

Comparing the Impact of Team Memebers Instruction on Students' Learning- Teaching with Restatement Teaching Method: The Case in Ilam Farhangyan University

Mirhamzeh Karami, Bahman Saeedipoor,
Mohammad reza sarmdi, mehran farajollahi

¹ PhD candidate of Distant Education Planning, Payame Noor
University

² Associate Professor, Payame Noor University

³ Full Professor, School of Educational Sciences and
Psychology, Payame Noor University

⁴ Full Professor, School of Educational Sciences and
Psychology, Payame Noor University

Abstract

The purpose of this study was to investigate the effect of education on the method of teaching team members on the level of learning and teaching of students in Farhangian University of Ilam and compare it with teaching method. This research was carried out using quasi-experimental method. The statistical population of this study was all students of Farhangian University Ilam (that Their number was about 500 people in 18 classes.) To conduct the research, a 32-member class was selected as the control group, and a 27-membered class was selected as the experimental group. From this class, 16 were taught in a team-based manner and 16 were taught in the form of recipe teaching. Finally, the test scores of student-learner learning and communication skills were compared with the control group. In this research, three hypotheses were used to study the effect of two types of education. The first hypothesis, the study of the results of two types of training on the amount of learning and teaching, in the second hypothesis, the results of the integration of the two methods into learning and teaching, and in the third hypothesis, the results of each The learning method was studied for deepening learning. The results of the study showed that the team teaching method had a more positive impact on the students' learning and teaching than the teaching method, because at the alpha level of 0.05%, the Pearson test was 0.018 in the team with team training and this level was low Terry is in reference to the teaching of a Pearson correction of 0.042. The results showed that the effect of integrating the teaching methods of team members and recounting the differences in students' learning and learning has been effective. Also, among the teaching methods of team members and recitation, students are encouraged to increase their deepening of learning (long-term learning

Keywords: Teaching team members, recite teaching methods, learning / teaching levels.

مقایسه تأثیر آموزش به شیوه‌های تدریس اعضای تیم و بازگویی بر میزان یادگیری-یاددهی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان ایلام

میرحمزه کرمی، بهمن سعیدی‌پور^{*}، محمدرضا سرمدی، مهران
فرج‌الهی

^۱ دانشجوی دکتری تخصصی برنامه‌ریزی آموزشی (برنامه‌ریزی آموزش از دور)
دانشگاه پیام نور

^۲ دانشیار، گروه علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه پیام نور

^۳ استاد تمام، گروه علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه پیام نور

^۴ استاد تمام، گروه علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه پیام نور

چکیده

هدف از این پژوهش، بررسی تأثیر آموزش به شیوه روش تدریس اعضای گروه بر میزان یادگیری-یاددهی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان ایلام و مقایسه آن با روش تدریس بازگویی است. این پژوهش با روش نیمه تجربی اجرا گردیده و جامعه آماری آن تمامی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان ایلام (که تعداد آن‌ها حدود ۵۰۰ نفر در ۱۸ کلاس بوده) است. برای اجرای پژوهش یک کلاس ۳۲ نفره به‌عنوان گروه گواه و یک کلاس ۲۷ نفره به‌عنوان گروه آزمایش از آن‌ها انتخاب شدند. از این کلاس، تعداد ۱۶ نفر به شیوه آموزش تیمی و ۱۶ نفر به شیوه آموزش بازگویی مورد تدریس و آموزش قرار گرفتند. در نهایت، نمرات آزمون میزان یادگیری-یاددهی و آزمون مهارت‌های ارتباطی دانشجویان با گروه شاهد هم مقایسه گردید. در این پژوهش در قالب سه فرضیه به بررسی تأثیر دو نوع آموزش پرداخته شد، فرضیه اول، بررسی نتایج دو نوع آموزش بر میزان یادگیری و یاددهی، در فرضیه دوم، نتایج ادغام دو روش بر میزان یادگیری و یاددهی و در فرضیه سوم، نتایج هر روش آموزش بر تعمیق یادگیری مورد بررسی قرار گرفت. نتایج پژوهش نشان داد که شیوه آموزش تیمی بر میزان یادگیری-یاددهی دانشجویان تأثیر مثبت بیشتری نسبت به روش آموزش بازگویی داشته است چراکه در سطح آلفای ۰.۰۵ درصد، مقدار آزمون پیرسون در گروه افراد با آموزش تیمی معادل ۰/۰۱۸ بوده و این مقدار در سطح پایین‌تری نسبت به آموزش بازگویی که مقدار پیرسون آن تعادل ۰/۰۴۲ بوده است، قرار دارد. نتایج نشان داد، تأثیر ادغام شیوه‌های تدریس اعضای تیم و بازگویی در افزایش یادگیری و یاددهی دانشجویان تفاوت وجود دارد مؤثر بوده‌اند. همچنین، بین شیوه‌های تدریس اعضای تیم و بازگویی، در افزایش تعمیق یادگیری (یادگیری طولانی‌مدت مطالب) در دانشجویان پذیرفته می‌شود.

