

تاثیر آموزش به روش یادگیری مشارکتی بر اساس مدل جیگ ساو بر یادگیری خودراهبر دانش آموزان

افسانه احمدی^۱

^۱ کارشناسی ارشد ادبیات و علوم انسانی . معلم استان ایلام ، شهرستان مهران

چکیده

مقاله حاضر از نوع مروری - کتابخانه ای است که با توجه به نظرات اندیشمندان این عرصه نگاشته و جمع آوری شده است. هدف از نگارش این مقاله تاثیر آموزش به روش یادگیری مشارکتی بر اساس مدل جیگ ساو بر یادگیری خودراهبر دانش آموزان است. نتیجه این مقاله نشان می دهد که روش تدریس مشارکتی می تواند محیطی شاد برای دانش آموزان ایجاد کند و یادگیری بهتر و پایدارتری را به ارمغان بیاورد. همچنین روش جیگساو با ایجاد محیط یادگیری جذاب، تعاملی و مشارکتی می تواند نتایجی بهتر را نسبت به الگوهای متداول در رسیدن به هدف مهم خودراهبری دانش آموزان در یادگیری داشته است.

واژه‌های کلیدی: یادگیری مشارکتی، روش جیگ ساو، یادگیری خودراهبر

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

مقدمه

تدریس خوب، نتیجه اش خوب یاد گرفتن دانش آموزان است. دانش آموزانی که خوب یاد می گیرند، راهبرهای خوب یادگرفتن و کسب آموزش را در خود توسعه می دهند. نولز، خودراهبری در یادگیری را به صورت فرایند پیش گام شدن فراگیران با یا بدون کمک دیگران برای تشخیص نیازهای یادگیری، تنظیم اهداف، شناسایی منابع، انتخاب و اجرای طرح های لازم و ارزشیابی پیامدهای یادگیری، تعریف می کند.

(نولز، ۱۹۷۵). یادگیری خود راهبرگاهی به نام "یادگیری چگونگی یادگیری" خوانده می شود (رابرستون، ۲۰۱۱). یادگیری خود راهبر به عنوان فرآیندی که در آن، یادگیرندگان مسئولیت شناسایی نیازها، تدوین اهداف، تعقیب استراتژی ها و منابع و ارزیابی نتایج یادگیری خود را بر عهده می گیرند، تعریف شده است (فریدی، ۱۳۹۵). علاوه بر آن یادگیری خود راهبر فرآیندی هدفمند است که معمولاً به وسیله فعالیت های رفتاری درگیر در شناسایی و جست و جوی اطلاعات مشخص می شود و یادگیرنده آگاهانه مسئولیت تصمیم های مربوط به اهداف و فعالیت ها را می پذیرد (فیشر و کینگ، ۲۰۱۰).

در گیری فعال در یادگیری و داشتن مهارت های خود راهبری در آن با راهبردهایی چون یادگیری عمیق و طولانی مدت، مهارت های تفکر انتقادی، حل مسئله و خلاقیت مرتبط است (محمدی مهر، ۱۳۹۰). برای یاد گیری خود راهبر سه متغیر اصلی در نظر گرفته شده است که به وسیله آن می توان میزان آمادگی برای یادگیری خود راهبر یادگیرندگان را سنجید. این سه متغیر شامل خود مدیریتی، خود کنترلی، و رغبت برای یادگیری است (حسنی و همکاران، ۱۳۹۳).

هدف از تدریس افزایش توانایی یادگیری است و بهره گیری از ابعاد هوشی برای آن مناسب است. از نتایج تحقیقات جدید علوم تربیتی تأکید تأثیر عمده آموزش و پرورش بر هوش چندگانه است. الگوهای تدریس ابزاری مهم برای گشودن راه سازمان دهی آموزش و پرورش، برای بهره گیری انواع هوش و افزایش یادگیری است. بنابراین بسیاری از تفاوت هایی که در اغلب آموزش های سنتی بازدارنده یادگیری هستند. مانند تفاوت های نژادی، جنسی، فرهنگی و زمینه های اقتصادی - اجتماعی، در مقابل قدرت آموزش و پرورش با الگوهای تدریس که ابزار آموزش به خویشتن را در اختیار دانش آموزان قرار می دهد، ناچیز است. الگوهای تدریس به دانش آموزان کمک می کند که ذخایر این راهبردها در آنان توسعه یابد. این الگوها به رشد دانش آموزان به مثابه فردی با توانایی افزایش تفکر و رفتار عاقلانه و ساختن مهارت ها و تعهدات اجتماعی یاری می رسانند. تدریس، فزاینده ساختن جمع های یادگیرندگانی است که مهارت هایشان را برای آموزش به خود گرد می آورند و به کار می گیرند. بررسی طبقه بندی متعدد و متفاوتی که درباره شیوه ها و الگوهای تدریس در دیدگاه ها و مکان های متفاوت، جدید یا قدیم مطرح شده، نشان می دهد، حل مسئله و اندیشیدن و تحقیق کردن نشانگر موفق ترین آنهاست. یادگیری مشارکتی روشی است که در آن یادگیرندگان در گروه های کوچک با هم کار می کنند تا به آن هدف مشترکی برسند که هم کل گروه و هم فرد فرد گروه از آن سود می برند.

