



مروری بر تاثیرات و پیامدهای یادگیری مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی

فراگیران

خدیجه محمدی علی آباد^۱، الهام زادعباس^۲، فریده طهماسب زاده بسطام^۳، حمیده واعظی^۴

۱- کارشناسی معارف اسلامی دانشگاه آزاد اردبیل

۲- کارشناسی زبان خارجه دانشگاه تبریز

۳- کارشناسی مدیریت بازرگانی دانشگاه آزادپارس آباد

۴- کارشناسی ارشد میکروبیولوژی دانشگاه آزاد اهر

Kh.mohammadi55@gmail.com

چکیده

بطور کلی، یادگیری مشارکتی روشی از یادگیری فعال است که بر این اصل متکی است که دو یا چند دانش آموز دور هم جمع می شوند تا برای رسیدن به یک هدف مشترک کار کنند. فعالیت های یادگیری مشارکتی بسیار متفاوت است، اما بیشتر آنها بر کاوش یا کاربرد برنامه درسی توسط یادگیرنده متمرکز هستند، نه صرفاً بر ارائه معلم. فراگیران در کنار دیگران پیشرفت فردی می کنند و در جهت یک هدف مشترک کار می کنند. فراگیران نسبت به یکدیگر پاسخگو هستند و با جهت گیری مناسب، خود مدیریت خواهند کرد. فراگیران یاد می گیرند که تفاوت را بهتر درک کرده و پیش بینی کنند، آن را در خود و دیگران تشخیص دهند و از آن به نفع خود استفاده کنند. "یادگیری مشارکتی" یک اصطلاح جامع برای انواع رویکردهای آموزشی است که شامل تلاش مشترک فکری فراگیران یا فراگیران و معلمان با هم است. معمولاً فراگیران در گروه های دو نفره یا بیشتر کار می کنند و متقابلاً به دنبال درک، راه حل یا معانی هستند یا محصولی را ایجاد می کنند. یادگیری مشارکتی نشان دهنده تغییر قابل توجهی از محیط معمولی معلم محور یا سخنرانی محور در کلاس های درس کالج است. این مقاله مروری مزایای یادگیری در سبک مشارکتی را بیان می کند، با مفهوم این اصطلاح شروع می شود و با مزایای ایجاد شده توسط روش های مشارکتی ادامه می یابد. این مقاله تاثیرات و پیامدهای عمده یادگیری مشارکتی را بر روی پیشرفت تحصیلی فراگیران مورد بررسی قرار می دهد. در این تحقیق از روش پژوهش توصیفی بهره گرفته شده است.

کلمات کلیدی: یادگیری مشارکتی، یادگیری گروهی، معلم، فراگیران، پیامدها.

مقدمه



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

یادگیری مشارکتی نشان دهنده تغییر قابل توجهی از محیط معمولی معلم محور یا سخنرانی محور در کلاس های درس کالج است. در کلاس های مشترک، فرآیند سخنرانی گوش دادن یادداشت برداری ممکن است به طور کامل ناپدید نشود، اما در کنار فرآیندهای دیگری که مبتنی بر بحث و گفتگو دانشجویان و کار فعال با مطالب درسی است، زندگی می کند. معلمانی که از رویکردهای یادگیری مشارکتی استفاده می کنند، تمایل دارند کمتر خود را به عنوان انتقال دهندگان خبره دانش به دانش آموزان، و بیشتر به عنوان طراحان خبره تجربیات فکری برای فراگیران - به عنوان مربی یا همسر یک فرآیند یادگیری نوظهورتر تصور کنند (Abercrombie, 1970).

تعدادی از مزایایی وجود دارد که با مفهوم یادگیری مشارکتی مرتبط است. از طریق درک مزایا است که می توانیم واقعاً از این سبک یادگیری به نفع خود استفاده کنیم. قبل از اینکه بتوان در مورد شایستگی یادگیری مشارکتی قضاوت کرد، مهم است که دقیقاً بفهمیم یادگیری مشارکتی چیست (Johnson and Johnson, 1989).

همکاری یک فلسفه تعامل و سبک زندگی شخصی است که در آن افراد مسئول اعمال خود از جمله یادگیری و احترام به توانایی ها و مشارکت همسالان خود هستند. در تمام موقعیتهایی که افراد در گروه ها گرد هم می آیند، روشی برای برخورد با افراد پیشنهاد می کند که به توانایی ها و مشارکت های اعضای گروه احترام می گذارد و برجسته می کند. بین اعضای گروه در قبال اقدامات گروه، اختیارات مشترک و پذیرش مسئولیت وجود دارد. فرض اساسی یادگیری مشارکتی بر ایجاد اجماع از طریق همکاری اعضای گروه است، برخلاف رقابتی که در آن افراد بهترین اعضای گروه را دارند. تمرین کنندگان یادگیری مشارکتی این فلسفه را در کلاس درس، در جلسات کمیته، با گروه های اجتماعی، در خانواده هایشان و عموماً به عنوان روشی برای زندگی و برخورد با افراد دیگر به کار می گیرند (McKeachie, 1986).

سه راه وجود دارد که افراد نسبت به اعمال دیگران اقدام کنند. اقدامات فرد ممکن است باعث موفقیت دیگران شود، مانع موفقیت دیگران شود یا اصلاً تأثیری در موفقیت یا شکست دیگران نداشته باشد. به عبارت دیگر، افراد ممکن است:

- همکاری مشترک برای دستیابی به اهداف یادگیری مشترک.
 - کار بر علیه یکدیگر (رقابتی) برای رسیدن به هدفی که فقط یک یا چند نفر می توانند به آن دست یابند.
 - کار توسط خود (از نظر فردی) برای دستیابی به اهداف غیر مرتبط با اهداف دیگران.
- آنها بیان می کنند که بررسی جانسون از تحقیقات آموزشی نشان می دهد که همکاری، در مقایسه با تلاش های رقابتی و فردگرایانه، نتیجه می دهد:

- دستاوردهای بالاتر و بهره وری بیشتر.
- روابط مراقبتی، حمایتی و متعهدتر، و.

سلامت روانی، صلاحیت اجتماعی و عزت نفس بیشتر (Blanc and DeBuhr and, 1983).

یادگیری

مفروضات در مورد یادگیری اگرچه یادگیری مشارکتی اشکال مختلفی به خود می گیرد و توسط معلمان با زمینه های مختلف انضباطی و سنت های تدریس انجام می شود، این زمینه توسط تعدادی از مفروضات مهم در مورد یادگیرندگان و فرآیند یادگیری به هم گره خورده است (Romer and Whipple, 1990).



