأثیرگذاری بر مهارت‌های اجتماعی هستند.

واژه‌های کلیدی: یادگیری مشارکتی، گروه‌های پیشرفت تیمی دانش‌آموزان، جیگ‌ساو، باهم‌آموختن، مهارت‌های اجتماعی.

* مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد است.

** نویسنده مسؤول

مقدمه

بدون تردید، یکی از اهداف و وظایف آموزش و پرورش، آماده کردن دانش آموزان برای پذیرفتن و درک تحولات علمی دنیای آینده است. با وجود این، مهم ترین هدف آن، شکوفاکردن کامل شخصیت دانش آموزان و پرورش ارزش های متعالی است (کدیور، ۱۳۹۰: ۶۵). برآوردن این نیاز که چندان آسان نیست، مستلزم گسترش آموزش و پرورش و به کارگیری شیوه هایی است که بر یافته های علمی، عقلی و اصولی مبتنی باشد تا افراد متخصص مورد نیاز جامعه را تربیت کند. آینده هر جامعه ای به کیفیت و کارآیی آموزش و پرورش آن جامعه بستگی دارد و بازدهی نظام آموزش و پرورش هر کشور به شناخت عوامل مؤثر در کیفیت تدریس و استفاده از شیوه های نوین تدریس وابسته است (فروغی و گل محمدی، ۱۳۷۹).

یکی از روش هایی که با توجه به مطالعات و بررسی های انجام شده، اثربخشی خود را در تکامل همه جانبه فراگیران نشان داده، روش یادگیری مشارکتی است (نصرآبادی و نوروزی، ۱۳۸۳). یادگیری مشارکتی یکی از رویکردهای نوین یاددهی و یادگیری است که در برخی نظام های آموزشی دنیا به عنوان جایگزینی برای پایان دادن به حاکمیت روش های سنتی شناخته شده است. در این روش، دانش آموزان به صورت گروهی در انجام وظایف مشترک کار می کنند و از این راه، کار خود را اثربخش می کنند. گروه ها معمولاً ۲ یا ۵ نفره هستند و از رفتارهای اجتماعی و مشارکتی برای اجرای وظایف مشترک یا فعالیت های یادگیری استفاده می کنند، فراگیران به طور مثبت به هم وابسته اند و علاوه بر جنبه اجتماعی به طور انفرادی مسؤول یا پاسخگوی کار خود هستند (میلیس^۱، ۱۹۹۶؛ نقل از: نصرآبادی و نوروزی، ۱۳۸۳). دانش آموزانی که در کلاس های با چنان سازمانی در گروه های دونفره یا گروه های با اعضای بیشتر کار می کنند، نسبت به دانش آموزان با روش بررسی فردی و معمول از چیرگی بیشتری بر مطالب درسی برخوردارند. همچنین، مسؤولیت مشترک و تعامل، احساسات مثبت-تری نسبت به تکالیف و افراد دیگر ایجاد می کند، روابط بهتر بین گروهی به وجود می آورد، و به تصویر بهتری از خویشان برای دانش آموزان با پیشرفت تحصیلی ضعیف منجر می شود (جویس^۲ و همکاران، ۲۰۰۴، ترجمه بهرنگی، ۱۳۹۱، ۲۷۶).

امروزه پژوهشگران در اقصی نقاط جهان در حال بررسی و مطالعه کاربردهای عملی اصول یادگیری مشارکتی هستند و بسیاری از روش‌های یادگیری مشارکتی در یک یا چند مطالعه مقایسه‌ای/ تجربی ارزیابی شده‌اند. موفق‌ترین روش‌ها که از مطالعات ارزیابی سربلند بیرون آمده‌اند، عبارتند از: یادگیری گروهی دانش‌آموزان^۱ (گروه‌های پیشرفت تیمی دانش‌آموزان^۲ - رقابت و مسابقه تیمی^۳ - یادگیری انفرادی با یاری گرفتن از تیم^۴ - قرائت و نگارش تلفیقی مشارکتی^۵)، تقسیم موضوع به بخش‌های مختلف^۶، آموختن باهم^۷، پژوهش گروهی^۸ (اسلاوین^۹، ۱۹۹۱، ترجمه فقیهی، ۱۳۷۱).

رابرت اسلاوین در سال ۱۹۹۱ با جمع‌بندی پیرامون تأثیر شیوه‌های مختلف یادگیری مشارکتی بر روابط میان فردی یا بین گروهی دانش‌آموزان، گزارش نمود که اکثر پژوهش‌های انجام شده در این زمینه گویای تأثیر مثبت روش‌های مختلف یادگیری مشارکتی بر روابط میان گروهی داشته‌اند. هارمان^{۱۰} براساس پژوهش‌های که در سال ۲۰۰۲ در ایالت تگزاس آمریکا در سه مدرسه پسرانه انجام شد، اعلام کرد که استفاده از الگوی جیگ‌ساو در کلاس‌های پایه سوم و چهارم و پنجم مدارس به گونه‌ای معنادار سبب ایجاد حس صمیمیت و همکاری بیشتر در میان کودکان شده و از رفتارهای خشونت‌بار آنها کاسته است (نقل از: بهرنگی و آقایی، ۱۳۸۳). فر^{۱۱} (۲۰۰۴) در نتایج پژوهشی با هدف بهبود درک مهارت‌های اجتماعی از راه یادگیری مشارکتی به موفقیت چشمگیر روش یادگیری مشارکتی در افزایش درک و توسعه مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان اشاره کرده است. کلیمووین و ستاکوچین^{۱۲} در یافته‌های پژوهش خود در سال ۲۰۰۶ اذعان می‌دارند که نه تنها یادگیری مشارکتی در زمینه بهبود مهارت‌های اجتماعی بسیار موفق است؛ بلکه تأثیر بسیار مهم‌تری که دارد، این است که دانش‌آموزان و دانشجویان را برای زندگی در یک دنیای واقعی آماده می‌کند. از نظر آنها حتی در دنیای کاملاً رقابتی امروز نمی‌توان چیزی شبیه عدم مشارکت و همکاری را تصور کرد. وایگانجو^{۱۳}

