

بررسی یادگیری مشارکتی دانش آموزان

حامد نوروزی وند^۱، طاهره نوروزی وند^۲

^۱ کارشناسی علوم تربیتی، آموزگار ابتدایی استان ایلام (نویسنده مسئول)

^۲ کارشناسی ارشد، معلم استان ایلام

چکیده

مقاله حاضر از نوع مروری کتابخانه ای است که با توجه نظرات اندیشمندان به رشته تحریر در آمده است. هدف از نگارش این مقاله بررسی یادگیری مشارکتی در دانش آموزان است. نتیجه نشان می دهد که با توجه به اینکه در رویکرد مشارکتی دانش آموزان مسئولیت یادگیری خود و سایر هم تیمی های خود را بر عهده می گیرند، از این رو با همدیگر در تعامل بوده و با قرار گرفتن در موقعیت های یادگیری و حل مساله بهتر فرا میگیرند. در روش یادگیری مشارکتی گروه ها بیشتر با هم کار می کنند، بیشتر یاد می گیرند، آنچه را که یاد می گیرند، بهتر می فهمند و آسان تر به یاد می سپارند و احساس بهتری نسبت به خود، کلاس و هم کلاس هایشان دارند دانش آموزان با بکارگیری این روش، سطح یادگیری خود را ارتقا داده و در عین حال به یادگیری همکلاس های خود کمک ارزشمندی می کنند.

واژه های کلیدی: یادگیری، یادگیری مشارکتی، دانش آموزان

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

تعریف یادگیری

یادگیری و کسب اطلاعات یکی از ویژگی های بارز انسان هاست. انسان به طور غریزی تمایل دارد به اطراف بنگرد و حوزه اطلاعات خودش را گسترش دهد. نقش یادگیری در همه صحنه های زندگی نمایان است. این روحیه جستجوگری همواره محرک انسان ها بوده و از آغاز خلقت تا کنون سبب کسب و تولید دانش شده است و این توانایی است که باعث پیشرفت و تفاوت انسانهای یک نسل از انسان های نسل قبل از خودشان می شود. فرآیند یادگیری با توجه به اهمیتش همیشه مورد توجه بوده و در این مورد دانشمندان بسیاری اظهار نظر، پژوهش و نظریه پردازی کرده و جواب بسیاری از سوالات را روشن کرده اند، بطوری که می توان باصراحت و اطمینان در مورد اینکه "یادگیری چیست؟"، چگونه رخ می دهد و عوامل موثر کدام هستند؟" بحث کرد.

برای یادگیری تعاریف متعددی وجود دارد که هر یک از آن ها به جنبه های خاصی از فرآیند یادگیری تاکید می کنند و جنبه های دیگر آن را نادیده می گیرند. جامع ترین و مهم ترین تعریف که آن را به هیلگارد و مارکوئیز نسبت داده اند عبارتند از: "یادگیری یعنی تغییرات نسبتاً پایدار در رفتار بالقوه یادگیرنده، مشروط بر این که این تغییرات بر اثر تجربه رخ دهد" (السون و بی هرگنهان، ۱۳۹۰).

محیط های یادگیری: معمولاً برای تحقق هدف های آموزشی در مدارس سه رویکرد اساسی و سه نوع محیط یادگیری وجود دارد: رقابتی، انفرادی، مشارکتی (کرامتی، ۱۳۸۴).

الف- محیط یادگیری رقابتی: آشنا ترین و متداول ترین محیط، محیط رقابتی است که در آن سوالات زیر برای شاگردان مطرح است امسال چه کسی شاگرد اول خواهد شد؟ اگر بخواهم شاگرد اول شوم چه کسی را باید زمین بزنم؟ شعار یک کلاس رقابتی این است: اگر تو ببری من می بازم یا اگر من ببرم تو می بازی. در این رویکرد دانش آموزان برای بهتر شدن با هم رقابت می کنند و هر یک می کوشند از دیگری پیشی بگیرد؛ اما این تلاش پس از مدتی به درجا زدن عده ی زیادی از دانش آموزان می انجامد زیرا عده کمی در این مسابقه به هدف های مورد نظر معلم دست می یابند در این رویکرد ممکن است تنها یک یا چند نفر سود ببرند چون نوعی وابستگی درونی منفی در بین دانش آموزان برای رسیدن به هدف به وجود می آید. دانش آموزانی که بر اساس این رویکرد آموزش می بینند فکر می کنند در صورتی می توانند به اهداف خود برسند که سایر دانش آموزان در رسیدن به هدف هایشان شکست بخورند (کرامتی، ۱۳۸۴؛ سیف، ۱۳۸۷). دانش آموزان یکدیگر را یار و حامی نمی بینند بلکه سد راه و مانع خود می دانند به آن هایی که معمولاً و اغلب اوقات بازنده می شوند سخت می گذرد و بنابراین در بازی های آموزشی شرکت نمی کنند البته برنده ها نیز آسیب می بینند زیرا دانش آموزان سخت کار می کنند که بهتر از همکلاسان خود باشند و همواره نگرانند که آیا همیشه بهترین خواهند ماند یا نه؟ آنان همیشه می ترسند؛ چون آن را به معنی از دست دادن تمام محبوبیت و تائیدی می دانند که فکر می کنند حاصل نبرد آن ها در کلاس درس است (ادیب نیا، ۱۳۸۶) و

^۱ - Hillgard & Marquez

^۲ - Competitive learning environment

یا این که بی تفاوت و ناامید می شوند و برای رسیدن به هدف تلاش نمی کنند چون شانس برای برنده شدن خود نمی بینند (جانسون و جانسون، ۲۰۰۱).

ب- محیط یادگیری انفرادی: یکی از روش های متداول برای از بین بردن جنبه های منفی محیط رقابتی، ایجاد یک محیط یادگیری انفرادی است. در این محیط، دانش آموزان بدون توجه به پیشرفت یکدیگر به طور انفرادی برای رسیدن به هدف های خود تلاش می کنند و از دیگران توقع کمک ندارند. درحقیقت شعار این نوع کلاس این است: در این کار، همه ما تنها هستیم. بنابر این هیچ کس از همکلاسی خود توقع یاری ندارد در این رویکرد معلم مرجع اصلی است و دانش آموزان با هم تعامل ندارند کسی نگران این نیست که دیگری باعث شود او بد جلوه کند آنها به تنهایی و با سرعت خود کار می کنند هر کس با خودش رقابت می کند نقص اصلی این محیط این است که فعالیت اجتماعی چندانی در آن صورت نمی گیرد. ارتباط دانش آموزان با دیگر دانش آموزان فقط در اوقات آزاد مانند زنگ تفریح، وقت ناهار، یا زنگ ورزش است. این موارد را می توان نقیصه اصلی محیط یادگیری انفرادی دانست، زیرا "یادگیری اساساً" یک فعالیت اجتماعی است. این محیط به دلیل فراموش شدن جنبه های اساسی زندگی از جمله: مهارت های اجتماعی و یادگیری مادام العمر تقریباً خسته کننده می باشد (الیس و وال، ۱۳۷۹).

ج- محیط یادگیری مشارکتی: در این رویکرد تاکید بر فعالیت و کار دانش آموزان با یکدیگر می باشد، به گونه ای که اعضای گروه با همبستگی درونی، مسؤلیت پذیری و پاسخگویی و غیره برای رسیدن به اهداف مشترک تلاش می نمایند. در این رویکرد معلم نقش راهنما و تسهیل کننده و تدارک دهنده موقعیت و مواد آموزشی را دارد و گردانندگان اصلی چرخه فرآیند یاددهی و یادگیری دانش آموزان کلاس ها می باشند (قلتاش، ۱۳۸۳؛ الیس و وال، ۱۳۷۹). شعار کلاس مشارکتی این است یا همه با هم شنا می کنیم و نجات می یابیم یا همه با هم غرق می شویم (ارمرود، ۱۹۹۵؛ به نقل از سیف، ۱۳۸۷). در این رویکرد دانش آموزان از طریق همکاری و مشارکت و در قالب گروه ها به یادگیری می رسند و در قبال یادگیری یکدیگر احساس مسؤلیت می کنند. زمانی که همکلاسانشان نیاز به کمک داشته باشند به کمک آن ها می شتابند و موفقیت دیگران موفقیت آن ها و شکست دیگران شکست آنها محسوب می شود و همین عوامل موجب یادگیری عمیق تر و خلاقیت و نوآوری بیشتر در شاگردان می شود (شافر، ۲۰۰۲؛ به نقل از کرامتی، ۱۳۸۴).