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

یادگیری فرآیندی فعال و سازنده است:

برای یادگیری اطلاعات، ایده‌ها یا مهارت‌های جدید، فراگیران ما باید فعالانه با آنها به روش‌های هدفمند کار کنند. آنها باید این مطالب جدید را با آنچه قبلاً می‌دانند ادغام کنند یا از آن برای سازماندهی مجدد آنچه فکر می‌کردند می‌دانند استفاده کنند. در موقعیت‌های یادگیری مشارکتی، فراگیران ما صرفاً اطلاعات یا ایده‌های جدیدی را دریافت نمی‌کنند. آنها با اطلاعات و ایده‌ها چیز جدیدی خلق می‌کنند. این اعمال پردازش فکری - ساخت معنا یا ایجاد چیزی جدید - برای یادگیری بسیار مهم هستند (Johnson and Johnson, 1989).

یادگیری به زمینه‌های غنی بستگی دارد:

تحقیقات اخیر نشان می‌دهد که یادگیری اساساً تحت تأثیر زمینه و فعالیتی است که در آن تعبیه شده است. فعالیت‌های یادگیری مشارکتی فراگیران را در وظایف یا سوالات چالش برانگیز غوطه‌ور می‌کند. به جای شروع با حقایق و ایده‌ها و سپس حرکت به سمت کاربردها، فعالیت‌های یادگیری مشارکتی اغلب با مشکلاتی شروع می‌شوند، که برای آن فراگیران باید حقایق و ایده‌های مرتبط را بررسی کنند. فراگیران به‌جای اینکه ناظر دور پرسش‌ها و پاسخ‌ها، یا مشکلات و راه‌حل‌ها باشند، به تمرین‌کنندگان فوری تبدیل می‌شوند. زمینه‌های غنی، فراگیران را به تمرین و توسعه مهارت‌های استدلالی و حل مشکلات مرتبه بالاتر به چالش می‌کشد (Miller, 1981).

زبان آموزان متنوع هستند:

فراگیران ما دیدگاه‌های متعددی را در زمینه‌های مختلف کلاس درس، سبک‌های یادگیری، تجربیات و آرزوها به ارمغان می‌آورند. به عنوان معلم، دیگر نمی‌توانیم یک رویکرد یک‌اندازه برای همه را در نظر بگیریم. وقتی فراگیران در کلاس با هم روی یادگیری خود کار می‌کنند، درک مستقیم و فوری از نحوه یادگیری و تجربیات و ایده‌هایی که در کارشان به ارمغان می‌آورند، دریافت می‌کنیم. دیدگاه‌های متنوعی که در «فعالیت‌های مشترک» ظاهر می‌شوند، روشن‌کننده هستند، اما نه فقط برای ما. آنها برای فراگیران ما نیز روشن‌گر هستند (Christensen and Hansen, 1987).

یادگیری ذاتاً اجتماعی است:

همانطور که جف گلوب اشاره می‌کند، "یادگیری مشارکتی به عنوان ویژگی اصلی خود ساختاری دارد که امکان گفتگوی فراگیران را فراهم می‌کند: فراگیران قرار است با یکدیگر صحبت کنند ... و در این صحبت است که بیشتر یادگیری اتفاق می‌افتد." یادگیری مشارکتی باعث ایجاد هم‌افزایی فکری بین بسیاری از اذهان می‌شود که بر روی یک مشکل برخورد می‌کنند و باعث تحریک اجتماعی تعامل متقابل در یک تلاش مشترک می‌شود. این کاوش متقابل، معناسازی و بازخورد اغلب منجر به درک بهتر فراگیران و ایجاد درک جدید برای همه ما می‌شود (Neff and Weimer, 1989).

اهداف یادگیری

در حالی که ما از یادگیری مشارکتی استفاده می‌کنیم زیرا معتقدیم که به فراگیران کمک می‌کند تا به طور موثرتری یاد بگیرند، بسیاری از ما همچنین به استراتژی‌های آموزشی که فراتر از تسلط صرف بر محتوا و ایده‌ها هستند، امتیاز بالایی می‌دهیم. ما معتقدیم که یادگیری مشارکتی یک دستور کار آموزشی بزرگتر را ترویج می‌کند، برنامه‌ای که چندین منطبق در هم تنیده را در بر می‌گیرد (MacGregor, 1991).



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

درگیر بودن

فراخوان‌ها برای مشارکت فعال‌تر فراگیران در یادگیری‌شان تقریباً از هر سه ماهه آموزش عالی می‌آید. مشارکت در یادگیری، مشارکت با سایر دانشجویان، و مشارکت با اساتید عواملی هستند که تفاوت قاطعانه‌ای در حفظ و موفقیت دانشجویان در کالج ایجاد می‌کنند. به دلیل ماهیت خود، یادگیری مشارکتی هم از نظر اجتماعی و هم از نظر فکری درگیر است. این فراگیران را دعوت می‌کند تا ارتباط نزدیک‌تری با سایر دانشجویان، اساتید، دوره‌های آموزشی و یادگیری خود ایجاد کنند (McKeachie, 1986).

همکاری و کار تیمی

در تلاش‌های مشترک، فراگیران ناگزیر با تفاوت مواجه می‌شوند و باید با شناخت و کار با آن دست و پنجه نرم کنند. ایجاد ظرفیت برای تحمل یا حل اختلافات، برای ایجاد توافقی که به همه صداهای یک گروه احترام می‌گذارد، برای مراقبت از عملکرد دیگران - این توانایی‌ها جنبه‌های حیاتی زندگی در یک جامعه هستند. اغلب اوقات توسعه این ارزش‌ها و مهارت‌ها به بخش "زندگی دانشجویی" محوطه دانشگاه منتقل می‌شود. پرورش کار تیمی، جامعه‌سازی و مهارت‌های رهبری، اهداف مشروع و ارزشمند کلاس درس هستند، نه فقط اهداف فوق برنامه (Barrows, 1980).

مسئولیت مدنی

اگر قرار است دموکراسی به هر طریق معنادار دوام بیاورد، سیستم آموزشی ما باید عادات مشارکت و مسئولیت در قبال جامعه بزرگتر را پرورش دهد. یادگیری مشارکتی فراگیران را تشویق می‌کند تا صدایی فعال در شکل دادن به ایده‌ها و ارزش‌های خود و گوش‌حساسی در شنیدن دیگران به دست آورند. گفت‌وگو، مشورت، و ایجاد اجماع از میان تفاوت‌ها، رشته‌های قوی در ساختار یادگیری مشارکتی و همچنین در زندگی مدنی هستند (Astin, 1985).