1- student team learning

2- student teams ° achievement divisions

3- teams ° games - tournament

4- team assisted individualization

5- cooperative integrated reading and composition

6- jigsaw

7- learning together

8- group investingation

9- Slavin

10- Harman

11- Ferrer

12- Klimoviene & Statkeviciene

13- Waiganjo

در همان سال در مطالعه‌ای، تأثیر یادگیری مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی و به کارگیری مهارت‌های اجتماعی را بررسی کرد و نتایج پژوهش گویای تأثیرات مثبت یادگیری مشارکتی در افزایش پیشرفت تحصیلی و کسب مهارت‌های اجتماعی بوده است. آرتوت^۱ (۲۰۰۹) در نتایج پژوهش خود با عنوان «بررسی تأثیر یادگیری مشارکتی بر پیشرفت ریاضی کودکان پیش دبستانی» اشاره می‌کند که کودکان با استفاده از یادگیری مشارکتی علاوه بر پیشرفت قابل توجه در این درس، در مهارت‌های اجتماعی نیز پیشرفت چشمگیری داشته‌اند. نتایج پژوهش لواسانی و همکاران (۲۰۱۱) نیز گویای تأثیرگذاری مثبت روش یادگیری مشارکتی بر مهارت‌های اجتماعی بوده است. آسوده^۲ و همکاران (۲۰۱۲) در بررسی تأثیر رویکرد دانش آموز محور بر پیشرفت تحصیلی و مهارت‌های اجتماعی دانش آموزان، از یادگیری مشارکتی به عنوان یک رویکرد دانش آموز محور استفاده کرده، نتیجه گرفتند که یادگیری مشارکتی پذیرش اجتماعی، اعتماد به نفس و توانایی‌های ذهنی دانش آموزان را افزایش می‌دهد. همچنین، پواتانا^۳ و همکاران (۲۰۱۴) در پژوهشی به بررسی تأثیر یادگیری مشارکتی (الگوی گروه-های پیشرفت تیمی دانش آموزان) در رشد مهارت‌های اجتماعی و عملکرد تحصیلی درس ریاضیات پرداختند و نتایج پژوهش گویای تأثیر مثبت یادگیری مشارکتی در دو حیطه مورد نظر بود.

در ایران نیز پژوهش‌های مختلفی در زمینه تأثیر یادگیری مشارکتی بر مهارت‌های اجتماعی انجام پذیرفته است. سلطانی (۱۳۸۵؛ الگوی گروه‌های پیشرفت تیمی دانش آموزان)، درویش منجی (۱۳۸۶)، کرامتی (۱۳۸۶)، آقاییاری و همکاران (۱۳۸۷)، فهامی و عزتی (۱۳۸۸؛ الگوی پژوهش گروهی)، خوش‌رو (۱۳۸۸)، افضلی (۱۳۸۹)، سرمستی (۱۳۸۹)، جهانگیری زنجانی (۱۳۹۰)، حسینی نصب و سلطانی (۱۳۹۰)، کیانپور (۱۳۹۱)، غفاری و کاظم‌پور (۱۳۹۱؛ الگوی پژوهش گروهی) و شکاری (۱۳۹۱؛ الگوی باهم‌آموختن) هر کدام در پژوهش‌های جداگانه‌ای تأثیر یادگیری مشارکتی را بر رشد مهارت‌های اجتماعی بررسی کرده‌اند و نتایج تمامی پژوهش‌ها گویای تأثیر درخور توجه این روش بر رشد مهارت‌های اجتماعی بوده است؛ اما نکته قابل ذکر در اینجا، این است که در اکثر پژوهش‌های انجام شده، تأثیر یادگیری مشارکتی بر روی این مؤلفه به‌طور کلی بررسی شده و الگوهای ویژه یادگیری مشارکتی در این پژوهش‌ها مشخص نشده است. لذا این پژوهش بر آن است تا ضمن بررسی

1- Artut

2- Asoodeh

3- Pawattana

تأثیر سه الگوی ویژه یادگیری مشارکتی (گروه‌های پیشرفت تیمی دانش‌آموزان، جیگ‌ساو و باهم آموختن) بر مهارت‌های اجتماعی، اثربخشی این سه روش را نیز بر روی این مؤلفه مقایسه و بررسی کند. در این پژوهش، این سؤال مهم است که آیا هریک از الگوهای ویژه گروه‌های مبتنی بر همکاری در حقیقت به یک میزان این توانایی را که به مهارت‌های اجتماعی بهتر منجر شود، به وجود می‌آورند؟ لذا فرضیه‌های پژوهش به شرح زیر هستند:

۱. پس از اجرای روش گروه‌های پیشرفت تیمی دانش‌آموزان در گروه آزمایشی الف، میزان مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان در این گروه به گونه‌ای معنادار از گروه گواه بیشتر است.
۲. پس از اجرای روش جیگ‌ساو در گروه آزمایشی ب، میزان مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان در این گروه به گونه‌ای معنادار از گروه گواه بیشتر است.
۳. پس از اجرای روش باهم آموختن در گروه آزمایشی ج، میزان مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان در این گروه به گونه‌ای معنادار از گروه گواه بیشتر است.
۴. بین میزان اثربخشی روش‌های گروه‌های پیشرفت تیمی دانش‌آموزان، جیگ‌ساو و باهم آموختن بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان تفاوت وجود دارد.

روش

پژوهش حاضر از نوع سه گروه آزمایشی با یک گروه گواه و با پیش‌آزمون و پس‌آزمون است. به علت ممکن نبودن جایگزینی تصادفی و هم‌تاسازی دانش‌آموزان در کلاس‌ها این طرح از زمره طرح‌های نیمه‌آزمایشی به‌شمار می‌آید. جامعه آماری را کلیه دانش‌آموزان دختر پایه دوم راهنمایی منطقه ۳ تبریز که در سال تحصیلی ۹۱-۹۰ در مدارس دولتی به تحصیل اشتغال داشتند، تشکیل می‌دهند و نمونه انتخابی مشتمل بر ۹۷ نفر دانش‌آموز در چهار کلاس جداگانه است که از این چهار کلاس، سه کلاس به‌عنوان گروه‌های آزمایشی و یک کلاس به‌عنوان گروه گواه در نظر گرفته شده‌اند.

- کلاس الف: روش گروه‌های پیشرفت تیمی دانش‌آموزان (STAD) شامل ۲۴ نفر دانش‌آموز؛
کلاس ب: روش جیگ‌ساو (JIGSAW) شامل ۲۵ نفر دانش‌آموز؛
کلاس ج: روش باهم آموختن (LT) شامل ۲۵ نفر دانش‌آموز؛

کلاس د: گروه گواه شامل ۲۳ نفر دانش آموز.

گروه نمونه از طریق نمونه گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شده است؛ به این صورت که از میان بیست و سه مدرسه راهنمایی دخترانه دولتی منطقه ۳ تبریز، چهار مدرسه و از میان کلاس‌های پایه دوم هر مدرسه، یک کلاس به تصادف به عنوان نمونه انتخاب شده‌اند.

