



مقایسه اثربخشی روش‌های یادگیری مشارکتی و بارش مغزی بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی

امیر یکانی‌زاد^۱

اکبر سلیمان‌نژاد^۲

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۱۲/۱۸

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۶/۰۳

چکیده

پژوهش حاضر باهدف مقایسه اثربخشی روش‌های تدریس مشارکتی و بارش مغزی بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی شهرستان خوی انجام شده است. روش پژوهش، شبه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با دو گروه آزمایش بود. جامعه آماری همه دانش‌آموزان پسر سال پنجم ابتدایی شهرستان خوی در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۳۹۸ بودند. نمونه آماری تعداد ۶۰ نفر از دانش‌آموزان که به شیوه تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند که ۳۰ نفر آنها به شیوه یادگیری مشارکتی و ۳۰ نفر به شیوه یادگیری بارش مغزی آموزش دریافت کردند. برای جمع‌آوری داده‌ها در این پژوهش از پرسشنامه رفتار سازشی (لامبرت و همکاران، ۱۹۷۴) استفاده شد. ابتدا پیش‌آزمون سازگاری اجتماعی از هر دو گروه گرفته شد و پس از اجرای دوره، در هر دو گروه پس‌آزمون اجرا شد. داده‌های حاصل از اجرای پیش‌آزمون و پس‌آزمون، با استفاده از آزمون تحلیل واریانس چند متغیری مانوا برای نمرات اختلافی تحلیل شد. نتایج تحلیل داده‌های این پژوهش نشان داد در سازگاری اجتماعی بین دانش‌آموزان با روش یادگیری مشارکتی و بارش مغزی تفاوت معناداری وجود دارد. به عبارت دیگر تأثیر یادگیری مشارکتی در افزایش سازگاری اجتماعی بیشتر از روش بارش مغزی است ($P < 0.05$).

در مجموع، نتایج به دست آمده از این پژوهش، سودمندی و تأثیر یادگیری مشارکتی در افزایش سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان را تأیید می‌کند.

واژگان کلیدی: یادگیری مشارکتی، بارش مغزی، سازگاری اجتماعی.

۱. نویسنده مسئول: کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم انسانی و تربیتی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران
yekaniamir@gmail.com

۲. استادیار گروه روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران. dr.a.solan@gmail.com

مقدمه

اجتماعی شدن، یک فرآیند دوجانبه ارتباطی میان فرد و جامعه است و در طی حیات انسان این فرایند در دو مقوله یادگیری و یاددادن ادامه می‌یابد و سازگاری اجتماعی^۱ در قالب این فرایندها انجام می‌شود. به‌طور کلی موجود زنده برای ادامه حیات مفید خود به سازگاری با محیط پیرامون خویش نیازمند است (رضایی قزآئی، ۱۳۹۶)؛ بنابراین، منظور از سازگاری اجتماعی، رابطه‌ای است که میان فرد و محیط او، به‌ویژه محیط اجتماعی وجود دارد و به او امکان می‌دهد تا به نیازها و انگیزه‌های خود پاسخ گوید (خدایاری، ۱۳۹۶).

انجمن روان‌پزشکان^۲ آمریکا سازگاری اجتماعی را چنین تعریف می‌کنند: هماهنگ ساختن رفتار به‌منظور برآورده ساختن نیازهای محیطی که اغلب مستلزم اصلاح تکانه‌ها، هیجان‌ها یا نگرش‌هاست (انجمن روان‌پزشکان آمریکا، ۱۳۹۹).

در تعریف دیگری از سازگاری، آن را حالت تعادل کامل بین ارگانسیم و محیط تعریف می‌کنند که در این حالت تمام نیازها برآورده شده و اعمال ارگانسمی به‌راحتی انجام می‌شود. در زمینه آماری، سازگاری هر عملی است که به‌منظور اصلاح، سنجش یا ارزیابی مجدد برای انطباق یافتن با شرایط ناچور یا غیرمعمول انجام می‌شود (پور افکاری، ۱۳۹۷).

توانایی برای ایجاد و حفظ ارتباطات با دوستان و بزرگسالان همچون معلمان، پایه و رکن اجتماعی شدن را در مدرسه شکل می‌دهد. سازگاری اجتماعی کودکان ممکن است با پیشرفت تحصیلی بعدی آن‌ها در ارتباط باشد و تجارب آن‌ها با همسالان خود، احتمالاً روی نگرش‌های آن‌ها در ارتباط با مدرسه و یادگیری نیز تأثیری گذارد. از این‌رو هدف آموزش‌های اولیه کودکان، اجتماعی بار آوردن (جامعه‌پذیری) آن‌ها است. با در نظر داشتن همه‌تعاریفی که از سازگاری اجتماعی شده است درمی‌یابیم که سازگاری اجتماعی با مفهوم انطباق^۳ رابطه نزدیکی دارد و منظور از انطباق، هماهنگی و تناسب با محیط است که تغییرات مفید را دربر می‌گیرد. انطباق از طریق ایجاد تغییر در محیط خارجی یا از طریق ایجاد تغییر در خود حاصل می‌شود. حاصل انطباق موفقیت‌آمیز، سازگاری و نتیجه ناموفق آن را ناسازگاری می‌نامند (فیروز بخت، ۱۳۹۵).

همه سالان و دوستان از مهم‌ترین عوامل اجتماعی شدن کودکان و نوجوانان به شمار می‌آیند. آن‌ها از طرق مختلف بر یکدیگر تأثیر می‌گذارند و از یکدیگر تأثیر می‌پذیرند. بسیاری از محققان بر این عامل تأکید دارند و از آن به‌عنوان ارتباط افقی یاد کرده‌اند، یعنی ارتباطی که در بین افرادی نسبتاً هم سطح از لحاظ سنی، طبقه اجتماعی، تحصیلی، اقتصادی و ... برقرار است (هارتوپ^۴، ۲۰۰۲). تحقیقات مختلفی اثربخشی یا ارتباط آموزش مهارت‌های اجتماعی و کارهای گروهی بر سازگاری اجتماعی را تأیید کرده‌اند مثلاً پویر ازلی^۵ (۲۰۰۲)، تأثیر کارهای گروهی بر سازگاری اجتماعی را تأیید کرده است، گیل‌مارتین^۶ (۲۰۰۰) نیز آموزش مهارت‌های اجتماعی

^۱. social adjustment

^۲. Psychiatric Association

^۳. Accommodation

^۴. Hartup

^۵. Poyrazli

^۶. Gilmartin

برای کنترل هیجانی مؤثر می‌دلند. از طرفی مبانی نظری و پژوهشی محکمی نشان می‌دهند که سازگاری اجتماعی بالا در همه ابعاد کارکرد از سان نقش دارد و جالب‌تر اینکه می‌توان مبانی مربوط به سازگاری اجتماعی را آموزش داد (سورگی، ۱۳۹۷). پژوهش (۱۳۸۲) در تحقیقی نشان داد که آموزش‌های شناختی رفتاری باعث بهبود در رفتار سازشی گروه تجربی در مقایسه با گروه کنترل می‌شود. عباسی، حجتی و ویسی (۱۳۸۹) تأکید کردند که شرایط محیط‌های آموزشی باید به گونه‌ای مهیا شود که خود پیروی، تسلط بر محیط، رشد شخصی، ارتباط مثبت با دیگران و پذیرش خود را برای دانش‌آموزان فراهم کند. همچنین مرشدی (۱۳۸۷) آموزش مهارت‌های زندگی بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان پسر را اثربخش می‌داند.