رویکردهای یادگیری مشارکتی

یادگیری مشارکتی حوزه وسیعی از رویکردها را با تنوع زیاد در میزان زمان درون کلاسی یا خارج از کلاس که حول کار گروهی ایجاد شده است، پوشش می‌دهد. فعالیت‌های مشارکتی فراگیران را تشویق می‌کند تا صدایی فعال در شکل دادن به ایده‌ها و ارزش‌های خود و گوش‌حساسی در شنیدن دیگران به دست آورند. گفت‌وگو، مشورت، و ایجاد اجماع از میان تفاوت‌ها، رشته‌های قوی در ساختار یادگیری مشارکتی و همچنین در زندگی مدنی هستند (Astin, 1985).
فرآیندهای فعالیت‌های مشارکتی نیز بسیار متفاوت است. برخی از اعضای هیأت علمی کار گروهی کوچکی را حول مراحل متوالی خاص یا وظایف کاملاً ساختار یافته طراحی می‌کنند. دیگران ترجیح می‌دهند دستور کار خودانگیخته‌تری بر اساس علایق یا سؤالات دانش‌آموز ایجاد شود. در برخی از محیط‌های یادگیری مشارکتی، وظیفه فراگیران ایجاد یک محصول کاملاً مشخص است. در برخی دیگر، وظیفه تولید محصول نیست، بلکه مشارکت در یک فرآیند، تمرین پاسخگویی به کار یکدیگر یا درگیر شدن در تحلیل و معناسازی است (Gere, 1987).

یادگیری مشارکتی

یادگیری مشارکتی نشان‌دهنده دقیق‌ترین پایان پیوسته یادگیری مشارکتی است. یادگیری مشارکتی که به عنوان "استفاده آموزشی از گروه‌های کوچک به طوری که فراگیران با هم کار کنند تا یادگیری خود و یکدیگر را به حداکثر برسانند" تعریف



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

می شود. یادگیری مشارکتی بر اساس نظریه های وابستگی متقابل اجتماعی کورت لوین و مورتون دوپچ است. این نظریه ها و تحقیقات مرتبط، تأثیر ساختار وابستگی متقابل اجتماعی بر تعامل فردی در یک موقعیت معین را بررسی می کنند که به نوبه خود، بر نتایج آن تعامل تأثیر می گذارد. پیشگامان یادگیری مشارکتی، دیوید و راجر جانسون در دانشگاه مینه سوتا، رابرت اسلاوین در دانشگاه جانز هاپکینز، و الیزابت کوهن در استنفورد، سال ها تحقیق و تجزیه و تحلیل دقیق را برای روشن کردن شرایطی که تحت آن ساختارهای هدف مشارکتی، رقابتی یا فردی اختصاص داده اند، اختصاص داده اند (Miller, 1981). موفقیت دانش آموز، سازگاری روانی، عزت نفس و مهارت های اجتماعی را تحت تأثیر قرار داده یا افزایش می دهد. در یادگیری مشارکتی، توسعه مهارت های بین فردی به اندازه خود یادگیری مهم است. توسعه مهارت های اجتماعی در کار گروهی-یادگیری برای همکاری - کلید کار گروهی با کیفیت بالا است. بسیاری از وظایف یادگیری مشارکتی هم با اهداف تحصیلی و هم با اهداف مهارت های اجتماعی به فراگیران داده می شود. بسیاری از استراتژی ها شامل تعیین نقش ها در هر گروه کوچک (مانند ضبط کننده، تشویق کننده مشارکت، خلاصه کننده) برای اطمینان از وابستگی مثبت متقابل شرکت کنندگان در گروه و توانمندسازی فراگیران برای تمرین مهارت های مختلف کار گروهی است. در کار یادگیری مشارکتی، «پردازش گروهی» منظم، یک زمان «توضیحات» است که در آن فراگیران درباره نحوه انجام کار خود فکر می کنند تا یاد بگیرند که چگونه در تنظیمات یادگیری گروهی مؤثرتر شوند (Lewin, 1935).

مقایسه یادگیری مشارکتی با فردی

بسیاری از محققان کارایی و سودمندی یادگیری مشارکتی و فردی را در کار تحقیقاتی خود مقایسه کردند. برخی از محققان اشاره می کنند که یادگیری مشارکتی از نظر روش ها، ابزارها و سبک های یادگیری با یادگیری فردی متفاوت است. با این حال، برخی با بیان اینکه ممکن است بین آنها روابط وجود داشته باشد استدلال می کنند. به عنوان مثال، رویکرد فردی می تواند در ابتدا توسط اعضای یک گروه برای پیگیری یک منطقه جالب از مشکل درگیر در پروژه استفاده شود. سپس می توان از همکاری در داخل گروه برای یافتن راه حلی برای مشکل در حین انجام کار پروژه استفاده کرد. بنابراین، مشاهده می شود که کار مشترک با روش های حل مسئله مرتبط است که در شکل گیری تعامل بین فراگیران بسیار مهم است. یادگیری انفرادی در دهه ۱۹۷۰ رایج بود و توسط بسیاری از اساتید به عنوان "آزاد کردن" دانشجویان برای پیگیری یادگیری و دانش به تنهایی مورد حمایت قرار گرفت (Lewin, 1935).

پیشرفت های فناوری در چند دهه گذشته به آموزش فردی از طریق ثروت و وسعت اطلاعات در دسترس فراگیران مستقل از معلمان کمک کرده است. آموزش فردی همچنین می تواند مکمل بسیاری از راهبردهای آموزشی باشد و همچنین به طور مستقل برای فراگیران دبیرستانی مورد استفاده قرار گیرد. آنها همچنین اضافه کردند که یادگیری مشارکتی می تواند شامل مشارکت نسبی شرکت کنندگان برای حل مشکل با هم باشد. فراگیران از زمانی که بحث ها در کلاس برگزار می شود، به متفکران انتقادی تبدیل می شوند. تیم ابزاری برای انتقال مکالمه و جمع آوری مهارت ها است تا گروه هایی از افراد بتوانند هوش و توانایی های تیم را بیشتر از اعضای فردی بهبود بخشند. محققان بر این باورند که در کارهای ساده، یادگیرندگان فردی بهتر هستند، اما یادگیرندگان گروهی در کارهای پیچیده بهتر هستند. از طریق تحقیقات در مقیاس کوچک من، ما می خواهیم یادگیری مشارکتی و فردی فراگیران را در وظایف خواندن و نوشتن مشاهده کنیم (Kuh and et al, 1991).