اعضای گروه مشارکتی دو ویژگی مشخص دارند ۱- وابستگی مثبت یعنی هیچ یک از اعضای گروه نمی تواند موفق شود مگر تمام اعضا موفق شوند ۲- پاسخ گویی فردی یعنی هردانش آموز باید بداند که مسئول است مواد درسی را یاد بگیرد هیچ کس اجازه ندارد از زیر بار مسؤلیت گروه شانه خالی کند. وقتی این دو عنصر کلیدی با هم مورد استفاده قرار گیرند نتایج پیشرفت تحصیلی کاملاً مثبت و محرز می شود و دانش آموزانی که با هم کار می کنند یکدیگر را دوست خواهند داشت و بیشتر دانش

^۲- Individual learning environment

^۴- Ellis & Wallen

^۵- Cooperative learning environment

^۶- Armrud

آموزان کلاس که دارای ناتوانایی های یادگیری هستند، در اثر استفاده از این راهبرد با سایر همکلاسی های خود در کلاس روابط بهتری پیدا می کنند (شهرتاش، ۱۳۸۴).

تعریف یادگیری مشارکتی

منشأ نخست شکل گیری و توسعه یادگیری مشارکتی، تعریف دس^۷ از مشارکت است. وی موقعیت مشارکتی را موقعیتی می داند که در آن هر فرد تنها در صورتی می تواند به هدف برسد که همه افراد به اهدافشان برسند و اعتقاد داشت که تعاملات مشارکتی باعث می شود که مشارکت کنندگان تجربه روشنی از علایق و کوشش های مشترک، توزیع قدرت، اعتماد و صداقت داشته باشند (کرمی و همکاران، ۱۳۹۱).

ساده ترین تعریف از یادگیری مشارکتی عبارتست از «یک شیوه آموزشی که در آن دانش آموزان در قالب گروه های کوچک برای رسیدن به یک هدف مشترک با یکدیگر کار می کنند و علاوه بر این که مسئول یادگیری خود می باشند در برابر یادگیری دیگران نیز احساس مسؤولیت می کنند» (گوکال^۸؛ ۱۹۹۵؛ به نقل از کرامتی، ۱۳۸۴) و تلاش می کنند تا از این طریق یادگیری خود و سایرین را به حداکثر برسانند (آنویوبازی^۹؛ ۲۰۰۱؛ اسمیت^{۱۰}؛ ۱۹۹۶؛ به نقل از بارکلی^{۱۱} و همکاران، ۲۰۰۵).

- روش تدریس مشارکتی روشی است که در آن دانش آموزان به گروه های کوچک تقسیم می شوند و در درون هر گروه، مطلبی مورد بحث و تبادل نظر قرار می گیرد، سپس گروه های کوچک جمع بندی خود را از مباحث تبادل نظر شده به کلاس ارائه می دهند. در پایان درس، معلم با طرح سوالات غنی سازی و ترغیب دانش آموزان به تفکر و پاسخ گویی، تلاش می کند تا یادگیری آنان را عمیق تر سازد (کیامنش، ۱۳۸۳).

- یادگیری مشارکتی رویکردی است که بر یادگیری از طریق کار با یکدیگر تاکید دارد. این رویکرد بر جابگزین کردن آن چه یادگیرندگان می توانند برای ابداع و مدیریت یادگیری از طریق مشارکت با دیگران انجام دهند، به جای آنچه که مربی یا سخنران انجام می دهد، تاکید دارد (اینگلتون^{۱۲} و همکاران، ۲۰۰۵).

- در این نوع یادگیری، یادگیرندگان به طور مشارکتی بر روی یک مساله ی واقعی در طول یک دوره ی زمانی نسبتاً طولانی کار می کنند، استفاده از انواع منابع، آن ها را به درک گوناگونی از فرایندهای شناختی از قبیل جمع آوری، سازماندهی و ارزیابی اطلاعاتی قادر می سازد (اردم^{۱۳}، ۲۰۰۹).

^۷- Deutsch

^۸- Gokhale

^۹- Onwuebuzie

^{۱۰}- Smit

^{۱۱}- Barkley

^{۱۲}- Ingleton

^{۱۳}- Erdem

- یادگیری مشارکتی یک رویکرد آموزشی به یاد دهی و یادگیری است که گروه های یادگیرندگان را در کار با یکدیگر، برای حل یک مسئله، تکمیل یک وظیفه، یا تولید یک محصول درگیر می کند. یادگیری مشارکتی براین عقیده استوار است که یادگیری ذاتاً یک عمل اجتماعی است که شرکت کنندگان در آن با یکدیگر صحبت می کنند و از طریق صحبت کردن یادگیری اتفاق می افتد (دانشور، ۱۳۸۹).

از میان تعاریفی که بیان شد به نظر پژوهشگر تعریفی که کیامنش از یادگیری مشارکتی ارائه داده است مناسب ترین تعریف در ارتباط با این پژوهش است. چرا که این پژوهش، به دنبال این مطلب است که دانش آموزان در جریان یادگیری فعال باشند و از این طریق یادگیری آن ها عمیق تر شده و از سوی دیگر در حل مسائل کلاسی و حتی روزمره زندگی خود به تفکر ترغیب شده و به خلق ایده های جدید بپردازند.

تاریخچه یادگیری مشارکتی

اسلاوین^۴ (۱۹۹۵) خاطر نشان می کند که تاریخچه یادگیری مشارکتی می تواند به قرن هفدهم برگردد. او اظهار می دارد که چنین نظریه های آموزشی از زمان کمنیوس^۵ در قرن هفدهم، روسو^۶ در قرن هجدهم، پستالوزی^۷ در قرن نوزدهم و دیویی^۸ در قرن بیستم که بعضی از اشکال یادگیری مشارکتی را در بین دانش آموزان بکار می گرفتند، بر می گردد. این شیوه تا اواسط دهه ۱۹۶۰ تقریباً ناشناخته بود و صاحب نظران تعلیم و تربیت نسبت به آن شناخت زیادی نداشتند. سلطه یادگیری های رقابتی و انفرادی بر تدریس در مقاطع ابتدایی، متوسطه و دانشگاه حاکم بود. مقاومت فرهنگی در مقابل یادگیری مشارکتی ناشی از داروینیسیم اجتماعی بود. بر اساس این نگرش دانش آموز می بایست طوری آموزش ببیند که قادر به بقا در جهان بی رحم و خشن باشد. به هر حال اکنون یادگیری مشارکتی یک روش تربیتی مقبول محسوب می شود (گیلیس^۹ و همکاران، ۲۰۰۸). این شیوه، به طور گسترده، در تمام سطوح آموزشی- از پیش دبستانی گرفته تا سطوح دانشگاهی- در یادگیری ریاضیات، خواندن، زبان، علوم تجربی و مطالعات اجتماعی به کار گرفته می شود (یانگ و لیو^{۱۰}، ۲۰۰۵). کتر نوشته ای را در زمینه ی روش های آموزشی، مجلات معلم یا مواد آموزشی می توان یافت که به بحث درباره یادگیری مشارکتی نپرداخته باشد و خلاصه اینکه روش یادگیری مشارکتی یکی از رویدادهای موفق در روانشناسی و علوم تربیتی است (گیلیس و همکاران، ۲۰۰۸).