مقیاس سنجش مهارت‌های اجتماعی ماتسون^۱: برای سنجش مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان در این پژوهش از مقیاس سنجش مهارت‌های اجتماعی ماتسون، که ماتسون و همکاران در سال ۱۹۸۳ برای سنجش مهارت‌های اجتماعی افراد ۴ تا ۱۸ ساله تدوین کرده‌اند، استفاده می‌شود. فرم اولیه این مقیاس دارای ۶۲ عبارت است که توسط یوسفی و خیر (۱۳۸۱) تحلیل عاملی شده و به ۵۶ عبارت کاهش یافته است. برای بررسی پایایی این مقیاس از ضریب آلفای کرونباخ و تنصیف استفاده شده، که مقدار ضرایب آلفای کرونباخ و تنصیف به دست آمده برای کل مقیاس یکسان و برابر ۰/۸۶ بوده است. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که مقیاس مهارت‌های اجتماعی ماتسون از ثبات روان‌سنجی، پایایی بالای بازآزمایی و روایی افتراقی قابل قبولی برخوردار است (ماتسون و الندیک^۲، ۱۹۸۸؛ ماتسون و همکاران، ۱۹۹۰، ۱۹۸۳؛ نقل از: یوسفی و خیر، ۱۳۸۱).

برای پاسخگویی به این مقیاس، آزمودنی باید هر عبارت را بخواند و سپس پاسخ خود را براساس یک شاخص ۵ درجه‌ای از نوع مقیاس لیکرت با دامنه‌ای از نمره ۱ (هرگز) تا ۵ (همیشه) مشخص نماید. برای این مقیاس، ۵ مقیاس فرعی در قالب پنج عامل جداگانه به شرح زیر تعریف شده است:

عامل اول: شامل مهارت‌های اجتماعی مناسب است.

عامل دوم: شامل رفتارهای غیراجتماعی است.

عامل سوم: شامل میزان پرخاشگری و رفتارهای تکانشی است.

عامل چهارم: شامل میزان برتری‌طلبی و اطمینان زیاد به خود داشتن است.

عامل پنجم: شامل میزان رابطه با همسالان است.

علاوه بر نمره‌هایی که پاسخگو در هر کدام از عوامل یاد شده به دست می‌آورد، جمع نمره‌های ۵۶ عبارت موجود در مقیاس نیز یک نمره کلی از مهارت‌های اجتماعی آزمودنی به دست می‌دهد. شایان ذکر است که در جمع نمره‌ها به منفی یا مثبت بودن عبارات باید توجه شود.

نمونه سؤال: ۱. من دیگران را تهدید می‌کنم و مثل آدم‌های قلدر با آنها رفتار می‌کنم.
الف. همیشه ب. بیشتر اوقات ج. گاهی اوقات د. بندرت ه. هرگز
در نمونه حاضر نمره‌گذاری به صورت گزینه الف. همیشه (۱) و گزینه ه. هرگز (۵) انجام می‌شود.

شیوه اجرا: پس از نمونه‌گیری، تعیین گروه گواه و گروه‌های آزمایشی مقیاس مهارت‌های اجتماعی ماتسون به‌عنوان پیش‌آزمون روی تمامی گروه‌ها اجرا و نمره دانش‌آموزان در این مقیاس ثبت شد. سپس در طی هشت جلسه گروه گواه (کلاس د) براساس برنامه قبلی تدریس و یادگیری کار خود را دنبال کرده؛ ولی گروه‌های آزمایشی (کلاس الف، ب، ج) هرکدام در معرض یکی از متغیرهای آزمایشی که در این پژوهش سه روش یادگیری مشارکتی (گروه‌های پیشرفت تیمی دانش‌آموزان، جیگ‌ساو و باهم آموختن) هستند، قرار گرفتند.

پیش از شروع به کار گروه‌های آزمایشی، برای معلمان و دانش‌آموزان در مورد روش یادگیری مشارکتی انتخاب شده برای اجرا در کلاس آنها، شیوه اجرای آن، نحوه گروه‌بندی دانش‌آموزان و سازماندهی مطالب، نقش معلم، نحوه ارزشیابی و نیز نحوه پاداش‌دهی به کار تیمی موفق یک جلسه کوتاه آموزشی برگزار شد. برای جلوگیری از اتلاف وقت آموزشی یک جزوه مفصل‌تر برای مطالعه در همین باب در اختیار معلمان و دانش‌آموزان قرار گرفت. به علت عدم آشنایی دقیق معلمان با روش‌های انتخاب شده برای اجرا، جداول مربوط به گروه‌بندی دانش‌آموزان و نمره‌گذاری و نیز طرح درس‌های کمکی برای زمانبندی لازم در اجرای هر روش، توسط خود محقق تهیه و در اختیار معلمان قرار داده شد.

- گروه‌های پیشرفت تیمی دانش‌آموزان (STAD): در این گروه‌ها دانش‌آموزان از لحاظ جنسیت، نژاد، زمینه‌های خانوادگی و فرهنگی و تجربیات قبلی متفاوتند. معلم ابتدا درس را ارائه می‌کند. سپس دانش‌آموزان در گروه‌ها به بررسی و مطالعه پیرامون موضوع می‌پردازند و در پایان دانش‌آموزان در آزمون‌های انفرادی شرکت می‌کنند. آنگاه نمره‌های آزمون دانش‌آموزان با میانگین نمره‌های گذشته آنها مقایسه و نمره نهایی براساس پیشرفت نسبت به عملکردهای گذشته آنها تعیین می‌شود. سرانجام نمره‌های فوق جمع‌بندی شده، نمره نهایی گروه را تشکیل می‌دهد. گروه‌هایی که تا سطح معیارهای پیشرفت تعیین شده ارتقا یابند، به دریافت پاداش یا گواهینامه و غیره نایل می‌شوند.

همه فرایند فوق، از زمان ارائه درس توسط معلم تا کارهای گروهی و شرکت در آزمون، معمولاً در سه تا پنج جلسه درس انجام می‌شود (اسلاوین، ۱۹۹۱، ترجمه فقیهی، ۱۳۷۱).

کلاس الف با ۲۴ دانش‌آموز برای اجرای این روش انتخاب شد. دانش‌آموزان ابتدا براساس نمره‌های پایانی ترم قبل به سه دسته دانش‌آموزان قوی (نمره‌های بالای ۱۷)، دانش‌آموزان متوسط (نمره‌های ۱۷-۱۲) و دانش‌آموزان ضعیف (نمره‌های پایین‌تر از ۱۲) تقسیم و سپس براساس تقسیم‌بندی اولیه به ۴ گروه ۶ نفری تقسیم شدند.