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

یادگیری مشارکتی یک فرآیند یادگیری مفید در رویکرد آموزشی است که از طریق کار در گروه های کوچک فراگیران می توانند به هدفی دست یابند. جدا از مفید بودن برای دستیابی به یک هدف، فراگیران فردی می توانند مهارت ها و دانش را در حین تعامل و تجربه با مردم کسب کنند. فراگیران و معلمان از بحث در جستجوی تعامل، راه حل ها یا معانی یا ایجاد یک محصول سود می برند. بر اساس نظریه سولر و ون مرینبور و آیرس، یادگیرندگان مشارکتی در مقایسه با افراد توانایی زیادی در حافظه کاری دارند. لو ویگوتسکی این نظریه را با تحقیق در رابطه بین فرآیندهای شناختی و فعالیت های اجتماعی و توسعه نظریه اجتماعی-فرهنگی توسعه توسعه داد. نظریه اجتماعی-فرهنگی توسعه پیشنهاد می کند که یادگیری زمانی اتفاق می افتد که یادگیرندگان با حمایت همسالان خود مسائل را حل کنند. فراگیران مستقل گروه مثبت از ایده منطقه توسعه نزدیک حمایت کردند (MacGregor, 1991).

یادگیری مشارکتی پیشرفت تحصیلی بیشتری را نسبت به یادگیری فردی در سراسر مطالعات بهبود می بخشد. این نتایج نشان می دهد که یادگیری مشارکتی باعث افزایش عملکرد تحصیلی فراگیران در مقایسه با مدل های یادگیری غیر مشارکتی می شود. مهمتر از همه، معیارهای پیشرفت تحصیلی در تکالیف شناختی سطح پایین تا فعالیت های شناختی سطح بالاتر و از تکالیف کلامی تا تکالیف ریاضی و رویه ای تعریف شد (Bonwell, 1991).

فرا تحلیل همچنین نشان داد که یادگیری مشارکتی تأثیرات اساسی بر عزت نفس و نگرش مثبت در مورد یادگیری دارد. جورج کوه و همکارانش همچنین به این نتیجه رسیدند که یادگیری گروهی مشارکتی باعث ارتقای مشارکت دانش آموز و عملکرد تحصیلی می شود. دانش و اطلاعات ارزشمند مربوط به وظایف درون گروه را می توان با تلاش زیاد مورد بحث، یادآوری و پخش کرد. در نتیجه نیازی به کسب اطلاعات و دانش از همه اعضا به طور همزمان نیست. بنابراین، استفاده از یادگیری مشارکتی در کارهای پیچیده، لذت و سود معاملاتی مفیدی را به همراه دارد. یادگیری فردی نمونه های کارآمد کارآمدتر از یادگیری مشارکتی است. با این حال، اگر روش مشارکتی از طریق حل مسئله آموخته شود، می تواند به نتایج بهتری منجر شود. هر دانش آموز باید برای تبادل نظر بین آنها همکاری کند (Day and Jackson, 1984).

یادگیری مستقل از طریق تئوری یادگیری که یادگیری مستقل را ترویج می کند به فراگیران کمک می کند تا استراتژی های یادگیری مستقل مؤثر را در تمام زمینه های آموزش ESL از صحبت کردن تا گرامر تقویت کنند. هر فعالیت کلاسی از کار پروژه گرفته تا نوشتن نمونه کارها و خودارزیابی می تواند امکان توسعه همه مهارت های یادگیری فراگیران را فراهم کند. در استراتژی فردی هر دانش آموز به عنوان یک یادگیرنده فردی در نظر گرفته می شود و با توجه به پتانسیل تحصیلی و سبک یادگیری آنها ارتقا می یابد. فراگیران به طور مستقل کار می کنند و مسئول دستاوردهای خود هستند. مشاهده می شود که هر دو روش مستلزم مشارکت فعال در طول فرآیند یادگیری هستند (Astin, 1985).

شروع کار با یادگیری مشارکتی

فعالیت های یادگیری مشارکتی کوتاه تر در کلاس عموماً شامل یک فرآیند سه مرحله ای است. این فرآیند می تواند تا پنج دقیقه کوتاه باشد، اما بسته به کار در دست انجام می تواند طولانی تر باشد (Kuh and et al, 1991).

- کار را معرفی کنید. این می تواند به سادگی آموزش فراگیران باشد تا به همسایه خود مراجعه کنند تا در مورد یک موضوع بحث یا مناظره کنند.



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

- به فراگیران زمان کافی برای درگیر شدن با کار اختصاص دهید. در اطراف قدم بزنید و در صورت نیاز به سؤالات خود پاسخ دهید.
 - توضیح. از چند دانش آموز بخواهید تا خلاصه ای از نتیجه گیری های خود را به اشتراک بگذارند. هرگونه تصور غلط را برطرف کنید یا نکات گیج کننده را روشن کنید. زمین را برای سؤالات باز کنید.
 - برای پروژه های کار گروهی بزرگتر، در اینجا چند استراتژی برای کمک به اطمینان از پویایی گروه مولد آورده شده است:
 - فرصتهایی را برای فراگیران فراهم کنید تا از طریق یخ شکن ها، تیم سازی و تمرین های تأملی، ارتباط و انسجام گروهی را توسعه دهند.
 - به فراگیران زمان بدهید تا یک برنامه کار گروهی ایجاد کنند که به آنها امکان می دهد برای ضرب الاجل برنامه ریزی کنند و مسئولیت های خود را تقسیم کنند.
 - از فراگیران بخواهید قوانین اساسی را ایجاد کنند. فراگیران می توانند برای امضای هر یک از اعضا قرارداد ببندند. این قرارداد می تواند شامل جریمه های توافق شده برای افرادی باشد که به تعهدات خود عمل نکنند.
 - نقش هایی را به اعضای هر گروه اختصاص دهید و نقش ها را به صورت دوره ای تغییر دهید. برای مثال، یکی از فراگیران می تواند هماهنگ کننده، دیگری یادداشت بر، دیگری خلاصه کننده و دیگری برنامه ریز مراحل بعدی باشد.
 - به فراگیران اجازه دهید تا کیفیت و کمیت مشارکت یکدیگر را ارزیابی کنند. از این ارزیابی ها هنگام دادن نمره های فردی استفاده کنید، اما اجازه ندهید که روی نمره نهایی دانش آموز سنگینی کند. نحوه تأثیر ارزیابی همتا بر نمرات را به وضوح بیان کنید.
- به طور متناوب با گروه ها تماس بگیرید، اما فراگیران را تشویق کنید تا قبل از مراجعه به شما برای کمک، مسائل خود را حل کنند (Barrows, 1980).