^۴ slavin

^۵ Comenius

^۶ Rousseau

^۷ Pestalozzi

^۸ Dewey

^۹ Gillies

^{۱۰} Yang & Liu

عناصر کلیدی یادگیری مشارکتی

تمایز بین گروه مشارکتی با سایر فعالیتهایی که جنبه کار گروهی دارند تنها از طریق تعریف مشخصه های گروه مشارکتی امکان پذیر است. در این زمینه نظریه پردازان مختلف، هریک مشخصه هایی را برای گروه مشارکتی ذکر کرده اند. از جمله:

دیوید جانسون^۱ و راجر جانسون^۲ (۲۰۰۶) مشخصه های اساسی یادگیری مشارکتی را در قالب پنج عنصر کلیدی بیان می کنند:

الف) وابستگی مثبت:^۳ پس از مشخص کردن تکالیف گروهی باید دانش آموزان توجیه شوند که موفقیت گروهشان مستلزم آن است که افراد با هم به طور موثر کار کنند. آنها باید بدانند یا همه با هم شنا می کنند و یا همه با هم غرق می شوند. لذا باید با همدیگر همکاری کنند، زیرا زمان آن قدر محدود و نوع کارها آن قدر پیچیده است که نمی توانند به تنهایی به موفقیت کامل برسند. وابستگی درونی مثبت به چندین شکل می تواند ایجاد شود. اولین شکل آن هدفمند بودن وابستگی است. در این صورت دانش آموزان در می یابند فقط در صورتی می توانند به هدف هایشان برسند که تمام اعضای گروه به هدف ها برسند. دوم، وابستگی مبتنی بر پاداش است. در این صورت هر عضو گروه زمانی پاداش دریافت می کند که تمام اعضا به هدف ها رسیده باشند. گاهی اوقات برای تقویت وابستگی درونی هدفمند مثبت از پاداش استفاده می شود مثلاً اگر همه اعضای گروه امتیاز بالای ۹۰ درصد کسب کنند به هر عضوی ۵ امتیاز داده می شود. سوم، وابستگی مبتنی بر منابع است. در این صورت هر عضو گروه بخشی از منابع، اطلاعات یا مواد لازم را برای انجام کار دریافت می کند. منابع اعضا در صورتی که در کنار هم قرار گیرند تحقق هدف میسر می گردد. چهارم، وابستگی مبتنی بر نقش است. در این صورت به هر عضو نقش خاصی داده می شود و تحقق اهداف گروه در صورتی امکان پذیر است که این نقش ها در کنار هم به خوبی انجام شوند.

ب) پاسخگویی فردی:^۴ که تنها گروه باید در برابر تحقق اهدافش پاسخگو باشد بلکه هر فردی نیز باید در برابر عملکردش احساس مسؤولیت کند. هدف ها باید آن قدر روشن و قابل سنجش باشند که گروه بتواند میزان پیشرفتش را ارزیابی و میزان تلاش هریک از اعضا را مورد سنجش قرار دهد.

ج) تعامل (پیشرونده) رو در رو:^۵ دانش آموزان باید یکدیگر را تشویق کنند، به یکدیگر کمک کنند، از یکدیگر حمایت کنند. این حمایت ها باید صادقانه باشد و سازمان بهترین موقعیت برای این فعالیت هاست.

د) مهارتهای درون گروهی و فردی:^۶ اشخاص باید یاد بگیرند که چگونه در گروه کار کنند. گروه مشارکتی ذاتاً از گروه رقابتی و انفرادی پیچیده تر است. زیرا مستلزم این است که دانش آموزان برای تسلط بر موضوع از مهارت های گروهی و

^۱ David Johnson

^۲ Roger Johnson

^۳ Positive Interdependence

^۴ Personal Responsibility

^۵ Face- to Face Interaction

ارتباطی موثری برخوردار باشند. اعضای گروه باید بدانند که چگونه به طور موثر تلاش‌های گروهی را رهبری کنند، چگونه اطمینان ایجاد کنند، چگونه ارتباط برقرار کنند، چگونه اختلافات را اداره و چگونه انگیزه ایجاد کنند.

۵) **پردازش گروهی:** اعضای گروه، اهداف گروهی را تعیین می‌کنند، مرتباً آن چه را که به عنوان کارگروهی انجام می‌دهند ارزیابی می‌کنند و تغییراتی را که به گونه‌ای موثرتر در آینده عمل خواهند کرد را نیز شناسایی می‌کنند.

سیف (۱۳۸۷) نیز هشت مشخصه یادگیری مشارکتی را به گونه‌ای مطرح می‌کند که به نظر، همه نظرات را شامل شده و کامل تر از آنهاست. نظیر: گروه‌های کوچک نامتجانس، داشتن هدف‌های روشن، وابسته بودن اعضای گروه به یکدیگر، معلم به عنوان هدایت‌کننده و منبع اطلاعات، مسؤولیت فردی، پاداش دادن به توفیق گروهی، ارزشیابی از خود، تغییر مدت کار.

۱) **گروه‌های کوچک نامتجانس:** یادگیری مشارکتی معمولاً از گروه‌های سه تا شش نفره تشکیل می‌شود که از جهات مختلف از جمله توانایی یادگیری، میزان پیشرفت، نژاد، جنس و غیره نامتجانس باشند یعنی نمی‌توان گروهی انتخاب نمود که همگی در یک سطح استعداد باشند یا همگی از یک نژاد و قوم باشند، چرا که در این صورت پیشرفتی حاصل نخواهد شد. هدف یادگیری مشارکتی تاکید بر جنبه اجتماعی یادگیری است که در این روش‌هایی که از نظر توانایی بالاتر از بقیه هستند سایر افراد را کمک می‌نمایند تا به سطح قابل قبولی برسند.

۲) **داشتن هدف‌های روشن:** یادگیری مشارکتی باید دارای اهداف روشن و صریح و از همه مهم قابل دسترسی باشد و افراد گروه برای دستیابی به هدف گروه، احساس مسؤولیت کنند. یعنی گروه باید بدانند به دنبال چه چیزی هست و در این تعامل برای رسیدن به هدف از کجا باید شروع و طی چه فرایندی به هدف خواهد رسید. نمی‌توان برای گروه اهدافی مشخص نمود که قابل دسترس نباشند چرا که در این صورت گروه اعتماد به نفس خود را از دست داده و منجر به شکست روحیه گروهی می‌شود.

۳) **وابسته بودن اعضا گروه به یکدیگر:** جانسون و جانسون (۱۹۸۷) و اسلاوین (۱۹۹۰) می‌گویند که وقتی موفقیت دانش‌آموزان به کمک و مشارکت سایر اعضای گروه وابسته است، بیشتر به صورت مشارکتی فعالیت می‌کنند. برای این منظور، می‌توان مواد آموزشی را میان اعضای گروه تقسیم کرد و از هر یک از آنان خواست تا مطالب سهم خود را بیاموزند و آن را به دیگران آموزش دهند.

۴) **معلم به عنوان هدایت‌کننده و منبع اطلاعات:** معلم در این روش برعکس روش‌های سنتی انتقال‌دهنده محض نیست، بلکه باید نقش راهنما و هدایت‌گروه را به عهده بگیرد فقط در مواقعی که گروه‌ها به مشکلی بر خورد نمایند که به نتیجه نرسند معلم می‌تواند وارد عمل شود و اطلاعات لازم را در اختیار آنان قرار دهد.

۵) **مسؤولیت فردی:** برای جلوگیری از وضعیتی که در آن بعضی از اعضای گروه، بیشترین مقدار کار را انجام می‌دهند و بعضی‌ها از زیر بار شانه خالی می‌کنند، معلم باید مواظب باشد که همه اعضای گروه مسؤولیت انجام بخشی از کار را بپذیرند.

^{۲۱} Interpersonal & small- Group Skills

^{۲۲} Group Processing

برای این منظور معلم می تواند از تک تک اعضاء بخواهد تا به سئوال های شفاهی یا کتبی او که درباره فعالیت های گروهی طرح شده اند، پاسخ دهند.

۶) **پاداش دادن به توفیق گروهی:** پس از آن که گروه به هدفش دست یافت و به موفقیت رسید، همه اعضای گروه باید به پاس این موفقیت پاداش دریافت کنند. به عنوان مثال، وقتی که در امتحان مربوط به کار گروهی همه اعضاء موفق می شوند، تک تک آنان مستحق دریافت پاداش خواهند بود.

۷) **ارزشیابی از خود:** پس از آن که فعالیت های گروهی به پایان رسید و هدف های پیش بینی شده تحقق یافتند، گروه به تحلیل عملکرد خود می پردازد و نقاط قوت و ضعف کار را مشخص می کند و به ارزیابی از فعالیت های انجام شده اقدام می نماید. در صورت لزوم، این کار به کمک معلم صورت می پذیرد.

