



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۷۷۸۶-۲۹۸۰

زمان چاپ: ۱۴۰۰/۵/۲۲

شماره مجوز مجله: ۸۰۴۰۰

بررسی ویژگی های یادگیری مشارکتی دانش آموزان در کلاس درس

عایشه ارباب شستان^۱، شیما رئیسی^۲، ثمینه دولتی بخشان^۳، محمدمامین ملازاده^۴، عطاءالله رئیسی^۵، محمدصالح رئیسی^۶

^۱ کارشناس رشته تاریخ، دبیرستان دوره اول نرجسیه، فرهنگی، آموزش و پرورش منطقه جالق، گلشن، ایران
^۲ فوق دیپلم رشته آموزش ابتدایی، دبستان همت ۲، فرهنگی، مدیریت آموزش و پرورش شهرستان چابهار، چابهار، ایران
^۳ کارشناس رشته علوم تجربی، دبستان معلم، فرهنگی، مدیریت آموزش و پرورش شهرستان سراوان، سراوان، ایران
^۴ کارشناس رشته آموزش ابتدایی، دبستان راشدین، فرهنگی، آموزش و پرورش منطقه جالق، گلشن، ایران
^۵ فوق دیپلم رشته زبان و ادبیات فارسی، دبیرستان دوره اول شهیدمیرزایی، فرهنگی، آموزش و پرورش منطقه جالق، گلشن، ایران
^۶ فوق دیپلم رشته آموزش ابتدایی، دبستان سبحان، فرهنگی، مدیریت آموزش و پرورش عشایر استان س و ب، گلشن، ایران

arbab0013570320@gmail.com

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی ویژگی های یادگیری مشارکتی دانش آموزان در کلاس بود. بر اساس مطالب جمع آوری شده می توان گفت در نظام آموزشی ایران، معلمان با تکیه بر روش های سنتی به ویژه سخنرانی، شاگردان را به حفظ و تکرار مفاهیم علمی ترغیب می کنند و علی رغم این که در محافل علمی و تربیتی و حتی اجرایی، صحبت از فعال بودن شاگردان، رشد فکری و آزاد اندیشی می شود، اما عملاً چنین نظرگاه هایی جنبه شعارگونه به خود گرفته، از تقویت روحیه همکاری و رفاقت در بین شاگردان و رشد اجتماعی آنان صحبت می شود. اما در عمل نه تنها گام موثری در این راستا برداشته نمی شود، بلکه اغلب اوقات همکاری و رفاقت به نوعی رقابت تبدیل شده که نتیجه آن افزایش حس حسادت، کینه توزی و دشمنی در بین دانش آموزان است.

کلیدواژه ها: یادگیری مشارکتی، دانش آموزان، کلاس درس.

۱- مقدمه

با ورود به هزاره سوم میلادی دانش تجربی نو و پیشرفت های فن آوری، این امکان را فراهم ساخته است که بازنمایی ذهنی و بزرگراه های اطلاعاتی بهبود یافته و ضرورت چاره جویی در مسائل حاد اجتماعی (دهکده جهانی) انسان از کره زمین به اقتصادی، فرهنگی و در مجموع بهره مندی از کیفیت بهزیستی و با هم زیستی بیش از پیش احساس گردد (مشایخ، ۱۳۸۱). بدیهی است متناسب با فرآیند جهانی شدن نوع نگاه به آموزش و پرورش با آنچه در تفکر سنتی غالب است تفاوت دارد. از آنجایی که آموزش و پرورش در شکل دهی سرمایه انسانی و اجتماعی نقش تعیین کننده ای داشته و انتظار می رود نسل امروز را برای زندگی در جامعه فردا آماده سازد و با توجه به اهمیت ریاضی پایه، آگاه بودن از وضعیت و ماهیت دانش علمی، چگونگی



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

خلق آن و وابستگی به آن نه تنها برای دانشمندان بلکه برای همه ما بخش عمده ای از آموزش را تشکیل می‌دهد (کرامتی، ۱۳۹۲).

