



بررسی تاثیر روش همیاری بر میزان پیشرفت تحصیلی دانش آموزان

عصمت صالحی ریزی^۱، احسان روبندیان^۲، میلاد فیاضی^۳، عبدالرضا سیالوی^۴

^۱ کارشناسی ارشد علوم تربیتی گرایش برنامه ریزی درسی، دانشگاه پیام نور اصفهان

salehiesmat81@gmail.com

^۲ کارشناسی ارشد زیست شناسی - فیزیولوژی جانوری، دانشگاه شهید چمران اهواز

ehsanmalt@gmail.com

^۳ کارشناسی ارشد مهندسی شیمی - طراحی فرآیند، دانشگاه آزاد اسلامی واحد دزفول

miladf184@gmail.com

^۴ کارشناسی ارشد الهیات و معارف اسلامی (علوم قرآن و حدیث)، دانشگاه پیام نور سوسنگرد

rezasilawy18@gmail.com

۰۹۱۶۷۴۶۳۷۷۰

چکیده :

انسان عمدتاً (طبیعتاً) اجتماعی آفریده شده است و زندگی او بدون همکاری و همیاری بی معنی است. از این رو بسیاری از مطالب را در جمع می آموزد. همیاری یکی از رویکردهای تدریس است که دانش آموزان را درگیر خود آموزی و مسئولیت پذیری و تلاش و کوشش می کند. این پژوهش به روش توصیفی - تحلیلی، به بررسی تاثیر روش همیاری بر میزان پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پرداخته است. یافته ها نشان داد در روش تدریس همیاری، دانش آموزان در قالب گروه های کوچک فرصت می یابند که از طریق صحبت کردن، کارکردن با دانش آموز دیگر، توضیح دادن، ارزیابی کردن و ارزیابی شدن امکان بیشتری برای برقراری ارتباط با همکلاسه های خود را پیدا کنند. در نتیجه دانش آموزانی که از طریق آموزش فعال به یادگیری می پردازند نه تنها بهتر یاد می گیرند بلکه از تجربه یادگیری خود لذت بیشتری هم می برند و به پیشرفت تحصیلی دست می یابند.

واژگان کلیدی: روش تدریس همیاری، یادگیری، آموزش، دانش آموزان



مقدمه

آرزوی دیرینه هر جامعه ای پیشرفت و تعالی افراد آن جامعه و داشتن شهروندانی فرهیخته و اندیشمند است و بدیهی است هر پیشرفتی در زمینه های مختلف از جمله فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی، سیاسی مستلزم افرادی مبتکر و خلاق می باشد که بتوانند تصمیمات صحیح اتخاذ نمایند و برنامه ریزی صحیح داشته باشند و این منوط به وجود نظام های آموزش و پرورش فعال و پویاست. پس به جرات می توان گفت هر پیشرفتی از نظام کار آمد و صحیح آموزش و پرورش جوامع نشأت می گیرد و این امر مهم به عوامل متعددی از جمله تغییر شیوه ها، الگوهای تدریس و در جهت استفاده از روش های نوین و فعال بستگی دارد. (احمدی و عبدالملکی، ۱۳۹۱)

در فرآیند یاددهی - یادگیری فعال، یادگیرنده خود از طریق تجربیات دست اول آزمایشهای مستقیم و درگیر شدن در تحقیق و حل مسأله به علم آموزی می پردازد. اساس روش یاددهی - یادگیری فعال کمک به دانش آموزان برای فرضیه سازی پیش بینی کاوش برقراری ارتباط و کسب تجربه های گوناگون علمی است این شیوه موجب پرورش مهارتهای مختلفی چون اندیشیدن نقد کردن به کارگیری آموخته ها در موقعیت های مختلف برای یافتن پاسخ پرسشهای موجود یا ابداع روشهای نوین می شود. کارشناسان تعلیم و تربیت معتقدند دانش آموزانی که فعالانه به یادگیری می پردازند نه تنها بهتر فرا می گیرند بلکه از یادگیری لذت بیشتری می برند زیرا آنها به جای این که خود را شنونده صرف بدانند خود را مسئول یادگیری خویش می دانند. (خفته دل و همکاران، ۱۳۹۴)

یکی از روشهای فعال تدریس روش تدریس همیاری است که عبارت است از مجموعه ای از روشهای آموزشی که مستلزم فعالیت دانش آموزان در گروههای کوچک و دارای توانایی یادگیری متفاوت است. این روش برای دانش آموزان مزایای چندگانه ای دارد. به احتمال زیاد دانش آموزان در محیط همیاری و مشارکتی مهارتهای بین فردی را افزایش می دهند و دانش آموزان دارای توان یادگیری پایین در موقعیتی که مسئولیتها تقسیم می شود، عزت نفس بهتری کسب می کنند. این روش در مهارتهای ارتباطی پیشرفت تحصیلی نگهداری بازخوانی انتقال انگیزش و نگرش مؤثر است.

همیاری حیطه گسترده ای دارد از جمله می توان به موارد ذیل اشاره کرد: در اختیار گذاشتن امکانات مادی و معنوی نظیر مواد و وسایل آموزشی، مشاوره، حل مسئله، راهنمایی... که با اجرای این روش دانش آموزان یا با هم موفق می شوند یا با هم شکست می خورند. دانش آموزان به جای اینکه معلم را مرجع اصلی خود بدانند به هم کلاسی های خود به عنوان مرجع مهم و با ارزش یادگیری نگاه می کنند. در چنین کلاسی دانش آموزان احساس وابستگی مثبت به همدیگر دارند یعنی هر فرد مسئول است تا دیگران را کمک کند تا یاد بگیرند و هیچ یک از اعضای گروه نمی توانند موفق شوند مگر اینکه تمام اعضاء گروه موفق شوند. (ادیب نیا، ۱۳۸۶)

نتایج پژوهش مومنی مهمویی و همکاران (۱۳۹۴) در بررسی تاثیر روش تدریس همیاری بر مهارت های ارتباطی، سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی درس مطالعات اجتماعی نشان داد «تاثیر روش تدریس همیاری بر مهارت های ارتباطی، سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی درس مطالعات اجتماعی دانش آموزان معنادار است»



خشنودی فر و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهشی به بررسی بکارگیری الگوی طرح تدریس اعضای تیم (TMTD) در تقویت رفتار کار تیمی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه اراک پرداخته و نشان دادند « نتایج آزمون های مقایسه میانگین نیز حکایت از تفاوت معنی دار دو روش تدریس در زمینه تقویت رفتار کار تیمی دانشجویان دارند. این مقاله در مورد اجرای روش تیمی، طرح تدریس اعضای تیم، و پیامدهای آن در تدریس بحث کرده و مسیری برای استفاده موثر از روش های تدریس جهت کسب نتایج بهتر در فرایند تدریس و یادگیری در کلاس ارایه نموده است. »

جهاننیده و سعدی پور (۱۴۰۰) در تحقیق خود به مقایسه ی اثربخشی روش تدریس همیاری و روش تدریس کاوشگری بر خلاقیت دانش آموزان دختر پایه ی پنجم ابتدایی پرداخته اند. جامعه ی آماری پژوهش، شامل همه ی دانش آموزان دختر پایه ی پنجم ابتدایی شهرستان کبودرآهنگ بود. بدین منظور از جامعه ی یادشده ۴۰ نفر از دانش آموزان، در دو کلاس درس، به عنوان گروه های آزمایشی یک و دو انتخاب شدند. روش تحقیق از نوع نیمه آزمایشی و طرح پیش آزمون-پس آزمون با گروه های آزمایشی یک و دو بود. ابزار مورد استفاده ی محقق در این پژوهش آزمون تفکر خلاق تورنس (فرم A) بود. نتایج حاصل به روش آمار توصیفی و استنباطی مورد تحلیل قرار گرفت و مقایسه ی نتایج پیش آزمون و پس آزمون در هر دو گروه نشان داد که روش تدریس همیاری و روش کاوشگری بر هر دو گروه بهبود معناداری ایجاد کرده است و مقایسه دو روش با یکدیگر نشان داد که روش همیاری در مقایسه با روش کاوشگری بر خلاقیت دانش آموزان در درس علوم تأثیر معناداری داشته است.