۸) **تغییر مدت کار:** مدت فعالیت گروهی باید متنوع باشد. بعضی گروه ها برای انجام کارهای مختصر و مشخص تشکیل می شوند و کارشان را در زمان محدودی به ثمر می رسانند. بعضی گروه ها برای انجام کارهای مهم تری تشکیل می شوند و لذا، مدت بیشتری به فعالیت می پردازند. اما بعضی گروه ها که به گروه های پایه معروف اند برای تمام سال یا ترم تحصیلی به فعالیت می پردازند. این گروه ها منابع یادگیری را با هم شریک می شوند، وظایف را میان خود تقسیم می کنند، یادداشت های کلاسی را در اختیار هم می گذارند و در همه چیز از همدیگر حمایت می کنند و به همدیگر یاری می دهند.

در این قسمت جا دارد پس از پرداختن به عناصر و مشخصه های یادگیری مشارکتی، دیدگاه های یادگیری مشارکتی نیز مورد بررسی قرار گیرد.

دیدگاه های یادگیری مشارکتی

۱) **دیدگاه انگیزشی:** اگر این دیدگاه در وهله اول، بر روی ساختارهای پاداش و هدفی که دانش آموزان تحت آن شرایط دست به عمل می زنند تمرکز می شود. ساختارهای مشارکتی، موقعیتی ایجاد می کند که در آن، تنها راهی که اعضای گروه می توانند به اهداف شخصی خود دست پیدا کنند، موفقیت گروه است. بنابراین، اعضای گروه برای رسیدن به اهداف شخصی خود باید به همگروهی های خود و همین طور به گروه برای موفقیت کمک کنند و حتی از این مهم تر، همگروهی های خود را برای فعالیت بیشتر نیز ترغیب نمایند. به عبارت دیگر، پاداش های گروهی بر اساس عملکرد گروهی (یا مجموع عملکردهای فردی) یک ساختار پاداش بین فردی ایجاد می کند که اعضای گروه به همگروهی های خود در پاسخ به تلاش های مربوط به تکلیف، تقویت کننده های اجتماعی (مانند پاداش، تشویق) ارائه می دهند (میرزاخانی، ۱۳۸۴؛ سید صالح، ۱۳۹۰).

۲) **دیدگاه انسجام اجتماعی:** این دیدگاه معتقد است که تاثیرات یادگیری مشارکتی روی پیشرفت تحصیلی، به طور خیلی قوی به واسطه ایجاد انسجام و وابستگی گروهی است. این دیدگاه تا اندازه ای با دیدگاه انگیزشی رابطه دارد زیرا در مورد تاثیرات آموزشی یادگیری مشارکتی بیشتر به تعبیر انگیزشی تاکید می کند تا تعبیر شناختی. در تئوری های انگیزشی راجع

^{۲۸} Motivational Perspective

^{۲۹} Social cohesion perspective

به یادگیری مشارکتی ادعا می شود که دانش آموزان حداقل در بعضی قسمت ها به خاطر علاقه ای که به هم گروه های خود دارند به آن ها کمک می کنند تا مطالب را یاد بگیرند؛ ولی در نظریه انسجام اجتماعی اصل اساسی این است که دانش آموزان به این علت که مراقب یکدیگر هستند،

دوست دارند که دیگری نیز موفق شود و برای یادگیری به هم کمک خواهند کرد. نظریه پردازان انسجام اجتماعی سعی دارند که مشوق های گروهی یا مسؤولیت پذیری فردی را که، محققان انگیزشی آن را از ضروریات می دانند، طرد نمایند و از ارزش آن بکاهند. به نظر آن ها اگر تکالیف چالش انگیز و مورد علاقه باشد و اگر دانش آموزان آمادگی کافی برای انجام مهارت ها در کار گروهی را داشته باشند، فرآیند کارگروهی خود بخود برای دانش آموزان پاداش دهنده خواهد بود این درحالی است که وقتی دانش آموزان به صورت انفرادی کار می کنند چنین بازدهی ندارند (گراوند، ۱۳۸۳؛ میرزاخانی، ۱۳۸۴).

۳) دیدگاه شناختی: در روش های یادگیری که براساس تئوری های شناختی توسعه یافته اند، نه بر اهداف، که اساس روش های انگیزش شناسان است؛ نه بر روی انسجام گروهی، که مورد نظر تئوری های انسجام اجتماعی است تاکید می شود؛ بلکه پیشرفت دانش آموزان را ناشی از فرآیند ذهنی یادگیری اطلاعات می دانند. کسانی که در چارچوب این دیدگاه به فعالیت مشغولند، به مطالعه نحوه تفکر انسان می پردازند و برنامه هایی را تدوین می کنند که حالت های مختلف تفکر را تقویت می نماید. برخی از طرفداران این دیدگاه معتقدند که چنین برنامه هایی باید کانون اصلی توجه نظام آموزشی را تشکیل دهد (میلر، ۱۳۸۲)

۴) دیدگاه رشدی: روانشناسان رشدگرا در طی دو دهه گذشته تاثیر قابل توجهی در آموزش و پرورش گذاشته اند. مریبان به طور فزاینده ای به آثار روانشناسان رشد گرا مانند پیاژه، کهلبرگ و اریکسون به منزله راهنماهای تصمیم گیری درباره برنامه درسی مدارس روی آورده اند. مفهوم اساسی این دیدگاه آن است که رشد و تحول افراد مراحل مشخص و قطعی دارد و بنابراین برنامه ریزی درسی و راهبرد های آموزشی را باید طوری طراحی نمود که چنین رشد یا تحولی را تسهیل نماید. بخصوص محیط های یادگیری باید به گونه ای طراحی شوند که موجب توقف یا سکون فرد در یک مرحله ی خاص نگردند (میلر، ۱۳۸۲). نظریه پردازان رشدی معتقدند که صرف فعالیت های مشارکتی در مدارس و تعامل میان فراگیران در طی یادگیری به خودی خود به رشد آن ها می انجامد، استدلال شناختی آن ها را بهبود می بخشد و انتقال آنان به مراحل بالاتر استدلال شناختی را تسهیل می کند (میرزاخانی، ۱۳۸۴؛ مشهدی، ۱۳۸۲).

رویکردهای یادگیری مشارکتی

۱) تقسیم دانش آموزان به گروه های پیشرفت تحصیلی: در این روش دانش آموزان به گروه های چهار یا پنج نفری تقسیم می شوند، به طوری که هر گروه شامل دانش آموز قوی، متوسط و ضعیف است. علاوه بر توانایی تحصیلی ترکیبی از جنسیت و گروه های فرهنگی-اجتماعی نیز در تقسیم گروه ها لحاظ می شود. معلمان هر هفته موضوع جدیدی را به دانش

^{۲۰} Cognitive perspective

^{۲۱} Developmental perspective

^{۲۲} Student Team Achievement Divisions (stat)

آموزان ارائه می دهند. سپس اعضای گروه به مطالعه و تمرین وظیفه جدید می پردازند، و پس از آن به صورت دو نفری به کامل کردن تمرینات پرداخته، یکدیگر را ارزشیابی می کنند.

در پایان، معلم فعالیت تک تک دانش آموزان را ارزیابی می کند. نحوه نمره دادن به آزمون های انجام شده، مسئله با اهمیتی است؛ زیرا موفقیت دانش آموزان بستگی به نمره کل گروه دارد. به منظور جلوگیری از افت امتیاز گروه ها معلم باید دانش آموزان ضعیف را به طور مساوی در بین تمام گروه ها توزیع کند. این دسته از دانش آموزان در همه گروه های آموزشی نیاز به همکاری مبرم دارند؛ زیرا در سایه همکاری، مساعدت و مشارکت است که می توانند به صورت موثر یاد بگیرند و امتیاز گروه خود را افزایش دهند (شعبانی، ۱۳۹۰).