روند یادگیری و آموزش، در روش گروه‌های پیشرفت تیمی دانش‌آموزان از شروع تا پایان دوره، سه تا چهار جلسه را به خود اختصاص می‌دهد. در این پژوهش هر جلسه آزمایشی شامل یک جلسه کامل آموزشی (۹۰ دقیقه) درس تعلیمات اجتماعی بوده است. پس از ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای و به عبارتی، دو دوره چهار جلسه‌ای داشتیم. در هر دوره چهار جلسه‌ای، از دو طرح درس متفاوت استفاده می‌شد (طرح درس‌ها به ترتیب شماره در پیوست‌ها آورده شده‌اند). زمان اصلی در سه جلسه اول هر دوره، به تدریس و کار تیمی اختصاص داشت و در این جلسات از طرح درس شماره ۱ استفاده می‌شد. جلسه چهارم در هر دوره مختص برگزاری آزمون و نمره‌گذاری و تعیین گروه‌های برنده بود؛ بنابراین، از طرح درس شماره ۲ در این جلسه استفاده شده است. به علت محدودیت زمانی کلاس‌ها معلم برای تصحیح برگه‌ها و نمره‌گذاری از سرگروه‌هایی که توسط اعضای هر گروه انتخاب شده بوده‌اند، کمک گرفته است. پس از تصحیح برگه‌های آزمون و تعیین نمره‌های دانش‌آموزان، برای تعیین گروه‌های برنده از جدول مخصوصی استفاده می‌شد که در پیوست به‌همراه داده‌های مورد نیاز برای تکمیل آن آورده شده است. براساس درخواست دانش‌آموزان و توافق معلم، افزایش یک نمره به نمره مستمر (میانگین نمره‌های دانش‌آموزان در طول یک ترم تحصیلی) هر عضو در گروه‌های برنده، به عنوان پاداش کار تیمی تعیین شد. روند ذکر شده در طی جلسه‌های پنجم تا هشتم نیز به همین صورت ادامه یافته است؛ با این تفاوت که در جلسه هشتم به جای میانگین نمره‌های آزمون‌های قبلی، از نمره‌های دانش‌آموزان در آزمون جلسه چهارم برای نمره D استفاده شده است (رک. پیوست شماره ۵).

- **جیگ‌ساو یا تقسیم موضوع به بخش‌های مختلف (JIGSAW):** در این روش دانش‌آموزان برای کار روی موضوع درسی که به بخش‌های مختلف تقسیم شده است، تیم‌های شش نفره تشکیل

می‌دهند. هر یک از اعضا به مطالعه بخش ویژه خود می‌پردازد. سپس اعضای تیم‌های مختلف که بخش‌های مشترک را مطالعه کرده‌اند، به منظور بحث و بررسی پیرامون مطالب مذکور، یک گروه تخصصی تشکیل می‌دهند. پس از آن، هر یک به تیم خود باز می‌گردند و به منظور آموزش بخش خود به اعضای دیگر تیم در نوبت قرار می‌گیرند (اسلاوین، ۱۹۹۱، ترجمه فقیهی، ۱۳۷۱).

کلاس ب با ۲۵ نفر دانش‌آموز برای اجرای این روش انتخاب شد. تقسیم‌بندی اولیه دانش‌آموزان (قوی، متوسط و ضعیف) به همان شیوه که در روش گروه‌های پیشرفت تیمی ذکر کردیم، انجام شده و براساس آن دانش‌آموزان به پنج گروه ۵ نفری تقسیم شده‌اند. چارچوب کلی روش جیگ‌ساو همانند روش قبلی است؛ با این تفاوت که در این روش معلم اغلب به‌عنوان راهنما ایفای نقش می‌کند. بنابراین، زمان اصلی کلاس بین کار تیمی در گروه‌های مشارکتی و گروه‌های متخصص تقسیم می‌شود. طرح درس شماره ۳ به همین منظور تهیه شده است. به غیر از تفاوتی که ذکر شد بقیه مراحل این روش به همان شیوه‌ای که در روش قبل اعمال شده، انجام شده است.

- **باهم آموختن (LT):** در این روش دانش‌آموزان در گروه‌های ناهمگن ۴ تا ۵ نفره، مشغول انجام تکالیف خود می‌شوند. نتایج کار گروهی روی یک برگه منعکس می‌شود و مبنای دریافت نمره یا پاداش گروهی، همین کار مشترک است. دیوید و راجرز جانسون معتقدند که فعالیت‌های درون گروهی مشترک و تشکیل جلسه‌های مباحثه منظم درباره چگونگی بهتر انجام دادن یک کار گروهی، محور اصلی موفقیت در این روش یادگیری مشارکتی است (اسلاوین، ۱۹۹۱، ترجمه فقیهی، ۱۳۷۱).

کلاس ج با ۲۵ نفر دانش‌آموز برای اجرای این روش انتخاب و پس از تعیین دانش‌آموزان قوی، متوسط و ضعیف پنج گروه ۵ نفری در کلاس تشکیل شد. کتاب تعلیمات اجتماعی سال دوم راهنمایی بر مشارکت دانش‌آموزان در یادگیری مفاهیم اساسی و کسب توانایی برای به‌کارگیری آنها بسیار تأکید داشته، آن را به مثابه یک اصل در یادگیری مورد توجه قرار می‌دهد. به همین منظور، فعالیت‌های متنوعی در این کتاب گنجانده شده است. در ضمن هر درس، دو فعالیت با عناوین مختلف مانند «بحث و گفت و گو کنید»، «نمونه بیاورید»، «دلیل بیاورید» و ... آمده است. انجام دادن این فعالیت‌ها با نظارت و هدایت معلم و مشارکت دانش‌آموزان میسر می‌شود. در پایان هر درس نیز فعالیت‌هایی با عنوان فعالیت‌های خارج از کلاس در نظر گرفته شده است که به صورت گروهی باید انجام شوند. این فعالیت‌ها نوعی فرصت یادگیری هستند و مشارکت دانش‌آموزان در انجام دادن آنها موجب یادگیری