ارسلان مقدم و همکاران (۱۴۰۰) در بررسی روش تدریس همیاری نشان دادند « در این رویکرد از یادگیری فرصت هایی پدید می آید که یادگیرندگان در موقعیت هایی چون کار گروهی و تعامل چهره به چهره در هم آموزی و انتقال آموخته ها به یکدیگر می کنند. انسان در تمام طول زندگی خود یاد می گیرد و با یادگیری خود تغییر می کند. بدون یادگیری تطابق و بقاء برای انسان غیر ممکن است. یادگیری نقش اساسی در زبان؛ و عادات نگرش و عقاید در شخصیت. خصایص؛ هم از لحاظ سازگاری و هم از جهت ناسازگاری ایفا می نماید. »

یافته های پژوهش آشنا و نجفی سرغولی (۱۴۰۲) در بررسی انواع روش تدریس همیاری با تاکید بر مزایا و محدودیت های آن نشان داد « روش تدریس همیاری؛ نوعی روش تدریس از آموزش و یادگیری است که در آن دانش آموزان در گروه های کوچک کار می کنند تا به اهداف آموزش یابند؛ اهدافی که عمدتاً با فعالیت های یادگیری مشخص می شود و دانش آموزان را به استدلال و مسئولیت پذیری فردی تشویق می کند. انواع روش تدریس همیاری عبارتند از؛ روش تدریس اعضای تیم شامل (تشکیل تیم، مطالعه قسمت های تعین شده، تدریس اعضای تیم به ترتیب، اجرای آزمون، تفسیر نتایج آزمون، نقد فعالیت ها ی تیمی)، طرح کارایی تیم، طرح قضاوت عملکرد و طرح روشن سازی طرز تلقی که مزایای آن از نظر جانسون، مارویاما، جانسون، نلسون، و اسکون (۱۹۸۱)، توتن و همکاران (۱۹۹۱)، پاروپالی (۲۰۱۹) و دیگر پژوهش های داخلی و خارجی در این مقاله مورد بررسی قرار گرفت و در پایان محدودیت های آن بیان شد. »

روش شناسی



پژوهش حاضر با استفاده از روش توصیفی و با اتکا به منابع کتابخانه‌ای به بررسی تاثیر روش همیاری بر میزان پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پرداخته و با توجه به روش پژوهش، جامعه آماری پژوهش شامل کلیه اسناد، مدارک و منابع مرتبط با موضوع مورد بررسی از قبیل کتب، مقالات و پایان نامه‌ها می‌باشد.

بحث درباره یافته‌ها

در عصری که ما زندگی می‌کنیم تمدن نوینی در حال تکوین است که این تمدن با خود آگاهی‌های جدیدی را به همراه خواهد آورد، به سختی می‌توان کلماتی را یافت که بتوان قدرت کامل و وسعت عمل این تحول خارق العاده را توصیف نمود (تافلر، ۱۳۷۸) بنابراین دنیایی که امروزه دانش آموزان با آن مواجه هستند در حال تغییر است. عصر فناوری اطلاعات و ایده‌های جهانی شدن تربیت، شاخصهای کسب موفقیت زندگی را دگرگون ساخته است. توانایی سازگاری با نیازها و بحرانهای عصر جدید مستلزم آموزش و یادگیری می‌باشد. (قاسمی، ۱۳۸۰)

شیوه یاددهی-یادگیری (تدریس) با تحول علوم روانشناختی تربیت، پیشرفت قابل ملاحظه‌ای داشته است. به رغم گستردگی روشهای آموزشی، روانشناسان و متخصصان تعلیم و تربیت تلاش کرده‌اند، روش‌های آموزشی را طبقه‌بندی کنند. پیازه روشهای تدریس را به چهار طبقه: روشهای تدریس تقریری، روش‌های تدریس شهودی، روشهای تدریس فعال و روشهای تدریس برنامه‌ای تقسیم می‌کند (کدیور، ۱۳۷۹). به طور کلی، روش‌های تدریس براساس نظریه‌های روانشناسی یادگیری به دو دسته تقسیم می‌شوند. یک دسته بر این فرض استوارند که «رفتارها، دانش‌ها و باورهای مشخصی وجود دارند که باید آموخته شوند، و راهبردها یا شرایط آموزشی متفاوتی موجودند که هر یک بر بخشهای از هدفها، دانشها و باورها مناسب ترند». دسته دوم «برای سازمان دادن محیطهای آموزشی که دانش آموزان را به حل مسئله و دستیابی به فهمیدن‌های خود حمایت کنند توصیه‌های بدست میدهند». این دو نوع الگو را به ترتیب الگوی آموزشی معلم-محور و الگوی آموزشی یادگیرنده-محور نامیده‌اند (سیف، ۱۳۸۷)

در رویکرد معلم-محور، معلم دانش را به دانش آموزان منتقل می‌کند و کودک با پس دادن آن، مورد ارزشیابی قرار می‌گیرد. اما در رویکرد یادگیرنده-محور شاگرد برای پذیرفته شدن در امتحان کار نمیکند بلکه برای ارضای نیازی عمیق می‌کوشد و در حقیقت برای نفس آموختن می‌آموزد. بدین طریق که خلاقترین شاگردان تواناییهای خاص خودشان را اجرا و تمرین میکنند و شاگردانی که از خلاقیت کمتری برخوردارند راههای جدیدی برای یادگیری کشف خواهند کرد (بودو، ۱۳۸۵). یکی از روش‌های تدریس یادگیرنده-محور روش تدریس همیاری می‌باشد.

«همیاری» در لغت به معنای با هم کار کردن جهت سهیم شدن در یک تولید ادبی، علمی و آشنایی است. همیاری به معنی عمل یا کاری را به همراه دیگری انجام دادن نیز می‌آید. در عصر کنونی موضوع آموزش هرکجا و هر زمان و یادگیری مادام العمر یک اصل پذیرفته شده است که نگاه سنتی به آموزشهای مقطعی را نفی می‌کند. در این عصر، یکی از مهمترین نهادهای اجتماعی که دستخوش تغییرات وسیع خواهد شد، نهاد آموزش و یادگیری در سطح عمومی و عالی است.

یادگیری از طریق همیاری یک فکر قدیمی است. در دهه ۱۹۶۰ ترویج مدل‌های همیاری در یادگیری شروع شد. در دهه ۱۹۸۰ تهیه مدل‌هایی که بهترین آموخته‌ها از پژوهش را عملی کند، مورد توجه قرار گرفت. گاف (۱۹۸۷) معتقد است: "امروزه در کلاس‌ها، معمول این است که هر دانش آموزی به تنهایی کار کند. به هر دانش آموز گفته می‌شود: "سرت روی کار خودت باشد، با هم صحبت



نکنید، با هم مشورت نکنید، به یکدیگر کمک نکنید." این رویکرد با نیازهای اساسی بشرتناقض دارد، نیاز به تعلق داشتن و نیاز فرد به اهمیت داشتن در نظر دیگران. اگر به تنهایی کار کنید چگونه می‌توانید احساس مهم بودن کنید؟ چه کسی با شما صحبت می‌کند؟ اغلب ما به عنوان اعضای یک تیم احساس اهمیت داشتن می‌کنیم. الیس و والن (۱۳۷۹) در کتاب خود یادگیری را به روش‌های گوناگونی تقسیم می‌کنند و برای هر کدام تعریف و تفاوت‌هایی را قائل می‌شوند که می‌توان آنها را به شرح ذیل آورد: محیط یادگیری: رقابتی، فردی، همیاری (ابدالی، ۱۴۰۱)

در کلاسهای رقابتی دانش‌آموزان معمولاً یا برنده یا بازنده‌اند. بچه‌های متوسط جایی برای درخشیدن ندارند. رقابت زمانی لذت بخش است که چند نکته در آن رعایت شده باشد: تعداد برنده‌ها را تا حد امکان زیاد کنید. دانش‌آموزان اطمینان داشته باشند که شرایط سختی در این رقابت نیست. از رقابت برای ایجاد لذت، تغییر سرعت کار یا مرور درسها استفاده شود.