۲) رقابت و مسابقه تیمی: این روش نخستین روشی است که در دانشگاه جان هاپکینز^{۳۴} و توسط اسلاوین پیشنهاد شده است. روش مسابقه تیمی تا حد زیادی شبیه روش قبلی است. تفاوت بارز این دو روش آن است که آزمون به جای پایان مطالعه در همان ساعت درسی در پایان هفته به اجرا در می آید. این آزمون غالباً به صورت مسابقه ای برگزار می شود. برای این کار بازی هایی طراحی می شوند و از دانش آموزانی که از نظر توانایی باهم قابل مقایسه به نظر می آیند از طریق مشارکت در بازی به رقابت می پردازند. در این مسابقات دانش آموزان هر گروه به منظور کسب امتیاز برای گروه خود با دانش آموزان دیگر گروه ها رقابت می کنند. برای آن که مسابقه بین گروهی عادلانه برگزار شود اعضای گروه ها به تناوب تغییر می کنند. نمره هایی که هر یک از اعضای گروه برای گروه به دست می آورند بدون توجه به میزان تلاشی که در مسابقه انجام داده است

محاسبه می شود؛ یعنی به دانش آموز کم پیشرفتی که با همتای خود به رقابت می پردازد و از دانش آموز پر پیشرفتی که همین کار را می کند شانس یکسانی برای کسب موفقیت داده می شود (امامقلی زاده گنجی، ۱۳۹۱).

۳) یادگیری انفرادی با یاری گرفتن از تیم: در این روش تیم های چهارنفره از دانش آموزان دارای سطوح کارایی متفاوت تشکیل می شوند. به تیم هایی که عملکرد مطلوب داشته باشند گواهینامه یا پاداش اعطا می گردد. دو تفاوت عمده این روش با دو روش قبل این است که در دو روش قبل، معلم مطالب را به صورت جمعی و یکسان برای همه دانش آموزان ارائه می داد؛ ولی در این روش، یادگیری مشارکتی و آموزش انفرادی با هم ترکیب می شوند. به علاوه دو روش قبلی برای تدریس بسیاری از موضوع ها در اغلب پایه ها مناسب می باشد. در صورتی که روش حاضر مختص آموزش ریاضیات در پایه های سوم تا ششم طراحی شده است. در روش حاضر، دانش آموزان بر اساس یک آزمون جایابی رتبه بندی می شوند، سپس مطابق با سرعت یادگیری خود به یادگیری مشغول می شوند. در مجموع می توان گفت که اعضای یک تیم، هر یک به مطالعه و یادگیری مباحث گوناگونی مشغول می شوند. همه تیم ها با استفاده از برگه پاسخنامه به کنترل کار و کمک به حل مشکلات یکدیگر می پردازند. آزمون های نهایی هر مبحث بدون کمک هم تیم ها پاسخ داده می شوند و آن ها را سرگروه ها تصحیح می کنند. معلمان هر هفته تعداد بخش های مطالعه شده دانش آموزان هر تیم را محاسبه می کنند و براساس تعداد آزمون های برگزار

^{۳۳} Competition and team competition

^{۳۴} John Hopkins

^{۳۵} Team-game-Tournaments (T.A.I) Team Assisted- individualization (TGT)

شده، امتیازات کسب شده و امتیازات اضافی مربوط به تکالیف شب، به تیم هایی که در بالاترین سطح قرار می گیرند، گواهینامه یا جوایز گروهی دیگر اعطا می کنند (کرامتی، ۱۳۸۴؛ احمدیه، ۱۳۸۵).

۴) **قرائت و نگارش تلفیقی مشارکتی:** این روش که در حقیقت برنامه ای جامع برای آموزش قرائت و نگارش در سال های آخر ابتدایی است، جدیدترین شیوه یادگیری به شمار می رود. در این روش معلمان به شیوه برنامه های سنتی از تشکیل گروه های قرائت استفاده می کنند. شاگردان از طریق شنیدن مهارت های تشخیص لغت و پیش بینی نتایج از یکدیگر یاد می گیرند. هدف اصلی این است که بین فعالیت خواندن و نوشتن هماهنگی به وجود آید. هنگامی که معلم به آموزش یکی از تیم ها می پردازد تیم های دیگر به یک سلسله فعالیت های شناختی شامل: قرائت در حضور دیگران، بحث در مورد چگونگی نگارش یک داستان و غیره مشغول می شوند؛ در صورتی که تقسیم کلاس به گروه های قرائت همگن ممکن نباشد همه دانش آموزان کلاس به منزله یک گروه واحد در جریان یادگیری با یکدیگر مشارکت می کنند. در اکثر فعالیت های روش مذکور دانش آموزان درسی را که معلم ارائه کرده است به صورت گروهی مطالعه کرده و تمرین ها و آزمون های مربوط به آن را نیز به صورت گروهی انجام می دهند (کرامتی، ۱۳۸۴؛ احمدیه، ۱۳۸۵؛ خانزاده پرخاب، ۱۳۸۷؛ امامقلی زاده گنجی، ۱۳۹۱).

۵) **تقسیم موضوعات به بخش های مختلف (جیگ ساو):** این روش ابتدا توسط الیوت آرونسون و همکاران او در سال ۱۹۷۸ میلادی طراحی شد. در این روش دانش آموزان به گروه های ۴ تا ۶ نفره تقسیم می شوند. 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 مطالعه ای عمیق تر به عمل آورد. آن دسته از دانش آموزانی که در مورد یک عنوان مشترک مطالعه می کنند به منظور تدریس آموخته های خود به سایر اعضا گروه به تیم های خود باز می گردند. سرانجام همه دانش آموزان در آزمون های انفرادی شرکت می کنند و نمره هر گروه بر اساس میانگین نمرات هر گروه مشخص می شود و گروه هایی که به حد نصاب معین رسیده باشند، موفق به اخذ گواهینامه یا پاداش می شوند (احمدیه، ۱۳۸۵؛ فلدر و برنت، ۲۰۰۴؛ به نقل از امامقلی زاده گنجی، ۱۳۹۱).

۶) **با هم آموختن:** دیوید جانسون و راجر جانسون از دانشگاه مینوسوتا در سال ۱۹۸۷ میلادی، مدل های مختلف روش آموختن با هم را ابداع کرده اند. در روش فوق، دانش آموزان در گروه های نهمگن چهار تا پنج نفره، مشغول انجام تکالیف خود می شوند. نتایج کارگروهی روی یک ورقه منعکس می شود و مبنای دریافت نمره یا پاداش گروهی، همین کار مشترک است. دیوید و راجر جانسون معتقدند که فعالیت های درون گروهی مشترک و تشکیل جلسه های مباحثه منظم درباره چگونگی بهتر انجام دادن یک کار گروهی، محور اصلی موفقیت در این روش یادگیری مشارکتی است (احمدیه، ۱۳۸۵).

^{۳۱} Cooperative integrated Reading & Composition

^{۳۲} Jigsaw Technique

^{۳۸} Felder & Brent

^{۳۹} Learning Together

۷) پژوهش گروهی^{۴۰}: روش پژوهش گروهی را نخستین بار شلومو شاران و بیل شاران^{۴۱} مطرح کردند. در حقیقت یک طرح عمومی اداره کلاس درس است که طبق آن دانش آموزان در گروه های کوچک، با استفاده از روش های پژوهش مشارکتی، بحث های گروهی و برنامه ریزی مشارکتی فعالیت می کنند. در این روش دانش آموزان به گروه های دو تا شش نفره تقسیم می شوند. پس از انتخاب عنوان مورد مطالعه، هر گروه، آن را به بخش های کوچکتر تقسیم می کند و هر بخش را یکی از اعضاء مطالعه می کند. در آخرین مرحله، هر یک از گروه ها، مجموعه آموخته ها و یافته های خود را به صورت یک کار گروهی به بقیه کلاس ارائه می دهد (احمدیه، ۱۳۸۵؛ جويس و همکاران، ۱۳۸۷).

ترکیب اعضای گروه مشارکتی

در زمینه ترکیب اعضای گروه از نظر ویژگی هایی مانند نژاد، زبان، فرهنگ، روابط عاطفی، میزان توافق شاگردان با یکدیگر و پیشرفت تحصیلی دیدگاه های مختلفی مطرح شده است که اکثریت دیدگاه ها بر ناهمگونی اعضای گروه مشارکتی تاکید کرده اند.