سازگاری اجتماعی در کارکرد اجتماعی و تحصیلی موفقیت‌آمیز دانش‌آموزان مهم است (زرگر نتاج، ۱۳۸۸؛ بورجینال، رابرتس، زیسل و رولی^۱، ۲۰۰۵، میرسمعی، ابراهیمی قوام، ۱۳۸۶، خباز، کریمی، کریمیان، شهبخش، ۱۳۹۳)؛ و نقش حائز اهمیتی در اجتناب یا بازدارنده واکنش‌های منفی دیگران ایفا می‌کند، علاوه بر آن رفتارهای اجتماعی و تحصیلی آن‌چنان به هم وابسته‌اند که تقویت فعالیت‌های تحصیلی بدون تقویت آن دسته از رفتارهای اجتماعی که فعالیت تحصیلی را ممکن می‌سازد، امری مشکل‌است (الیوت، مالسکی و دمارای^۲، ۲۰۰۱، سلحشور، ۱۳۹۸).

امروزه موضوع روش‌های آموزشی غیرفعال یکی از عوامل است که مانع رشد اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود (کرامتی، ۱۳۸۶). یادگیری مشارکتی یکی از انواع گوناگون مهارت‌ها و راهبردهای یادگیری و مطالعه است که برای انجام دادن انواع فعالیت‌ها و تکالیف تحصیلی، از یادگیری درس‌های مختلف تا انجام پروژه‌های تحقیقی استفاده می‌شود.

یادگیری مشارکتی بر توانایی پرسیدن، شفافیت و وضوح در بیان عقاید و ایده‌ها، احترام مقابل به دیگران، شرکت برای ایجاد یک محیط یادگیری توأم با لذت و شادی و رشد توانایی‌های ارتباطی مؤثر است (ماساو^۳، ۲۰۱۱) که موارد مذکور باعث می‌شود دانش‌آموزان جرئت‌مندی، ارتباط بین فردی، مذاکره، همدلی، پاسخ‌دهی مناسب به علائم هیجانی و مهارت‌های تحصیلی را فراگیرند.

یادگیری مشارکتی^۴ یکی از شیوه‌های یادگیری است که مستلزم مشارکت فعال و مستقیم دانش‌آموزان است (کرامتی، ۱۳۸۸). به اعتقاد کارشناسان تعلیم و تربیت دانش‌آموزانی که از طریق یادگیری فعال یاد می‌گیرند، نه تنها بهتر فرامی‌گیرند، بلکه از یادگیری لذت بیشتری هم می‌برند؛ زیرا آن‌ها به جای این که شنونده صرف باشند، فعالانه در جریان یادگیری مشارکت می‌کنند و خود را مسئول یادگیری خویش می‌دانند (گاردنر^۵، ۲۰۱۰). در این رویکرد یادگیری، افراد برای رسیدگی به اهداف مشترک باهم کار می‌کنند و برای یادگیری خود و یادگیری دیگران تلاش می‌کنند. افراد در گروه‌های کوچک کار می‌کنند و موفقیت‌های یکدیگر را جشن می‌گیرند. در قبال یکدیگر احساس مسئولیت می‌کنند، به یکدیگر کمک می‌کنند و موفقیت دیگران، موفقیت آن‌ها و

¹. Burchina, Roberts, Zeisel and Rowley

². Elliott, Malecki and Demaray

³. Masao

⁴. Collaborative learning

⁵. Gardner

شکست دیگران، شکست آن‌ها محسوب می‌شود (اسمیت^۱، ۱۹۹۸). در یادگیری مشارکتی فراگیران از چیرگی بیش‌تری نسبت به مطالب درسی برخوردار می‌شوند و همچنین مسئولیت مشترک و تعامل، احساسات مثبت‌تری نسبت به تکالیف و افراد دیگر ایجاد می‌کند و روابط بهتر میان گروهی ایجاد می‌کند و برای دانش‌آموزان با پیشینه‌ی درسی ضعیف به تصویر بهتری از خویش‌نمانند منجر می‌شود. مکانیزم یادگیری مشارکتی به‌واسطه‌ی وجود عوامل متعددی چون روابط مثبت فی‌مابین اعضاء هم‌کاری در گروه‌های یادگیری، مسئولیت‌پذیری فرد، پیامدهای گروهی، موفقیت یا شکست تحصیلی و ایجاد شرایط مناسب برای آموختن استراتژی یادگیری انتقال، کنش متقابل اعضاء کلاس بین فراگیران در سطوح ناهمگن، به‌طوری‌که هنگام کار کردن با یکدیگر انرژی جمعی به وجود می‌آید که آن را جمع‌افزایی می‌نامند که الگوهای اجتماعی تدریس برای برخورداری از مزیت این پدیده توسط ایجاد جمع‌های یادگیری به‌وجود آمده است (کرامتی و حسینی ۱۳۸۷).

بسیار مهم است که بدانیم هر کار گروهی الزاماً مشارکتی نیست. در کار گروهی ممکن است فراگیران به‌طور فردی یا رقابتی تلاش کنند و فقط ظاهر کار گروهی را حفظ کنند، اما در مشارکتی، دانش‌آموز به صورت غیررقابتی با یکدیگر کار می‌کنند تا به هدف‌های مشترک درسی برسند، همچنین به اعتقاد جویس، ویل و کالهن^۲ در صورتی که روش مشارکتی با سایر روش‌ها ترکیب شوند، تأثیرات آن‌ها افزایش می‌یابد (جویس، ویل و کالهن، ۱۳۹۸). در این زمینه امانی ساری بگلو، بابایی سنگلجی، ادیب و فتحی آذر (۱۳۹۷) بیان کردند روش یادگیری مشارکتی جیگ ساو به‌عنوان یک روش یادگیری فعال، از انگیزش درونی، یادگیری عمیق و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان حمایت می‌کند.

کاربرد یادگیری مشارکتی بر مهارت‌های اجتماعی به‌وسیله‌ی کاظم پوردیجی و کریمی ثانی (۱۳۹۵) نشان می‌دهد که یادگیری مشارکتی برافزایش مهارت‌های اجتماعی مناسب، رابطه با هم‌سالان، پیشرفت تحصیلی، برتری طلبی و اطمینان زیاد به خود داشتن تأثیر مثبتی دارد.

پژوهش‌های امینی و زرکانی (۱۳۹۶)، عبا سی اصل، سعدی پور و اسد زاده (۱۳۹۵)، جلالی، افکاری، اسکریان و احمد بیگی (۱۳۹۴)، ادیب و صفر علیزاده (۱۳۹۳)، شکاری (۱۳۹۱)، قلتاش (۱۳۸۳)، کرامتی (۱۳۸۱)، دهدار، غیائی و فلاحی (۲۰۱۵)، غلامعلی لوا سانی، اف‌ضلی، برهان زاده، اف‌ضلی و داوودی (۲۰۱۱)، کوچاک^۳ (۲۰۰۸)، هانزه و برگر^۴ (۲۰۰۷)، هیل^۵ (۲۰۰۰)، لندر سون و ریدر^۶ (۱۹۷۹) و رویندز^۷ (۱۹۹۴) نیز نشان دادند روش‌های یادگیری مشارکتی به‌عنوان راهبردهای آموزشی برافزایش مهارت‌های اجتماعی مؤثر است.