یادگیری انفرادی نیز یکی از دیگر روشهای متداول است. در محیط انفرادی دانش‌آموز نگران این نیست که ممکن است دیگری باعث شود تا او بد جلوه کند. آن‌ها به تنهایی و با سرعت خود کار می‌کنند. تعامل آنان با دانش‌آموزان دیگر تنها در وقتهای غیر کلاسی، مثلاً هنگام زنگ تفریح، وقت ناهار یا در زمین ورزش است. معلم مرجع اصلی آنان است و این نقص اصلی یادگیری انفرادی است زیرا یادگیری اساساً یک فعالیت اجتماعی است.

در محیط همیاری دانش‌آموزان می‌توانند موقع نیاز، به هم کلاسی‌های خود اتکا کنند. در این کلاسها، شاگردان بعنوان مراجع مهم و با ارزش به حساب می‌آیند. دومین مشخصه دیگر یادگیری از طریق همیاری وابستگی مثبت است. هر دانش‌آموز می‌داند که مسئول است مواد درسی را یاد بگیرد. برای این که گروه‌های همیار موفق شوند معلم سه چیز را باید رعایت کند: رفتار همه دانش‌آموزان را زیر نظر داشته باشد. نتایج حاصل از مهارت‌های اجتماعی‌ای را که دانش‌آموزان به کار می‌برند به آنان بگوید. در مواقع تناسب برای آموزش مهارت‌های ضروری در کار گروه‌ها مداخله کند.

نظریه‌های یادگیری از طریق همیاری

تفاوت‌هایی بین نظریه‌های یادگیری از طریق همیاری وجود دارد، اما به‌طور کلی یادگیری همیارانه مبتنی بر این مفهوم است که یادگیری عملی طبیعی و اجتماعی است و یادگیری از طریق صحبت کردن، تلاش برای حل مشکلات و تلاش برای درک جهان رخ می‌دهد. در ادامه دو نمونه از اولین نظریه‌های یادگیری همیارانه را بررسی خواهیم کرد. (شعبانی، ۱۴۰۱)

۱. نظریه توسعه اجتماعی ویگوتسکی

نظریه یادگیری اجتماعی لو ویگوتسکی بر اهمیت تعامل اجتماعی برای توسعه یادگیری و شناخت تأکید دارد. او معتقد بود که گروه و اجتماع عامل مهمی در فرایند ایجاد معنا و دانش است. نظریه ویگوتسکی یادگیری را از جنبه اجتماعی فرهنگی بررسی و استدلال می‌کند که رشد فردی بدون اطلاع از زمینه‌های اجتماعی و فرهنگی اتفاق نمی‌افتد. او معتقد بود که صحبت کردن نقش مهمی در توسعه فکر ایفا می‌کند و گفت‌وگو با افراد آگاه‌تر، درک و شناخت را بهبود می‌دهد.

۲. نظریه رشد شناختی پیاژه



ژان پیازه تلاش کرد که بفهمد نوزادان و کودکان چگونه درک خود از دنیا را توسعه می دهند و چگونه می توانند از عقل و اندیشه برای ایجاد فرضیه ها استفاده کنند. بر اساس فرضیه او کودکان هرچه بیشتر رشد می کنند، دنیای اطراف خود را درست تر درک می کنند و متوجه تفاوت های درک خود با تجربیاتشان می شوند، سپس با سازمان دهی مجدد فرایندهای ذهنی شان این اختلافات را اصلاح می کنند. به اعتقاد پیازه فرایندهای جذب و تطبیق نیازمند یادگیرنده ای فعال هستند، زیرا کودک باید دنبال کشف مهارت های حل مسئله باشد. در این فرایند کودک برای یادگیری باید با محیط های فیزیکی و اجتماعی تعامل داشته باشد.

شیوه های اجرایی روش تدریس همیاری

در این الگو آموزش دروس مختلف و موقعیت های متفاوت، براساس چهار روش ؛ کارآیی تیم، تدریس اعضای تیم، قضاوت عملکرد و روشن سازی طرز تلقی عنوان شده است : (ثنا ، ۱۳۹۲)

۱. طرح کارآیی تیم (TED)

در این روش هر یک از اعضای تیم دانش خود را قبل از بحث تیمی ارزیابی می کند. پس از یک مرور اولیه هر فرد یک سری سوال چند گزینه ای از موضوع آموخته شده پاسخ می دهد. سپس اعضای تیم در مورد هر یک از پاسخ ها با یکدیگر بحث می کنند و دلالت انتخاب خود را ارائه می دهند تا به توافق برسند. در مرحله بعد پاسخ ها نمره گذاری می شود و هر فرد کار خود را ارزیابی می کند. سپس اعضای تیم کار تیمی را ارزیابی می کنند مشخص می کنند تا چه حد خوب عمل کرده اند. سپس برنامه ای برای افزایش موثر بودن خود ارائه می دهند. ویژگی بارز این طرح، الزام حس مسئولیت دوجانبه بین اعضای تیم است. مسئولیت معلم در این طرح ساخت ابزار است. این روش برای فراگیری حقایق اطلاعات، اصول و نتایج مناسب است. (اوحدی ، ۱۳۸۳)

۱-۱. آماده سازی طرح

موضوع درسی هرچه که باشد معمولاً به شکل یک نسخه خطی یا متنی که شامل اصول، برهان ها، حقایق، اطلاعات یا آمار مربوطه است، ارائه می شود. بعد از متن سوال هایی می آید که محتوی را تحت پوشش قرار می دهد. این سوالها معمولاً به شکل چند گزینه ای هستند. اگر چه شکل صحیح - غلط یا اشکال دیگر می تواند مورد استفاده قرار گیرد، می توان دو نسخه پرسشنامه تهیه کرد که یکی را در خود طرح یادگیری استفاده کرد و دیگری بعداً در پس آزمون به منظور درک فرد مورد استفاده قرار داد. سوالهای چند گزینه ای باید طوری طرح شوند که از فراگیر بخواهد موضوع درسی را به گونه ای به کار ببرد، نتیجه گیری کند، و یا از اصولی که قبلاً ارائه شده استنباطی داشته باشد. پرسشنامه باید طوری ساخته شود که گرفتن نمره خوب نتیجه گوش دادن، تفکر کردن، مباحثه، ارزیابی شواهد و غیره باشد. پاسخگویی به چنین سوالاتی ذاتاً پاداش دهنده هستند. همانطور که اکثر مردم از جدال لفظی لذت می برند.

۱-۲. اجرای طرح کارایی تیم:



بخش اول : آمادگی فردی فراگیران:

متن درسی برای مطالعه فردی بین فراگیران پخش می شود. پس از مطالعه فردی متن، هر فراگیر پرسشنامه توزیع شده را شخصاً تکمیل می کند. اگر پاسخ به سوال ها نیازمند اطلاعات بود، فراگیران می توانند ضمن پاسخگویی به سوال ها به متن رجوع کنند.

بخش دوم : کار تیمی:

الف (بحث برای به توافق رسیدن ، اولین مرحله ی دومین بخش طرح کارایی تیم است. در این مرحله طبق دستورالعمل های زیر با یکدیگر به تکمیل یک پرسشنامه ی واحد می پردازند.