در تدوین هدف‌های آموزشی و تعیین فرایند یادگیری سه مکتب روانشناسی آموزشی رفتار گرایی (تجربه‌گرا)، شناختی (عملگرا) و اجتماعی، فرهنگی در مسیر تکوین و تحول خود با تاثیر پذیری از دیدگاه‌های معرفت‌شناسی از یکسو در فرآیند یادگیری، دانش آموز را محور قرار داده‌اند. از این رو به ترتیب در جریان یادگیری، رغبت تصویر گری ذهنی و الگوی فرهنگی یادگیرنده مورد نظر قرار گرفته است. از سوی دیگر برای توانمند ساختن یادگیرنده به مهارت‌های شناختی برای رویارویی با مسائل و حل مسئله، یادگیری فرآیند محور توصیه شده است. در این شیوه یادگیری بر چگونه یاد گرفتن که یکی از اهداف عمده آموزش است تاکید شده است. همچنین، درهم تنیدن فرآیند‌های یادگیری با محتوای برنامه درسی؛ پیوند میان دانش آموز؛ محتوای درسی، محیط و معلم؛ اتخاذ خط مشی‌های قابل اجرا و مرتبط با محتوا؛ و ضبط روند موفقیت دانش آموز در یادگیری از جمله دیگر ویژگی‌های یادگیری فرآیند محور شناخته شده است (مشایخ، ۱۳۹۱).

۲- تاریخچه یادگیری مشارکتی

تاریخچه‌ی آموزش گروهی و یادگیری مشارکتی به اوایل دهه‌ی ۱۹۳۰ باز می‌گردد ولی عملاً تا سال ۱۹۷۵ از این روش آن‌طور که باید، استقبال نشد. به دنبال تجدید نظر در برنامه‌های درسی، یادگیری مشارکتی بر سازماندهی دانش آموزان گروه‌های کوچک برای کمک به یک دیگر در یادگیری مطالب درسی، تبادل تجربه‌ها و نظریه‌ها و تسهیل فرآیند یادگیری و کشف پدیده‌هاست. (شهر تاش، ۱۳۹۲)

از اواخر دهه ۱۹۶۰، کار گروه‌های کوچک، بویژه در مدارس، کارایی‌شان را به اثبات رساندند و الگوی مهمی شدند که با کمک آنها کودک مورد حمایت قرار گرفتند. در کلاس‌های ابتدایی و متوسطه گروه‌های روان‌شناسی، آموزشی و راهنمایی به کودکان کمک می‌شود تا مهارت‌های جدید را یاد بگیرند و با ارزش‌ها، اولویت‌ها و اجتماعات آشنا شوند. گروه‌های کوچک به دانش آموزان فرصت کشف و کار با توجه به چالش‌های اجتماعی و عاطفی با دیگران که احساسات مشابه دارند را فراهم می‌کنند (آخوندی، ۱۳۹۰).

نظر یادگیری مشارکتی برای یادگیری محتوای درسی و آماده‌سازی شاگردان برای شهروندی و یک زندگی خوب اجتماعی، نظری بسیار قدیمی است که می‌توان آن را در آثار ارسطو و افلاطون و فیلسوفان رم همچون مارکوس اورلیوس و در آثار صاحب نظران دوره‌ی رنسانس مانند جان آموس کمینوس یافت. جان دیویی این مفهوم را در خلال نیمه اول قرن بیستم به خوبی معرفی می‌کند. یادگیری مشارکتی به نظر دیویی بعنوان اولین اساس و پایه تحول تعدادی از الگوهای آموزشی و فعالیت انجمن پیشرو در آموزش و پرورش محسوب می‌شود و از دوره فعلی تحقیق و رشد الگوهای اجتماعی در آموزش و پرورش حمایت می‌کند (جویس، ۱۳۹۰).