واژه‌های کلیدی: روش تدریس اعضای تیم، روش تدریس بازگویی،
میزان یادگیری - یاددهی

* نویسنده مسؤول: bahman_saeidipoor@yahoo.com

پذیرش: ۹۶/۱۱/۱۷

وصول: ۹۶/۱۲/۱۷

مقدمه

در عصر حاضر یادگیری با روش‌ها و رویکردهای متفاوتی حاصل می‌شود و یا بهتر بگوییم تدریس با روش‌های مختلفی صورت می‌پذیرد؛ اما امروزه یادگیری سنتی که سالیان متمادی است نظام آموزش و پرورش ما را احاطه نموده، دیگر جوابگوی نیازهای دانشجویان و معلمان نیست. (Ahadian, 1998)؛ بنابراین تغییر اهداف برنامه‌های درسی، مواد و محتوای آموزشی، روش‌ها و وسایل آموزشی و به‌طور کلی تغییر در فرایند یاددهی و یادگیری و همگام شدن با نوآوری‌ها، امری مسلم و انکارناپذیر است. رشد شخصیت همه‌جانبه فرد یکی از اهداف اساسی و اولیه نظام‌های آموزشی امروزه است. بازگویی شیوه‌ای است که معلم بکار می‌برد تا فراگیر را در به یاد سپردن اشعار، قواعد، فرمول‌ها، تعاریف و اصطلاحات تشویق کند. در بازگویی معمولاً معلم از دانش‌آموز انتظار دارد که موضوع مورد نظر را کلمه به کلمه بیان نماید. شیوه بازگویی مطالب، با آنکه اغلب در کلاس‌ها مورد استفاده قرار می‌گیرد، ولی متأسفانه ضرورتاً دلالت بر تحقق یادگیری نمی‌کند. کاربرد این شیوه تنها نشان می‌دهد که دانش‌آموز مطالب مورد نظر را به یاد سپرده است. گاهی هدف معلم اساساً این است که دانش‌آموز موضوعی را به خاطر بسپارد تا برای درک مفهوم خاصی آن را بکار برد، در این روش صورت بکار گرفتن این شیوه ممکن است مفید باشد.

از مسائل بسیار مهم در زمینه روش آموزش به‌صورت تدریس تیمی و بازگویی آموزش برای اعضای تیم، افزایش تعمیق در یادگیری و یادگیری طولانی‌مدت مطالب برای فراگیران است (Ostadzade, 1997). چهار گام فرآیند یاددهی و یادگیری در آموزش همیارانه و تیمی می‌تواند به افزایش تعمیق در یادگیری منتهی شود که عبارتند از: ۱. تعریف کردن: فراگیران باید یاد بگیرند، مسئله را به‌گونه‌ای تعریف کنند که پیش از انجام کاملاً فهمیده شود. این یک مهارت ارزشمند زندگی است. به‌علاوه با واگذاری مسئولیت تعریف کار به دانش‌آموز، والدین آن‌ها