- تیم ها باید سوال ها را به بحث بگذارند و درباره بهترین پاسخ به هر سوال به توافق برسند. معیار اعتبار این است که پاسخ با آنچه در متن آمده است و یا از آن استنباط می شود مطابقت کند.
- در طول بحث اعضا تیم به متن رجوع نمایند.
- هم چنین به تیم ها یک محدوده زمانی داده می شود. وقت مناسب برای بحث تیمی برای ۳۰ تا ۴۰ سوال حدود ۲ ساعت است. البته زمان داده شده بستگی به سختی سوال و کیفیت آمادگی فردی و تعداد اعضای تیم دارد.
- برای پاسخگویی به سوالات ، هر عضو جوابش را به اولین سوال و دلایلش را برای انتخاب آن جواب ارائه می دهد سپس تیم در مورد بهترین جواب به بحث می پردازد تا به توافق برسند. بهتر است ، موارد بحث انگیز را موقتاً کنار بگذارند و تا آنجا که ممکن است در مورد سوالات بیشتری به توافق برسند و سپس به موارد بحث انگیز برگردند، تا به بررسی بیشتر دلایل اعضا و کوششی مجدد برای حل اختلافات پردازند.

وقتی این قبیل دستورالعملها در دسترس قرار گیرند، اکثر تیم ها بدون اینکه عضوی به عنوان رهبر انتخاب کنند، به طور موثر عمل می کنند. این حالت بخصوص وقتی رخ می دهد که فراگیران ، مهارت های کار تیمی و همیاری را کسب نمایند. وقتی رهبری تعیین نشده باشد، هر یک از اعضا مسئول نظم خود هستند و مسئولیت بیشتری در مورد موثر بودن فعالیت تیم احساس می کنند.

ب (نمره گذاری پاسخهای فردی و تیمی:

وقتی که زمان بحث تمام شد، کلید سوال ها پخش می شود. پاسخ های فردی از فعالیت اولیه و پاسخ های توافقی تیم توسط فراگیران نمره گذاری می شود. هر فراگیر کار فردی خودش را نمره گذاری می کند. نمره گذاری پاسخ های تیم می تواند توسط همه اعضا با هم صورت گیرد و یا توسط هر کدام که اول کار فردی خودش را تمام می کند.

اینکه فراگیران پاسخهای خودشان را نمره بدهند، بخش مهمی از این طرح است. این امر فراگیران را قادر می سازد که نمره خویش را تفسیر نمایند و کنجکاوی طبیعی آنان دریافتن پاسخ های نادرست ارضاء می شود. از طرفی مربی از یک کار مکانیکی فارغ می شود و از سوء ظن فراگیران در این مورد که آزمون هایشان غلط تصحیح شده است جلوگیری می کند.



ج (تکمیل جدول نمره گذاری و محاسبه موثر بودن یادگیری:

از جدول نمره گذاری برای نشان دادن نتایج چندین تیم آموزشی استفاده می شود. اما اسامی صاحب نمرات ذکر نمی شود. نمره موثر بودن یادگیری طبق فرمول زیر محاسبه می شود:

$$B(B1) \dots = \text{نمره هر عضو در آزمون} \quad D - A = E \quad \text{برد یا باخت تیم} \quad A = \text{نمره تیمی} \quad D = \text{معدل نمرات اعضا}$$

$$D - F = G \quad \text{پیشرفت ممکن} \quad F = \text{نمره کل آزمون}$$

$$G / E = 100 \times H \quad \text{نمره موثر بودن یادگیری تیم}$$

نمره موثر بودن یادگیری (H) تیم را قادر می سازد ، مقایسه کند که تا چه حد خوب عمل کرده است و یا اگر از منابعش به خوبی استفاده می کرد تا چه حد می توانست ، خوب عمل کند. مهم این نیست که تیم تا چه حد نمره بالا گرفته است بلکه مهم این است که چقدر توانسته است از منابعش استفاده کند. معدل نمرات اعضا (D) سطح آمادگی عمومی اعضا را نشان می دهد. این معدل با نمره تیمی مقایسه می شود، اگر نمره تیم بالاتر از آن بود، تیم پیروز شده است و اگر پایین تر باشد تیم باخته است. هم چنین نمره معدل فردی با نمره کل آزمون مقایسه می شود تا نمره پیشرفت ممکن (G) به دست آید. با تقسیم موفقیت تیم (برد یا باخت) بر ارزش پیشرفت ممکن، نمره موثر بودن یادگیری تیم (H) تعیین می شود. اگر تیم برد داشته باشد (نمره تیم بالاتر از نمره معدل فردی) نمره موثر بودن یادگیری تیم به صورت یک درصد مثبت بیان می شود و اگر تیم باخت داشته باشد. نمره موثر بودن، منفی است. (حائری زاده و همکاران ، ۱۳۷۵)

بخش سوم : تفسیر نمرات

در این بخش هر تیم ، برد یا باخت خود را مورد بحث قرار می دهند. اصول زیر برای تفسیر نمرات مورد استفاده قرار می گیرد.

- علت یک باخت اساسی پایین بودن نمره تیم نسبت به معدل نمرات فردی است. به عبارتی بحث موثر نبوده و تیم از منابع خویش کاملاً استفاده نکرده است. بعلاوه اگر نمره تیم نزدیک یا برابر با پایین ترین نمره فردی باشد، تیم ممکن است به این نتیجه برسد که کم اطلاع ترین شخص ، بیشترین تاثیر گذار در بحث بوده است.
- برد یا باخت کم به این مفهوم است که بحث نه فایده ای داشته است نه ضرری.
- یک برد اساسی در صورتی که نمره تیمی معادل بالاترین نمره فرد باشد، نشان می دهد که بحث مفید بوده ولی بعضی از منابع دست نخورده باقی مانده اند.
- نمره تیمی که از بالاترین نمره فردی بالاتر می شود، یک اندازه گیری سینرژیک است و نشان می دهد که اعضا دانش جزئی خود را ترکیب کرده اند تا به درکی در سطح تیم برسند که بالاتر از درک فردی قبل از تیم است.

بنابراین، بحث نمره گذاری موثر بودن یادگیری، فراگیران را قادر می سازد که کیفیت تاثیر اعضا بر یکدیگر را ارزشیابی کنند. البته لازم نیست که همیشه فرمول موثر بودن یادگیری را مورد استفاده قرار دهیم. گاهی، تشخیص بالاترین نمره تیم برای بالا بردن انگیزه



و افزایش رقابت بین تیم ها کفایت می کند. بعد از اینکه تیم ها نمراتشان را تفسیر کردند، ممکن است دلیل پاسخ های صحیحی که در کلید داده شده است را مرور کنند. کلیدهایی که دلیل پاسخ های صحیح و غلط را توضیح می دهند برای کمک به فراگیران جهت تقویت درکشان و رفع سوء تفاهم مفید است. از آنجایی که کلید و منطق پاسخ ها نباید مطلق انگاشته شود، ممکن است فراگیران تحریک شوند با کلید مخالفت کنند و تحقیقات بیشتری انجام دهند، اگر بحثی در مورد صحیح بودن کلید به وجود آید، باید خاطر نشان ساخت که پاسخ ها و دلایل منطقی آن به عنوان بهترین پاسخ و استدلالی تلقی شود که طراح توانسته است کشف کند.

بخش چهارم : نقد کار تیمی

در طول زمان نقد، اعضای تیم عملشان را مرور می کنند تا ارزیابی نمایند تا چه حد با یکدیگر خوب کار کرده اند و چطور ممکن است عمل فردی و تیمی خود را در آینده بهتر کنند. فراگیرانی که تازه این طرح را اجرا می کنند ممکن است ۴۵ دقیقه تا یک ساعت برای نقد فرصت بخواهند، بتدریج که با فرآیند طرح آشنا شدند، ۱۵ تا ۳۰ دقیقه کافی است. نقد تیمی علاوه بر تقویت عادات مطالعه و کار تیمی آینده، یادگیری احساسی و اجتماعی را بالا می برد و مهارت های ارتباطی و توانایی بالقوه اجتماعی فراگیران را تقویت می کند.