۳- مفهوم یادگیری مشارکتی

یکی از اصول عمده فلسفه ساخت‌گرایان در تعلیم و تربیت، اهمیت دادن به محیط فعال یادگیری است. برای استفاده از یادگیری فعال بایستی کلاس درس را در گروه‌های کوچکی از دانش آموزان که بتوانند به صورتی هماهنگ با یکدیگر کار کنند، راهبردهای یادگیری خود را غنی سازند و شرایطی را بوجود آورند که مشارکت در اطلاعات و عمل امکان وقوع داشته باشد، سازماندهی نمود (مهجور، ۱۳۷۹). نظر همیاری برای یادگیری محتوای درسی و آماده‌سازی شاگردان برای شهروندی و یک زندگی خوب اجتماعی، نظری بسیار قدیمی است که می‌توان آن را در آثار ارسطو و افلاطون و فیلسوفان رم همچون مارکوس اورلیوس و در آثار صاحب نظران دوره‌ی رنسانس مانند جان آموس کمینوس یافت. جان دیویی این مفهوم را در خلال



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۷۷۸۶-۲۹۸۰

نیمه اول قرن بیستم به خوبی معرفی می کند. همیاری بموجب نظر دیویی بعنوان اولین اساس و پایه تحول تعدادی از الگوهای آموزشی و فعالیت انجمن پیشرو در آموزش و پرورش محسوب می شود و از دوره فعلی تحقیق و رشد الگوهای اجتماعی در آموزش و پرورش حمایت می کند.

در رویکرد مشارکتی دانش آموزان از طریق همکاری و مشارکت در قالب گروه ها به یادگیری می رسند و در قبال یادگیری احساس مسئولیت می کنند. زمانی که همکلاسانشان نیاز به کمک داشته باشند به کمک می شتابند و موفقیت دیگران موفقیت آنها و شکست دیگران شکست آنها محسوب می شود. این رویکرد موجب یادگیری عمیق تر و خلاقیت و نوآوری بیشتر شاگردان می شود.

۴- مشخصه های یادگیری مشارکتی

تمایز بین یادگیری مشارکتی با سایر فعالیت هایی که جنبه کار گروهی دارند تنها از طریق تعریف مشخصه های یادگیری مشارکتی امکان پذیر است. در این زمینه نظریه پردازان مختلف هر یک مشخصه هایی برای یادگیری مشارکتی ذکر کرده اند.

۱. همبستگی مثبت

فعالیت های گروهی زمانی شکل همیاری به خود می گیرد که اعضای گروه همه باور کنند که موفقیت هریک، در گروه موفقیت فرد اعضای گروه است. بنابراین برای تحقق هدف های گروه، این همبستگی از راه های گوناگونی مانند: تقسیم کار، توزیع منابع آموزشی و تعیین نقش افراد در گروه امکان پذیر است.

۲. مسئولیت فردی

مسئولیت فردی به این معنی است که هریک از افراد، خود را موظف بداند در مورد تکالیف تعیین شده برای گروه، به خوبی مطالعه کند و آنها را انجام دهد تا یاد بگیرد. زیرا او مسئولیت آموزش سایر اعضای گروه را نیز به عهده دارد. بنابراین، تمام اعضای گروه تلاش می کنند که تکالیف تعیین شده را هرچه بهتر انجام بدهند تا نسبت به مسئولیت آموزشی خود کوتاهی نکرده باشند.

۳. تعامل چهره به چهره (کنش متقابل)

در یادگیری به روش همیاری گروهی، پشتیبانی، تشویق و کمک همه افراد گروه به یکدیگر اهمیت زیادی دارد. این باور و اعتماد، عامل محرک فعالیتهای گروهی و مشوق تلاشهای فردی در گروه است. از این رو، اعضای گروه را باید به مشارکت در بحث ها و تبادل نظر ها با یکدیگر تشویق کرد.

۴. مهارت های اجتماعی

بخش مهم همیاری در یادگیری، آموزش مهارتهایی است که برای مشارکت مؤثر افراد در فعالیت های گروهی لازم است. معلم باید مهارتهای درون گروهی و مهارتهای اجتماعی از قبیل ارتباطات با یکدیگر را مشخص کند. برخی از این مهارت ها عبارت است از: پیگیری وظایف و پا به پای گروه حرکت کردن، فهمیدن پاسخ های گروه و موافقت آگاهانه افراد با آنها، احترام گذاشتن به نظریه های اعضای گروه، گوش دادن به فردی که در حال سخن گفتن در گروه است، آرام و ملایم حرف زدن در گروه، نقد و بررسی نظریه های ارائه شده به جای انتقاد از افراد و ... معلمان باید این مهارتها و نظایر آن را، که برای پرورش رفتارهای اجتماعی دانش آموزان ضروری است، به آنان آموزش دهند (اسلاوین، ۱۳۸۷).