را برای استفاده از مهارت‌های گوناگون فکری سطح بالاتر توانمند می‌سازد، به‌گونه‌ای که آن‌ها خود تعیین می‌کنند که چه کاری باید انجام گیرد. ۲. در این شرایط، باید فراگیران راه‌حلی طراحی کنند. غالباً ضروری است فراگیران مهارت‌های تازه‌ای یاد بگیرند یا اطلاعات جدیدی گرد آورند تا بتوانند کار را با موفقیت انجام دهند. در این گام، هدف این است که فراگیران مجبور باشند خودشان آنچه را برای یادگیری و تکمیل کار نیاز دارند، تعیین کنند. ۳. تهیه و تولید (انجام دادن): این موضوع می‌تواند به معنای شرکت در یک مباحثه، فراگیران در این گام باید یادگیری‌های گام‌های قبلی را در دنیای واقعی عمل کنند. ۴. گزارش دادن: این گامی است که اغلب در بین والدین نادیده گرفته می‌شود. این گام برای فراگیران اهمیت زیادی دارد که هم روی محصولی که ارائه داده‌اند، بازخورد بگیرند و هم برای محیط‌های کاری آینده که پس از فارغ‌التحصیلی با آن‌ها مواجه می‌شوند، مفید است. (Aghazade, 1998).

آمان کریل در مطالعه‌ای از ۶۷۱ معلم، تأثیرات منفی و مثبت آن‌ها را بر روی خلاقیت دانش‌آموزان مورد بررسی قرار داد. بررسی پاسخ‌ها نشان می‌داد معلم‌هایی که موجب رشد خلاقیت در دانش‌آموزان هستند، در مدیریت و هدایت کلاس به روش‌های غیررسمی‌گرایش دارند. آن‌ها به دانش‌آموزان اجازه می‌دهند موضوعاتی را که می‌خواهند، انتخاب کنند؛ و پذیرای دیدگاه‌های غیرمعمول آن‌ها هستند، به خلاقیت پاداش داده، در بیرون از کلاس با دانش‌آموزان در تعامل هستند و تشویق استقلال دانش‌آموزان و عملکرد مثبت آن‌ها را به‌عنوان نقش مؤثر الگوی خلاقیت می‌دانند. در مقابل رفتارهای متضاد که باعث کاهش خلاقیت می‌شود، عبارتند از: دلسرد کردن عقاید دانش‌آموزان، تأکید بر تکرار یادگیری، ناامنی، سختگیری و اعمال روش‌های سنتی که موجب تقلیل خلاقیت می‌شوند (Aman Cheryl, 2015).

اندرسون و همکاران در مورد یادگیری فعال می‌نویسند آزمایش‌های بسیار نشان داده است که

درسی به حساب می‌آید. تحقق هدف‌های آموزشی از طریق کاربرد روش‌های مناسب امکان‌پذیر است. اگر در برنامه درسی تلاش گردد با انتخاب محتوای مناسب به ایجاد انگیزه و یادگیری و تغییر رفتار مطلوب، شیوه ارائه محتوا و یا تغییرات مورد نظر در یادگیرنده ایجاد گردد.

در آموزش‌های سنتی غالباً مفهوم آموزش معادل انتقال مطالب از معلم به دانش‌آموز است. این طرز تفکر هنوز هم در بعضی از مراکز آموزشی حاکم است، اما بر اساس دیدگاه‌های جدید که بر مبنای یافته‌های روان‌شناسی و علوم تربیتی مطرح شده، یادگیری مفهوم دیگری یافته و آموزشی اثربخش است که با فعالیت‌های مثبت یادگیرنده همراه باشد و به کسب تجربیات سازنده در فراگیر بیانجامد. البته با توجه به اینکه فایده و اثربخشی روش تدریس بسته به نقشی است که یادگیرنده در آن به عهده دارد. در این زمینه فعال بودن و مشارکت یادگیرنده همراه با علاقه‌مندی در راستای اهداف آموزشی عامل اساسی به شمار می‌رود و ضرورت فعال بودن یادگیرنده توسط صاحب‌نظران روان‌شناسی و علوم تربیتی مورد تأکید قرار گرفته است. چنانچه تیلور می‌نویسد: «یادگیری از طریق تجربیات یادگیرنده صورت می‌گیرد و نتیجه رفتار فعال او محسوب می‌شود» (Ahmadvand, 2005).