روش جیگساو یکی از الگوهای روش تدریس مشارکتی است که برای محیط های آموزشی مناسب می باشد، و در سال ۱۹۷۸ توسط آرونسون به کار برده شد. در این روش فراگیران به گروه های ۴ تا ۵ نفره تقسیم می شوند. آرونسون گروه های ۶ نفره تشکیل داد، ولی امروزه با توجه به نتایج تحقیقات بسته به شرایط، تعداد اعضای گروه فرق می کند. روش جیگ ساو به وسیله اسلاوین در سال ۱۹۸۶ اصلاح شد در این روش دانش آموزان به گروه های ۴ یا ۵ نفره تقسیم می شوند. در این روش، کلیه دانش آموزان، یک مطلب مشترک نظیر یک فصل کتاب، یک داستان کوتاه یا یک زندگینامه را مطالعه می کنند در عین حال از هر دانش آموز خواسته می شود تا در مورد یکی از عناوین مطلب مورد نظر (یک بخش خاص)، مطالعه عمیق تری به عمل آورد. آن دسته از دانش آموزانی که در مورد یک عنوان مشترک مطالعه می کنند گروه های تخصصی تشکیل می دهند و

یادگیری خود را در مورد آن موضوع عمیق تر نموده و بعد به منظور تدریس آموخته های خود به سایر اعضای گروه به تیم های خود باز می گردند. سرانجام، همه دانش آموزان در آزمون های انفرادی شرکت می نمایند و نمره هر گروه بر اساس میانگین نمرات اعضای آن گروه مشخص می شود و گروه هایی که به حد نصاب معین رسیده باشند موفق به اخذ گواهی نامه یا پاداش می شوند. این روش در خصوص مطالبی که اساس یادگیری آن ها مطالعه درسی است کاربرد دارد (آرونسون، ۲۰۰۰).

بیان مسأله

به عقیده لانگ و هوی (۲۰۰۹)، یادگیری خود راهبر فرایندی هدفمند است که معمولاً به وسیله فعالیت های رفتاری درگیر در شنایابی و جست و جوی اطلاعات مشخص می شود و یادگیرنده آگاهانه مسئولیت تصمیم های مربوط به اهداف و فعالیت ها را می پذیرد. معلمان میتوانند یادگیری خودراهربر را به وسیلهی فراهم کردن فرصت هایی برای دانشآموزان به منظور بازبینی و مرور کار خود و بررسی روش های تفکر و یادگیری خود، تقویت نمایند. کانر (۲۰۰۴)، هم چنین یادگیری مسئله محور و پروژه محور باید به عنوان عناصر قوی، در یادگیری خودراهربر در کنار کار گروهی و مشارکتی قرار گیرد (کلوتز، ۲۰۱۰). یادگیری خودراهربر سبب، می شود معلمان از نیازهای آموزشی خود و دانش آموزانشان آگاهی پیدا کرده و جهت رفع آن تلاش کنند (واگنر، ۲۰۱۱).

روش های تدریس فعال، توجه به علائق و به کارگیری روش های حل مسئله و مشارکتی، ایجاد رابطه سازنده و اثربخش با دانش آموزان می تواند محیط کلاس درس و فرایند آموزش را شوق انگیز و زمینه تحقق اهداف تربیتی و آموزشی را فراهم نماید و همچنین عنصر پیش زمینه که می تواند بر بازده و پیامدهای یادگیری تاثیر گذار باشد، ساختار و محیط یادگیری کلاس است (خلخالی و همکاران، ۱۳۸۹). و همچنین، پیش بینی عملکرد تحصیلی، یکی از موضوعات محور ی مورد علاقه روانشناسان تربیتی است. آنچه در سال های اخیر بیشتر از بقیه عوامل، توجه این متخصصان را به خود جلب کرده نوع باورهای معرفت شناختی دانش آموزان، تصورات آنها نسبت به محیط های یادگیریشان، و راهبردهای انگیزشی و شناختی است که آنها در برخورد با مطالب درسی اتخاذ می کنند.

اهمیت و ضرورت انجام پژوهش

نتایج تحقیقات و همچنین نظریه های جدید و پیشرفته یادگیری تأکید زیادی بر مشارکت دانش آموزان درحین تدریس و فعال بودن آنها دارد. در این صورت است که یادگیری در همه ابعاد ذهنی، عاطفی و روانی - حرکتی فرد اتفاق می افتد و دانش آموزان مسأله را در گروه کشف می کنند و از کشف آن لذت می برند و اصولاً یادگیری در اثر تعامل و در گروه حاصل می شود (کیوانفر، ۱۳۸۲).

پژوهش حاضر افق نظری را راجع به روش های یادگیری توسعه می دهد. در روشهای فعال یادگیری، انگیزه دانش آموزان زیاد است، زیرا خود شریک و بنیانگذار فعالیت ها می شوند. پس از تحلیل دقیق موضوع به یادگیری عمیقتری دست می یابند و این روش می تواند قوه تفکر، قدرت حل مسئله و خلاقیت آنها را توسعه دهد. آنها در عین اینکه هویت علمی خود را باز می یابند، در زمینه های اجتماعی و ارتباطی مهارت پیدا می کنند و با مشارکت آنها، انرژی ذهنی - روانی شان به کار گرفته شده و احساس مؤثرتری خواهند داشت (کیوانفر، ۱۳۸۲).