1. Smith

2. Joyce, Weil and Calhoun

3. Kocak

4. Hanze and Berger

5. Hill

6. Anderson and Reder

7. Reynolds

یکی دیگر از روش‌های مناسب تدریس روش بارش مغزی^۱ است. این روش حل مسئله را در اوایل دهه ۱۹۳۰ الکس اوزبورن^۲ مطرح کرد. اوزبورن به‌عنوان مدیر تبلیغات یک شرکت، معتقد است که جلسات تجاری متعارف، مانع تولید و خلق ایده‌های نو می‌شوند و در نتیجه برای کمک به تولید این قبیل ایده‌ها قواعدی را طرح می‌کند. بارش مغزی بر «اصل ارزش‌یابی با تأخیر^۳» استوار است؛ یعنی، طبق این روش، تعداد زیادی راه‌حل پیشنهاد می‌شود و درعین حال، قضاوت دربارهٔ مناسب بودن هر یک از آن‌ها عملاً به تعویق می‌افتد (لفرانکوئیس^۴، ۱۹۹۱). در روش بارش مغزی دانش‌آموزان قبل از اینکه شنونده و تماشاگر باشند، خود بازیگر هستند. در این روش دانش‌آموز نقش اساسی را بر عهده دارد و معلم باید طوری کلاس را هدایت کند که دانش‌آموزان را به‌حد اعلا فعالیت برای حل مسائل مطرح شده واداشته و آن‌ها را قادر کند که به‌تنهایی کار کنند و خود را از کمک دیگران بی‌نیاز سازند (باقری، ۱۳۹۵). به‌عبارت‌دیگر در این روش با تغییر یافتن طرز رفتار معلم در رفتار دانش‌آموز نیز تغییراتی ایجاد می‌شود. در روش بارش مغزی هدف عمده این است که فرایند تولید پاسخ‌ها از فرایند ارزش‌یابی آن مجزا شود، زیرا ارزش‌یابی اغلب تولید پاسخ‌های متنوع را سرکوب می‌کند و مانع بروز آفرینندگی می‌شود. در این روش، معلم مثال‌هایی را به دانش‌آموزان می‌دهد و از آن‌ها می‌خواهد تا همهٔ راه‌حل‌هایی را بگویند که برای حل مسئله به ذهنشان خطور می‌کند. پیش از ارائهٔ تمام راه‌حل‌ها از سوی فراگیران، هیچ‌گونه اظهارنظری دربارهٔ آن‌ها از سوی معلم یا سایر فراگیران ابراز نمی‌شود. این روش شبیه روش تداعی آزاد مورداستفاده روان‌کاوی است، با این تفاوت که روش تداعی آزاد یک روش فردی است، اما بارش مغزی با گروهی از دانش‌آموزان اجرا می‌شود (ملو^۵، ۱۹۹۶). این روش توسط معلم مدیریت می‌شود و با یک مسئله یا مشکل شروع می‌شود که معلم آن را به بحث می‌گذارد. هر دانش‌آموزی یک پیشنهاد تازه نامعلوم و مبهم برای حل مشکل ارائه می‌دهد و دربارهٔ آن بحث می‌کند تا مفهوم توسعه پیدا کند. معمولاً این روش با پیدا کردن یک راه‌حل مناسب برای مسئله یا مشکل به پایان می‌رسد (قاسم‌زاده دیباجی، ۲۰۱۲). بارش مغزی بر دو فرضیه استوار است: الف) یک مسئله خوب تعریف شده و عقلانی و دارای راه‌حل‌های مختلفی است. ب) با افزایش راه‌حل‌های پیشنهادی، راه‌حل مطلب پیدا می‌شود و هدف بارش مغزی، تشویق فرد برای ارائه هرچه بیشتر راه‌حل‌های ممکن برای حل احتمالی آن‌هاست؛ درواقع فراخوانی افکار برای حل مسائل، هدف اصلی این شیوه است (بازوند و یاسبلاغی شراهی، ۱۳۹۶). بی‌تردید از طریق جلسه‌های بارش فکری ایده‌ها و راه‌حل‌های گوناگونی عاید می‌شود؛ دلایلی برای این مورد وجود دارد، یکی از آن‌ها قدرت تداعی معانی دو سویه است. آنگاه از سوی یکی از اعضای گروه ایده یا راه‌حلی ارائه می‌شود، عضو دیگر گروه برای بیان ایده برانگیخته می‌شود به همین ترتیب به صورت خودکار، جریان ایده‌سازی تشویق و ترغیب می‌شود، زیرا بنا به اصل تسهیل اجتماعی حضور جمعی بر روی انگیزهٔ افراد اثر مثبت می‌گذارد (آقازاده، ۱۳۹۹).

1. Brain Storming

2. Alex osborne

3. deferred evaluation

4. Lefrancois

5. Mellow

کرافورد^۱ (۱۹۷۴) دربارهٔ اثربخشی روش بارش مغزی می‌گوید که ممکن است روش بارش مغزی راهی برای سنجش رفتارهای ورودی باشد؛ زیرا پاسخ‌هایی که ابتدا دانش‌آموز می‌دهد، احتمالاً در سلسله‌مراتب پاسخ‌های او از نیرومندی بیش‌تری برخوردارند. ادامهٔ روش بارش مغزی می‌تواند سرانجام به تولید پاسخ‌هایی که در سلسله‌مراتب پاسخ‌های دانش‌آموز، در سطح پایین قرار دارند، منجر شود. همچنین روش بارش مغزی می‌تواند به‌عنوان وسیله‌ای برای یادآوری مفاهیم و اصول موردنیاز برای حل مسأله به یادگیرندگان کمک کند (سیف، ۱۳۹۹).

با توجه به اهمیت سازگاری اجتماعی در ابعاد مختلف زندگی و با توجه به اینکه شیوه‌های مختلفی برای ارتقاء سازگاری اجتماعی مطرح شده است که روش تدریس معلمان و نحوهٔ تعامل دانش‌آموزان در کلاس درس از جمله آن‌هاست. بدین ترتیب پژوهش حاضر باهدف ارائهٔ روی آوردی مؤثر به‌منظور بهبود سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان و افزایش قابلیت آن‌ها در رویارویی با چالش‌های دوران کودکی، در صدد پاسخگویی به این پرسش بود که تأثیر کدام‌یک از دو روش تدریس مشارکتی و بارش مغزی بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان بیش‌تر است؟