۵. پردازش گروهی



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۷۷۸۶-۲۹۸۰

در پایان هر فعالیت گروهی به دانش آموزان فرصت داده شود نحوه همکاری و همیاری گروه خود را بررسی و تحلیل کنند و پس از ارزشیابی، طرح‌هایی نیز برای بهبود کار گروهی ارائه دهند.

برنامه آموزشی باید به نحوی باشد که تجارب متعددی را به هم مربوط سازد. یادگیری از نظر زمانی، مکانی، اهداف، محتوا و مخاطب به صورتهای متفاوتی طرح ریزی می شود. با این همه ساختار اساسی واحدی برای آموزش موجود است که تجارب یادگیری را شکل می دهد (آقازاده، ۱۳۹۳).

می توان ساختار زیر را که تلفیقی از نظر گانه و سازماندهی مبتنی بر همیاری است را در روند یادگیری به روش همیارانه پیشنهاد نمود.

الف) رخدادهای مربوط به مقدمه یادگیری
جلب توجه فراگیران به اهداف درس و موضوع جدید
تعیین تعداد و ترکیب گروه (که بهتر است بصورت نا همگن انتخاب شود)
ارائه اطلاعات لازم و دستور کار به دانش آموزان جهت استفاده از مهارتهای مورد نیاز در هنگام کار گروهی
سازماندهی اتاق درس بصورتی که دانش آموزان براحتی با یکدیگر ارتباط برقرار کرده و از مواد آموزشی استفاده نمایند.

ب) رخدادهای مربوط به پیکره درس
ارتباط تجربیات قبلی با موضوع درس جدید
راهنمایی و تشویق فراگیران در ساخت و یادگیری مفاهیم بوسیله کار با وسایل و منابع موجود بصورت همیاری و همکاری
ایجاد وابستگی متقابل و علاقه در دانش آموزان در فعالیت با یکدیگر
نظارت بر رفتار و مهارتهای انجام کار گروهی دانش آموزان
دادن فرصت آزمایش و خطا و بازخورد و راهنمایی دانش آموزان در طی فعالیتها
نشان دادن راه عملی اجرا کردن فراگرفته ها و آموزش مهارتهای همکاری و احساس مسئولیت در انجام تکالیف در دانش آموزان.

ج) رخدادهای مربوط به بخش جمع بندی و اختتام درس
جمع بندی و خلاصه آنچه در کار گروهی و فعالیت‌های درس انجام گرفته بوسیله گزارش کار گروهی (اختتام درس)
سنجش میزان موفقیت گروه و ارزشیابی از کمیت و کیفیت یادگیری مفاهیم
برآورد نحوه بهبود بخشیدن به عملکرد گروهی توسط اعضای گروه‌ها و مربی و برنامه ریزی و پیشنهاد جهت انجام هر چه بهتر فعالیت ها توسط گروه و معلم و آمادگی برای اجرای و سازماندهی موضوع بعدی درس با تفکری نقاد و سازنده.

۵- مولفه های یادگیری مشارکتی

۵-۱- پویائی گروه

پویائی گروه به عنوان قدرت و نیرویی است که موجبات دگرگونی و تحول گروه را فراهم ساخته، سیر حرکت و جهت پیشرفت گروه را تعیین می کند. پویایی گروه یکی از رشته های علوم اجتماعی است که جنبه کاربردی در روان شناسی اجتماعی دارد و سعی دارد علت عملکرد ویژه هر گروه را درک و قوانین حاکم بر حرکت های گروهی را کشف کند. پویایی گروه در بر گیرنده مجموعه عناصر و فرآیندهایی است که در زندگی گروه ها، به ویژه گروه های چهره به چهره مطرح می شود یعنی افرادی که دارای روابطی از نوع وابستگی یا روابط متقابل اجتماعی، حداقل به طور بالقوه هستند (آقا زاده، ۱۳۹۲).