بخش پنجم : ارزیابی پیشرفت فردی

چنانچه نمونه معادلی از آزمون تهیه شود، می توان در زمان دیگری از آن استفاده کرد. اگر بعد از پایان بحث تیمی، آزمون معادل دیگری برگزار گردد، از نتایج آن می توان برای نمره دادن و ارزیابی سطح آمادگی هر فرد برای حرکت به سطح مشکل تر یا پیچیده تر موضوع درسی استفاده کرد.

۲. طرح تدریس اعضای تیم

دو فرضیه اساس طرح تدریس اعضای تیم را می سازد. اولین فرضیه این است که هر یک از اعضای تیم قسمت متفاوتی از موضوع درسی را که قرار است همه یاد بگیرند مطالعه می کنند. دوم آن که هر فراگیر می تواند به اعضای هم تیمی خود درس بدهد، بنابراین هر عضو هم به عنوان معلم و هم به عنوان شاگرد عمل می کند. زمانی که فراگیران می فهمند که کارآیی تیم مستلزم آن است که هر فرد یک بخش از موضوع را فرا گیرد و سپس آن را به دیگران درس دهد، برانگیخته می شوند که بخش تعیین شده را خوب مطالعه کنند و آمادگی لازم جهت کار تیمی را کسب کنند تا بتوانند به تیم خود کمک کنند. هم چنین به آن عضو تیم که درس می دهد کمک می کنند، تا آنجا که ممکن است در تدریس بخش تعیین شده موفق باشد. با این روش تیم می تواند یادگیری اش را به حداکثر برساند.

طرح تدریس اعضای تیم این امکان را فراهم می کند که مقدار زیادی از موضوع درسی طی یک دوره کوتاه زمانی با مطالعه تیم تحت پوشش قرار گیرد. در این روش موضوع درس بین اعضاء تقسیم می شود و هر فرد مسئول بخش تعیین شده و تدریس آن به دیگران است. بعد از تدریس کلیه اعضاء آزمون جامع توزیع و درک فراگیران ارزیابی می شود. سپس کلید پاسخ ها در اختیار آنان قرار می گیرد. کلید باید دلایل منطقی برای درست یا نادرست بودن هر یک از پاسخ ها را ارائه دهد.



این طرح به دانش آموزان کمک می کند تا در مورد بخش تعیین شده خبره شوند؛ همین طور اعضای تیم برانگیخته می شوند تا در ارائه مطلب عمیق به عضو ارائه دهنده کمک کنند. در این روش مهارت های مطالعه پرورش می یابد، موجب مطالعه عمیق می شود و با سازماندهی یک ارائه پر محتوا یادگیری دیگر اعضا تسهیل می شود. (اوحدی ، ۱۳۸۳)

۲- ۱. آماده سازی طرح

الف) انتخاب متن:

در انتخاب متن مورد استفاده ، ملاحظات را باید در نظر داشت:

- متن باید قابل تقسیم به تعداد بخشهای هماهنگ با تعداد فراگیران در هر تیم، معمولاً سه تا پنج نفر باشد.
- این بخش ها تقریباً باید از نظر طول برابر و از نظر دشواری قابل مقایسه باشند.
- هر یک از بخش ها مستقل از بخش های دیگر قابل فهم باشد. این مورد مهم است، چون هر فراگیر فقط یک قسمت را مطالعه می کند و باید بتواند آن بخش را مستقل از اطلاعات موجود در بخشهای دیگر درک کند.
- البته، در هر تکلیفی، مطلب باید به اندازه کافی مشکل باشد تا فراگیران را به چالش بطلبد ولی نه آنقدر مشکل که آنان را مغلوب کند.

ب) نگارش آزمون:

هدف آزمون این است که به فراگیران امکان دهد تا میزان فراگیریشان را از آرایه های یکدیگر اندازه گیری کنند. کلید آزمون و منطقی پاسخها باید در شناخت سوء تفاهم ها و تصحیح آن به آنان کمک کند. در این طرح اغلب آزمونهای صحیح - غلط مورد استفاده قرار می گیرد. زیرا این نوع آزمون سریعتر از آزمونهای چند گزینه ای و یا تشریحی، دانش فراگیران را نشان می دهد. اگر چه از دیگر آزمونها نیز می توان استفاده کرد.

ج) تشکیل تیم ها:

فراگیران را می توان طبق یک تصادف طراحی شده بر اساس هدفهای یادگیری در تیم قرار داد. تعداد اعضای هر تیم به سطح درک مطلب از راه خواندن فراگیران، میزان تجربه فنی و دیگر عوامل بستگی دارد. تعداد اعضای تیم می تواند از دو نفر تا ۷ نفر باشد. تعداد آنها هم چنین می تواند تابعی از تعداد بخشهایی باشد که موضوع را می توان به آنها تقسیم کرد.

۲- ۲. اجرای طرح

بخش ۱) آمادگی فراگیران:

یک بخش از موضوع جهت آمادگی برای هر فراگیر تعیین می شود. در این مرحله هر فراگیر فقط بخش تعیین شده خویش را دریافت می کند. باید اطمینان یافت که فراگیران حقیقتاً مطلب را از یکدیگر یاد بگیرند و نه از مطالعه تمام بخش ها. به دانش آموزان



اطلاع داده می شود که میزان یادگیری آنان ، توسط آزمونی که تمام بخش ها را در برمی گیرد، سنجیده می شود. اگر کارآیی یادگیری تیم کامل باشد، هر فراگیر درک کاملی از کل موضوع خواهد داشت. قوانینی که گروه یا تیم ملزم به رعایت آن هستند از قبیل یادداشت برداری، تهیه رئوس مطالب، و یا رسم نمودار برای استفاده در تدریس، زمان در نظر گرفته شده برای تدریس و نظایر آن از قبل مشخص می شود.

بخش ۲) کار تیمی:

الف) تدریس عضو تیم:

این مرحله با تدریس یکی از فراگیر - تدریس بخش مربوط به خود- شروع می کند. این عضو تیم مجاز است از هر نوع یادداشت یا کمکی که مجاز شناخته شده است استفاده کند ولی مستقیماً به متن اصلی رجوع نمی کند. دیگر فراگیران می توانند، سوال بپرسند، مخالفت کنند یادداشت بردارند و یا استنتاج نمایند. هر عضو به نوبت یک بخش جدید را ارائه می دهد. ترتیب ارایه درس بستگی به موضوع دارد. می تواند پی در پی یا بدون نظم باشد. جلسه تدریس اعضای تیم با خلاصه کردن نتایج توسط فراگیران پایان می پذیرد. خلاصه کردن بستگی به موضوع درسی دارد و طوری تنظیم می شود که:

- مقایسه شباهت ها و تفاوت ها را امکان پذیر سازد.
- روندهای طولانی (از نظر زمانی) را دنبال کند.
- براساس نمونه گیری تعمیم دهد.
- استنباط هایی را در مورد آینده و یا نکات کاربردی و یا روشهای دیگر تعمیم دهد.

ب) آزمون:

در این مرحله، هر شخصی آزمونی در مورد کل موضوع می دهد. سوال ها تمام بخش ها، ارتباط و تعمیم های برخاسته از موضوع را در برمی گیرد، آزمون حاوی تعداد برابر سوال از هر قسمت و چندین سوال درک مطلب عمومی مربوط به کل موضوع می باشد.

ج) نمره گذاری پاسخ های فردی:

کلید سوال ها و دلیل منطقی پاسخ ها به فراگیران داده می شود و آنان آزمونشان را نمره می دهند، موفقیت فراگیران به چهار عامل مهم بستگی دارد:

اول) کامل بودن آمادگی هر عضو، چون هر دانش آموز فقط می تواند آنچه را که از قبل می داند به دیگران درس بدهد.

دوم) مهارت هر عضو در انتقال آنچه که می داند.

سوم) موفقیت بستگی به این دارد که هر شخص اطلاعاتی را که دیگران می توانند تدریس کنند فرا گیرد.