در آموزش مبتنی بر فعالیت یادگیرنده، فهم جانشین تکرار می شود. بدین ترتیب، نه تنها فرد موضوع مورد مطالعه را درک می کند، بلکه به ارزیابی آن می پردازد و درباره آن قضاوت می کند. در درس تعلیمات اجتماعی ایجاد رشد اجتماعی و آماده کردن فرد برای زندگی اجتماعی، هدف اساسی است. از آن جا که روش های یادگیری مشارکتی فرصت و موقعیت های مناسبی را برای تعامل دانش آموزان فراهم می آورد، نقش مؤثری در یادگیری این مهارت ها و نگرش ها ایفا می کند (ناصری، ۱۳۹۰).

الگوی تدریس مشارکتی

در این الگو دانش آموزان نقش اساسی بر عهده دارند. بنابراین الگویی است دانش آموز محور و فعالیت یادگیرنده از اصول آن است. معلم در این الگو نقش راهنما و هدایت کننده را دارد و موظف است که شرایط یادگیری را فراهم نماید. الگوی یادگیری مشارکتی مهمترین الگو از میان ساختارهای آموزش گروهی است. نتایج تحقیقات شاران نشان می دهد: " دانش آموزانی که در کلاس هایی با سازمانی در گروه های دو نفری یا چند نفری کار می کنند، به یکدیگر آموزش می دهند و از پاداش های مشترک برخوردار می شوند، نسبت به دانش آموزانی که با بررسی فردی و معمول در طرح بازخوانی آموزش می بینند، از چیرگی بیشتری بر مطالب درس برخوردارند. این الگو همچنین، مسئولیت مشترک، تعامل و احساسات مثبت تر نسبت به تکالیف و افراد دیگر ایجاد می کند، روابط بهتر میان گروهی به وجود می آورد، و منجر به تصویر بهتری از خویشتن برای دانش آموزانی با پیشینه پیشرفت تحصیلی ضعیف می شود. به طور کلی، نتایج فرضیه هایی را تأیید می کند که در استفاده از روشهای یادگیری همیاری وجود دارد (بهرنگی و آقایی، ۱۳۸۳).

یادگیری مشارکتی

میان الگوهای بسیار گوناگون تدریس می توان به یادگیری مشارکتی اشاره کرد. این الگو از نظر ساختاری زیر مجموعه خانواده الگوهای اجتماعی و برای آموزش همکاری است. ساز و کار این الگو به سبب وجود عوامل بارز و مؤثری چون روابط مثبت میان اعضا، همکاری در گروه های یادگیری، مسئولیت پذیری فردی و پیامدهای رضایت بخش گروهی، موجب دستاوردهای مثبت و شاخص در آموزش و پرورش دانش آموزان شده است. یادگیری مشارکتی با ایجاد شرایط مناسب برای آموختن استراتژی های یادگیری، به انتقال یادگیری از طریق گروه به فرد، و کنش متقابل میان فراگیران با سطوح توانایی علمی ناهمگن در کلاس کمک می کند. این الگو برای موفقیت تحصیلی دانش آموزان الگویی مناسب و شناخته شده است. به بیان مؤلفان کتاب الگوهای تدریس: هنگام کار کردن با یکدیگر انرژی جمعی به وجود می آوریم که آن را جمع افزایی می نامند. الگوهای اجتماعی تدریس برای این به وجود آمده اند که دانش آموزان با ایجاد جمع های یادگیری بتوانند از مزیت این پدیده برخوردار شوند. در اصل مدیریت کلاس درس موضوع توسعه روابط مبتنی بر همیاری در کلاس درس است (بهرنگی، ۱۳۸۴). در قبال یادگیری احساس مسئولیت می کنند. زمانیکه همکلاسه شان نیاز به کمک داشته باشند به کمک آنها می شتابند و موفقیت دیگران، موفقیت آنها و شکست دیگران شکست آنها محسوب می شود. شعار کلاس همیاری این است: یا همه نجات می یابیم یا همه غرق می شویم در کلاس همیاری دانش آموزان به جای اینکه معلم را مرجع اصلی بدانند به همکلاس های خود به عنوان مرجع مهم و با ارزش دانش نگاه می کنند. (قلتاش، ۱۳۸۳).

ویژگی های یادگیری مشارکتی

سیف (۱۳۷۹)، ویژگی های یادگیری مشارکتی را به شرح زیر معرفی می نماید:

- ۱- تشکیل گروه های کوچک نامتجانس
- ۲- داشتن هدف های روشن
- ۳- وابسته بودن اعضای گروه به یکدیگر
- ۴- معلم به عنوان هدایت کننده و منبع اطلاعات
- ۵- مسئولیت فردی
- ۶- پاداش دادن به توفیق گروهی
- ۷- ارزشیابی خود