روش

روش پژوهش، شبه‌آزمایشی به‌صورت طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با دو گروه آزمایش بود. در این روش دبیران گروه‌های آزمایشی براساس برنامهٔ تنظیم‌شده توسط محقق در قالب چهار جلسه آموزش‌های لازم را در زمینهٔ مفاهیم و اصول، فلسفه، هدف و اهمیت، ویژگی‌ها و کاربرد یادگیری مشارکتی و بارش مغزی در درس علوم آموزش داده شد. ضمن آنکه منابعی در رابطه با موضوع یادگیری مشارکتی و بارش مغزی در اختیار دبیران قرار داده شد. در ضمن دوره نیز محقق به‌طور مستمر با دبیران در ارتباط بود و راهنمایی‌ها و مشورت‌های لازم را در اختیار ایشان قرار می‌داد. بعد از انتخاب گروه‌های آزمایشی ۱ و ۲ گروه آزمایشی ۱ در کلاس «الف» با روش یادگیری مشارکتی و گروه آزمایشی ۲ در کلاس «ب» از روش تدریس یادگیری بارش مغزی استفاده کردند. گروه آزمایشی ۱ در گروه‌های ۵ نفره گروه‌بندی شدند، در جلسهٔ اول معلم دربارهٔ اهمیت همکاری، همفکری و مشارکت بحث کرد و سپس دربارهٔ روش تدریس مشارکتی آموزش‌های به دانش‌آموزان داده شد. دانش‌آموزان برای گروه خود رهبری انتخاب کردند، سپس طبق سرفصل‌های مشخص شده هر گروه موظف به آماده کردن مبحث در زمان مشخص بودند. در هنگام ارائه مطالب، معلم نقش هماهنگ‌کننده، رعایت برنامه‌ریزی و برقراری نظم در بین گروه‌ها در کلاس درس را برعهده داشت. در گروه آزمایشی ۲ که با روش بارش مغزی آموزش می‌دیدند، معلم جلسهٔ اول دربارهٔ آزادی بیان و احترام متقابل به نظرات یکدیگر متذکر شد. ابتدای هر جلسه یکی از مهارت‌ها مطرح شد و هرکدام از دانش‌آموزان نظر خود را بدون ترس از اینکه درست یا غلط است بیان کردند، معلم از دانش‌آموزان خواسته بود تا هر طور که دوست دارند به پرسش‌ها پاسخ دهند. معلم نظرات گوناگون را روی تخته سیاه یادداشت کرد و هنگامی که پاسخی داده نمی‌شد، معلم نظر یکی از دانش‌آموزان را می‌پرسید تا

^۱. Crawford

بحث دوباره به جریان بیفتد. قبل از اجرای شروع طرح از دانش‌آموزان شرکت‌کننده در تحقیق درخواست شد که پرسشنامه‌های مربوطه را پر کنند و پس از خاتمه طرح نیز دوباره پرسشنامه‌ها توسط دانش‌آموزان تکمیل شدند تا میزان تأثیر یادگیری مشارکتی و بارش مغزی بر سازگاری اجتماعی آن‌ها در درس علوم به دست آید.

جامعه آماری در این تحقیق شامل همه دانش‌آموزان پسر سال پنجم ابتدایی شهر ستان خوی در سال تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۵ بودند. حجم نمونه نیز از دانش‌آموزان دو کلاس پنجم ابتدایی که از هر کدام از کلاس‌ها یکی به شکل یادگیری مشارکتی به تعداد ۳۰ نفر و دیگری به شیوه یادگیری بارش مغزی به تعداد ۳۰ نفر در درس علوم که جمعاً ۶۰ نفر بود و به منظور گزینش نمونه پژوهش از روش نمونه‌گیری به صورت خوشه‌ای چندمرحله‌ای استفاده شد. از بین دبستان‌های پسرانه شهرستان خوی دو دبستان به شکل تصادفی انتخاب شدند و در نهایت از هر کدام یک کلاس به شکل تصادفی انتخاب شد. لازم به ذکر است برای رعایت اخلاق در پژوهش رضایت اولیاء و دانش‌آموزان کسب شد. همچنین به آن‌ها اطمینان داده شد که اطلاعات به دست آمده فقط برای انجام پژوهش به کار می‌رود. در تحقیق حاضر، برای جمع‌آوری داده‌ها نیز از پرسشنامه رفتار سازشی استفاده شد.

پرسشنامه رفتار سازشی (ABIC)^۱

این پرسشنامه که در سال ۱۹۷۴ در آمریکا به وسیله لامبرت، ویند، میلر و نیگورا^۲ برای استفاده دانش‌آموزان ۷-۱۳ ساله طراحی شده است، بیلاق در سال ۱۳۷۱، آن را ترجمه و بر روی (۱۵۰۰) دانش‌آموز دختر و پسر مقطع دبستانی کلاس‌های اول تا پنجم شهر اهواز هنجاریابی کرده است. این آزمون از ۱۱ خرده‌مقیاس، ۳۸ زیرمجموعه و ۲۶۰ سؤال تشکیل شده است. این مقیاس از دو بخش دارد که بخش اول آن برای بررسی مسائل رشد، سنجش مهارت‌ها و عادات رشدی و بخش دوم آن برای سنجش رفتارهای ناسازگار مربوط به شخصیت و اختلالات رفتاری طرح‌ریزی شده است. خرده‌مقیاس‌های پرسشنامه شامل رفتار خوشونت‌آمیز و مخرب، رفتار ضداجتماعی، رفتار طغیانی، رفتار غیرقابل اعتماد، کناره‌گیری، رفتار قالبی و اطوار عجیب، رفتارهای اجتماعی نامناسب، عادات صوتی ناپسند، عادات ناپسند یا عجیب، گرایش بیش‌فعالی و آشفتگی‌های روانی است. این مقیاس برای تعیین رفتار سازشی دانش‌آموز توسط معلم تکمیل می‌شود. ضرایب اعتبار آزمون از طریق ضریب همبستگی فرم اصلی با فرم ۲ و ۳ مورد استفاده در اعتباریابی به ترتیب ۰/۵۵ و ۰/۶۰ است که هر دو سطح ۰/۰۱ آماری معنادارند. اعتبار ۱۱ خرده‌مقیاس این آزمون بر اساس محاسبه ضریب همبستگی آن‌ها در مقیاس اصلی با همان ۱۱ خرده‌مقیاس در فرم ۲ و ۳ به دست آمده است. این ۲۲ ضریب اعتبار از ۰/۱۶ تا ۰/۶۳ دامنه تغییر دارند که به جز یکی بقیه آن‌ها در سطح ۰/۰۵ تا ۰/۰۱ آماری معنادارند. ضریب پایایی کل آزمون با روش تصنیف فرد-زوج ۰/۸۳ است که همگی در سطح ۰/۰۱ آماری معنادارند. نقطه برش این آزمون ۶۵/۷ است که با استفاده از میانگین به دست آمده است. کسب نمرات بالا در این آزمون نشان‌دهنده پایین بودن سازگاری اجتماعی است (آهنکوب نژاد، ۱۳۷۲).

1. Adaptive Behavior Inventory for Children (ABIC)

2. Lambert, wind, Miller and Nygora

در این پژوهش نیز ضریب پایایی کل پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۱ به دست آمده است.

یافته‌ها

شاخص‌های توصیفی میانگین و انحراف استاندارد گروه‌های مورد مطالعه بر حسب خرده مقیاس‌های سازگاری اجتماعی برای گروه‌های روش مشارکتی و روش بارش مغزی به تفکیک گروه ارائه شده است.