چهارم) موفقیت بستگی به مهارتی دارد که با آن اعضا گوش می دهند، تحلیل می کنند، کاوش می کنند، امتحان می کنند و هر چه را که عضوی می گوید، فکر می کند و یا نتیجه گیری می کند مورد آزمایش قرار می دهند. بنابراین همیاری بین اعضای تیم کلید موفقیت است.

روش اندازه گیری این طرح، فراگیران را قادر می سازد تا میزان دانش خود را نسبت به کل موضوع ارزیابی کننده هم چنین هر تیم می تواند میزان کارایی خود را مقایسه با دیگر تیم ها ارزیابی کند.

بخش ۳) تفسیر نمرات:

فراگیران با استفاده از نمرات فردی می توانند میزان فهم خود از موضوع را ارزیابی کنند. هم چنین نمرات فردی نشانه ای از پیشرفت فرد در یادگیری است. سپس هر تیم معدل نمره فردی را محاسبه می کند. این معدل نشان دهنده میزان درک اعضای تیم از موضوع است. فراگیران باید به نمره خود از قسمتی که تدریس آن را به عهده داشته اند، توجه کنند. هر تیمی می تواند یک مقایسه درون تیمی از اینکه هر عضو بخش خود را چقدر خوب درس داده است انجام دهد. هر چه اختلاف بین نمرات فرد و معدل، کمتر باشد، مهارت های تدریسی و یادگیری تولید شده از عمل متقابل تیم بیشتر است.

بخش ۴) نقد کار تیمی:

اعضا می توانند میزان یادگیری و کارایی خود را با استفاده از نمرات، که نشان دهنده ی میزان کارایی آنان است نقد کنند. نقد کار تیمی می تواند با تمرکز روی روش هایی که اعضای تیم بکار گرفته اند، رفع تناقضات و تمییز بین موضوع های مربوط و نامربوط شروع شود. سپس تیم ها کارایی سهم هر عضو را به عنوان معلم می توانند ارزیابی کنند. آنها می توانند با رجوع به کلید، مواردی را شناسایی کنند که اعضای تیم درست یا غلط پاسخ داده اند. سپس می توانند تعیین کنند که ارایه دهنده نکات اصلی را خوب انتقال داده است و یا حذف کرده است. بنابراین چنانچه کلید همراه دلایل منطقی باشد می تواند به عنوان اساسی برای ارزشیابی اعتبار ارایه مورد استفاده قرار گیرد. بنابراین این طرح وقتی بیشترین کارایی را دارد که اعضای تیم در نقد اجرای یکدیگر احساس راحتی کنند و مهارت های ارتباطی کافی برای چنین فعالیتی را داشته باشند.

به طور کلی، " طرح تدریس عضو تیم " وقتی به بهترین شکل مورد استفاده قرار می گیرد که بعد از دیگر طرح های یادگیری تیمی مثل طرح کارایی تیم که در آن نقدها کمتر جنبه شخصی دارد به کار گرفته شود.

۳. طرح قضاوت عملکرد

این طرح برای کسب مهارت ها، مفید است. کارکردن با یک دستگاه، نگارش یک نامه گزارش، نواختن یک وسیله موسیقی و ... را می توان با استفاده از طرح قضاوت عملکرد به فراگیران آموخت. در این طرح ابتدا، درک روشنی از معیارها، دانش آموزان را قادر می سازد که کیفیت کار خویش را مورد قضاوت قرار دهند. سپس هر شخص کار خود را ارائه می دهد. اعضای تیم کار هر فرد را با



معیارهای طراحی شده، مقایسه می کنند. هر از افراد، انتقادهایی در مورد کار خود دریافت می کنند و بر اساس این پیشنهادها می توانند به شکل موثرتری کار خود را به سطح مطابق معیارها برسانند.

نکته اصلی در طرح قضاوت عملکرد جهت کسب مهارت ها این است که؛ فراگیران خود معیارهای قضاوت یک مهارت را به روشنی بفهمند و تدوین کنند. این طرح فراگیران را قادر می سازد که اول درباره چگونگی تدوین و به کار بردن معیارهای مناسب قضاوت در مورد یک مهارت عملی مطالعه کنند و سپس نمونه عملکرد یا نمونه تولید شده شخص دیگری را مطابق آن معیارها ارزیابی کنند. آن هنگام است که فراگیران از این معیارهای روشن شناخت عمیقی کسب می کنند و برای قضاوت در مورد عملکرد خویش از این معیارها استفاده می کنند و تعیین می کنند که چگونه می توانند در یک مهارت خاص کارآیی خویش را افزایش دهند. (حائری زاده و همکاران، ۱۳۷۵)

اگر معیارهای قضاوت عملکرد روشن و قابل فهم نباشد، فراگیر همواره تردید می کند که، آیا کاری که انجام داده است یک تقلید دقیق از الگوی ارائه شده هست یا نه. اگر معیارها از نظر علمی معتبر نباشد، ممکن است فراگیران را گمراه کنند. در نهایت، وقتی که معیارها را شخص دیگری به غیر از فراگیر تعیین کند، مشکل است که فراگیر خودش را مورد ارزیابی قرار دهد و عمل خودش را از یک سطح مهارتی به سطح بالاتر هدایت کند. با مطالعه نمونه هایی از عملکردها و تولیداتی که سطوح گوناگونی از مهارت را منعکس می کنند این امکان برای فراگیران فراهم می آید که بر اساس معیارهای تدوین شده، مقایسه های مختلف انجام دهند و با مشاهده نمونه کارهای دیگران و تشخیص نکات درست و نادرست آن نتیجه کار خود را با دیگران مقایسه کنند.

۳-۱. آمادگی طرح

الف) استانداردهای خارجی:

طراح یک مجموعه استانداردهای خارجی، تهیه می کند. به این استانداردها خارجی می گوئیم تا نشان دهیم که این استانداردها را فراگیران تعیین نکرده اند. سه اصل اساسی ساخت استانداردهای خارجی و معیارهای عملی تیم ساخته را کنترل می کند، که عبارتند از:

- استانداردها و معیارها باید جامع و کامل باشند و که کل عملکرد مورد قضاوت قرار گیرد. به این ترتیب فراگیر نسبت به تمامیت عملکردش و نه فقط بخشی از آن، بینش کسب می کند.
- استانداردها و معیارها یا باید اعتبار تجربی داشته باشند.
- استانداردها و معیارها نه تنها برای متخصصین بلکه برای فراگیران نیز قابل فهم باشند. در غیر این صورت علی رغم اینکه، این استانداردها و معیارها خوب تنظیم شده باشند، اگر قابل فهم نباشند و خارج از تجربه فراگیران باشند و در معرض تفسیرهای گوناگون قرار گیرند معیار مناسبی نمی باشند و هدف طرح شکست خواهد خورد.

ب) نمونه گیری از عمل:



باید از عملکرد اولیه هر فراگیر و مهارت‌های مربوط به آن نمونه‌ای تهیه شود. در صورت امکان، عملکردهای نمونه‌ای باید به شکلی (روی کاغذ یا نوار) برای ارزیابی آینده ضبط شود، تا اینکه در زمان ارزیابی، نیازی نباشد فراگیران به حافظه‌شان تکیه کنند و هم چنین ضبط عمل می‌تواند جنبه‌های پنهان اعمال را نشان دهد.

ج (تشکیل تیم‌ها:

تیم‌ها را می‌توان به گونه‌ای تشکیل داد که اعضایش هیچ امتیازی ناشی از تفاوت در توانایی بالقوه اولیه بر تیم دیگر نداشته باشد. مجموعه عملکردهای نمونه‌ای که جهت ارزیابی در اختیار تیم‌ها قرار می‌گیرند باید تا حد امکان مشابه باشد. اگر تیم‌های یادگیری ناهمگن باشند، تبادل نمونه عملکردها بین گروه‌ها کافی است. اگر تیم‌ها همگن باشند، هر تیم باید نمونه‌ای از عملکرد پیشرفته‌ترین گروه و گروهی که رتبه بعدی را در پیشرفت دارد، دریافت کند. به این ترتیب هر تیم یک نمونه از عملکرد را از سطوح مهارتی مختلف جهت مقایسه دریافت خواهد کرد. بسته به فعالیت، زمان در دسترس و تعداد شرکت‌کنندگان، تعداد تیم‌ها و اعضایشان می‌تواند متفاوت باشد.