پین و ویتاکر^{۴۲} (۲۰۰۰) فواید و زیان های توافق بدون قید و شرط را مورد بررسی قرار داده اند. به اعتقاد آن ها بالا بودن روحیه ی اعضای گروه یک مزیت محسوب می شود و در این زمینه به رفاقت بین اعضای یک تیم به عنوان عامل اصلی پیروزی تیم اشاره می کنند. همچنین صداقت، اعتماد، عزت نفس، پذیرش اعضای گروه توسط یکدیگر و تعهد و وفاداری اعضا نسبت به اهداف مشترک گروهی موجب می شود که اعضا راحت تر با یکدیگر کار کنند. گروه های بسیار موافق مایل هستند تا نیازهای اساسی اعضا را بشناسند، رفتار فردی تحت تاثیر رفتار سایر اعضای گروه قرار می گیرد و برای فرد بسیار سخت است که در برابر خواسته ها گروه مقاومت کند. در مقابل، این خطر وجود دارد که به دلیل سابقه ی دوستی اعضا با یکدیگر آن ها نتوانند نقاط ضعف افراد گروه خود را یادآور شوند. لذا به افراد قانون شکن و بی انضباط در گروه بازخورد لازم داده نمی شود. از سوی دیگر گروه به راحتی از روی احساس مرتکب خطا می شود به دلیل این که موانع و مقاومت های کمتری در برابر هر تصمیم احساسی وجود دارد. توافق بیش از حد اعضا با یکدیگر زمینه های چالش، تفکر و انتقاد را از میان می برد و در نتیجه هر گاه گروه احساس کند که دچار پسرفت شده است به جای این که رفتار تک تک اعضا را مورد ارزیابی قرار دهد عوامل خارجی را مقصر می داند. بنابراین گرچه وجود دوستی و رفاقت از ویژگی های مطلوب هر گروه محسوب می شود لازم است همچنان که عدم توافق ها به توافق تبدیل می شوند از زیان های حاصل از توافق بیش از حد جلوگیری شود (کرامتی، ۱۳۸۴).

دان و بنت^{۴۳} (۱۹۹۵) عقیده دارند گروه های متشکل از افراد قوی خیلی خوب کار می کنند، اما گروه های متشکل از شرکت کنندگان ضعیف عموماً بسیار بد عمل می کنند چون سطح آگاهی و درک آن ها برای کمک به یکدیگر و حمایت از یکدیگر ناکافی است. کودکان پرکار و قوی نه فقط در گروه های دارای توانایی بالا بلکه در هرگروهی که بتوانند خود را در آن پیدا

^{۴۰} Group investigation

^{۴۱} Sharan & Sharan

^{۴۲} Payne & Whittaker

^{۴۳} Dunny & Bennett

کنند، کار می کنند. آن ها بالاخص در گروه های دارای توانایی های مختلف موثرتر عمل می کنند چون زمینه ی حمایت کردن، رهبری کردن، توضیح دادن و آگاهی دادن برای آن ها بهتر فراهم می شود. به اعتقاد آن ها شواهدی وجود ندارد که کارآمدی ترکیب گروهی دختر و پسر را نشان دهد. مطالعات آن ها در خصوص اندازه ی گروه هم نشان می دهد که بهترین ترکیب گروهی چهار نفر است (کرامتی، ۱۳۸۴)

نقش دانش آموز و معلم در یادگیری مشارکتی

به منظور اجرای موفقیت آمیز رویکرد مشارکتی باید هم نقش معلم در کلاس و هم نقش دانش آموزان در داخل گروه ها مشخص شود.

مهم ترین اهداف برنامه های آموزشی کشور پاسخ گویی به نیازهای ناشی از تغییرات جامعه است. در اجرای این امر متغیرهای زیادی دخالت دارند. دسته ای از این متغیرها که کمتر به آنها توجه شده است مهارت های حرفه ای معلمان است که پیوسته کهنه و قدیمی می شود. مهم ترین این مهارت ها آگاهی ایشان از الگوهای اساسی تدریس و کاربرد صحیح آن هاست. پیش از پرداختن به فراگیر باید به معلمان پرداخت که بدون معلمان سالم و تربیت شده برای فرایند تربیت، بارآوردن دانش آموزان یا به طور کلی شهروندان موثر، تقریباً غیرممکن است (محققان و همکاران، ۱۳۹۱). نقش معلم در کلاس هایی که به صورت گروهی اداره می شوند بسیار حساس تر از زمانی است که معلم در کلاس به عنوان یک انتقال دهنده دانش و یک خیره انجام وظیفه می کند و ارتباطی یک جانبه با دانش آموزان دارد. آمادگی و احاطه او به این روش، موفقیت این نوع یادگیری را بیشتر می کند. زمانی که مسؤولیت یادگیری بر عهده گروه های یادگیری است این اعضای تیم هستند که به یکدیگر کمک می کنند تا فرایند یادگیری به گونه ای مطلوب طی شود. البته معلم با استفاده از طرح های مختلف در کار گروهی به اداره موقعیت های یادگیری می پردازد. از این جهت می توان وی را مدیر یادگیری نامید. او در فهم و اجرای فعالیت های یادگیری به فراگیران کمک می کند و بیشتر فعالیت های گسترده وی در خارج از کلاس درس صرف تهیه مواد آموزشی می شود. بنابراین بدیهی است که هر معلم نمی تواند مدیر یادگیری شود، مگر اینکه نگرش جدیدی نسبت به نقش خود پیدا کند. به عبارت دیگر، وی باید این تصور را کنار بگذارد که تنها معلم مسئول یادگیری دانش آموز است. مدیر یادگیری زمانی می تواند به طور مؤثر عمل کند که تبدیل به یک خیره در موضوع درسی و یا تسهیل کننده یادگیری شود. لازم است وی به دانش آموزان القا کند که آن ها باید در انجام فعالیت های یادگیری، فعال، همیار و مسئول باشند. بایستی هوشیار و از کلیه فعالیت های گروهی در هر لحظه آگاه باشد. باید در آن واحد به فعالیت چند گروه احاطه داشته باشد و با نظارت های مکرر به فعالیت گروه ها باید توجه هر فرد را به کار و فعالیت مورد نظر معطوف کند. این نظارت ها باید به گونه ای باشد که دانش آموزان حس کنند که در پیشبرد کار، سهمی بر عهده دارند. آنان نباید ترغیب شوند که برای انجام هر کاری با کمک گرفتن از معلم به او مراجعه کنند؛ بلکه باید آموزش ببینند که برای هدایت خویش و برای رسیدن به هدف های تعیین شده از ابتکار خود بهره مند شوند. مسلم است که اجرای موفق این روش در گروه، هماهنگی فکر، احساس، عمل معلمی است که فرایند یادگیری را اداره می کند و سعی دارد تا از دانش آموزان یک شهروند متخصص بسازد تا در کنش متقابل با دیگران موفق باشند.

اما در مورد نقش دانش آموزان مردیت بلبین^{۴۴}(۲۰۰۰) در مورد عملکرد تیم موفق مطالعاتی انجام و یک الگوی تیمی را پیشنهاد کرده است که در آن ۳ نقش، اساسی است:

(۱) **هماهنگ کننده:** در این نقش، سازماندهی و کنترل تیم مطرح است. هماهنگ کننده در مواقع لازم دستور احترام به یکدیگر را می دهد و در تیم انگیزه ایجاد می کند.

(۲) **طراح:** با شور و شوقی که دارد تیم را بسوی عمل می کشاند و سعی می کند بین نظرات پراکنده وحدت ایجاد کند.

(۳) **مجری:** کسی که نظرها و برنامه را اجرا می کند. معمولاً مجریان تیم افرادی انعطاف پذیر، محافظه کار، سخت کوش و پرتلاشند و دوست دارند تیم هدف و مسیر مشخصی داشته باشد.

(۴) **ناظر:** کار ناظر بررسی مشکلات تیم و ارزیابی پیشنهادات است. ناظران با تجزیه و تحلیل و تفکر پیرامون پیشنهادات تیم از رفتار عجولانه تیم جلوگیری می کنند.