عمیق‌تر می‌شود. ما در اجرای روش باهم آموختن از فعالیت‌هایی که ذکر شد، استفاده کرده‌ایم. دانش - آموزان بخشی از وقت کلاس را به انجام گروهی یکی از فعالیت‌های ضمن درسی می‌گذراندند و نتایج روی برگه‌ای منعکس و به معلم تحویل داده می‌شد. معلم به‌طور اتفاقی از برخی گروه‌ها می‌خواست تا نتیجه کار خود را ارائه دهند. دانش‌آموزان در همین گروه‌های پنج نفری فعالیت‌های خارج از کلاس خود را نیز انجام می‌دادند و نتایج کار به معلم تحویل داده می‌شد. در پایان هر جلسه گروه‌هایی که شانس ارائه فعالیت‌های ضمن درسی را نداشته بودند، فعالیت‌های خارج از کلاس خود را در کلاس ارائه می‌دادند. معلم در استفاده از پرسش‌های چالش برانگیز درباره هر درس به‌عنوان تکالیف، آزاد بوده است. شیوه پاداش‌دهی در این روش با روش‌های پیشین متفاوت بود. معلم معیارهایی برای فعالیت‌های مختلف در نظر می‌گرفت و گروه‌هایی که این معیارها را رعایت می‌کردند، در هر فعالیت یک مثبت (+) دریافت و هر چهار مثبت برای یک گروه، مساوی با افزایش یک نمره بر نمره مستمر دانش‌آموزان هر گروه بوده است. به علت تعدد فعالیت‌ها این نحوه پاداش‌دهی انتخاب شد تا میان تمامی گروه‌های آزمایشی در میزان پاداش کسب شده تعادل برقرار شود. توجه داشته باشیم که در هیچ‌یک از گروه‌های آزمایشی، حالت رقابتی برای کسب پاداش وجود نداشت (چنانچه تمام گروه‌ها به حد نصاب کسب پاداش رسیده باشند، پاداش دریافت خواهند کرد و برعکس).

پس از طی جلسات آزمایشی در سه کلاس الف، ب، ج برای بار دوم مقیاس مهارت‌های اجتماعی ماتسون به‌عنوان پس‌آزمون در تمامی کلاس‌ها (الف، ب، ج، د) اجرا و نمره آنها در این مقیاس ثبت شد.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

رتال جامع علوم انسانی

یافته‌ها

برای بررسی فرضیه‌های پژوهش، ابتدا میانگین نمره‌های مربوط به مهارت‌های اجتماعی در چهار گروه براساس مقیاس مهارت‌های اجتماعی ماتسون قبل از اعمال متغیرهای مستقل مقایسه شد تا از همسان بودن این مهارت‌ها در چهار گروه اطمینان حاصل شود.

جدول ۱. تحلیل واریانس برای نمره‌های پیش‌آزمون دانش‌آموزان در مقیاس مهارت‌های اجتماعی ماتسون در چهار گروه

منابع تغییرات	SS	df	S ²	F	P<
بین گروه‌ها	۱۰۴۸/۴۲۸	۳	۳۴۹/۴۷۶		
درون گروه‌ها	۲۲۲۵۰/۸۹۰	۹۳	۲۳۹/۲۵۶	۱/۴۶	N.S
جمع	۲۳۲۹۹/۳۱۹	۹۶			

نتایج جدول ۱ بیانگر این است که بین میانگین نمره‌های دانش‌آموزان چهار گروه در میزان مهارت‌های اجتماعی براساس مقیاس مهارت‌های اجتماعی ماتسون قبل از اجرای روش‌های یادگیری مشارکتی تفاوت معناداری وجود ندارد. به عبارت دیگر، میزان مهارت‌های اجتماعی در چهار گروه تقریباً به یک اندازه است. به منظور بررسی تأثیر روش‌های یادگیری مشارکتی و انجام آزمون تحلیل واریانس تفاوت نمره‌های پس‌آزمون امره‌های پیش‌آزمون محاسبه شد و مابین میانگین‌های به‌دست آمده عملیات مربوط صورت گرفت.

جدول ۲. تحلیل واریانس برای تفاضل نمره‌های پس‌آزمون از پیش‌آزمون دانش‌آموزان در مقیاس مهارت‌های اجتماعی ماتسون در چهار گروه

منابع تغییرات	SS	df	S ²	F	P<
بین گروه‌ها	۲۲۶/۹۰۶	۳	۷۵/۶۳۵		
درون گروه‌ها	۱۰۴۹/۱۷۵	۹۳	۱۱/۲۸۱	۶/۷۰	۰/۰۱
جمع	۱۲۷۶/۰۸۲	۹۶			

نتایج جدول ۲ بیانگر این است که پس از اجرای روش‌های یادگیری مشارکتی بین میانگین نمره‌های دانش‌آموزان چهار گروه در میزان مهارت‌های اجتماعی براساس مقیاس مهارت‌های اجتماعی ماتسون تفاوت معناداری وجود دارد ($P < 0/01$). برای تعیین این که معنادار بودن تفاوت بین میانگین‌ها به نفع کدام گروه است، از آزمون توکی استفاده شد، که نتایج در جدول ۳ نشان داده شده است.

جدول ۳. خلاصه نتایج آزمون توکی به منظور مقایسه تفاوت میانگین‌های به دست آمده از تفاضل نمره‌های پس آزمون از پیش آزمون مهارت‌های اجتماعی در چهار گروه

گروه‌ها	میانگین‌ها	$\bar{x}_A = 6/54$	$\bar{x}_B = 5/4$	$\bar{x}_C = 4/2$	$\bar{x}_D = 2/34$
گروه‌های پیشرفت تیمی (الف)	$\bar{x}_A = 6/54$	۰	۱/۱۴	۲/۳۴	۴/۲ ^{**}
جیگ ساو (ب)	$\bar{x}_B = 5/4$		۰	۱/۲	۳/۰۶ [*]
باهم آموختن (ج)	$\bar{x}_C = 4/2$			۰	۱/۸۶
گواه (د)	$\bar{x}_D = 2/34$				۰

** ضرایب در سطح ۰/۰۱ معنی دار هستند.

* ضرایب در سطح ۰/۰۵ معنی دار هستند.

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، تفاوت میانگین‌های گروه آزمایشی الف و گروه گواه تفاوت میانگین‌های گروه آزمایشی ب و گروه گواه به ترتیب در سطوح $(P < 0/01)$ و $(P < 0/05)$ معنادار هستند. نیز تفاوت میانگین‌های گروه آزمایشی ج با گروه گواه در هیچ‌یک از این سطوح معنادار نیست. به عبارت دیگر، پس از اجرای سه روش یادگیری مشارکتی در گروه‌های آزمایشی الف، ب و ج، میانگین مهارت‌های اجتماعی در گروه‌های آزمایشی الف و ب به‌طور معناداری بیشتر از میانگین گروه گواه است؛ اما میان میانگین‌های گروه آزمایشی ج با گروه گواه تفاوت معناداری وجود ندارد؛ بدین صورت فرضیه‌های اول و دوم پژوهش تأیید می‌شوند و فرضیه سوم پژوهش رد می‌شود.