۳-۲. اجرای طرح

بخش ۱) عمل فردی فراگیران:

فراگیران یک فعالیت تعیین شده را فردی انجام می‌دهند. این فعالیت سطح فعلی مهارتشان را نشان می‌دهد. مثلاً در مورد نگارش، تکلیف، نوشتن یک گزارش دو صفحه‌ای در مورد موضوع داده شده است.

بخش ۲) کار تیمی:

الف (تدوین معیارها؛

تیم‌ها گرد هم می‌آیند تا معیارهایی را تدوین کنند. این معیارها مربوط به قضاوت در مورد کارایی در اجرای یک مهارت خاص است. در این بحث آنان درک حسی خویش را از معیارها تا آنجا که ممکن است روش، کامل و واضح می‌سازند.

ب (مقایسه و ارزیابی معیارها در برابر استانداردهای خارجی:

در این مرحله استانداردهای خارجی در اختیار تیم‌ها قرار می‌گیرد تا آنها این استانداردها را مطالعه می‌کنند و از آن جهت تغییر یا تدوین معیارهایی که خود تعیین کرده‌اند، استفاده می‌کنند. بعد از اینکه معیارهای خود را مورد بحث قرار دادند، نسبت به آنها احساس تعهد می‌کنند و هر جا که درک و تعهدشان اجازه می‌دهد از منبع خارجی، موردی را اضافه یا جایگزین می‌کنند.

ج (توافق گروهی در مورد معیارها:



ممکن است تیم‌های متفاوت، معیارهای متفاوتی را تدوین کنند. حال لازم است که تیم‌ها بهترین معیارها را انتخاب کنند. این انتخاب ممکن است به صورت وسیع در گروه با بحث و توافق صورت گیرد. چنانچه اندازه گروه این کار را غیر عملی سازد، می‌توان تصمیم‌گیری را به صورت زیر انجام داد:

- هر تیم لیستی از معیارهای همه تیم‌ها دریافت می‌کند، آنها این معیارها را بر اساس چهار میزان - موافق با معیار هستند، در صورت تغییر زیر با معیار موافقت، معنای معیار احتیاج به روشنگری بیشتر دارد و به دلایل زیر با معیار مخالفند - مقایسه و ارزشیابی می‌کنند.
- تیم‌ها مجزا، این سیستم را برای تمام معیارهای طراحی شده، به کار می‌برند. در یک جلسه عمومی تفاوت‌ها به بحث گذاشته می‌شود تا لیستی از معیارها به دست آید.

بخش ۳) قضاوت در مورد عملکرد

به هر تیمی مجموعه‌ای از عملکرد یا تولیدات نمونه، داده می‌شود و هر عضو تیم، مسئول یک نمونه است. در صورت امکان بهتر است نمونه‌ها، بی‌نام باشند. این بخش دارای سه مرحله می‌باشد.

الف) بحث در مورد نمونه عملکرد:

هر عضو نمونه عملکردی که برایش تعیین شده است را ارایه می‌دهد. دیگر اعضا مشاهده یا گوش می‌کنند و یادداشت‌برداری دارند، سپس تیم در مورد تطابق نمونه عملکرد با معیارهای موثر بودن بحث می‌کند. آنها بحث خود را در مورد نمونه‌های دیگری که دیگر اعضا ارایه می‌دهند، ادامه می‌دهند. ممکن است مجدداً هر کدام را به طور مختصر مرور کنند تا کسب اطمینان شود که معیارها در مورد همه نمونه‌ها یکسان به کار رفته‌اند.

ب) ارزیابی تیم از نمونه عملکرد:

حال تیم آماده است که شباهت‌ها و تفاوت‌های میان نمونه عملکردها را مشخص کند و نقاط قوت و ضعف هر کدام را مطابق معیار ارزیابی کند. این ارزیابی باید کاملاً روشن بیان شود تا به اجرا کننده کمک کند نقاط قوت و ضعف عملکردش را درک کند. نتیجه‌گیری ارزیابی تیم از هر نمونه توسط شخصی که قبلاً آن را به تیم ارایه داده است به صورت کتبی خلاصه می‌شود. این نقد کتبی رضایت و موافقت عمومی تیم را در بردارد.

ج) قرائت نقدها:

نمونه عملکرد همراه با نقد به اعضا برگردانده می‌شود. هر عضو عملکرد خودش را همراه با نقد ارایه می‌دهد. بنابراین اعضاء می‌توانند در تفسیر نقدها به یکدیگر کمک کنند و جهت تقویت کارایی، پیشنهادهایی ارایه دهند.



بخش ۴: ارزیابی پیشرفت و بالا بردن سطح مهارت‌ها

دومین تکلیف عملی، جهت کار فردی، به فراگیران داده می‌شود. این تکلیف هر چند قابل مقایسه با اولین تکلیف عملی است ولی تا حدودی مشکل‌تر است. دانش‌آموزان برای انجام تکلیف جدید هم از معیارهایی که قبلاً تدوین شده و هم از نقد اولین نمونه استفاده می‌کنند. تیم با استفاده از مراحل که قبل توضیح داده شد در مورد دومین تکلیف عملی قضاوت می‌کند. به علاوه، بعد از اینکه نقد جدید مورد بحث قرار گرفت، ممکن است تیم‌ها آن را با نقد قبلی فراگیر مقایسه کنند. این دور (سیکل) معرفی تکالیف اضافی همراه ارزشیابی را می‌توان تا زمانی ادامه داد که فراگیران به سطح مطلوب مهارت برسند.

بخش ۵: ارزیابی کار تیمی

در این بخش، تیم‌ها گرد هم می‌آیند تا در مورد کارایی عملشان بحث کنند. این نقد، به شیوه ارزیابی کار تیمی در بخش چهار طرح کارایی تیم و تدریس اعضای تیم انجام می‌شود.

۴. روشن سازی طرز تلقی (برخوردها)

طرز برخورد افراد عمیقاً روی موثر بودن رضایت شخصی شان اثر دارد. از این رو طرز برخوردها جنبه مهمی از یادگیری احساس اجتماعی هستند. با این وجود خیلی از افراد طرز برخورد را به عنوان یک مساله شخصی تلقی می‌کنند. ولی چنانچه افراد بتوانند آزادانه طرز برخوردهایشان را مورد بررسی قرار دهند، بینشی کسب می‌کنند که می‌توانند رفتار خویش را کنترل نمایند و دریابند که طرز برخوردهایشان تا چه حد ممکن است کیفیت عملشان را محدود سازد. (رضاییان، ۱۳۹۴)

مراحل روش طرز تلقی:

مرحله اول- ارزشیابی از خود:

در این مرحله فراگیران به تنهایی تلاش می‌کنند به پرسش‌های کتبی معلم به طور خلاصه در یک خط پاسخ دهند و خود را در مواجهه و برخورد با موضوع مورد ارزیابی قرار دهند.

مرحله دوم- ارزشیابی خود بر اساس رتبه بندی (به صورت فردی):

معلم همان سوالات مرحله اول را بصورت پرسشنامه چند گزینه ای (۴-۵-۶-... گزینه ای) به فراگیران می‌دهد. هر فراگیر بصورت فردی گزینه‌ها را بر اساس دقیق‌ترین نقطه نظراتش رتبه بندی می‌کند.