در تعریف پویایی گروه باید به پنج جنبه اصلی توجه داشت:



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۷۷۸۶-۲۹۸۰

- ۱) وضع گروه: اهداف یا موضوعات مورد نظر، دیدگاه ها، تعلق یا وابستگی فکری
- ۲) ساخت گروه: چگونگی ایجاد گروه، میزان اقتدار، چونگی اطاعت از قوانین، شیوه های بیان اندیشه، شیوه ارتباط، قصد در تداوم گروه
- ۳) گرایشها و رفتارهای گروهی: نسبت به اعضای فعلی، گروه های برتر یا پایین تر و نسبت به کل جامعه
- ۴) رفتار اعضای گروه نسبت به گروه: انگیزه های پیوند با گروه، نوع و حدود تعهد نسبت به گروه، میزان ابتکار و مداخله اعضای گروه در امور گروهی
- ۵) پویایی گروه: قدرت درونی فعلی گروه، میزان کارایی در برابر هدف (پیتویو و همکاران، ۲۰۱۴)

۲-۵- انجام کار بر روی پروژه

انجام کار بر روی پروژه روشی است که به صورت فردی یا گروهی انجام می شود که شامل بررسی موضوع و ارائه کتبی آن به همراه عکس و نمودار و... می باشد (گلتیکن، ۲۰۱۲).

انجام کار بر روی پروژه دانش آموز محور بوده و از نیاز به خلق یک اثر سرچشمه می گیرد. باین وجود راهی است برای به دست آوردن این محصول که به دانش آموزان این شانس را می دهد که اعتماد به نفس و استقلال خود را تقویت کنند و در محیطی واقعی باهم کار کنند و برای یک فعالیت که برای خود تعریف کرده اند و از محیطی خارجی به آن ها تحمیل نشده است با هم مشارکت کنند (بل، ۲۰۱۳).

در اوایل سالهای ۱۹۰۰، دیویی با پشتیبانی از نظریه "یادگیری با انجام دادن" در واقع به مفهومی شبیه انجام کار بر روی پروژه اشاره کرده است. این گرایش همچنین در مکتب ساختارگرایی هم بازتاب داشته است. ساختارگرایی توضیح می دهد که افراد دانش را از طریق ارتباط با محیطشان می سازند و ساختار دانش هر فرد با دیگری متفاوت است. در نتیجه در جریان تحقیق، صحبت یا دیگران، یا انجام فعالیت های مختلف، هر فرد در حال یادگیری از طریق ساخت دانش تازه بر مبنای دانسته های قبلی خود است. همانطور که قابل انتظار است، این مفاهیم در واقع پایه های انجام کار بر روی پروژه و رویکرد آن به آموزش و یادگیری هستند. انجام کار بر روی پروژه از طریق ایجاد فرصت هایی برای گروهی از دانش آموزان به منظور بررسی سوالات معنی دار و جمع آوری اطلاعات در جهت پاسخ به سوالات فعالیت تکمیلی که موجب پشتیبانی از یادگیری، ایجاد تفکر انتقادی و استفاده از دانش جدید را از طریق حل مسئله می شود (دیوید، ۲۰۱۲۵).

یکی از دانشمندی که با ارائه ی نظریات مفید در مورد یادگیری به توسعه یادگیری از طریق انجام کار بر روی پروژه کمک کرده است، سیمور پپرت، ریاضیدان دانشگاه ام آی تی است. او معتقد است که علت فاصله گرفتن دانش آموزان از مدرسه، سلسله مراتب غلط آشنایی آنها با مفاهیم مختلف است. او معتقد است که به جای اینکه ابتدا به دانش آموزان مفاهیم انتزاعی فیزیک و ریاضی و شیمی درس بدهیم، و بعد فقط در دانشگاه مهندسی را معرفی کنیم، بهتر است با مهندسی شروع کنیم. یعنی ابتدا دانش آموزان با کاربرد این مفاهیم به طور عملی آشنا شوند و سپس هنگام مطالعه مباحث انتزاعی تر بتوانند ارتباطی بین دروس جدید و تجربه هایشان برقرار کنند. بل (۲۰۱۲) معتقد است در جریان انجام آموزش از طریق انجام کار بر روی پروژه روال معمول و تصنعی کلاس از میان برداشته می شود. معلم و دانش آموز با هم همکاری می کنند، کار فردی و