در مورد فرضیه چهارم پژوهش، براساس نتایج به دست آمده، هیچ‌یک از تفاوت میانگین‌های مابین گروه‌های آزمایشی معنادار نیستند؛ اما در مقایسه گروه‌های آزمایشی با گروه گواه تفاوت میانگین‌های گروه‌های آزمایشی الف و ب با گروه گواه، به ترتیب در سطوح $(P < 0/01)$ و $(P < 0/05)$ معنادار هستند و این در حالی است که تفاوت میانگین‌های گروه‌های آزمایشی ج و گواه در هیچ‌یک از این سطوح معنادار نیست. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که بین میزان اثربخشی روش‌های گروه‌های پیشرفت تیمی دانش آموزان، جیگ ساو و باهم آموختن بر مهارت‌های اجتماعی دانش آموزان تفاوت وجود دارد و فرضیه چهارم پژوهش بدین صورت تأیید می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

در پژوهش حاضر اثربخشی سه روش یادگیری مشارکتی (گروه‌های پیشرفت تیمی دانش‌آموزان، جیگ‌ساو و باهم‌آموختن) بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دختر پایه دوم راهنمایی مقایسه و بررسی شد و نتایج زیر به‌دست آمد. براساس یافته‌ها، فرضیه‌های اول و دوم پژوهش مبنی بر تأثیرگذاری مثبت دو روش یادگیری مشارکتی گروه‌های پیشرفت تیمی دانش‌آموزان و جیگ‌ساو بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان تأیید شدند.

به‌نظر می‌رسد همیاری در یادگیری مشارکتی زمینه‌مناسبی را برای رشد مهارت‌های اجتماعی و همدلی با دیگران فراهم می‌سازد و رفتار مخلّ نظم را تا حدود زیادی کاهش و نیز احساس مثبت دانش‌آموزان را نسبت به یکدیگر و نسبت به خود افزایش می‌دهد و مسؤولیت فرد را در قبال یادگیری بیشتر می‌کند. همچنین، احساس همدردی دانش‌آموزان نسبت به دیگران را افزایش داده، تنش‌های میان گروهی و رفتار پرخاشگرانه و ضد اجتماعی را کاهش می‌دهد و تأثیر قابل ملاحظه‌ای بر کیفیت قضاوت اخلاقی آنان دارد (جویس و همکاران، ۲۰۰۴، ترجمه بهرنگی، ۱۳۹۱). اسلاوین (۱۹۹۱)، پائاتانا و همکاران (۲۰۱۴) و سلطانی (۱۳۸۵) در پژوهش‌هایشان مبنی بر تأثیرگذاری مثبت روش گروه‌های پیشرفت تیمی دانش‌آموزان بر مهارت‌های اجتماعی و هارمان (۲۰۰۲) در پژوهش‌های خود مبنی بر تأثیرگذاری مثبت روش جیگ‌ساو بر مهارت‌های اجتماعی به نتایج مشابهی دست یافته‌اند. همچنین، نتیجه پژوهش حاضر با نتایج پژوهش‌هایی که تأثیر یادگیری مشارکتی را بدون ذکر الگوی خاصی از یادگیری مشارکتی بر روی مهارت‌های اجتماعی بررسی کرده‌اند، همسویی دارد. پژوهش‌هایی که توسط محققانی، چون: فرر (۲۰۰۴)، وایگانجو (۲۰۰۶)، کلیمووین و ستانکوچین (۲۰۰۶)، آرتوت (۲۰۰۹)، لواسانی و همکاران (۲۰۱۱)، آسوده و همکاران (۲۰۱۲)، درویش منجی (۱۳۸۶)، کرامتی (۱۳۸۶)، آقاییاری و همکاران (۱۳۸۷)، خوش‌رو (۱۳۸۸)، افضل‌ی (۱۳۸۹)، سرمستی (۱۳۸۹)، جهانگیری زنجانی (۱۳۹۰)، حسینی نصب و سلطانی (۱۳۹۰)، کیانپور (۱۳۹۱) انجام شده‌اند و تمامی این پژوهش‌ها از تأثیر مثبت یادگیری مشارکتی بر مهارت‌های اجتماعی خبر می‌دهند. براساس یافته‌ها، فرضیه سوم پژوهش مبنی بر تأثیرگذاری مثبت روش باهم‌آموختن بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان تأیید نشد.

شایان ذکر است که تنها با قراردادن دانش‌آموزان در گروه‌ها و یاد دادن مهارت‌های اجتماعی شرایط کافی برای استفاده از آنها مهیا نمی‌شود. لذا معلم باید شرایط را به گونه‌ای فراهم کند که دانش‌آموزان انگیزه کافی برای استفاده از مهارت‌های اجتماعی پیدا کنند. برای هماهنگ کردن کوشش‌ها و به دست آوردن اهداف مشترک، دانش‌آموزان باید، شناخت و اعتماد به‌همدیگر را یاد بگیرند و به‌طور صحیح و بدون ابهام با یکدیگر ارتباط برقرار کنند؛ به عبارت دیگر، یکدیگر را بپذیرند و از یکدیگر حمایت کنند و تضادها را به‌طور ساختاری حل نمایند. در گروه‌های کوچک مهارت‌ها رابطه اساسی بین افراد را شکل می‌دهند و اگر افراد خلاقانه باهم کار کنند، فشارها و محدودیت‌ها کم‌اثر می‌شوند. لذا دانش‌آموزان باید در مهارت‌های بین افراد در گروه‌های کوچک تسلط یابند و وقتی که گروه‌های یادگیری در یک برنامه بلندمدت کار کنند و یا در فعالیت‌های پیچیده از آنها استفاده نمایند، در این صورت مهارت‌های بین افراد و اعضای گروه‌های کوچک پیشرفت می‌کند و کار اعضا بسیار مؤثر می‌شود (جانسون و جانسون، ۱۹۸۷؛ نقل از: نصرآبادی و نوروزی، ۱۳۸۳). همچنین، اجرای درست روش‌های یادگیری مشارکتی شامل الزاماتی (هماهنگی بین اعضا، زمان و ...) است که برای دستیابی به نتایج بهینه باید همواره مورد نظر باشند (کریمی و همکاران، ۱۳۹۳). نتیجه پژوهش حاضر با نتایج پژوهش شکاری (۱۳۹۱) و نیز پژوهش‌هایی که تأثیر یادگیری مشارکتی را بدون ذکر الگویی خاص بر روی مهارت‌های اجتماعی بررسی کرده‌اند، مغایرت دارد.