مرحله سوم: شرکت در گروه خودیافتن دقیق‌ترین گزینه بعد از نقد و بررسی:



افراد هر گروه به گروه خود رفته و بانقد و بررسی دقیق ترین گزینه را انتخاب می کنند گرچه ممکن است در بین گروه اختلاف زیادی برای یافتن دقیق ترین پاسخ بوجود بیاید، که هدف اصلی مدرسه همین است که این دعوی علمی بصورت نقد و دموکراسی حل شود.

مرحله چهارم: گزارش دهی روی تخته سیاه یا مقوا:

معلم در حین اینکه دانش آموزان مرحله سوم را اجرا می نمایند می تواند در مدت کوتاهی جدول گزارش را بکشد.

مرحله پنجم: نقد و بررسی کلاس از گزارش های تخته:

در این مرحله معلم با کمک گروه ها پاسخ هر گزینه را بنا بر اکثریت آراء و درست ترین دلیل از طرف گروه ها و افراد به نتیجه می رساند و حتی معلم می تواند یک ستون آخر جدول را به نتیجه کلاس اختصاص دهد.

نتیجه گیری

ایجاد تغییرات بنیادی در نظام آموزش و پرورش یکی از ضروریات یک جامعه پویای در حال رشد است. از این رو در دهه های اخیر لزوم تجدیدنظر در روشهای سنتی تدریس و استفاده از روشهای نوین و فعال یادگیری و دانش آموز محور، از سوی سیستم های آموزشی احساس شده است. از میان الگوهای بسیار گوناگون تدریس می توان به روش همیاری اشاره کرد. روش یادگیری از طریق همیاری به جای به خاطر سپردن حقایق و ارقام، افراد را فعالانه درگیر پردازش و ترکیب اطلاعات و مفاهیم می کند. یادگیرندگان با همکاری یکدیگر پروژه ها را انجام می دهند و با دفاع از مواضع خود، گوش دادن به دیدگاه های دیگر و بیان نظرات خود، در مقایسه با فردی که تک نفره کار می کند درک کامل تری به دست می آورند. دلایلی نشان می دهد که یادگیری از طریق همیاری نسبت به یادگیری انفرادی و یا رقابتی در افزایش موفقیت های تحصیلی دانش آموزان به همراه رشد ادراک آن ها موثرتر بوده است. دلیل اول مفهومی شناختی است که روان پزشکان آن را تمرین شفاهی یا بلند فکر کردن می نامند. برای یادگیری، لازم است درباره ی آنچه فکری کنیم سخن بگوییم و وقتی که می شنویم حرف هایی بی معنی ای می زنیم، فکر خود را اصلاح کنیم. از طریق سخن گفتن در می یابیم که چه می دانیم و چه چیزی را هنوز نفهمیده ایم. دلیل دوم افزایش مدت زمانی است که دانش آموز حواسش متوجه کار است. وقتی دانش آموزان به طور مرتب با نظرات و عقاید مخالف خودشان مواجه می شوند، یاد می گیرند که عقاید خودشان را واریسی و در صورت لزوم آن را اصلاح کنند. اجبار به بیان کردن افکار فردی در برابر دیگر اعضاء گروه، به دانش آموزان کمک می کند که عقاید خود را روشن کنند و آن ها را وادار می کنند که با استدلال های ناسازگار و غیرمنطقی مواجه شوند. گوش کردن به آنچه فرد دیگر در مورد افکارش بیان می کند، به کودکان کمک می کند، که به یک موضوع از دید فرد دیگری توجه کنند.

منابع



- احمدی، غلامعلی؛ عبدالملکی، شوبو؛ ۱۳۹۱، بررسی تاثیر آموزش علوم تجربی بر رویکرد اکتشافی بر خلاقیت و انگیزه پیشرفت دانش آموزان. مجله ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، دوره دوم، شماره ۲
- ادیب نیا، اسد (۱۳۸۶). روشها و فنون تدریس علوم تجربی در دوره ابتدایی. [جزوه]. تهران: مؤلف
- ارسلان مقدم، رویا و جعفریان، محبوبه و حریم نسب، پیروش و غیورزادگان، سیده فاطمه، ۱۴۰۰، روش تدریس همیاری، ماهنامه پایاشهر، دوره: ۳، شماره: ۳۰
- آشنا، فاطمه و نجفی سرغولی، مهناز، ۱۴۰۲، بررسی انواع روش تدریس همیاری با تاکید بر مزایا و محدودیت های آن، دومین کنفرانس ملی آسیب های اجتماعی و روانی با تاکید بر علوم رفتاری، شیراز
- ابدالی، مریم؛ ۱۴۰۱، یادگیری از طریق همیاری، <https://vista.ir/m/a/1nglz>
- اوحدی (۱۳۸۳) جزوه آموزشی روش های فعال تدریس ویژه مدرسان مرکز تربیت معلم قم، قم: مرکز تربیت معلم طالقانی.
- بودو، آلن (۱۳۸۵). خلاقیت در آموزشگاه، ترجمه علی خان زاده، تهران: سهامی چهر.
- تافلر، الوین (۱۳۷۸). موج سوم، ترجمه شهین دخت خوارزمی، تهران: انتشارات علمی.
- ثنا؛ ۱۳۹۲؛ روش های نوین تدریس (یادگیری از طریق همیاری)،
<https://sanabroz.blogspot.com/1392/10/24/post-34>
- حاتری زاده، خبیره بیگم، سودابه قاسم خان و لیلی محمد حسین (۱۳۷۵) جزوه آموزشی یادگیری از طریق همیاری ارایه شده در دوره تامین مدرسان طرح همیاری واقع در تهران .
- خوشنودی فر، زهرا، عباسی، عنایت، فرهادیان، همایون، صالحی ارجمند، حسین، و رضایی، عبدالمطلب. (۱۳۹۹). بکارگیری الگوی طرح تدریس اعضای تیم (TMTD) در تقویت رفتار کار تیمی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه اراک. تحقیقات اقتصاد و توسعه کشاورزی ایران (علوم کشاورزی ایران)، ۵۱ (۳)، ۶۰۵-۶۱۶.
- جهانزاده، جواد، و سعدی پور، اسماعیل. (۱۴۰۰). مقایسه ی اثربخشی روش تدریس همیاری و روش تدریس کاوشگری بر خلاقیت دانش آموزان دختر پایه ی پنجم ابتدایی. پژوهش در برنامه ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی-برنامه ریزی درسی)، ۱۸ (پیاپی ۶۸)، ۱۹۰-۲۰۲.
- خفته دل، مسعود، ادیب نیا، اسد، و مهاجر، یحیی. (۱۳۹۴). مقایسه تاثیر روش تدریس همیاری با روش تدریس ۵ ای بر پیشرفت تحصیلی و مهارت های اجتماعی دانش آموزان پسر در درس علوم تجربی پایه پنجم ابتدایی. پژوهش در برنامه ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی-برنامه ریزی درسی)، ۱۲ (پیاپی ۴۶)، ۹۰-۱۰۳.
- رضاییان، ۱۳۹۴؛ روش تدریس طرز تلقی، <http://m-rezaian.blogfa.com/post/72>
- سیف، علی اکبر (۱۳۸۷). روان شناسی پرورشی نوین، روان شناسی یادگیری و آموزش، تهران: دوران.
- شعبانی، بابک؛ ۱۴۰۱، یادگیری از طریق همیاری چیست؟، <https://www.tashilgostar.com/blog/business-13/what-is-collaborative-learning-10906>
- قاسمی، علی حسین (۱۳۸۰). جهانی شدن، بایدها و نبایدها، سمینار جهانی شدن و اطلاع رسانی، دانشگاه فردوسی مشهد.
- کدیور، پروین (۱۳۷۹). روان شناسی تربیتی، تهران: سمت.
- مومنی مهمویی، حسین، جعفری، علیرضا، و غلامی نوقاب، محمدحسین. (۱۳۹۴). تاثیر روش تدریس همیاری بر مهارت های ارتباطی، سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی درس مطالعات اجتماعی. همایش ملی آموزش ابتدایی.