جدول ۱: شاخص‌های توصیفی میانگین و انحراف استاندارد خرده مقیاس‌های سازگاری اجتماعی برای گروه‌های

آزمایشی ۱، ۲

روش بارش مغزی		روش مشارکتی		خرده آزمون‌ها
انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	
۳/۱۴	۴/۱۳	۱/۷۳	۳/۰۷	رفتار خشونت‌آمیز
۴/۲۱	۲/۳۱	۵/۸۲	۲/۱۲	رفتار ضد اجتماعی
۲/۱۹	۳/۵۲	۴/۲۸	۲/۲۳	رفتار طغیانی
۴/۷۸	۳/۶۸	۶/۰۷	۳/۲۷	رفتار غیر قابل اعتماد
۳/۴۴	۵/۳۶	۴/۱۵	۲/۷۴	کناره گیری
۲/۵۸	۴/۹۹	۱/۶۴	۳/۱۵	رفتار قالیبی
۵/۰۴	۴/۲۲	۱/۹۴	۲/۱۹	رفتار های اجتماعی نامناسب
۷/۶۱	۹/۹۵	۳/۷۶	۸/۸۹	عادات صوتی ناپسند
۲/۹۶	۵/۶۳	۲/۰۴	۴/۰۱	عادات ناپسند یا عجیب
۲/۸۱	۳/۸۷	۱/۱۸	۳/۳۶	گرایش پیش‌فعالی
۱/۶۳	۲/۱۵	۲/۷۱	۱/۴۱	آشفتگی‌های روانی

بر اساس نتایج جدول (۱) گروه دانش‌آموزان برخوردار از روش مشارکتی میانگین پایین‌تری نسبت به دانش‌آموزان گروه روش بارش مغزی در تمامی ابعاد سازگاری اجتماعی دارند. نمرات پایین در پرسشنامه رفتار سازشی بیان‌کننده برخورداری از سازگاری اجتماعی بالای است.

جدول ۲: آزمون ام‌باکس برای همسانی ماتریس کوواریانس‌ها در مؤلفه‌های سازگاری اجتماعی

متغیرها	شاخص ام‌باکس	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	F	سطح معناداری
سازش‌یافتگی اجتماعی	۵۳/۱۰۹	۶۶	۲۱۲۵۴۶/۸۲۱	۰/۸۶۷	۰/۳۱۱۸

با توجه به عدم معناداری نتیجه آزمون فرض ت شباه واریانس‌ها و کوواریانس‌های متغیر وابسته در بین سطوح مختلف عامل (آزمون باکس) که از مفروضه‌های زیر بنایی تحلیل واریانس چند متغیری هست، فرض مشابهت واریانس‌ها و کوواریانس‌ها رد نشده و می‌توان با فرض برابری ماتریس واریانس‌ها و کوواریانس‌ها، تحلیل واریانس چند متغیری را اجرا کرد. نتیجه آزمون مذکور در جدول (۲) مشاهده می‌شود.

جدول ۳: نتایج تحلیل واریانس چند متغیری برای نمرات اختلافی پیش آزمون و پس آزمون

اثر	لامبدای ویکلز	F	درجه آزادی اثر	درجه آزادی خطا	سطح معنی داری	مجذور اتا	توان آزمون
گروه	۰/۸۲۵	۲۱/۹۱	۴	۵۵	۰/۰۰۱	۰/۶۳۱	۱۰۰

اطلاعات جدول (۳) نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیری تفاوت دو گروه دانش‌آموزان با روش مشارکتی و بارش مغزی در سازگاری اجتماعی را نشان می‌دهد. مقدار لامبدای ویکلز برابر با ۰/۸۲۵ و مقدار F نیز برابر با ۲۱/۹۱ به دست آمده که در سطح کمتر ۰/۰۰۱ معنادار است. اندازه اثر نیز که با مجذور اتا نشان داده می‌شود به میزان ۰/۶۳۱ است.

جدول ۴: نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیری تفاوت دو گروه آزمایشی ۱ و ۲ در خرده مقیاس‌های سازگاری اجتماعی

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری	مجذور اتا	توان آزمون
رفتار خشونت‌آمیز	۷۱/۶۲	۱	۷۱/۶۲	۲۱/۶۲	۰/۰۰۱	۰/۴۹	۱۰۰
رفتار ضد اجتماعی	۵۹/۵۳	۱	۵۹/۵۳	۱۳/۲۳	۰/۰۰۱	۰/۲۱	۱۰۰
رفتار طغیانی	۵۵/۵۲	۱	۵۵/۵۲	۷/۵۱	۰/۰۰۱	۰/۱۹	۱۰۰
رفتار غیر قابل اعتماد	۹۳/۱۸	۱	۹۳/۱۸	۲۵/۵۳	۰/۰۰۱	۰/۵۶	۱۰۰
کناره‌گیری	۸۵/۹۱	۱	۸۵/۹۱	۹/۱۸	۰/۰۰۱	۰/۵۱	۱۰۰
رفتار قالبی	۶۴/۶۳	۱	۶۴/۶۳	۱۳/۷۸	۰/۰۰۳	۰/۳۸	۰/۹۸
رفتارهای اجتماعی نامناسب	۷۹/۴۷	۱	۷۹/۴۷	۱۱/۶۳	۰/۰۰۱	۰/۴۲	۱۰۰
عادات صوتی ناپسند	۵۷/۹۰	۱	۵۷/۹۰	۹/۴۱	۰/۰۰۱	۰/۱۸	۱۰۰
گرایش پیش‌فعالی	۴۹/۶۱	۱	۴۹/۶۱	۵/۰۲	۰/۰۰۱	۰/۱۳	۱۰۰
آشفته‌گی‌های روانی	۵۱/۴۹	۱	۵۱/۴۹	۳/۱۷	۰/۰۱۲	۰/۱۵	۰/۹۱

اطلاعات جدول (۴) نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیری تفاوت دو گروه دانش‌آموزان مشارکتی و بارش مغزی در خرده مقیاس‌های سازگاری اجتماعی را نشان می‌دهد. بر اساس این نتایج، بین دو گروه در خرده مقیاس‌های سازگاری اجتماعی در سطح ($p < 0.01$) تفاوت معنادار وجود دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر باهدف مقایسه اثربخشی روش تدریس مشارکتی و بارش مغزی بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان پنجم ابتدایی انجام شد. نتایج پژوهش نشان داد روش مشارکتی بر خرده مقیاس‌های سازگاری اجتماعی اثربخشی بیش‌تری دارد. این نتیجه هم‌سو با یافته‌های امانی ساری بگلو و همکاران (۱۳۹۷)، امینی و زرکانی (۱۳۹۶)، کاظم پوردیزجی و کریمی ثانی (۱۳۹۵)، عباسی اصل و همکاران (۱۳۹۵)، جلالی و همکاران (۱۳۹۴)، ادیب و صفر علیزاده (۱۳۹۳)، شکاری (۱۳۹۱)، قلناش (۱۳۸۳)، کرامتی (۱۳۸۶)، دهدار و همکاران (۲۰۱۵)، غلامعلی لوا سانی و همکاران (۲۰۱۵)، کوچاک (۲۰۰۸)، هانزه و برگر (۲۰۰۷)، هیل (۲۰۰۰)، اندر سون و ریدر (۱۹۷۹) و رویندز (۱۹۹۴) است. در تمامی پژوهش‌های ذکر شده اثربخشی روش‌های مشارکتی و کار گروهی بر مهارت‌های اجتماعی، مهارت‌های بین فردی و سازگاری اجتماعی تأیید شده است. در تبیین نتایج بالا می‌توان گفت یکی از ویژگی‌های یادگیری مشارکتی تشکیل گروه‌های یادگیری است که هم‌نیاز دانش‌آموزان برای باهم بودن را تأمین می‌کند و هم از این طریق به دانش‌آموزان ضعیف کمک می‌شود. دانش‌آموزان، در یادگیری مشارکتی، به‌جای اینکه به‌تنهایی کار کنند، از سهیم شدن در عقاید یکدیگر سود می‌برند و به همدیگر کمک می‌کنند که همه به نسبتی از موفقیت دست یابند و این امر موجب می‌شود عملکرد دانش‌آموزان در درک مطلب بهتر و استفاده از تفکر انتقادی را افزایش دهند که این عامل باعث بالا رفتن سازگاری اجتماعی در مدرسه می‌شود. محیط مثبتی بر مشارکت باحساس همدردی شاگردان نسبت به دیگران را افزایش، تنش‌های میان گروهی و رفتار پر خاشاگرانه و ضداجتماعی را کاهش داده و تأثیر قابل‌ملاحظه بر کیفیت قضاوت اخلاقی آن‌ها دارد. تعاملات رودررو افراد را مجبور به گوش کردن می‌کند، آن‌ها را وادار می‌کند که در زمینه ارزش‌های شایسته از عملکرد همکلاسان خود دقیق‌تر باشند، همچنین موجب می‌شود دانش‌آموزان بی‌توجه به درس، گوشه‌گیر و کم‌حرف فعال شوند، از یکدیگر سؤال کنند، مطالب درسی را توضیح دهند، مواردی را به یکدیگر پیشنهاد کنند، از یکدیگر انتقاد کنند و با عقاید یکدیگر مخالفت یا موافقت کنند، در داخل گروه‌های یادگیری مشارکتی دانش‌آموزان یاد می‌گیرند که چگونه با هم‌سالان خود تعامل داشته باشند و چگونه مشارکت خود را در جامعه و مدرسه افزایش دهند. از طرفی روش تدریس بارش مغزی، مشارکت افزایش می‌یابد، انتقاد و ایرادگیری کاهش می‌یابد، حمایت اجتماعی افزوده می‌شود و توانایی دانش‌آموزان در انتقال اطلاعات برای حل مسئله تعیین شده، افزایش می‌یابد؛ یعنی دانش‌آموز به راحتی می‌تواند اطلاعات ذخیره شده در حافظه بلندمدت را بازیابی کرده و برای حل مسئله به کار گیرد، روش تدریس بارش مغزی به تفکر واگرا و حل مسئله خلاق یاری می‌رساند؛ این روش اعتماد به نفس دانش‌آموزان را افزایش داده و باعث می‌شود تا فراگیران به یک خودباوری مثبتی دست یابند (فضلی‌خانی، ۱۳۹۵).