۱ - Pitoyo

۲ - Gültekin

۳ - Bell

۴ - Dewey

۵ - David

۶ - Bell



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۰

گروهی جای فعالیتهای کلاس را می گیرد. کلاس به صورت کارگاه در می آید و محدودیت زمانی برداشته می شود. واحد کار موجب توسعه علایق شخصی دانش آموزان می گردد (صفوی، ۱۳۹۰). انجام کار بر روی پروژه شامل چهار بخش طرح، برنامه ریزی، اجرا و ارزیابی می باشد.

وقتی دانش آموزان، مفاهیم، اصول و رویه های دروس را در قالب پروژه های علمی می آموزند: به صورت استقرایی درگیر کشف روابط بین اجزا می شوند. با غنی ساختن محیط آموزشی حل مسئله به یادگیرندگان کمک می شود. اطلاعات مستقیم به دانش آموزان داده نمی شود، و آنان می توانند از قدرت بصیرت، بینش و خلاقیت خود استفاده کنند. فرصت لازم برای تفکر به دانش آموزان داده می شود. مطالب به صورت منطقی طبقه بندی می شود و این طبقه بندی، هم در نگهداری مطالب در حافظه کمک خواهد کرد و هم از پیچیدگی مفاهیم مورد تدریس خواهد کاست. موجب ارتقاء سطح بینش و بصیرت یادگیرندگان است. به انگیزه درونی، رضایت خاطر و نیازهای یادگیرندگان توجه می شود. یادگیرندگان در اثر فعالیت های فکری و عملی خود قادر به کسب معلومات هستند. قدرت ذهنی و اعتماد به نفس را در دانش آموزان تقویت می کنند (جلیلی و نیک فرجام، ۱۳۹۱).

۳-۵- بازخورد

بازخورد، یعنی برقراری ارتباط با شخص یا گروهی از افراد در مورد تاثیری که رفتارشان بر شخص، سازمان، مشتری یا گروه دیگری می گذارد. بازخورد مثبت مستلزم صحبت با فرد راجع به عملکرد خوب است. این بازخورد را به موقع، مشخص و مکرر ارائه دهید. بازخورد، به فرد راجع به حوزه های که عملکردش می تواند بهبود یابد نیز اطلاع می دهند. بازخورد سازنده انتقاد نیست، بلکه همیشه توصیفی و معطوف به کنشها است، نه به اشخاص. هدف اصلی بازخورد سازنده کمک به افراد است تا متوجه شوند در ارتباط با رفتار شغلی کارآمد و یا مورد انتظار، در کجای داستان قرار دارند. قدردانی از عملکرد موثر، یک محرک و انگیزه قدرتمند است. اغلب افراد می خواهند قدردانی و سپاس بیشتری کسب کنند، پس قدردانی می تواند موجب شکل گیری اعمال ارزشمندتری نیز شود (کدیور، ۱۳۹۰).

در پایان هر فعالیت گروهی به دانش آموزان فرصت داده شود نحوه همکاری و همیاری گروه خود را بررسی و تحلیل کنند و پس از ارزشیابی، طرحهایی نیز برای بهبود کار گروهی ارائه دهند. برنامه آموزشی باید به نحوی باشد که تجارب متعددی را به هم مربوط سازد. یادگیری از نظر زمانی، مکانی، اهداف، محتوا و مخاطب به صورتهای متفاوتی طرح ریزی می شود. با این همه ساختار اساسی واحدی برای آموزش موجود است که تجارب یادگیری را شکل می دهد (احدیان و آقا زاده، ۱۳۹۰). در یادگیری به روش همیاری گروهی، پشتیبانی، تشویق و کمک همه افراد گروه به یکدیگر اهمیت زیادی دارد. این باور و اعتماد، عامل محرک فعالیتهای گروهی و مشوق تلاشهای فردی در گروه است. از این رو، اعضای گروه را باید به مشارکت در بحث ها و تبادل نظر ها با یکدیگر تشویق کرد (آقا زاده، ۱۳۹۲).