یادگیری مشارکتی و آموزش مشکل محور

آموزش مشکل محور آموزش مشکل محور، که به طور گسترده در آموزش حرفه ای استفاده می شود، اغلب بر اساس استراتژی های یادگیری مشارکتی ساخته می شود. بسیاری از اینها از ریشه های مشترک، به ویژه کارهای جان دیویی در اوایل این قرن سرچشمه می گیرند. دیویی آموزش مبتنی بر بحث را تأیید کرد و به شدت به اهمیت برخورد تجربی مستقیم فراگیران با مشکلات دنیای واقعی اعتقاد داشت. طراحی هدایت شده، موارد و شبیه سازی ها همگی اشکال آموزش مسئله محور هستند که فراگیران را در مسائل پیچیده ای غوطه ور می کنند که باید آن ها را تحلیل کرده و با هم کار کنند. این رویکردها توانایی های حل مسئله، درک روابط پیچیده و تصمیم گیری در مواجهه با عدم قطعیت را توسعه می دهند. در حالی که حل مسئله برای مدت طولانی مورد توجه آموزش حرفه ای بوده است، به طور فزاینده ای به عنوان یکی از جنبه های مهم هنرهای آزاد نیز در نظر گرفته می شود (Miller, 1981).

طراحی هدایت شده:

طراحی هدایت شده با دقت ساختار یافته ترین رویکرد برای آموزش مشکل محور است. این رویکرد از فراگیران می خواهد که در گروه های کوچک کار می کنند، تصمیم گیری را در کارهای متوالی و با بازخورد دقیق در هر مرحله تمرین کنند. رویکرد



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

طراحی هدایت شده که در اواخر دهه ۱۹۶۰ در برنامه مهندسی در دانشگاه ویرجینیای غربی توسعه یافت، از آن زمان در بسیاری از رشته ها و برنامه های حرفه ای، به ویژه در مهندسی، پرستاری و داروسازی، اما در بسیاری از دوره های علوم و هنرهای آزاد نیز به کار گرفته شده است (MacGregor, 1991).

موارد:

مطالعات موردی برای مدت طولانی جزء اصلی آموزش و یادگیری در حرفه ها، به ویژه در زمینه های تجارت، حقوق و آموزش بوده است و اکنون در بسیاری از رشته های دیگر نیز مورد استفاده قرار می گیرد. یک مورد، داستان یا روایتی از یک موقعیت واقعی زندگی است که مشکل یا تنش حل نشده ای را برای فراگیران ایجاد می کند تا تجزیه و تحلیل و حل کنند. استفاده از موارد لزوماً به معنای یادگیری مشارکتی یا بحث سمینار کوچک نیست. با این حال، آموزش روش موردی اغلب از گروه های کوچکی از فراگیران می خواهد که در کلاس یا در جلسات گروه مطالعه به مواردی بپردازند (Lewin, 1935).

آموزش مسئله محور در آموزش پزشکی.

آموزش مسئله محور نیز در دهه های اخیر در حوزه آموزش پزشکی ظهور کرده است. این کار از انگلستان آغاز شد، سپس به کانادا و در نهایت به U.S. M.L.J گسترش یافت. تحقیقات ابرکرومی در انگلستان در دهه ۱۹۵۰ مورد قانع کننده ای برای بحث در مورد روش های تدریس بود، و ادعا می کرد که وقتی افراد به صورت گروهی کار می کنند، قضاوت های معتبرتری نسبت به زمانی که به تنهایی کار می کنند انجام می دهند. این تحقیق پیشگام تأثیر عمیقی بر یادگیری مشارکتی در آموزش پزشکی در انگلستان و آمریکای شمالی داشت. دانشگاه مک مستر در کانادا یکی از رهبران اولیه در آموزش پزشکی مشکل محور بود و پس از آن دانشگاه وسترن رزرو، دانشگاه نیومکزیکو و دیگران قرار گرفتند. در سال ۱۹۸۵، دانشکده پزشکی هاروارد یک برنامه درسی مبتنی بر مشکل را با عنوان "مسیرهای جدید" که توجه ملی را به خود جلب کرده است، اتخاذ کرد (Astin, 1985).

شبیه سازی ها:

شبیه سازی ها موقعیت های نقش آفرینی پیچیده و ساختار یافته ای هستند که تجربیات واقعی را شبیه سازی می کنند. بیشتر شبیه سازی ها از فراگیران می خواهند که به صورت انفرادی یا گروهی کار می کنند، نقش سهامداران مخالف را در یک موقعیت مشکل ساز یا درام در حال وقوع بازی کنند. در نظر گرفتن ارزش ها و نقش یک ذینفع معمولاً فراگیران را از نظر احساسی در موقعیت سرمایه گذاری می کند. با این حال، جنبه کلیدی شبیه سازی، چشم اندازی است، هم در طول تمرین شبیه سازی و هم بعد از آن. پس از شبیه سازی، معمولاً یک بحث طولانی وجود دارد که در آن فراگیران در مورد شبیه سازی فکر می کنند و اقدامات خود و دیگران را بررسی می کنند. اینجاست که مفاهیم و درس های مهم ظهور می کند. در حال حاضر تعداد زیادی شبیه سازی یا بازی آموزشی وجود دارد، همانطور که گاهی اوقات آنها را نامیده می شود، مربوط به بسیاری از حوزه های انضباطی (Neff and Weimer, 1989).

جوامع یادگیری

متخصصان یادگیری مشارکتی می گویند که تمام یادگیری های مشارکتی در مورد ایجاد جوامع یادگیری است. با این حال، ما در اینجا از اصطلاح جامعه یادگیری به معنای گسترده تر اما خاص تر، از نظر پیکربندی مجدد عمدی برنامه درسی استفاده می کنیم. در ۱۵ سال گذشته، تعدادی از کالجها دریافته اند که عوامل ساختاری عمیق، کیفیت یادگیری در مقطع کارشناسی را



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

تضعیف می‌کند و مانع از توسعه جامعه می‌شود. این مدارس مستقیماً با ایجاد جوامع یادگیری، «تجدید ساختار هدفمند برنامه درسی برای پیوند دادن دوره‌های درسی به گونه‌ای که فراگیران انسجام بیشتری در آنچه می‌آموزند و افزایش تعامل با اساتید و دانشجویان دیگر پیدا کنند» به این مشکل حمله کرده‌اند. به این ترتیب، جوامع یادگیری یک سیستم تحویل و یک ساختار تسهیل کننده برای تمرین یادگیری مشارکتی هستند (Barrows, 1980).