روش مشارکتی جیک ساو

روش جیک ساو یک متد ویژه مشارکتی است که نزدیک به سه دهه پیشینه موفقیت و سودمندی را در ابعاد مختلف تربیت به همراه دارد، توانسته است در کاهش تضادها و نابرابری های نژادی، ایجاد جو مثبت و پویای یادگیری، نقش ارزنده ای را ایفا نماید (رابرت، ۲۰۰۷). این روش یکی از الگوهای روش تدریس مشارکتی است که برای محیط های آموزشی مناسب می باشد، و در سال ۱۹۷۸ توسط آرنسون به کار برده شد. در این روش فراگیران به گروه های ۴ تا ۵ نفره تقسیم می شوند. آرنسون گروه های ۶ نفره تشکیل داد، ولی امروزه با توجه به نتایج تحقیقات بسته به شرایط، تعداد اعضای گروه فرق می کند. روش جیگساو، نتایج تحصیلی، احترام به خود و درگیری در فعالیت های کلاسی دانش آموزان را افزایش می دهد، در رشد مهارت های اجتماعی آنان نیز مفید است همچنین فراگیران در روش یادگیری مشارکتی جیگساو مواد درسی را سریع تر یاد می گیرند. این روش گوش دادن را تقویت کرده، هر فرد متعلق به گروه در جهت رسیدن به هدف تلاش می کند (هانز و برگر، ۲۰۰۷).

مراحل اجرای روش جیک ساو

سرانجام کلارک ساختار روش جیک ساو را در چند مرحله ارائه کرد و هم چنین انواع مختلفی از ساختار روش جیک ساو با گروه هایی در اندازه های متفاوت و مراحل گوناگون را مطرح کرد. این مراحل را می توان بدین طریق خلاصه کرد:

مرحله اول: معرفی ساختار موضوع به دانش آموزان کلاس به طور کامل.

مرحله دوم: تحقیق دقیق و متمرکز، جفت های متمرکز یا گروه های چهار نفری بخشی را که به آن ها محول شده است را مورد بررسی قرار می دهند.

مرحله سوم: گزارش دوباره شکل دادن، دانش آموزان به گروه های اولیه و اصلی خود باز می گردند و یافته های خود را از گروه های متمرکز به هم گروهی های خود آموزش می دهند.

مرحله چهارم: ادغام و ارزیابی، اعضای گروه تکه های مختلفی را که توسط هر عضو به تنهایی به دست آمده‌ها به هم وصل می کنند، به مسائل جدید مطرح شده از سوی مربی می پردازند تا نتیجه کار گروه ارزیابی شود (یاری و همکاران، ۱۳۹۳).

سازماندهی کلاس درس برای روش تدریس جیگ ساو:

جاکوبز و همکاران (۲۰۰۲) در ترتیب بندی کلاس درس برای یادگیری مشارکتی بیان می دارند که جهت سازماندهی کلاس درس یا مشارکت موثر، جنبه هایی نیاز است که مورد ملاحظه قرار گیرند. دانش آموزان نیاز به نشستن نزدیک به هم دارند نزدیکی به هم امر سهیم شدن در مواد آموزشی و استفاده از گفتگوی مناسب که مزاحمتی برای دیگران ایجاد نکند را تسهیل می نماید. ترتیب نشستن خود باید مولد مشارکت باشد. اغلب شاهد بوده ایم که یک گروه عملکرد مشارکتی خوبی نداشته این فقط به خاطر اینکه نحوه نشستن افراد در گروه به صورت مناسب نبوده است. در کلاس درس ترتیب نشستن افراد باید به گونه ای باشد که فضا برای چرخیدن در اطراف کلاس درس برای دیدن همه افراد در گروه ها وجود داشته باشند به طور ایده آل معلم باید فضایی بین گروهها داشته باشد و جایگاهی که بتوان به طور راحت کل گروه را در نظر داشته باشد (قلتاش، ۱۳۸۳).

اثرات کاربرد روش جیگ ساو

کوپر (۲۰۰۲) در بحث مربوط به مزایای به کار گیری روش جیگ ساو به موارد زیر اشاره می نماید :

عزت نفس را در دانش آموزان می پرواند.

با تجارب یادگیری بیشتر، رضایت خاطر دانش آموزان را بهبود می بخشد.

نگرش مثبت را به مواد آموزشی افزایش می دهد.

چالش بر انگیزی بیشتر بدون این که میزان کار در مدت معین را نا معقول سازد.

فراهم سازی درک عمیق تر برای دانش آموزان.

منجر به تولید پاسخ بیشتر و بهتر به سؤالات.

کمک به سایرین در دور شدن از این عادت که تنها معلم را به عنوان منبع دانش و فهمیدن تلقی می نمایند.

جاکوبز و همکاران (۲۰۰۲) با نتیجه گیری از تحقیقات انجام نشده عنوان نموده اند که دانش آموزان با استفاده از روش جیگ ساو می توانند از مزایایی زیر برخوردار شوند:

دستاوردهای علمی خویش را بهبود بخشند.

علی رغم سطح پیشرفت قبلی یا نیازهای فردی دیگر به طور فعال تر درگیر در موضوعات با دانش آموزان دیگر می شوند.

انگیزه برای یادگیری افزایش می یابد.

دانش آموزان در قبال یادگیری خود و دیگران احساس مسئولیت بیشتری می نمایند.

مدت زمان درگیری انجام وظیفه و کار افزایش می یابد.

مهارت های اجتماعی را بهبود می بخشد.

عشق به مدرسه را افزایش می بخشد.

نگرش دانش آموزان را نسبت به یادگیری مدرسه و همسالان خود بهبود بخشد.

توانایی ارزش قائل شدن و ملاحظه دیدگاه های متنوع را افزایش می دهد.