همان‌طور که در بالا گفته شد آموزش‌های یادگیری مشارکتی به افزایش سازگاری دانش‌آموزان منجر شد که نشان‌دهنده اهمیت این نوع یادگیری‌ها در مدارس است. لذا لازم است تا همه مدارس به سمت ایجاد کلاس‌های تدریس مشارکتی قدم بردارند یا حداقل در هر مدرسه لازم است یک کلاس به صورت یادگیری مشارکتی ایجاد شود تا به تدریج روش یادگیری مشارکتی در میان دانش‌آموزان و معلمان نهادینه شود. این موضوع زمانی از اهمیت خاصی برخوردار می‌شود که دانش‌آموزانی که در مناطق محروم بزرگ شده‌اند و والدین این دانش‌آموزان اغلب کم‌سوادند و از اصول ارتباطات صحیح و به‌مراتب از مؤلفه‌های لازم مهارت‌های اجتماعی رنج می‌برند، با اجرای روش‌های یادگیری گروهی و مشارکتی تا حدی از این کمبودها در مدرسه جبران شود.

پژوهش‌ها ضرر، همانند هر پژوهش دیگر محدودیت‌های را مانند محدود بودن دامنه این مطالعه به پایه تحصیلی و سنی خاص، عدم مطالعه بر روی هر دو جنس، محدود بودن ابزارهای اندازه‌گیری به پرسشنامه، و عدم کنترل متغیرهای مانند سطح فرهنگی خانواده‌ها، درآمد، و سطح تحصیلی والدین به دنبال داشته است؛ بنابراین، پیشنهاد می‌شود پژوهش حاضر با رفع این محدودیت‌ها در مطالعات آتی دنبال شود تا توان تعمیق یافته‌ها افزایش یابد.

با توجه به نتایج به دست آمده از پژوهش حاضر و با توجه به اینکه مهارت‌های اجتماعی در سال‌های اولیه زندگی فرد بنانهاده می‌شود و دوره پیش‌دبستانی و دبستانی نقش بسیار مهمی در شکل‌گیری مهارت‌های اجتماعی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دارد و نیز به این علت که دانش‌آموزان قبل از ورود به مقاطع بالاتر چندین سال را در دوره پیش‌دبستانی و دبستانی سپری کرده‌اند، امکان دارد که سازگاری اجتماعی که فرد در طی این سال‌ها کسب کرده است، در سال‌های بعدی کم‌تر تغییر کند و مخصوصاً دانش‌آموزانی که سازگاری اجتماعی پایینی دارند، نیاز به زمان طولانی داشته باشند که سازگاری اجتماعی آن‌ها افزایش یابد لذا پیشنهاد می‌شود از دوره ابتدایی روش یادگیری مشارکتی برای تدریس استفاده شود تا دانش‌آموزان با کار به صورت گروهی آشنا شوند و برای دوره‌های بعدی تحصیلی این کار برایشان درونی شود. همچنین با توجه به اصرار بعضی معلمان در استفاده از روش‌های تدریس سنتی مثل روش سخنرانی پیشنهاد می‌شود، مسئولان آموزش و پرورش با تشکیل دوره‌های ضمن خدمت، مدیران و معلمان را با رویکرد یادگیری مشارکتی و تازه‌ترین تحقیقات در زمینه یادگیری مشارکتی آشنا کنند.

فهرست منابع

- ادیب، یوسف و صفرعلیزاده، ملیحه (۱۳۹۳). بررسی تأثیر یادگیری مشارکتی در تعامل با سبک‌های یادگیری بر رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دختر پایه اول دبیرستان، فصلنامه پژوهش‌های نوین روان‌شناختی، ۹ (۳۵)، ۱-۱۸.
- آقازاده، محرم (۱۳۹۹). راهنمای روش‌های نوین تدریس بر پایه پژوهش‌های معزمحوری، ساختگرایی، یادگیری از طریق همیاری، فرانشناخت. تهران: آبیژ.
- امانی ساری بگلو، جواد، بابایی سنگلجی، محسن، ادیب، یوسف و فتاحی آذر، اسکندر (۱۳۹۷). تجارب انگیزشی و اجتماعی دانش‌آموزان از روش یادگیری مشارکتی جیگ ساو: یک مطالعه کیفی، فصلنامه سلامت روان کودک، ۱ (۵)، ۹۲-۱۰۴.
- امینی، شیرین و زرکانی، الهام. (۱۳۹۶). اثربخشی تدریس به روش مشارکتی بر رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان.
- مقاله کنفرانس: سومین همایش ملی مطالعات و تحقیقات نوین در حوزه علوم تربیتی و روان‌شناسی ایران. آهنگوب نژاد، محمدرضا (۱۳۷۲). مقایسه سازگاری عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزان جهشی و غیر جهشی دوره ابتدایی اهواز، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه شهید چمران اهواز.
- انجمن روان‌پزشکان آمریکا (۲۰۱۹). چکیده معیارهای تشخیصی DSM-5، ترجمه فرزین رضاعی (۱۳۹۹). تهران: ارجمند.
- بازوند، سلمان و یاسبلاغی‌شراهی، بهمن (۱۳۹۶). گذری بر بارش مغزی، تفکر انتقادی، هوش هیجانی و انگیزش پیشرفت،
- فیض آباد مه ولات: جالیز باقری، محمد علی (۱۳۹۵). بارش مغزی در فرایند یاددهی- یادگیری، تهران: اراده.
- پزشک، شهلا. (۱۳۸۲). بررسی میزان اثر بخشی راهبردهای مداخله شناختی - رفتاری بر اساس مدل چهار بعدی کفایت اجتماعی فلنر در رفتار سازشی ناتوان ذهنی خفیف ۱۸-۱۴ ساله منطقه غرب تهران، پایان‌نامه دکتری دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی.
- پورافکاری، نصرت‌الله (۱۳۹۷). فرهنگ جامع روان‌شناسی - روان‌پزشکی، تهران: فرهنگ معاصر، جلد ۱.
- جلالی، اعظم، افکاری، فرشته، عسکریان، مهناز و احمدبیگی، فاطمه (۱۳۹۴). تأثیر یادگیری مشارکتی بر مهارت اجتماعی دانش‌آموزان، کنفرانس بین‌المللی رویکردهای نوین در علوم انسانی. مالزی، مؤسسه سرآمد همایش کارین.
- جویس، بروس آر، ویل، مارشا و کالهن، امیلی (۱۳۹۸). الگوهای تدریس ۲۰۱۵، ترجمه محمدرضا بهرنگی، تهران: کمال تربیت.
- خباز، محمود، کریمی، یوسف، کریمیان، نادر و شه‌بخش، افشین (۱۳۹۳). بررسی و مقایسه رابطه بین ابعاد کمال‌گرایی و حمایت اجتماعی با فرسودگی تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علامه طباطبائی، ۴ (۲)، ۹۶-۸۲.