ساختارهای برنامه درسی جامعه یادگیری از دانشگاهی به پردیس دیگر متفاوت است. آنها می‌توانند اهداف مختلفی را دنبال کنند، اما دو هدف مشترک دارند. آنها سعی می‌کنند با پیوند دادن کلاس‌ها به یکدیگر و ایجاد روابط بین موضوعات موضوعی، یا با آموزش یک مهارت (مانند نوشتن یا گفتن) در زمینه یک رشته، انسجام فکری برای فراگیران فراهم کنند. دوم، هدف آنها ایجاد جامعه آکادمیک و اجتماعی برای فراگیران با ثبت نام آنها در یک بخش بزرگ دوره آموزشی است. جوامع یادگیرنده مستقیماً با مشکلات متعددی روبه‌رو می‌شوند: چندپارگی کلاس‌های آموزش عمومی، انزوای فراگیران (به‌ویژه در پردیس‌های بزرگ یا مدارس رفت‌وآمد)، فقدان ارتباط معنادار بین کلاس‌ها. نیاز به تعامل فکری بیشتر بین دانشجویان و اساتید؛ و فقدان فرصت‌های پایدار برای توسعه هیئت علمی. با تغییر ساختار برنامه درسی برای ارائه واحدهای مطالعه بزرگتر، جوامع یادگیری اغلب زمان و فضای بیشتری را برای یادگیری مشارکتی و سایر رویکردهای آموزشی پیچیده تر فراهم می‌کنند. کارگاه‌های گروهی کوچک و سمینارهای کتاب، پایه‌های اصلی اکثر جوامع یادگیری هستند. گروه‌های نوشتن هم‌تا و پروژه‌های تیمی مرتبط با آزمایشگاه‌ها و کار میدانی نیز نسبتاً رایج هستند. گروه‌های مطالعه در جوامع یادگیری، هم به صورت عمدی و هم خود به خود ظاهر می‌شوند. این برنامه‌ها یک چسب اجتماعی و فکری منحصر به فرد برای فراگیران فراهم می‌کند که منجر به نرخ بالای ماندگاری دانش آموز، افزایش پیشرفت دانش آموز و توسعه فکری پیچیده تر می‌شود (Gere, ۱۹۸۷).

یادگیری مشارکتی: چالش‌ها و فرصت‌ها

ایجاد یک کلاس درس مشارکتی می‌تواند یک فرصت فوق‌العاده ارزشمند باشد، اما همچنین پر از چالش‌ها و معضلات است. تعداد کمی از ما کار مشترک را در محیط‌های کارشناسی خود تجربه کردیم، و بسیاری از آموزش‌های تحصیلات تکمیلی ما، الگوی معلم محوری و سخنرانی محور تدریس کالج را تقویت کرد. برای هر یک از ما، بیرون رفتن از مرکز و درگیر کردن فراگیران در فعالیت‌های گروهی، به خصوص در ابتدا کار سختی است (Neff and Weimer, 1989).

طراحی کار گروهی مستلزم بازنگری در برنامه درسی ما از نظر محتوای دوره و تخصیص زمان است. اگر مقداری (یا مقدار زیادی) از زمان کلاس به عنوان فضای اجتماعی مهم برای توسعه درک در مورد مطالب درسی در نظر گرفته شود، یا اگر مقداری از زمان خارج از کلاس به گروه‌های مطالعه یا پروژه‌های گروهی اختصاص داده شود، چگونه باید طراحی کنیم. بقیه زمان کلاس (سخنرانی، تکالیف، امتحانات)؟ چگونه اطمینان حاصل کنیم که فراگیران در حال یادگیری و تسلط بر مهارت‌ها و ایده‌های کلیدی در دوره هستند و در عین حال به تمام مطالب دوره می‌پردازند؟ تدریس در محیط‌های مشارکتی تنش بین فرآیند یادگیری فراگیران و پوشش محتوا را در جلو و مرکز قرار می‌دهد. همانطور که بیشتر درگیر استفاده از یادگیری مشارکتی می‌شویم، متوجه می‌شویم که چه سوالات اساسی را ایجاد می‌کند. یادگیری مشارکتی به ریشه‌های مفروضات دیرینه درباره آموزش و یادگیری می‌رود. نقش‌های کلاس تغییر می‌کند: هم معلمان و هم فراگیران نقش‌ها و مسئولیت‌های پیچیده تری را بر عهده می‌گیرند (Gere, 1987).



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

کلاس درس دیگر معلم انفرادی و فراگیران منفرد نیست، بلکه بیشتر به یک جامعه وابسته به هم تبدیل می‌شود، با تمام شادی‌ها و تنش‌ها و مشکلاتی که در همه جوامع حضور دارند. این درجه از درگیری اغلب روابط قدرت مفروض بین معلمان و فراگیران (و بین فراگیران و دانش‌آموزان) را مورد سوال قرار می‌دهد و به آنها شکل می‌دهد، فرآیندی که در ابتدا می‌تواند گیج‌کننده و گمراه‌کننده باشد. نه تنها محتوای درسی تغییر شکل می‌یابد، بلکه تعاریف ما از شایستگی دانش‌آموز نیز تغییر می‌کند. از آنجایی که ماهیت عمومی کار گروهی نشان دادن یادگیری دانش‌آموز را بسیار مستمر می‌سازد، یادگیری مشارکتی فرآیند ارزشیابی را هم پیچیده و هم غنی می‌کند (Barrows, 1980).

چالش‌های یادگیری مشارکتی در سطح کلاس درس با ساختارها و فرهنگ سنتی آکادمی ترکیب می‌شود، که همچنان به تداوم مدل معلم محوری و انتقال اطلاعات آموزش و یادگیری ادامه می‌دهد. اقتصاد سیاسی آکادمی به گونه‌ای تنظیم شده است که برنامه درسی را با کلاس‌های بخش پایین‌تر بزرگ در اتاق‌هایی که به‌طور تغییرناپذیر برای سخنرانی ترتیب داده شده‌اند، معمولاً در کلاس‌های محدود به «ساعت» پنجاه دقیقه‌ای تنظیم شده است. تعامل دانش‌آموز و دانشجو؛ بررسی دقیق و گسترده ایده‌ها؛ شنیدن دیدگاه‌های متعدد؛ توسعه یک جامعه فکری - انجام همه اینها تحت این محدودیت‌ها دشوار است. مدل سخنرانی محور (هم به صورت نامحسوس و هم آشکار) توسط سیستم‌های پاداش نهادی تقویت می‌شود که از مشارکت محدود در تدریس حمایت می‌کنند و به تحقیقات بیشتر می‌پردازند. موفقیت برای معلمان و فراگیران به طور یکسان یک افتخار کمیاب فرض می‌شود که فرد به تنهایی در رقابت با همسالان برای آن کار می‌کند. این فرض کمبود، بستری برای درجه‌بندی مبتنی بر هنجار، یا «نمره‌سازی بر روی منحنی» است، رویه‌ای که فاصله بین فراگیران را تحمیل می‌کند و اعتمادی را که یادگیری مشارکتی بر آن بنا شده است، از بین می‌برد. علاوه بر این، تعاریف ما از خودمان به‌عنوان معلم، به‌عنوان نگهبان و توزیع‌کننده تخصص‌های انضباطی، هنوز در تریبون سخنرانی بسیار محدود است (Astin, 1985).