۶- بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی ویژگی های یادگیری مشارکتی دانش آموزان در کلاس بود. بر اساس مطالب جمع آوری شده می توان گفت در نظام آموزشی ایران، معلمان با تکیه بر روش های سنتی به ویژه سخنرانی، شاگردان را به حفظ و تکرار مفاهیم علمی ترغیب می کنند و علی رغم این که در محافل علمی و تربیتی و حتی اجرایی، صحبت از فعال بودن شاگردان،



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

۲۹۸۰-۷۷۸۶ISSN

رشد فکری و آزاد اندیشی می شود، اما عملاً چنین نظرگاه هایی جنبه شعارگونه به خود گرفته، از تقویت روحیه همکاری و رفاقت در بین شاگردان و رشد اجتماعی آنان صحبت می شود. اما در عمل نه تنها گام موثری در این راستا برداشته نمی شود، بلکه اغلب اوقات همکاری و رفاقت به نوعی رقابت تبدیل شده که نتیجه آن افزایش حس حسادت، کینه توزی و دشمنی در بین دانش آموزان است.

۷-منابع

۱. اسلاوین، ر، ۱۳۹۳، روان شناسی تربیتی، ترجمه سید محمدی، تهران: انتشارات دوران
۲. آخوندی، امین الله (۱۳۹۰) کار گروهی با کودکان و نوجوانان در کانونهای اصلاح و تربیت، اصلاح و تربیت، شماره ۱۰۸، ۹ - ۱۸
۳. آقازاده، م، ۱۳۹۳، راهنمای روش های نوین تدریس، انتشارات آبیژ.
۴. جلیلی، م و نیک فرجام، حسین، ۱۳۹۱، بررسی تأثیر آموزش به روش پروژه محور و اکتشافی بر یادگیری مهارت های فرایندی دانش آموزان در درس فیزیک ۲ و آزمایشگاه رشته تجربی سال دوم متوسطه، سیزدهمین کنفرانس ایران و سومین کنفرانس فیزیک و آزمایشگاه دانشگاه زنجان
۵. جویس ب(۱۳۹۲) الگوهای جدید تدریس، ترجمه دکتر محمدرضا بهرنگی، تهران، انتشارات تابان
۶. شهرتاش، فرزانه(۱۳۹۲)، مبانی نظری و مهارت های آموزش علوم، تهران، چاپ و نشر کتاب های درسی ایران
۷. کدیور، پروین. (۱۳۹۰) روانشناسی یادگیری. تهران: انتشارات سمت.
۸. کرامتی، م. ر، ۱۳۸۸، تاثیر یادگیری مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در موضوع انرژی در درس فیزیک، مجله روان شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، ۳۹، ۲.
۹. مشایخ، ف، ۱۳۹۵، دیدگاه های نو در برنامه ریزی آموزشی، سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه: سمت
۱۰. مهجور، س. ر، ۱۳۹۵، روان شناسی بازی، شیراز: راهگشا
۱۱. Bell S(2012) Project-based learning for the 21st century: Skills for the future. The Clearing House, 83, 39-43
۱۲. David, J. (2012). Project-based learning for the 21st century: Skills for the Future, Educational Leadership, 65(5), 80-82.
۱۳. Gültekin, M(2012) The effects of project-based learning on learning outcomes in the 5th grade social studies course in primary education, Educational Sciences: Theory and Practice, 5(2), 548-556.
۱۴. Pitoyo, A.; Waluyo, H. J.; Sarwiji Suwandi, A. (2014). "The Effect of Group Investigation Learning Model, Accelerated Learning Team and Role Playing on Elementary School Students' Writing Skills Viewed from Cognitive Style". Journal of Education and Practice. 5(1): 21-29