- خدایاری، محمد (۱۳۹۶). سازگاری اجتماعی و دیدگاه‌های مرتبط با آن. زنجان: نیکان کتاب.
- رضایی قزآنی، عظیمه (۱۳۹۶). سازگاری اجتماعی، تهران: رشد فرهنگ.
- زرگر نتاج، سیده طاهره (۱۳۸۸). بررسی رابطه‌ی حمایت اجتماعی و سلامت روان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر ۱۷-۱۵ ساله
- شهر بابل، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی.
- سلحشور، ماندانا (۱۳۹۸). آموزش مهارت‌های اجتماعی به کودکان، تهران: فراروان.
- سورگی، معصومه (۱۳۹۷). نقش آموزش مهارت‌های زندگی بر سازگاری اجتماعی، تهران: دارالفنون.
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۹۹). روان‌شناسی پرورشی نوین: روان‌شناسی یادگیری و آموزش، تهران: دوران.
- شکاری، عباس (۱۳۹۱). تأثیر یادگیری مشارکتی بر رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان. *دوماهنامه علمی-پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۵ (۱)، ۳۱-۳۷.
- عباسی اصل، رویا، سعدی پور، اسماعیل و اسدزاده، حسن (۱۳۹۵). مقایسه اثربخشی سه روش یادگیری مشارکتی بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دختر پایه دوم راهنمایی. *رویکردهای نوین آموزشی*، ۱۱ (۱)، ۱۰۵-۱۲۴.
- عباسی، محمد، حجتی، محمد و ویسی، ناصر (۱۳۸۹). نقش رضایت مندی روانی در کفایت اجتماعی نوجوانان، همایش منطقه‌ای روان‌شناختی کودک و نوجوانان، دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمانشاه.
- فضلی‌خانی، منوچهر (۱۳۹۵). *لنت یادگیری، رویکردها و روش‌های فعال و اکتشافی در آموزش/ پژوهش*، تهران: مدرسه.
- فیروزبخت، مهرداد (۱۳۹۵). فرهنگ جامع روان‌شناسی و روان‌پزشکی، تهران: ویرایش.
- قلناش، عباس (۱۳۸۳). بررسی تأثیر یادگیری مشارکتی بر رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پایه پنجم شهر کرمان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت معلم تهران.
- کاظم پوردیزجی، الهه و کریمی ثانی، پرویز (۱۳۹۵). تأثیر یادگیری مشارکتی بر مهارت‌های اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع دوم متوسطه دخترانه شبستر، سومین کنفرانس ملی روان‌شناسی و علوم تربیتی، شادگان، دانشگاه آزاد اسلامی واحد شادگان.
- کرامتی، محمدرضا (۱۳۸۶). تأثیر یادگیری مشارکتی بر رشد مهارت‌های اجتماعی و پیشرفت تحصیلی ریاضی، *مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی*، ۳۷ (۱)، ۵۵-۳۹.
- کرامتی، محمدرضا (۱۳۸۸). تأثیر یادگیری مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در موضوع انرژی در درس فیزیک، *مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی*، ۳۹ (۲)، ۴۹-۳۱.
- کرامتی، محمدرضا و حسینی، بی‌بی مریم (۱۳۸۷). تأثیر یادگیری مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در درس فیزیک، *مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی*، ۳۸ (۲)، ۱۶۵-۱۴۷.

مرشدی، محمد جوان (۱۳۸۷). بررسی اثر بخشی مهارت‌های زندگی بر اساس نظریه یادگیری اجتماعی بندورا بر کفایت اجتماعی دانش‌آموزان پسر، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی.

میرسمیعی، مرضیه و ابراهیمی قوام، صغری (۱۳۸۶). بررسی رابطه بین خود کارآمدی، حمایت اجتماعی و اضطراب امتحان با سلامت روانی دانشجویان دختر و پسر دانشگاه علامه طباطبائی، فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۳(۷)، ۹۲-۷۳.

- Abbasi Asl, R., Sadipoor, E. and Asadzadeh, H. (2016). Comparison of the efficacy of three methods of cooperative learning on social skills in second grade female students, *New Educational Approaches*, 11(1), 105-124. (In Persian)
- Abbasi, M., Hojjati, M. and Veysi, N. (2010). *The role of psychological satisfaction in the social adequacy of adolescents, regional psychological regional conference*, Islamic Azad University of Kermanshah. (In Persian)
- Adib, Y. and Safaralizadeh, M. (2015). The effect of cooperative learning interaction with learning styles on social skills developments among first grade high school female students. *Journal of Modern Psychological Researches*, 9, (35), 1-18. (In Persian)
- Aghazadeh, M. (2020). *A guide for new teaching methods based on brain-constructivist cooperatives learning, metacognitive researches*. Tehran: Aeezh Publications. (In Persian)
- AhankoobNezhad, M., Shokrkon, H. and Shehni-Yailagh, M. (1994). Comparing the social and emotional adaptation of Ahvaz primary school students in accelerated and none accelerated programs. *Journal of Psychological Achievements*, 1(2), 69-89. (In Persian)
- Amani Saribaglou, J., Babai Sanglaji, M., Adib, Y. and Fathi-Azar, E. (2018). Students' motivational and social experiences in jig saw cooperative learning method: A qualitative study. *J Child Ment Health*. 5 (1) :92-104. (In Persian)
- Amini, Sh. and Zarakani, E. (2017). The effectiveness of participatory teaching on the development of students' social skills, *the third national conference on modern studies and research in the field of educational sciences and psychology in Iran*. (In Persian)
- Anderson, J. R. and Reder, L. M. (1979). *Levels of processing in human memory*. A elaborative processing explanation of depth of processing: in craik F. M. (ed). Hillsdale NY: Erlbaum.
- American Psychiatric Association. (2019). *Desk reference to the diagnostic criteria from DSM-5*, Hamzeh Ganji (Persian translator). Tehran: Savalan. (In Persian)
- Bazvand, S. and Yasblaghi Sharahi B. (2017). *A look at brainstorming, critical thinking, emotional intelligence and motivation for progress*. Feyzabad: Jaliz. (In Persian)
- Bagheri-M. A. (2016). *Brainstorming in the teaching-learning process*. Tehran: Publications Aradeh. (In Persian)
- Burchinal, M.R. Roberts, J.E. Zeisel, S. A. and Rowley, S. J. (2005). Social risk and protection factor for African American childrens academic achievement and adjust during the transition to middle school. *Journal of development psychology*, 44, 272-286.
- Dehdar, M., Ghiasi, P. and Fallahi, V. (2015). The impact of Participatory teaching methods on social and citizenship skills of secondary school students. *Academic Journal of Psychological Studies*, 4(3), 90-98.
- Elliot, S.N., Malecki, Ch. K. and Demaray, M. K. (2001). New directions in social skills assessment and intervention for elementary and middle school students. *Exceptionality*, 9(1&2), 19-32.
- Fazlkhani, M. (2016). *Learning pleasure: Active and exploratory approaches and methods in training / research*, Tehran: Madrese Publishing. (In Persian)
- Firozbakht, M. (2016). *Comprehensive glossary of psychiatry and psychology*, Tehran: Bikaran Publications. (In Persian)