اینکه بخواهید یک تسهیل‌کننده یادگیری مشارکتی باشید و در آن خوب باشید چیزهای بسیار متفاوتی هستند. مانند انواع تدریس، طراحی و هدایت کار گروهی برای یادگیری و تمرین به زمان نیاز دارد. و برای دانش‌آموزان، یادگیری خوب یادگیری در گروه یک شبه اتفاق نمی‌افتد. بیشتر معلمان با تلاشی کم شروع می‌کنند. بسیاری با همکاران کار می‌کنند، رویکردهای یکدیگر را طراحی، تلاش و مشاهده می‌کنند. در بهترین حالت، کلاس‌های درس مشارکتی هم فراگیران و هم معلمان را تحریک می‌کند. به معتبرترین روش‌ها، فرآیند یادگیری مشارکتی معنای پرسش، یادگیری و درک در هماهنگی با دیگران را مدل می‌کند. یادگیری مشارکتی مستلزم مسئولیت، پشتکار و حساسیت است، اما نتیجه می‌تواند جامعه‌ای از یادگیرندگان باشد که در آن همه از پیوستن، مشارکت و رشد استقبال می‌کنند (Abercrombie, 1970).

نتیجه‌گیری

یادگیری مشارکتی در مقایسه با تلاش‌های رقابتی و فردگرایانه، دارای مزایای بی‌شماری است و معمولاً منجر به موفقیت بیشتر و بهره‌وری بیشتر، روابط مراقبتی، حمایتی و متعهدتر می‌شود. و سلامت روانی، صلاحیت اجتماعی و عزت نفس بیشتر.



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

یکی از مؤلفه‌های اصلی یادگیری شامل آموزش فراگیران در مهارت‌های اجتماعی مورد نیاز برای کار مشترک است. یادگیری مشارکتی مهارت‌های تعامل اجتماعی را توسعه می‌دهد. یک مزیت قابل توجه یادگیری مشارکتی این است که گروه‌ها به اندازه کافی در طول یک دوره با هم کار می‌کنند. افراد در تیم‌ها با یکدیگر آشنا می‌شوند و فعالیت‌های خود را خارج از کلاس گسترش می‌دهند. فراگیران برای دریافت کمک در مورد سؤالات یا مشکلاتی که دارند با یکدیگر تماس خواهند گرفت و اغلب ارتباطات خود را در دوره‌های بعدی ادامه می‌دهند (Resnick, 1987).

یادگیری مشارکتی به توسعه جوامع یادگیری در کلاس‌ها و مؤسسات کمک می‌کند. از آنجایی که فراگیران به طور منظم در تعامل با یکدیگر به صورت دستوری فعالانه درگیر می‌شوند، می‌توانند تفاوت‌های خود را درک کنند و بیاموزند که چگونه مشکلات اجتماعی را که ممکن است ایجاد شود حل کنند. این سیستم حمایت اجتماعی قوی تری ایجاد می‌کند. یک تمایل طبیعی برای معاشرت با فراگیران در سطح حرفه‌ای توسط یادگیری مشارکتی ایجاد می‌شود. فراگیران اغلب در خارج از کلاس مشکل دارند. باز کردن آنها می‌تواند منجر به بحث در مورد این مشکلات توسط معلم و دانش‌آموز به روشی غیرتهدیدکننده شود و پشتیبانی اضافی از سایر واحدهای خدمات دانش‌آموزی در چنین مناطقی می‌تواند یک محصول جانبی مفید باشد. یادگیری مشارکتی روابط ناهمگن مثبت تری ایجاد می‌کند و درک تنوع را تشویق می‌کند. یادگیری مشارکتی پاسخ‌های اجتماعی مثبت به مشکلات را ترویج می‌کند و محیطی حمایتی را برای مدیریت حل تعارض ایجاد می‌کند. تحقیقات نشان می‌دهد که یادگیری مشارکتی خشونت را در هر شرایطی کاهش می‌دهد (Neer, 1987).

بیشتر کتاب‌های درسی روان‌شناسی اجتماعی شامل بحث‌های قابل توجهی درباره تعارض است که گاهی توسط رقابت فردی یا بین گروهی تحریک می‌شود، و حل و یا کاهش آن از طریق استفاده از تکنیک‌های مشارکتی. یادگیری مشارکتی پاسخ‌های اجتماعی مثبت به مشکلات را ترویج می‌کند و یک محیط حمایتی را برای مدیریت حل تعارض ایجاد می‌کند. در یک محیط یادگیری مشارکتی، فراگیران مسئولیت خود را نسبت به یکدیگر افزایش می‌دهند. یادگیری مشارکتی به فراگیران کمک می‌کند تا اختلافات را به شیوه‌ای دوستانه حل کنند. باید به آنها آموزش داده شود که چگونه ایده‌ها را به چالش بکشند و از مواضع خود بدون شخصی سازی اظهارات خود دفاع کنند. مهارت‌های تفکر سطح بالاتر توسط یادگیری مشارکتی توسعه یافته است. فراگیران در فرآیند یادگیری متعهد هستند. دانش‌آموزانی که با هم کار می‌کنند مؤثرترین شکل تعامل را نشان می‌دهند. وقتی فراگیران به صورت جفت کار می‌کنند، یک نفر گوش می‌دهد در حالی که شریک دیگر در حال بحث درباره سوال مورد بررسی است. هر دو با فرمول‌بندی ایده‌های خود، بحث در مورد آن‌ها، دریافت بازخورد فوری و پاسخ دادن به سؤالات و نظرات، مهارت‌های حل مسئله ارزشمندی را توسعه می‌دهند. به منظور توسعه مهارت‌های تفکر انتقادی، فراگیران به پایگاهی از اطلاعات برای کار کردن نیاز دارند. به دست آوردن این پایه اغلب به درجاتی از تکرار و کار حافظه نیاز دارد. هنگامی که این کار به صورت جداگانه انجام شود، فرآیند می‌تواند خسته‌کننده، خسته‌کننده یا طاقت فرسا باشد. هنگامی که فراگیران با هم کار می‌کنند، فرآیند یادگیری با وجود ماهیت تکراری فرآیند یادگیری جالب و سرگرم‌کننده می‌شود (Cohen, 1991).