محدودیت های کاربرد روش جیگ ساو

قهرمانی (۱۳۸۷) به چند محدودیت از کاربرد روش جیگ ساو که توسط صاحب نظران مختلف طرح شده است اشاره می نماید که این موارد زیر به طور خلاصه ذکر می گردد:

- ۱- اجرای موفقیت آمیز این روش مستلزم همکاری خانواده با مدرسه است بنابراین والدین دانش آموزان باید در زمینه فواید کاربرد آن آشنا شوند .
- ۲- اجرای موثر این روش مستلزم توانایی معلم در زمینه برنامه ریزی و اداره موثر کلاس درس است.
- ۳- برای نظام هایی که به روش رقابت خو گرفته اند همکاری همیشه نمی تواند سودمند باشد به علاوه متقاعد کردن کلاس در زمینه اهداف مشترک گروهی کاری دشوار است.
- ۴- زمانی که در یک پایه تحصیلی روش جیگ ساو برای اولین بار اجرا می شود دانش آموزان به دلیل اینکبهه روش های توضیحی، عادت کرده اند و بیشتر شنونده منفعل بوده اند هر تغییر یا وضعیت غیرعادی در کلاس در آنها تردید ایجاد می کند به ویژه اگر در وضعیت های قبلی در قالب همان روش سخنرانی و توضیحی خوب شده باشد، در این صورت باید به آنها حق داد که هر تغییری را زیر سؤال ببرند یا دچار تردید و نگرانی شوند همچنین در ابتدای کاربرد این روش دانش آموزان تصور می کنند که همه کارها را آنها انجام می دهند معلم هیچ اقدامی انجام نمی دهد اما پس از گذشت مدتی این روش جای خود را باز می کند و تصور دانش آموزان تا حدود زیادی تغییر می کند به مرور که معلم در کاربرد این روش کارایی بیشتر کسب می کند دانش آموزان اعتقاد بیشتری به سودمندی آن پیدا می کنند.
- ۵- مشکل سازمانی در برخی از کلاس ها و مدارس محدودیت دیگری از روش جیگ ساو استکول و چان اجرای موثر این روش، مستلزم توجه و آموزش کلیه عوامل دست اندرکار در نظام آموزشی، هماهنگی عناصر نظام آموزشی است.
- ۶- چنانچه این روش به خوبی اجرا نشود انگیزه دانش آموزان قوی هم نسبت به انجام دادن تکالیف و ارائه گزارش ها کاهش می یابد.

یادگیری خودراهبر

مفهوم یادگیری خودراهبر از آموزش بزرگسالان نشأت گرفته است به دلیل مزایای مربوط به برآیندهای یادگیری خودراهبر، محیط های آموزشی و سازمانی، به طور جدی بر اهمیت آن تاکید می ورزند و ارزش آن به عنوان یک مهارت لازم برای آموزش و کار در قرن بیست و یکم مورد توجه قرار گرفته است.

در اثر اصلی نولز، (به نقل از فیشر، کینگ و تاگو) یادگیری خودراهبر به عنوان فرآیندی تعریف شده است که در آن افراد برای شناسایی نیازهای یادگیری خود، تعیین اهداف یادگیری شناسایی منابع و مطالب مورد نیاز برای یادگیری انتخاب و اجرای راهبردهای مناسب یادگیری و ارزیابی برآیندهای یادگیری خود، بدون کمک دیگران وارد عمل شده و ابتکار عمل را در دست می گیرند. در این تعریف باید به دو بعد توجه داشت: اول یادگیری خودراهبر به عنوان یک فرآیند با شیوه یادگیری، دوم مسئولیت پذیری که یک مؤلفه مورد نیاز و هم برآیند یادگیری خودراهبر می باشد. از چشم انداز متخصصین آموزش بزرگسالان، یادگیری خودراهبر در بردارنده سه بعد است: انگیزش، فراشناخت و خودتنظیمی. افراد دارای سطوح بالای یادگیری خودراهبر، یادگیرندگان فعالی هستند که میل قوی برای یادگیری دارند، از مهارت های حل مسئله استفاده می کنند، دارای توانمندی های لازم برای درگیری در فعالیت های یادگیری مستقل هستند و به طور خودمختار یادگیری شان را اداره می کنند (گیبونز، ۲۰۰۲).

همچنین یادگیری خودراهبر به عنوان عاملی برای پیش بینی عملکرد آموزشی یادگیرندگان به کار رفته است و حتی یک شاخص کامل برای پیش بینی موفقیت در محیط های یادگیری سنتی و آموزش از راه دور می باشد. ویژگی های یادگیرندگان خودراهبر: ویژگی های بسیاری برای یادگیرندگان خودراهبر در ادبیات مربوطه ذکر شده است که برخی از آنها با یکدیگر همپوشی دارند. طبق نظر متخصصان یادگیری خودراهبر، خلاصه ای از ویژگی های افراد خودراهبر به شرح زیر می باشد:

- خودکنترلی: یادگیرندگان خودراهبر افراد کاملاً مستقلی هستند که قادر به تجزیه و تحلیل، برنامه ریزی، اجرا و ارزیابی فعالیت های یادگیریشان به شکل مستقل می باشند.
- خودمدیریتی: یادگیرندگان خودراهبر، قادر به تشخیص موارد مورد نیاز خود در طی فرآیند یادگیری، ایجاد اهداف یادگیری، کنترل زمان و انرژی خود برای یادگیری و ترتیب دهی و بازخوردهای کاری هستند.
- انگیزه و اشتیاق به یادگیری: انگیزه این قبیل افراد به منظور کسب دانش بسیار قوی است.
- حل مساله به منظور نیل به بهترین نتایج یادگیری: یادگیرندگان خودراهبر از منابع یادگیری موجود، راهبردهای عملی یادگیری برای غلبه بر مشکلاتی که در فرآیند یادگیری روی می دهند بهره میجویند چهار ویژگی برشمرده شده در بالا موجب تمایز یادگیرندگان خودراهبر از سایر انواع یادگیرندگان می شود، زیرا یادگیرندگان خودراهبر به کنترل خودمختار فرآیند یادگیری می پردازند. این افراد به رغم اینکه به طور طبیعی خودمختار هستند به منظور تبادل اطلاعات ارزشمند به تعامل و ارتباط با دیگران می پردازند (گیبونز، ۲۰۰۲).

مؤلفه های موثر درونی یادگیرندگان برای ارتقای یادگیری خودراهبر

برای درک و کمک به یادگیرندگان، برای کسب صفات مربوط به یک یادگیرنده خودراهبر باید نخست به بررسی و مطالعه روانشناسی انگیزش و روانشناسی تربیتی پرداخته شود. در این زمینه بر نقش مهم انگیزه واراده در شروع و تداوم بخشیدن به تلاش های یادگیرندگان در فرآیند یادگیری صحنه گذاشته شده است (گاریسون، ۱۹۹۷) انگیزه افراد را به سمت تصمیم مشارکت

سوق داده و اراده باعث تداوم بخشیدن به تکلیف و تامین اهداف می شود. استادان، مدیران و والدین و یادگیرندگان باید مفاهیمی همانند انگیزش دانش آموزان، فراشناخت، خودکارآمدی، خودتنظیمی، منبع کنترل و جهت گیری هدف را درک نمایند، زیرا این مفاهیم پایه و اساس مبدل شدن به یک یادگیرنده خودراهبر را برای یادگیرندگان فراهم می آورد. هرچندیک فراگیری می تواند بدون دریافت آموزش آشکار و ایجاد این ویژگی ها یک یادگیرنده خودراهبر شود اما چنانچه معلمان و مدیران آنها را در سطح کلاس درک کرده و پرورش دهند احتمال محقق شدن این مطلب بیشتر خواهد شد (لامسدن، ۱۹۹۹).

مزایای یادگیری خودراهبر

نولز به نقل از اسمیت، دلایلی را برای ضرورت و تاکید بر یادگیری خودراهبر برشمرده است که بدین شرح می باشد، دلیل اول این است که شواهد نشان می دهد، افرادی که ابتکار عمل یادگیری خود را بدست می گیرند (یادگیرندگان فعال) در قیاس با کسانی که به شکل منفعل در کلاس حاضر شده و آموزش ها را دریافت می نمایند (یادگیرندگان منفعل) چیزهای بیشتری را یاد گرفته و یادگیری بهتری را حاصل می نمایند. آنها با هدفمندی و انگیزه بالاتری پای به قلمرو یادگیری می گذارند و همچنین در قیاس با یادگیرندگان منفعل از آموخته های خود بهتر و بیشتر بهره می گیرند. دلیل دوم این است که، یادگیری خودراهبر با فرآیندهای رشد روانشناختی طبیعی انسان سازگارتر است. در واقع یک بعد اساسی بلوغ، شکل گیری توانمندی بر عهده گرفتن روزافزون مسئولیت یعنی به طور فزاینده ای خودراهبر شدن می باشد دلیل سوم این است که بسیاری از تحولات جدیدی که در آموزش شکل گرفته، مسئولیت به دست گرفتن ابتکار و یادگیری را تا حد زیادی بر عهده یادگیرندگان می نهد و یادگیرندگانی که بدون برخورداری از مهارت های جستجوگری و خودراهبری وارد این برنامه ها می شوند به همراه استادان خود دچار اضطراب، ناکامی و غالباً شکست خواهند شد. دلیل چهارم که می توان اضافه کرد این است که با توجه به دگرگونی های سریع در درک دانش، دیگر این واقع بینانه نیست که هدف و یادگیری را انتقال دانش عنوان کرد. هدف اصلی آموزش و یادگیری در حال حاضر باید ایجاد و شکل دهی مهارت های پژوهش و جستجوگری باشد. یادگیری خودراهبر فرآیندی است که در آن یادگیرندگان مسئولیت برنامه ریزی، اجرا و ارزشیابی یادگیری خود را بر عهده داشته و از آنها انتظار می رود که به طور مستقل از دیگران به منظور نیل به اهداف یادگیری از قبل تعیین شده کار و فعالیت کنند. یادگیری خودراهبر به شکلی طعنه آمیز بسیار همیارانه است و یادگیرندگان در آن به همیاری با همسالان و استادانشان می پردازند (تمپل، ۱۹۹۵).