استادزاده در تحقیق خود بیان می‌کند: دانش‌آموزانی که با روش همیاری و مشارکت آموزش دیده‌اند، نسبت به فراگیری علاقه بیشتری نشان می‌دهند و ارتباط بیشتری با معلم و درس برقرار می‌کنند (Ostadzade, 1997).

اهمیت و ثمربخشی روش‌های تدریس و یادگیری بهتر، همواره مورد نظر دانشمندان و محققین علوم تربیتی بوده است و در عمده این تحقیقات می‌توان گفت که معلمان سربازان در خط اول جبهه تربیت قرار گرفته‌اند و ضرورت دارد که با مدرن‌ترین سلاح‌های علمی روز، یعنی روش‌های مختلف نوین و فعال تدریس آشنا باشند و بدانند در کدامین موقعیت آموزشی، از کدامین روش استفاده نمایند؟ با توجه به اینکه این موضوع پژوهشی از

دانش‌آموزان هنگامی که به سخنرانی معلم گوش می‌دهند، یادگیری بسیار اندکی خواهند داشت. مطالعه نتایج این تحقیق‌ها می‌تواند انگیزه لازم در معلمان را برای استفاده از روش‌های فعال ایجاد کرده و تصور لذت‌بخشی از جهت به‌کارگیری این روش‌ها برای علاقه‌مندان ایجاد کند (Anderson, J. R. & L. M. Reder 2012).

بوتلهو و ادانل در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که روش تدریس اعضای تیم از نوع گروه‌های کوچک می‌تواند به ایجاد محیط فعال یادگیری برای تمام دانشجویان، در هر سطح از هوش یا توانایی ذهنی، منجر شود. در این پژوهش مشخص شد که تدریس از نوع اعضای تیم که مستلزم مبادله دانش و اطلاعات به‌صورت دوطرفه است، برای دانشجویان مفیدتر خواهد بود؛ گرچه در پژوهش مذکور تأکید شده که دانشجویان علیرغم مزایای تدریس از نوع اعضای تیم، ترجیح می‌دهند تا تدریس به‌صورت سخنرانی فعال و توسط استاد متخصص و مسلط بر محتوای آموزشی صورت گیرد (Botelho, M. G. & D. Odonnell 2012).

رینولدز معتقد است که یادگیری از طریق گروه‌های پنج‌نفره متأثر از اصول ایدئولوژیکی، آموزشی و انگیزشی است. او در تحقیق خود دریافت که یادگیری مهارت‌های زندگی مثل چگونگی همکاری با دیگران و کسب مهارت‌های تعامل با افراد از طریق روش مذکور بهتر صورت می‌گیرد. این‌گونه مهارت‌ها برای شهروند مفید شدن و ارتقای سطح فرهنگ مشارکت و همکاری در جامعه بسیار مؤثر است. اینکه مزایای تدریس اعضای تیم از نوع گروه‌های پنج‌نفره ناشی از تأثیرات اجتماعی یا آموزشی است، نیازمند بررسی است (Reynolds, M. 2011).

با توجه به اینکه روش تدریس اعضای تیم TMTD می‌تواند به‌طور مؤثری یادگیری و انگیزش تحصیلی دانشجویان را افزایش دهد. لذا می‌توان از این روش به‌صورت وسیع‌تر در آموزش دانشجویان استفاده کرد. در فرآیند برنامه درسی، روش تدریس از عناصر اصلی برنامه

روی تخته نتایج کار گروه‌ها مشخص می‌شود (Raoofi, 2000).