یادگیری مشارکتی مهارت‌های ارتباط شفاهی فراگیران را توسعه می‌دهد. دانش‌آموزانی که به یکدیگر آموزش می‌دهند باید ایده روشنی از مفهومی که ارائه می‌کنند ایجاد کنند و آن را به صورت شفاهی به شرکای خود منتقل کنند. فراگیران را به طور فعال در فرآیند یادگیری درگیر می‌کند. در طول فرآیند همکاری، فراگیران می‌توانند در توسعه برنامه درسی و رویه‌های



کلاس مشارکت کنند. اغلب از فراگیران خواسته می شود تا خود، گروه ها و روش های کلاس خود را ارزیابی کنند. سطح بالای تعامل و وابستگی متقابل بین اعضای گروه منجر به یادگیری عمیق و نه سطحی می شود. دانش آموز محور است، که منجر به تاکید بر یادگیری و همچنین آموزش و مالکیت بیشتر دانش آموز بر مسئولیت آن یادگیری می شود. در یک محیط یادگیری مشارکتی، فراگیران به طور فعال در فرآیند یادگیری مشارکت دارند و به احتمال زیاد به یادگیری و مشارکت در مدرسه علاقه مند می شوند. بنابراین نگهداری از دانش آموز افزایش می یابد. منجر به خود مدیریتی توسط فراگیران می شود (Tinto, ۱۹۹۷).

فراگیران به گونه ای آموزش می بینند که برای تکمیل تکالیف و کار با یکدیگر در گروه خود آماده باشند و باید موضوعی را که قصد دارند در گروه خود مشارکت کنند را درک کنند. همچنین به آنها زمان داده می شود تا رفتارهای گروهی مانند بررسی کردن با یکدیگر را پردازش کنند تا مطمئن شوند تکالیف خانه نه تنها تکمیل شده بلکه درک شده اند. این تعاملات به فراگیران کمک می کند تا تکنیک های خود مدیریتی را بیاموزند. یادگیری مشارکتی فرصت های زیادی را برای معلم فراهم می کند تا فراگیران را در حال تعامل، توضیح استدلال، پرسیدن سؤالات و بحث درباره ایده ها و مفاهیم آنها مشاهده کند. اینها روشهای ارزیابی فراگیرتر از تکیه بر امتحانات کتبی هستند. در یک موقعیت یادگیری، دستاوردهای هدف فراگیران همبستگی مثبت دارند. فراگیران درک می کنند که اگر و تنها در صورتی می توانند به اهداف یادگیری برسند که سایر فراگیران گروه یادگیری نیز به اهداف خود برسند. بنابراین، فراگیران به دنبال نتایجی هستند که برای همه کسانی که با آنها در ارتباط هستند مفید باشد. وقتی افراد گیر می افتند، احتمال تسلیم شدنشان بیشتر است، اما گروهها به احتمال زیاد راههایی برای ادامه راه پیدا می کنند (Panitz, 1999).

یادگیری مشارکتی فرصت های زیادی را برای اشکال جایگزین ارزیابی دانش آموز فراهم می کند. یادگیری مشارکتی اضطراب کلاس درس ایجاد شده توسط موقعیت های جدید و ناآشنا را کاهش می دهد. فراگیران می بینند که معلم می تواند نحوه تفکر آنها و همچنین دانسته های آنها را ارزیابی کند. از طریق تعامل با فراگیران در طول هر کلاس، معلم درک بهتری از سبک یادگیری هر دانش آموز و نحوه عملکرد او به دست می آورد و فرصتی ایجاد می شود که به موجب آن معلم می تواند راهنمایی و مشاوره بیشتری برای فراگیران ارائه دهد (Kessler and McCleod, 1985).

مراجع

۱. Abercrombie, M. L. J. *Aims and Techniques of Group Teaching*. Surrey, England: Society for Research into Higher Education. 1970.
۲. Astin, A. *Achieving Educational Excellence*. San Francisco, Jossey Bass, 1985.
۳. Barrrows, N.S. and R.M. Tamblyn. *Problem-Based Learning: An Approach to Medical Education*. New York: Springer Publishing, 1980.
۴. Blanc, R. A. and L.E. DeBuhr, and D. C. Martin. "Breaking the Attrition Cycle." *Journal of Higher Education*. 54, (1), 1983.
۵. Bonwell, C. and J. Eison. *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*. ASHE-ERIC Higher Education Report (1), 1991.



۶. Christensen, C. R., and A.J. Hansen. Teaching and the Case Method. Boston, Mass.: Harvard Business School, 1987.
۷. Cohen, B.P. & Cohen, E.G. (1991). From groupwork among children to R & D teams: interdependence, interaction and productivity, In Lawler, E.J., Markovsky, B., Ridgeway, C. & Walker, H. (Eds.),
۸. Day, P.J., H.J. Macy and E.C. Jackson. Social Working: Exercises in Generalist Practice. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1984.
۹. Gere, A. Writing Groups: History, Theory and Implications. Carbondale, IL: Southern Illinois University Press, 1987.
۱۰. Johnson, D.W. and R.T. Johnson. Cooperation and Competition: Theory and Research. Edina, MN: Interaction Book Company, 1989.
۱۱. Kuh, G. et al. Involving Colleges: Successful Approaches to Fostering Student Learning and Development Outside the Classroom. San Francisco: Jossey-Bass, 1991.
۱۲. Kessler, R.C., McCleod, J.D. (1985). Social support and mental health in community samples (pp.219-۲۴۰), In Cohen, S. & Syme, S.L. (Eds.),
۱۳. Social Support and Health. San Fransisco, California; USA. Academic Publishing.
۱۴. Lewin, K. A Dynamic Theory of Personality. New York: McGraw Hill, 1935.
۱۵. MacGregor, J. What Difference Do Learning Communities Make?" Washington Center News, (6) 1, 1991. Olympia, WA: Washington Center for Undergraduate Education
۱۶. McKeachie, W. Teaching Tips: A Guidebook for the Beginning Teacher. Lexing-ton, MA: D.C. Heath, 1986.
۱۷. Miller, D.I. Experience in Decision Making for Students of Industrial Psychol-ogy. Washington, D.C.: University Press of America, 1981.
۱۸. Neer, M. R. (1987). The development of an instrument to measure classroom apprehension. Journal of Communication Education, 36 (2), pp.154-166
۱۹. Neff, R and M. Weimer. Classroom Communication: Collected Readings for Effective Discussion and Questioning. Madison, WI: Magna Publications, 1989.
۲۰. Panitz, T.(1996). A Definition of Collaborative vs Cooperative Learning. Deliberations, London Metropolitan University; UK., Retrieved 5 Nov.
۲۱. Resnick, L.B. (1987). Education and Learning To Think (p.20). Washington, DC, USA. National Academy Publishing.
۲۲. Romer, K. and W. Whipple. "Collaboration across the Power Line." College Teaching, 1990, 39 (2).