(۵) **جستجوگر:** در اصل مولد عقاید و ایده هاست و عموماً فردی خیال پرداز، مبدع و خلاق است و تمایل زیادی به جنبه های غیرعملی قضایا دارد و ممکن است بعضاً به دلیل عدم واقع بینی دچار اشتباهاتی هم بشود.

(۶) **بازرس:** فرصت هایی طلایی را برای بهبود عملکرد تیم کشف می کند و برای این منظور ممکن است در خارج از گروه مذاکراتی با دیگران داشته باشد.

(۷) **نیروی کار تیم:** انرژی نیروی کاری تیم صرف بهبود ارتباطات میان اعضا می شود. وی اصولاً فردی ژرف نگر و قابل اعتماد است و می تواند برنامه های کاری پوشیده مانده را آشکار سازد.

(۸) **تکمیل کننده:** تکمیل کننده روی حالت های اضطرار و ضرب العجل برای رسیدن به اهداف تاکید می کند.

(۹) **متخصص:** متخصص مهارت های تکنیکی یا دانش اختصاصی خود را برای بهبود عملکرد تیم بکار می گیرد و معمولاً پیشاپیش تیم حرکت می کند (کرامتی، ۱۳۸۴؛ امامقلی زاده گنجی، ۱۳۹۱).

محاسن یادگیری مشارکتی

تجارب به دست آمده در کلاس های درس و آزمایشگاه ها به طور مستمر نشان داده است که ساختار اهداف مشارکتی بسیار سودمندتر از ساختارهای رقابتی است (شعبانی، ۱۳۹۰).

موارد زیر خلاصه ای از نظرات افرادی است که در مورد محاسن یادگیری مشارکتی اظهار نظر کرده اند:

^{۴۴} Meredith Blben

- یادگیری مشارکتی روشی برای ایجاد روابط مثبت میان فردی و حمایت های شخصی و درسی است که موجب ارتقای سلامت روانی و رفاه و گسترش نگرش مثبت نسبت به تجارب بعدی و ترویج ارزش های مدنی می گردد (میرزابیگی و همکاران، ۱۳۸۸).

- پیشرفت تحصیلی، ارتقای روابط اجتماعی و مهارت های حل مسئله مشارکتی (کرامتی، ۱۳۸۴؛ شعبانی، ۱۳۹۰).

- مقایسه روش یادگیری مشارکتی و سنتی انجام شده نشان می دهد که یادگیری مشارکتی، عزت نفس، میزان تمرکز روی تکلیف، لذت بردن از کلاس و مدرسه و عشق به یادگیری را افزایش و وابستگی به معلم را کاهش می دهد.

- در شرایط مشارکتی سازمان یافته، پیشرفت تحصیلی دانش آموزان ۵۰٪ بیشتر از شرایط انفرادی است (شکاری، ۱۳۹۱)

- در صد سال گذشته پژوهشگران بر دستاوردهای ناشی از یادگیری مشارکتی چون: سطح بالای استدلال و خردورزی، یادداری، انتقال یادگیری، دستاوردهای انگیزشی، رشد اجتماعی- شناختی، استدلال اخلاقی، اتخاذ دیدگاه، حمایت اجتماعی، دوستی، سلامت روان، عزت نفس، دوری از تفکر کلیشه ای و تعصب، احترام به تفاوت ها، درونی کردن ارزش ها و غیره اطمینان بدست آورده اند (جانسون و جانسون، ۲۰۰۰).

- استفاده از روش یادگیری مشارکتی ضمن فعال ساختن دانش آموزان در فرآیند یاددهی- یادگیری، باعث رشد مهارت های اجتماعی مانند خوب گوش دادن، بیان نظر و عقیده، کمک به یکدیگر برای رسیدن به هدف و تقویت یادگیری از یکدیگر می شود که خود از جمله اهداف مهم تعلیم و تربیت است و اگر اهمیت آن ها از پیشرفت تحصیلی بیشتر نباشد، کمتر نیست. لذا دبیران می توانند با بکارگیری این روش ها و آشنا کردن دانش آموزان با این مهارت ها به یکی از وظایف خطیر خود که پرورش انسان هایی توانمند، مبتکر و خلاق است عمل نمایند (لیاقتدار و همکاران، ۱۳۹۰).

- لازارویتز (۱۹۹۴) نیز معتقد است یادگیری مشارکتی منجر به افزایش پیامدهای آکادمیکی در دانش آموزان می شود و درحیطه عاطفی موجب بالا رفتن عزت نفس، اشتغال و درگیری در فعالیت های کلاسی و افزایش تعداد دوستان می شود (خدادادنژاد، ۱۳۸۸).

- یادگیری فعال و مشارکتی یک روش موثر آموزشی است که در مقایسه با روش سخنرانی موجب یادگیری بیشتر، حفظ طولانی تر اطلاعات و لذت بیشتر دانش آموز از کلاس می شود. آموزش به روش دانش آموز محور می تواند منجر به افزایش میزان رضایتمندی دانش آموزان، تسریع در امر یادگیری، ایجاد مهارت های حل مسئله، تداوم در یادگیری و تفکر انتقادی گردد. همچنین استفاده از این روش یادگیری سبب افزایش درک و فهم علوم، تفکر خلاق، مهارت های کسب اطلاعات و تجزیه و تحلیل آن ها می گردد (مومنی دانایی و همکاران، ۱۳۹۰).

- بهترین استدلال برای اثربخشی این روش این است که باعث افزایش مهارت های شناختی می شود (فلاحی و همکاران، ۱۳۹۱).

نتیجه گیری

روش یادگیری مشارکتی مبتنی بر نظریه های جدید آموزش و یادگیری از جمله سازنده گرایی اجتماعی است. در دیدگاه سازنده گرایی اجتماعی که با نظریه ویگوتسکی شناخته می شود، دانش در نتیجه تعامل فرد با محیط اجتماعی درونی می شود و دانش آموز در تعامل بت معلم و دیگر همسالان خود در بافت اجتماعی فرهنگی دانش را می سازد (سیف، ۱۳۸۹) لذا با توجه به دیدگاه ویگوتسکی می توان استدلال کرد دانش آموزانی که به تنهایی از عهده انجام کاری بر نمی آیند وقتی که از کمک معلم و دوستان آگاه تر از خود بهره مند می گردند چگونگی انجام آن کار را یاد می گیرند و می توان نتیجه گرفت که روش آموزشکده ویگوتسکی پیشنهاد می کند یک روش مشارکتی است. وقتی در روش مشارکتی شرایط پاداش گروهی و مسئولیت پذیری فردی تامین می شود، این روش پیشرفت فراگیران را در همه مقاطع تحصیلی و تکالیف یادگیری، از مهارتهای اساسی گرفته تا حل مساله تامین می کند (سانتروک، ۲۰۱۴). پس تبا توجه به اینکه در رویکرد مشارکتی دانش آموزان مسئولیت یادگیری خود و سایر هم تیمی های خود را بر عهده می گیرند، از این رو با همدیگر در تعامل بوده و با قرار گرفتن در موقعیت های یادگیری و حل مساله بهتر فرا میگیرند. در روش یادگیری مشارکتی گروه ها بیشتر با هم کار می کنند، بیشتر یاد می گیرند، آنچه را که یاد می گیرند. بهتر می فهمند و آسان تر به یاد می سپارند و احساس بهتری نسبت به خود، کلاس و هم کلاس هایشان دارند دانش آموزان با بکارگیری این روش، سطح یادگیری خود را ارتقا داده و در عین حال به یادگیری همکلاس های خود کمک ارزشمندی می کنند. دانش آموز در یادگیری مشارکتی جیک ساو روی این امر که آیا رفتار خاصی توسط او انجام شد یا نه می سنجد و سپس نتایج را ثبت و یادداشت می کند و این باعث تنظیم درونی رفتار او می شود. در نتیجه دانش آموز از رفتار نامنظم و نقص عملکرد خود آگاه شده و در جهت اصلاح آن اقدام می کند. طی فرایند مشارکتی جیک ساو به دانش آموز آموزش داده می شود که وقوع رفتار خود را ثبت و کنترل کند که این باعث به کارگیری راهبردهایی جهت زمانبندی مطالعه، خلاصه برداری و سازمان بندی و نظارت بر مطالعه، یادگیری، درک بهتر مطلب، افزایش علاقه، تداوم و پیگیری دانش آموز در ارتباط با مطالب درسی می شود به عبارتی خود را مسئول یادگیری خود می دانند بنابراین باعث می شود که یادگیری خودراهر در دانش آموزان تقویت شود.