اما در روش بازگویی، معلم دانشجویان را در آموختن قسمتی از محتوای کتاب مثل تعاریف، اشعار، قواعد، ارائه آن برای جلسه بعد تشویق و ترغیب می‌کند؛ و در جلسه بعد دانشجویان مطالب مطالعه شده را برای معلم بازگو می‌کنند؛ و تقریباً جنبه کنفرانس دانش‌آموزی دارد. روش‌های متعددی در تدریس وجود دارد که هر کدام آثار و نتایج خاصی را به دنبال دارند. در خصوص این روش‌ها تحقیقاتی جسته‌وگریخته‌ای انجام گرفته است. یک عده فقط روش تدریس اعضای تیم را بررسی کرده‌اند، یک عده بازگویی که اغلب آن‌ها جنبه نظری دارند ولی تحقیقی که این دو روش را با هم مقایسه کرده باشد، تاکنون صورت نگرفته است که در این پژوهش ما به دنبال عملیاتی ساختن آن هستیم. پس تحقیق حاضر درصدد پر کردن این خلأ پژوهشی است. با توجه به مطالب مذکور مسئله اصلی پژوهش این است که آیا بین تأثیر روش تدریس اعضای تیم و روش بازگویی نسبت به روش‌های تدریس معمول و سنتی در افزایش یادگیری و یاددهی دانشجویان تفاوت وجود دارد؟ و اگر تفاوت وجود دارد، به چه میزان است؟ و آیا بین تأثیر روش تدریس اعضای تیم و روش بازگویی در افزایش یادگیری و یاددهی دانشجویان تفاوت وجود دارد؟ و کدام روش تدریس تأثیرگذاری بیشتری بر روی عملکرد دانشجویان دارد؟ و کدام‌یک از این شیوه‌های تدریس در افزایش تعمیق یادگیری (تأثیر طولانی‌مدت مطالب) در افزایش یادگیری یاددهی دانشجویان تأثیرگذاری بیشتری دارد؟

روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش از نوع نیمه تجربی است. محقق در نظر دارد با کمک طرح متغیرها و نیز لحاظ پرسش‌های مربوطه در بین نمونه آماری به توصیف و تبیین روابط بین متغیرها بپردازد. لذا شیوه تدریس اعضای تیم و بازگویی، ادغام شیوه‌های تدریس اعضای تیم و بازگویی و افزایش تعمیق یادگیری (تأثیر طولانی‌مدت مطالب) در دانشجویان متغیر

نوع مقایسه‌ای و توصیفی است، لذا متغیر اصلی یا متغیرهای مورد بررسی در آن وجود ندارد و باید مفاهیمی که در این راستا حائز اهمیت هستند، مورد بررسی قرار گیرند که یکی از مؤلفه‌ها با مفاهیم، میزان یادگیری است که عبارت است از تغییرات نسبتاً پایداری که در رفتار بالقوه فرد در اثر تجربه حاصل می‌شود. (Shariatmadari, 1994) و یادگیری زمانی صورت می‌گیرد که مطلب در حافظه بلندمدت فراگیر جای بگیرد. چندین عامل در یادگیری مؤثر است که این عوامل عبارتند از: آمادگی فراگیران - انگیزه و هدف - تجارب گذشته - موقعیت و محیط یادگیری - رابطه کل و جزء - تکرار و تمرین - روش تدریس معلم؛ که مهم‌ترین آن‌ها در مدرسه روش تدریس معلم است که به‌عنوان یک مفهوم یا مؤلفه دیگر باید آن را تعریف کنیم. روش تدریس عبارت از آن نخواهد بود که معلم با استفاده از معلومات و محفوظات خود امر یادگیری را دنبال کند. بلکه عبارت است از جمیع فعالیت‌ها، امکانات، ابتکارات، خلاقیت‌ها، در جهت تسهیل امر یادگیری و در رفتار شاگرد تغییرات نسبتاً پایدار به وجود آورد (Raoofi, 2000). یکی دیگر از مفاهیم مورد نظر، روش تدریس اعضای تیم است که به‌عنوان یکی از روش‌های جدید تدریس محسوب می‌شود که در آن دانشجویان به‌جای معلم اغلب فعالیت‌های تدریس را عهده‌دار هستند و معلم نقش راهنما و تسهیل‌کننده دارد. در این روش معلم متنی را در نظر می‌گیرد و دانشجویان را به چند گروه تقسیم و برای هر کدام از اعضای گروه یک شماره در نظر می‌گیرد. (مثلاً شماره یک تا پنج) و متن را به‌طور مساوی در بین اعضا تقسیم و به افراد به مدت ۲۰ دقیقه فرصت می‌دهد که به‌صورت انفرادی متن را مطالعه کنند سپس شماره‌های همسان کنار هم قرار می‌گیرند و به مدت ۱۰ دقیقه آن را بررسی و سپس به گروه‌های اصلی خود مراجعه و هر یک از افراد برای سایر اعضا مطالب مورد مطالعه را توضیح می‌دهند. سپس آزمون چندگزینه‌ای انفرادی و پس از آن آزمون چندگزینه‌ای گروهی برگزار و پس از نمره‌گذاری در جدول خاصی، بر