در مورد فرضیه چهارم پژوهش براساس یافته‌ها بین میزان اثربخشی روش‌های گروه‌های «پیشرفت تیمی دانش‌آموزان، جیگ‌ساو و باهم‌آموختن» بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان تفاوت وجود دارد و فرضیه چهارم پژوهش بدین صورت تأیید شد. در واقع، گروه آزمایشی «الف» با بیشترین افزایش میانگین در پس‌آزمون مهارت‌های اجتماعی و با معناداری تفاوت میانگین در سطح ۰/۰۱ از گروه گواه، روش گروه‌های پیشرفت تیمی دانش‌آموزان را به عنوان مؤثرترین روش بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان معرفی می‌کند و گروه آزمایشی «ب» با معنی‌داری تفاوت میانگین در سطح ۰/۰۵ از گروه گواه روش جیگ‌ساو را در رتبه بعدی قرار می‌دهد و روش باهم‌آموختن با وجود افزایش میانگین درخورتوجه در پس‌آزمون مهارت‌های اجتماعی در مقایسه با گروه گواه، به علت عدم تأثیرگذاری معنادار بر مهارت‌های اجتماعی نسبت به دو روش دیگر یادگیری مشارکتی، روش ضعیف‌تری شناخته می‌شود. بنابراین، براساس یافته‌های پژوهش حاضر اثربخشی این سه روش در

مهارت‌های اجتماعی به یک میزان نیست؛ چه بسا معلمی با هدف بهبود مهارت‌های اجتماعی در دانش‌آموزان کلاسش، کار خود برای استفاده از روش‌های یادگیری مشارکتی را با روش باهم‌آموختن آغاز کند و با مشاهده عدم تأثیرگذاری مثبت آن از استفاده دوباره روش‌های یادگیری مشارکتی مأیوس شود. یک معلم بدون شناخت روش‌های مختلف تدریس و تأثیرات آنها، هرگز قادر به انتخاب صحیح نخواهد بود. این وظیفه ما محققان است تا او را در شناخت درست از روش‌های تدریس یاری دهیم. بدین ترتیب، او خواهد توانست با بررسی شیوه‌ها، روشی را انتخاب کند که با اهداف و محتوای درس موردنظر او بیشترین هماهنگی را داشته باشد و در امر تدریس، مؤثر و در پرورش انسان‌های کارآمد، مفید واقع شود.

منابع

- اسلاوین، رابرت. (۱۹۹۱). جمع‌بندی تحقیقات انجام شده پیرامون یادگیری مشارکتی. ترجمه فاطمه فقیهی قزوینی. (۱۳۷۱). فصل‌نامه تعلیم و تربیت، پیاپی ۳۰، ۱۲۹-۱۱۴.
- افضلی، لیلا. (۱۳۸۹). تأثیر یادگیری مشارکتی بر رفتار اجتماعی و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان اول ابتدائی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
- آقایاری، فریدون؛ کدیور، پروین و محمد میرزاخانی. (۱۳۸۷). بررسی تأثیر روش یادگیری مشارکتی بر عزت نفس، مهارت‌های اجتماعی و عملکرد تحصیلی. فصل‌نامه علمی- پژوهشی روان‌شناسی دانشگاه تبریز، پیاپی ۱۰، ۱۶۶-۱۴۵.
- بهرنگی، محمدرضا و طیبه آقایاری. (۱۳۸۳). تحول ناشی از تدریس مشارکتی جیگ‌ساو در وضعیت سنتی تدریس دانش‌آموزان پایه پنجم. فصل‌نامه نوآوری‌های آموزشی، پیاپی ۱۰، ۵۳-۳۵.
- بروس، جویس؛ ویل، مارشا و امیلی کالهن. (۲۰۰۴). الگوهای تدریس ۲۰۰۴. ترجمه محمدرضا بهرنگی. (۱۳۹۱). تهران: نشر کمال تربیت.
- جهانگیری زنجانی، نسیم. (۱۳۹۰). بررسی تأثیر یادگیری همیاری در مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دختر پایه دوم ابتدائی شهرستان گرگان در سال تحصیلی ۹۰-۸۹. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز.

حسینی نسب، داوود و اکبر سلطانی. (۱۳۹۰). تأثیر یادگیری مشارکتی بر رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان. اندیشه‌های نوین تربیتی، پیاپی ۷، ۲۹-۹.

خوش‌رو، محمود. (۱۳۸۸). بررسی اثربخشی روش یادگیری مشارکتی بر مهارت‌های اجتماعی، خودپنداره تحصیلی و عملکرد در درس ریاضی دانش‌آموزان پسر پایه سوم راهنمایی شهر داراب. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد مرودشت.

خیر، محمد و فریده یوسفی. (۱۳۸۱). بررسی پایایی و روایی مقیاس سنجش مهارت‌های اجتماعی ماتسون و مقایسه عملکرد دختران و پسران دبیرستانی در این مقیاس. مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، ۲۱ (۲)، ۱۵۸-۱۴۷.

درویش منجی، علی. (۱۳۸۷). تأثیر آموزش یادگیری مشارکتی بر رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پایه دوم راهنمایی شهرستان گرگان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی سرمستی، ژیلدا. (۱۳۸۹). تأثیر روش‌های تدریس مشارکتی و سنتی درس هدیه‌های آسمانی بر پیشرفت تحصیلی و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پایه چهارم دوره ابتدائی شهر تبریز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تبریز.

سلطانی، اکبر. (۱۳۸۵). تأثیر یادگیری مشارکتی بر رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان اول راهنمایی در درس علوم تجربی شهر هشتروود. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تبریز.
شکاری، عباس. (۱۳۹۱). تأثیر یادگیری مشارکتی بر رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان. فصلنامه راهبردهای آموزش، ۵ (۱)، ۳۷-۳۱.

غفاری، خلیل و اسماعیل کاظم‌پور. (۱۳۹۱). تأثیر روش یادگیری مشارکتی در رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، ۶ (۱)، ۱۰۶-۸۷.
فروغی ابری، احمدعلی و شهین گل‌محمدی شورکی. (۱۳۷۹). تأثیر روش حل مسأله بر پیشرفت ریاضی (۱) دانش‌آموزان نظام جدید متوسطه. دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی، ۱ (۳)، ۱۸-۹.

فهامی، ریحانه و محسن عزتی. (۱۳۸۸). بررسی تأثیر یادگیری مشارکتی (تفحص گروهی) بر رشد مؤلفه‌های مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دختر پایه پنجم ابتدائی ناحیه ۵ شهر اصفهان. فصل-نامه رهیافتی در مدیریت آموزشی، ۲ (۴)، ۷۶-۶۳.