منابع

- احمدیه، ملک سیما (۱۳۸۵). یادگیری به شیوه همیاری، شرکت سهامی انتشار، تهران.
- ادیب نیا، اسد (۱۳۸۶). بررسی موانع اجرایی روش های تدریس فعال در مدارس ابتدایی شهر تهران، طرح پژوهشی موسسه پژوهشی و برنامه ریزی درسی و نوآوری های آموزشی، تهران
- السون و بی هرگنهان (۱۳۹۰). مقدمه ای بر نظریه های یادگیری، ترجمه علی اکبر سیف، نشر دوران، تهران.
- الیس، سوزان؛ والن، سوزان (۱۳۷۹). آشنایی با یادگیری از طریق همیاری، ترجمه طاهره رستگار و مجید ملکان، نشر نی، تهران.

امامقلی زاده گنجی، زهرا (۱۳۹۱). بکارگیری روش مشارکتی در انشانویسی دانش آموزان پایه دوم راهنمایی شهرستان ساوه، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا.

جویس، بروس؛ ویل، مارشال و کالهن، امیلی (۱۳۸۷). الگوهای تدریس (۲۰۰۴)، ترجمه محمدرضا بهرنگی، نشر کمال تربیت، تهران.

خانزاده چرخاب، اعظم (۱۳۸۷). بررسی تاثیر یادگیری مشارکتی بر عملکرد دیکته و درک مطلب دانش آموزان پایه چهارم ابتدایی ناحیه یک همدان، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.

خدادادنژاد، علی (۱۳۸۸). تاثیر روش تدریس همیاری بر نگرش و پیشرفت تحصیلی درس ریاضی دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی شهرستان گچساران، فصلنامه اندیشه های تازه در علوم تربیتی، سال پنجم، شماره یک، ۷۳-۹۳.

سید صالح، فائزه (۱۳۹۰). تاثیر چند رسانه ای آموزش و روش تدریس مشارکتی بر یادگیری و یادداری درس علوم تجربی پایه دوم ابتدایی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه خوارزمی کرج.

سیف، علی اکبر (۱۳۸۴). اندازه گیری، سنجش و ارزشیابی آموزشی، چاپ هفتم، ویرایش سوم، نشر دوران، تهران.

سیف، علی اکبر (۱۳۸۷). روان شناسی پرورشی (روان شناسی یادگیری و آموزش)، نشر دوران، تهران.

شعبانی، حسن (۱۳۹۰). مهارت های آموزشی و پرورشی (روشها و فنون تدریس)، سمت، تهران.

شکاری، عباس (۱۳۹۱). تاثیر یادگیری مشارکتی بر رشد مهارت های اجتماعی دانش آموزان، فصلنامه راهبردهای آموزشی، دوره ۵، شماره ۱، ۳۱-۳۷.

شهرتاش، فرزانه (۱۳۸۴). مبانی نظری و مهارت های آموزش علوم، چاپ و نشر کتاب های درسی ایران، تهران.

فلاحی، ابراهیم؛ فرهادی، علی؛ قاضی، شیرین (۱۳۹۱). اثر روش تدریس تغییر یافته طرح کارایی تیم (TED) و سخنرانی بر رضایتمندی و عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی لرستان، دوفصلنامه آموزش پزشکی مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی بابل، دوره اول، شماره ۱، ۷-۱۲.

قلتاش، عباس (۱۳۸۳). بررسی تاثیر یادگیری مشارکتی بر رشد مهارت های اجتماعی دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی شهر کره ای در سال تحصیلی ۳۸-۸۲، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی کرج.

کرامتی، محمدرضا (۱۳۸۴). یادگیری مشارکتی (یادگیری از طریق همیاری)، فرا انگیزش، مشهد.

کریمی، مرتضی؛ محمدزاده قصر، اعظم و افشاری، معصومه (۱۳۹۱). تاثیر روش تدریس مشارکتی بر گروه گرایی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه در شهر مشهد، پژوهش در برنامه ریزی درسی، سال نهم، دوره دوم، شماره ۶ (پیاپی ۲۳)، ۹۳-۱۰۵.

کیامنش، علیرضا (۱۳۸۳). آموزش همه جانبه و مشارکتی در دوره ابتدایی دستاوردها و چشم انداز ها، فصلنامه نوآوری های آموزشی، ۳۴، ۱۰-۱۳.

گراوند، پریوش (۱۳۸۳). تاثیر یادگیری مشارکتی با بکارگیری تقویت گروهی و فردی بر پیشرفت تحصیلی درس زبان انگلیسی دانش آموزان دختر سوم راهنمایی شهرستان کرج، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا.

لیاقتدار، محمدجواد؛ حقانی، فریبا و همدانی، زهره (۱۳۹۰). مقایسه تاثیر یادگیری از طریق همیاری با روش تلفیقی سخنرانی کوتاه و پرسش و پاسخ بر پیشرفت تحصیلی درس زیست شناسی، پژوهش در برنامه ریزی درسی، سال هشتم، دوره دوم، شماره ۳۰، ۳-۱۰.

محققیان، شهناز؛ احمدی، غلامرضا و سعادت‌مند، زهره (۱۳۹۱). شناخت و کاربرد الگوهای نوین تدریس در میان اساتید گروه علوم انسانی، پژوهش در برنامه ریزی درسی، سال نهم، دوره دوم، شماره ۸ (پیاپی ۳۵)، ۴۸-۵۹.

مشهدی، حمیدرضا (۱۳۸۲). مقایسه تاثیر آموزش مشارکتی با روش های آموزش سنتی بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان مراکز تربیت معلم و رابطه ی آن با سبک های شناختی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه خوارزمی کرج.

مومنی دانایی، شهلا؛ زرشناس، لادن؛ عشاق، مرتضی؛ امید خدا، سیده مریم (۱۳۹۰). کدام متد تدریس بهتر است؟ سخنرانی یا مشارکتی، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱۱(۱)، ۳۱-۲۴.

میرزابیگی، محمدعلی؛ فرزاد، ولی الله؛ کولایی، قدرت الله (۱۳۸۸) مقایسه اثر روش های یادگیری مشارکتی، یادگیری مشارکتی توأم با آموزش اصول گفتگو و روش سخنرانی بر پیشرفت تحصیلی جغرافیای دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی، فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۱۰۰، ۶۹-۸۶.

میلر، جی پی (۱۳۸۲). نظریه های برنامه درسی، ترجمه محمود مهرمحمدی، انتشارات سمت، تهران.

Erdem, M. (2009). Effects of learning style profile of team on quality of materials developed in collaborative learning processes Los Angeles, London, New Delhi, Singapore and Washington DC, Active Learning in Higher Education.

Gillies, R. M, Ashman, A. F & Terwel, J. (2008). The teacher's role in implementing cooperative learning in the classroom: New York, Springer science business media. LLC.

Ingleton, Ch. Doube, L. & Rogers, T. (2005). Leap into Collaborative Learning. University of Adelaide. [Internet (2005). cited 2012 Dec 29]; 51 p. Available from: <http://www.adelaide.edu.au/clpd/.../leap/leapinto/Collaborative Learning.pdf>

Johnson, D. & Johnson, R. (2006). The cooperative learning center at university if : Minnesto ta. <http://www.coopration.org>

Johnson, D. & Johnson, R. (2001). Cooperative learning, college of Education and Human Development, <http://www.clcrc.com>

Johnson, D. & Johnson, R. (2000) Cooperative Learning methods:A meta-analysis.University of minesota may.

Pittman, L. D., & Richmond, A. (2011). University Belonging, Friendship Quality, and Psychological Adjustment during the Transition to College. Journal of Experimental Education, 76 (2), 343 – 361.