محدودیت های یادگیری خودراهبر

نولز به نقل از ویلیامسون بیان می کند که کسانی که بدون برخورداری از مهارت های یادگیری خودراهبر وارد برنامه های تفصیلی و آموزشی میشوند دچار اضطراب، ناکامی و غالباً شکست می گردند. مطالعات مختلف گزارش کرده اند که دانشجویان ابتدا دچار تجربه اضطراب و هراس در مورد یادگیری خودراهبر شده و در ابتدا شروع دوره های خود نیازشان را به آموزش های رسمی اعلام می کنند. به نظر نولز به نقل از ویلیامسون این میل و علاقه مندی به آموزش های رسمی از این واقعیت پرده برمی دارد که بزرگسالان با یادگیری خودراهبر نا آشنا بوده و آن را مشکل زا می دانند. پس از مطالعه ادراکات استادان و دانشجویان از یادگیری خودراهبر به نظر می رسد که دانشجویان یک تغییر و تحول را از سرمیگذرانند که با احساسات منفی شروع شده ولی به خودباوری در مهارت های یادگیری خودراهبر ختم می شود. این مسئولیت مریبان است که از حصول مهارت های یادگیری خودراهبر دانش آموزان خود اطمینان یابند.

نتیجه گیری

یادگیری فعال و دوری از حالات انفعالی کمک می کند تا دانش آموزان مهارت های مشارکتی خود، از جمله حل مسأله و تفکر خلاق را توسعه دهند که باعث تعامل و همکاری بین دانش آموزان می شود، دانش آموزان به تجزیه و تحلیل و کاربرد اطلاعات می پردازند و بر همین اساس با کشف قوانین علمی و ارائه نظریه های جدید به روند تولید علم شدت می بخشد و یادگیری خودراهبری دانش آموزان افزایش می دهد و دانش آموزان با شرکت فعال در گروه های مشارکتی، ابتکار عمل را به دست می گیرند، یادگیری آنها هدفمند و معنی دار است و از آن جا که یادگیریشان با انگیزه بالا می باشد، یادگیری در آنها پایدتری و تداوم خواهد داشت این افراد مسئولیت پذیرند و خودنظم دهی و خودراهبری را در خود افزایش می دهند. روش جیگساو با ایجاد محیط یادگیری جذاب، تعاملی و مشارکتی میتواند نتایجی بهتر را نسبت به الگوهای متداول در رسیدن به هدف مهم خودراهبری دانش آموزان در یادگیری داشته است.

حضرتی (۱۳۹۶)، در پژوهش خود با هدف " بررسی میزان تاثیر و جایگاه یادگیری مشارکتی در دوره ابتدایی " نتیجه گرفت که یادگیری مشارکتی باعث رشد مهارت های اجتماعی دانش آموزان می شود و این روش نسبت به روش های سنتی تدریس در رشد مهارت های اجتماعی دانش آموزان و عملکرد تحصیلی آنها تاثیر مثبتی دارد.

برطبق تحقیق عظیمی و همکاران (۱۳۹۵)، " تأثیر اجرای شیوه های مختلف مشارکتی بر خودکارآمدی عمومی دانش آموزان " نتایج حاکی از این امر است که روش پژوهش گروهی و جیگساو نسبت به روش آموزش سنتی در افزایش خودکارآمدی دانش آموزان اثربخش است.

حقوقی، پریچهر (۱۳۹۵)، در پژوهش خود با عنوان " تاثیر روش تدریس ۵ ای بر یادگیری خودراهبر و خلاقیت دانش آموزان پایه دوم ابتدایی شهرستان زرقان " نشان داد که روش تدریس ۵ ای بر یادگیری خود راهبری دانش آموزان تاثیر معناداری دارد. روش تدریس ۵ ای بر تمامی ابعاد یادگیری خود راهبری دانش آموزان تاثیر معناداری دارد.

خالق خواه و همکاران (۱۳۹۴) در پژوهشی تحت عنوان " بررسی اثربخشی آموزش یادگیری مشارکتی از نوع جیگساو بر خودتنظیمی و انگیزش تحصیلی دانش آموزان " دریافتند که روش یادگیری مشارکتی جیگساو نسبت به روشهای سنتی تدریس در رشد مهارت خودتنظیمی و افزایش انگیزش تحصیلی دانش آموزان مؤثرتر است.

غلامحسینی (۱۳۹۳)، در پژوهش خود " ارزیابی میزان تاثیر الگوی یادگیری مشارکتی به روش جیگ ساو بر سه حیطة شناختی، مهارتی و نگرشی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی ارتش " دریافت که برخی از اثرات کاربردی روش یادگیری مشارکتی به روش جیگ ساو شامل مواردی چون تقویت مهارت های خود رهبری، تقویت دانش، نگرش و مهارت های عملکردی دانشجویان، تقویت رفتار خلاق و هوشمند در دانشجویان، آموزش رفتارهای پیچیده اجتماعی به دانشجویان می باشد.

منابع

بهرنگی، محمدرضا؛ اقایاری، طیبه. (۱۳۹۳). تحول ناشی از تدریس مشارکتی از نوع جیگ ساو در وضعیت سنتی تدریس دانش آموزان پایه پنجم. فصلنامه نوآوری های آموزشی، شماره ۱۰.
بهرنگی، محمدرضا. (۱۳۸۴). الگوهای تدریس ۲۰۰۴. تهران: نشر کمال تربیت.