- کدیور، پروین. (۱۳۹۰). روان‌شناسی تربیتی (چاپ سیزدهم). تهران: سمت.
- کرامتی، محمدرضا. (۱۳۸۶). تأثیر یادگیری مشارکتی بر رشد مهارت‌های اجتماعی و پیشرفت تحصیلی ریاضی. *مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی*، ۳۷ (۱)، ۳۹-۵۵.
- کریمی، فاطمه؛ نیلی، محمدرضا؛ میرشاه جعفری، ابراهیم و عاطفه شرفی. (۱۳۹۳). بررسی مهم‌ترین الزامات روش تدریس مشارکتی از دیدگاه استادان و دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه اصفهان. *رویکردهای نوین آموزشی*، پایب ۰، ۱۰۶-۸۹.
- کیانپور، راحله. (۱۳۹۱). بررسی تأثیر روش یادگیری مشارکتی در رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دختر مقطع راهنمایی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و پژوهش‌ها زنجان.
- نصرآبادی، حسنعلی و رضا نوروزی. (۱۳۸۳). یادگیری مشارکتی، وابستگی مثبت و تعاملات تقویت‌کننده. *دانش و پژوهش در علوم تربیتی*، ۱ (۲)، ۸۷-۱۰۲.
- Artut, P. D. (2009). Experimental evaluation of the effects of cooperative learning on kindergarten children's mathematics ability. *International Journal of Educational Research*, 48, 370-380.
- Asoodeh, M. H., Asoodeh, M. B., & Zarepour, M. (2012). The impact of student-centered learning on academic achievement and social skills. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 560-564.
- Dollman, L., Morgan, C., Russell, W., & Watts, J. (2007). *Improving social skills through the use of cooperative learning*. Unpublished master thesis, Chicago; Illinois, Saint Xavier University.
- Ferrer, L. M. (2004). Developing understanding and social skills through cooperative learning. *Journal of Science and Mathematics Education in Southeast Asia*, 2, 45-61.
- Hanze, M., & Berger, R. (2007). Cooperative learning, motivational effects, and student characteristics: An experimental study comparing cooperative learning and direct instruction in 12th grade physics classes. *Learning and Instruction*, 17, 29-41.
- Klimoviene, G., & Statkeviciene, S. (2006). Using cooperative learning to develop language competence and social skills. *Studies about Languages*, 8, 77-83.

- Lavasani, M., Afzali, L., Borhanzadeh, Shahrzad., Afzali, F., & Davoodi, M. (2011). The effect of cooperative learning on the social skills of first grade elementary school girls. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 1802-1805.
- Pawattana, A., Prasarnpanich, S., & Attanawong, R. (2014). Enhancing primary school students social skills using cooperative learning in mathematics, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 112, 656-661.
- Waiganjo, M. M. (2006). *Effects of cooperative learning approach on academic achievement in agriculture and acquisition of social skills by secondary school students in bahati division*. Unpublished master thesis. Kenya, Egerton University.



پیوست‌ها

پیوست شماره ۱: گروه‌های پیشرفت تیمی دانش‌آموزان

طرح درس شماره ۱: تدریس و کار تیمی		
ردیف	نوع فعالیت	زمان (دقیقه)
۱	حضور و غایب	۵
۲	بررسی تکالیف	۵
۳	رفع اشکال	۱۰
۴	تدریس مطلب جدید:	
	الف: مشخص کردن هدف‌های رفتاری	۵
	ب: ارزیابی پیش‌دانسته‌ها	۵
	ج: ارائه درس	۲۰
۵	د: کار تیمی برای تفهیم درس	۳۵
	تعیین تکلیف و تمرین برای جلسه بعد	۵

پیوست شماره ۲- گروه‌های پیشرفت تیمی دانش‌آموزان ° جیگ ساو

طرح درس شماره ۲: آزمون و نمره‌گذاری		
ردیف	نوع فعالیت	زمان (دقیقه)
۱	حضور و غایب	۵
۲	رفع اشکال	۱۵
۳	برگزاری آزمون، بررسی جواب سؤال‌ها	۴۰
۴	نمره‌گذاری، تعیین گروه‌های برنده	۳۰

پیوست شماره ۳- جیگ ساو

طرح درس شماره ۳: کار در گروه‌های مشارکتی و متخصص		
ردیف	نوع فعالیت	زمان (دقیقه)
۱	حضور و غایب	۵
۲	بررسی تکالیف	۵
۳	رفع اشکال	۱۰
۴	تدریس مطلب جدید:	
	الف: مشخص کردن هدف‌های رفتاری	۵
	ب: ارزیابی پیش‌دانسته‌ها	۵
	ج: ارائه درس	۱۵
	د: کار در گروه‌های مشارکتی	۲۰
۵	ه: کار در گروه‌های تخصصی	۲۰
	تعیین تکلیف و تمرین برای جلسه بعد	۵

پیوست شماره ۴- باهم آموختن

طرح درس شماره ۴: کار تیمی بر روی تکالیف		
ردیف	نوع فعالیت	زمان (دقیقه)
۱	حضور و غایب	۵
۲	رفع اشکال	۱۰
۳	پرسش از درس گذشته	۲۰
۴	تدریس مطلب جدید:	
	الف: مشخص کردن هدف های رفتاری	۵
	ب: ارزیابی پیش دانسته ها	۵
	ج: ارائه درس	۲۰
۵	د: کار تیمی بر روی تکالیف	۱۵
	تعیین تکلیف و تمرین برای جلسه بعد	۵
۶	ارائه تکالیف خارج از کلاس	۱۰

پیوست شماره ۵: جدول تعیین گروه های برنده برای کسب پاداش

جدول تعیین گروه های برنده							
نام گروه	اعضاء	D	BS	B	AS	A	وضعیت
الف	الف ۱						
	الف ۲						
	الف ۳						
	الف ۴						
	الف ۵						
	الف ۶						

برای تکمیل جدول داده های زیر مورد نیاز است:

D: میانگین نمره های دانش آموز در آزمون های قبلی

BS: نمره پایه (از میانگین نمرات هر دانش آموز عدد ۵ کم می شود تا نمره های پایه آنها به دست آید)

B: نمره دانش آموز در آزمون جدید

AS: نمره میزان شده دانش آموز (از نمره های دانش آموزان در آزمون جدید نمره های پایه آنها کم می شود تا نمره های میزان شده آنها به دست آید).

A: مجموع نمره های میزان شده دانش آموزان هر گروه

وضعیت: تعیین گروه های برنده (گروه هایی که به سطح تعیین شده از پیشرفت دست یافته باشند، مجوز کسب پاداش را دریافت می کنند).