پرسشنامه آزمون جرأت‌ورزی گمبیریل و ریچی (۲۰۰۷): این آزمون برای سنجش مهارت‌های ارتباطی انتخاب شد. آزمون مذکور دارای ۴۰ گویه است. در برخی از گویه‌های آزمون مذکور به دلیل عدم تطابق با فرهنگ ایران تغییراتی داده شده است (Aghazade, 1998). آزمون شامل دو قسمت است: در قسمت اول، از آزمودنی خواسته می‌شود نرخ بروز رفتار خود را در موقعیت‌های داده شده تعیین کند. در قسمت دوم، آزمودنی درجه ناراحتی خود را در یک مقیاس پنج‌درجه‌ای بیان می‌کند. آزمون شامل سؤالاتی در زمینه‌های رد کردن تقاضا، بیان محدودیت‌های خود، تقاضا کردن، پیش‌قدم شدن در آغاز یک برخورد اجتماعی، بیان احساسات مثبت، کنار آمدن و قبول انتقاد، پذیرفتن تفاوت داشتن با دیگران، ابراز وجود در موقعیت‌هایی که باید کمک کرد و دادن بازخورد منفی است.

آزمون هوش ریون: این آزمون را اندکی پیش از جنگ جهانی دوم؛ جی سی. ریون تهیه کرد (Raoufi, 2000). از آن به بعد، پژوهش‌های زیادی در زمینه آزمون مذکور به عمل آمد و بارها مورد تجدید نظر قرار گرفت. سؤالات مطرح شده در آزمون همه از یک نوع و شامل توالی و الگوهای اشکال یا نمودارهایی هستند که بر اساس منطق خاص تنظیم شده‌اند و آزمودنی باید هر یک از نمودارها را با انتخاب یک شکل از بین چند شکل کامل کند. یافتن پاسخ درست هر سؤال مستلزم آن است که آزمودنی رابطه بین اجزای نمودارها را کشف کند و سپس قاعده‌های را که کشف کرده است، در مورد سؤالات دیگر به کار ببرد. این آزمون برای کلاس‌های سوم راهنمایی تا بزرگسالی مناسب و شامل پنج مجموعه است. هر کدام از این مجموعه‌ها ۱۲۰ سؤال دارند. هنجارهای درصدی این آزمون برای کودکان و بزرگسالان انگلیسی به دست آمده است.

برای تحلیل داده‌های آماری این پژوهش، در دو سطح توصیفی و استنباطی استفاده گردید. در آمار توصیفی از جداول میانگین و انحراف معیار و در آمار استنباطی

مستقل بوده و افزایش یادگیری و یاددهی دانشجویان متغیر وابسته است.