حسینی، فهیمه؛ صلیبی، ژاسنت؛ بهشته، نیوشا. (۱۳۹۳). اثر بخشی آموزش تلفیقی تفکر انتقادی و تفکر خلاق بر یادگیری خود راهبر دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهر قم، فصلنامه علمی پژوهشی ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی. شماره ۴. حقوقی، پریچهر. (۱۳۹۵). تاثیر روش تدریس ۵ ای بر یادگیری خودراهبر و خلاقیت دانش آموزان پایه دوم ابتدایی شهرستان زرقان پایان نامه کارشناسی ارشد (M.A) در رشته برنامه ریزی درسی. دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.

خضری آذر، جلال. (۱۳۹۲). اثر بخشی روش یادگیری مشارکتی بر نگرش ریاضی و خودکارآمدی در دانش آموزان پایه اول متوسطه در شهرستان مهاباد. پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی. دانشگاه تربیت معلم تهران.

سیف، علی اکبر. (۱۳۷۹). روانشناسی تربیتی. تهران: آگاه.

عظیمی، محمد؛ کیانی، قربان؛ ادیب، یوسف؛ پیری، موسی. (۱۳۹۵). تأثیر اجرای شیوه های مختلف شیوه های مشارکتی بر خودکارآمدی عمومی دانش آموزان. پژوهش در برنامه درسی. شماره ۲۲.

غلامحسینی، لیلا. (۱۳۹۳). ارزیابی میزان تاثیر الگوی یادگیری مشارکتی به روش جیگ ساو بر سه حیطه شناختی، مهارتی و نگرشی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی ارتش. نشریه مطالعات آموزشی، مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی دانشگاه علوم پزشکی ارتش.

فریدی، محمدرضا. (۱۳۹۵). رابطه اثر بخشی تدریس اساتید با خودکارآمدی پژوهشی و یادگیری خود راهبر دانشجویان. فصلنامه علمی - پژوهشی

قلتاش، عباس. (۱۳۸۳). بررسی تاثیر یادگیری مشارکتی بر رشد مهارتهای اجتماعی دانش آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی شهر کره ای ۱۳۸۲-۱۳۸۳. پایان نامه دوره کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم تهران.

قهرمانی، بهپور. (۱۳۸۷). بررسی تاثیر یادگیری مشارکتی با تاکید بر روش جیگ ساو بر مهارت های اجتماعی دانش آموزان پسر پایه دوم کوه سبز در سال تحصیلی ۱۳۸۶-۱۳۸۷. پایان نامه دوره کارشناسی ارشد، چاپ نشده، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.

کیوانفر، محمدرضا. (۱۳۸۲). بررسی میزان تأثیر روشهای فعال تدریس در موفقیت تحصیلی دانش آموزان پایه چهارم ابتدایی در درس علوم تجربی. شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان اصفهان

محمدی مهر، مژگان؛ ملکی، حسن؛ عباسپور، عباس؛ خوشدل، علیرضا. (۱۳۹۰). جستاری بر شایستگی مورد نیاز یادگیری مادام العمر در دانشجویان پزشکی عمومی. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی.

ناصری محمد مهدی. (۱۳۹۰). ویژگی ها و اهداف برنامه درسی تعلیمات اجتماعی. ویژه نامه آموزش در علوم اجتماعی؛ ش ۹. یاریاری، فریدون؛ کدیور، پروین؛ میرزاخانی محمد. (۱۳۹۳). بررسی تأثیر تدریس مشارکتی بر عزت نفس، مهارت های اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان (دبیرستان) فصلنامه علمی - پژوهشی دانشگاه تبریز.

Aronson, E. (2000). Jigsaw classroom: Overview of the technique. *Social Psychology network*.

Sage pub company.

Cooper. (2002). Georgeanne. Teaching effectiveness Program. The benefits of collaborative learning. University of oregon.

Garrison, D. R. (1992). Critical thinking and self-directed learning in adult education: An analysis of responsibilities and control issues. *Adult Education Quarterly*, Vol 42, No3, pp136-148.

- Gibbons M. the self – directed learning handbook : Challenging adolescent students to excel .
1 st ed . san Francisco , CA : Jossey – bass . 2002.
- 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
- Jacobs.(2002). G-man etal. The teachers sour cebook for cooperative Learning. California: corwin press.
- Klotz, J.C. (2010). An Examination of the Relationship between Self-directed learning And Academic Achievement in First Semester College Students. *PhD Thesis, Unpublished. Capella University.*
- Long.B & Hueg.B.(2009). Skills for self_director learning. [Cited 2009 jun 23]. Available From: http://faculty_staff.edu/LHuey.B.Long_1/Articles/sd/self_directed.html.
- Lumsden L. student motivation : cultivating a love of learning . Eugene , OR : ERIC clearinghouse on Educational Management. ERIC document reproduction service 1999 NO. ED 443135.[Cited 2011Mar 16]. Available form : <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED443135.Pdf>
- Robert, S. (2007). The essential elements of cooperative learning in classroom. ERIC Digest.Education Bloomington IN
- Robertson J. (2011). The educational affordances of blogs for self-directed learning. *Computers Education*; 57: 1628-1644
- Temple C, Rodero ML. 1995; Active learning in a Democratic Classroom: The “ pedagogical Invariants “ of Celestin Freinet (Reading around the word). *Reading Teacher*. 49 (۲):۱۶۴-۱۶۷.