- Galtash, A. (2004). *Effects of cooperative learning on the development of students' social skills of fifth basic students in Kerman*, Master's thesis of Tehran tarbiat Moallem university. (In Persian)
- Gardner John N. (2010). *Your college experience: strategies for success*, 4th ed.
- Ghasemzadeh D, S. (2012). *Brainstorming and association mathematic education*. Social & Behavioral science, 774-777.
- Gholamali Lavasani, M., Afzali, L., Borhanzadeh, Shahrzad., Afzali, F. and Davoodi, M. (2011). *The effect of cooperative learning on the social skills of first grade elementary school girls*. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 15, 1802-1805.
- Gilmartin, J. (2000). Psychodynamic Source Of Resistance Among Student Nurse. *Journal Of Advanced Nursing*, 32, 1533- 1541.
- Hanze M. and Berger R. (2007). *Cooperative learning, motivational effects, and student characteristics: An experimental study comparing cooperative learning and direct instruction in 12th grade physics classes*. Learn Instr•17•29-41.
- Hartup, W. W. (2002). *Child development, The company they keep: friendship and their developmental significance*•67 •1-13.
- Hill R. (2000). Cooperative learning as a tool to improve social skills Among students Schools Guide, *Contemporary Educational psychology*, 21, 467-476.
- Jalali, A ., Afkari, F ., Askarian, m. and Ahmadbeigi, F. (2015). The Impact of Collaborative Learning on Students' Social Skills, *International Conference on New Approaches in the Humanities*. Malaysia, the leading Karin conference institute. (In Persian)
- Joyce, B., Weil, M. and Calhoun, E. (2015). *Models of teaching 2015*, translators Mohammad Reza Behrangi (2019), Tehran: Kamal Tarbiat. (In Persian)
- Kazempour Dizaji, E. and Karimi Sani, P. (2016). *Effects participatory learning on social skills and academic achievement of secondary school students of Shabestar Girls*, Third National conference on Psychology and Educational Sciences, Shadegan, Islamic Azad University, Shadegan Branch. (In Persian)
- Keramati, M. (2007). the effect of cooperative learning on social skills development and academic achievement of mathematics, *Journal of Psychology and Education*, 37(1), 39-55. (In Persian).
- Keramati, M. (2008). The effect of cooperative learning on academic achievement in physics, *Journal of Psychology and Education*, 39(2), 31-49. (In Persian)
- Keramati, M. and Hosseini, B.M. (2008). The effect of cooperative learning on academic achievement in physics, *Journal of Psychology and Education*, 38(2), 147-165. (In Persian)
- Khabaz, M ., Karimi, Y., Karimian, N. and Shah bakhsh, A. (2014). *Comparison the relation between the dimensions of perfectionism and social support with academic burnout in students of Allameh Tabatabai University*, 4(2), 82-96. (In Persian)
- Khodayari, M. (2016). *Social adjustment and views associated with it*. Zanjan: Nikan Ketab. (In Persian).
- Kocak, R. (2008). The effects of cooperative learning on psychological and social traits among undergraduate students. *Social Behavior & Personality: An International Journal*, 36 (6), 771-782.
- Lambert, N, and colleagues. (1974). *Montery*, CA: pubilshers Test Service. Availble. [http:// www. Mental Retardation.htm](http://www.MentalRetardation.htm).
- Lefrancois, Guy R. (1991). *Psychology for teaching: a bear always, usually, sometimes, rarely, never, always faces the front-will not commit himself just now*. 7th ed.
- Masao, M. (2011). Cooperative Learning for Fostering Knowledge Construction in Japanese High School, In: *Comparative Education in Teacher Training, Education Policy, Social Inclusion, History of Education*. 9, 119-124.
- Mellow, M. (1996). *Can creativity be nurtured in young children*. *Early Child development and care*. 13(2), 149-157.

- Mirsamiei, M., Ebrahimighavam, S.(2007). A Study on the relationship between self-efficiency, Social support and exam anxiety and the psychological health of the Men and Women Students in Allameh Tabatabaei University. *Educational Psychology*, 3(7), 73-92. (In Persian)
- Morshedi, M.J.(2008). *Evaluation of the effectiveness of life skills based on bandura theory of social learning on social adequacy of male students*, Master Thesis, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabai University. (In Persian)
- Pezeshk, SH. (2003). *Evaluation of the effectiveness of cognitive-behavioral intervention strategies based on the four-dimensional adequacy model Social Flenner in Mild Mental Impairment Adaptive Behavior, 14-18 Years Old*, West Tehran, PhD Thesis, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabai University. (In Persian).
- Pourafkary., N.(2018). *Dictionary of psychology and psychiatry: English – Persian*, Tehran: farhangmoaser Publications. (In Persian)
- Poyrazli, S. (2002). *Relation Between Assertiveness, Academic Self efficacy, And Psychological Adjustment Among International Graduate Students*. *Journal Of College Student Development*. 43(5), 632-642.
- Rezaei Qazaani, A.(2017). *Social adjustment*, Tehran: Roshd Farhang Publications. (In Persian).
- Reyonlds .M. (1994). *Group work in education and training – ideas in practice*·London: kogan page limited.
- Saif, A.A.(2020). *Modern educational psychology: psychology of learning and instruction*, Tehran: Dowran Publications. (In Persian)
- Salahshour, M.(2019). *Teaching social skills to children*, Tehran: Faravan Publications. (In Persian)
- Shekarey, A.(2012). *Effects of cooperative learning on the development of students' social skills*. *Educ Strategy Med Sci*, 5 (1):31-37. (In Persian)
- Smith·B.O.and Ennis ·R.H. (1998). *Language and concepts in Education*· Chicago Illinois: Rand McNally.
- Sourgi, M.(2018). *The role of life skills training on scocial adjustment*, Tehran: Dar al-Fonun Publications. (In Persian)
- Zargar Netaj., S .T. (2009). *Investigating the relationship between Social support and mental health with academic achievement of 15-17 year old female students in babol*, M.Sc. Thesis, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabai University. (InPersian)