برای اجرای این پژوهش، از بین دانشجویان دانشگاه فرهنگیان ایلام در نیمسال دوم سال تحصیلی ۹۵-۹۴، دو کلاس درسی از بین ۱۸ کلاس با رشته‌های آموزشی مختلف بر اساس ترکیب دانشجویان کلاس‌ها از نظر حضور متناسب دانشجویان دختر و پسر به منظور تبیین اثر آموزش بر جنبه‌های جنسیتی افراد انتخاب شد. به عبارتی آن دسته از کلاس‌هایی انتخاب شد که ترکیب جنسیتی آن‌ها دارای بیشترین سطح مشابهت کمی داشته باشد. این دو کلاس به تصادف به دو گروه، گواه (یک کلاس) و آزمایش (یک کلاس) تقسیم شدند. در کلاس‌های گروه آزمایش به دو گروه ۱۶ نفری تقسیم که یک گروه به شیوه روش تدریس اعضای تیم از نوع گروه‌های پنج‌نفره و یک گروه به شیوه روش تدریس معمول بازگویی و کلاس دیگر شیوه روش‌های تدریس معمول به‌عنوان گروه گواه انتخاب شدند. در نهایت داده‌های دو گروه مقایسه گردید.

جامعه آماری این پژوهش کلیه دانشجویان دانشگاه فرهنگیان ایلام در نیمسال دوم سال تحصیلی ۹۵-۹۴ بوده که تعداد آن‌ها حدود ۵۰۰ نفر، در ۱۸ کلاس است. برای تعیین نمونه آماری پژوهش، تعداد یک (یک کلاس ۲۷ نفری به‌عنوان گروه گواه و یک کلاس ۳۲ نفری) در قالب دو گروه ۱۶ نفری، به‌عنوان گروه آزمایش، از آن‌ها انتخاب شدند. این کلاس توسط مجری طرح که خود از مدرسان روش‌ها و فنون تدریس است و قبلاً دوره روش‌های تدریس جدید را گذرانده است، اجرا گردید. شایان ذکر است که مواد مورد تدریس «درس برنامه‌ریزی درسی» بود. توزیع دانشجویان در دو کلاس مذکور و به تفکیک جنسیت در جدول شماره ۱ آمده است:

به‌منظور تهیه سؤال‌های پژوهش برای بررسی تأثیر متغیرهای مستقل بر روی وابسته از پرسشنامه استفاده شد.

۸. محتوای مطالب ارائه شده در کلاس‌های کنترل و آزمایش یکسان و فقط شیوه ارائه آن‌ها متفاوت بود.

۹. روش کار در گروه‌های پنج‌نفره بر اساس شیوه کار تشریح شده در کتاب‌های روش تدریس بوده است. بدین معنا که دانشجویان به گروه‌های پنج‌نفره تقسیم و اهداف جزئی درس به تدریج در طول جلسات درس به کل گروه‌ها ارائه و نظرات افراد تیم را جمع‌آوری گردید. بدیهی است که اهداف کلی و رفتاری هر جلسه باید در جلسه قبل، به‌منظور پیش مطالعه دانشجویان، توسط استاد ارائه شود و دانشجویان نیز مطالعه و آمادگی لازم را داشته باشند.

مراحل تدریس از طریق «اعضای تیم»
مرحله اول آمادگی فردی:

فعالیت مربی: ۱. گروه‌بندی فراگیران در گروه‌های ۵ نفری و اختصاص شماره به آن‌ها ۲. تدوین قوانینی که گروه‌ها ملزم به رعایت آن هستند؛ مانند یادداشت‌برداری، بحث و گفتگو با صدای پایین، زمان‌بندی هر مرحله، عدم صحبت با یکدیگر ۳. تقسیم متن درس به بخش‌های مستقل و تقریباً مساوی - تعیین یک بخش از موضوع به‌منظور مطالعه فردی برای هر فراگیر

فعالیت دانشجو: ۱. مطالعه بخش اختصاص داده شده به هر شماره به‌صورت فردی ۲. یادداشت‌برداری و خلاصه‌نویسی متن اختصاصی.

مرحله دوم - کار تیمی:

فعالیت مربی: ۱. هدایت فراگیران برای حضور در گروه‌های جدید - نظارت بر اجرای فعالیت گروه‌ها ۲. کنترل کلاس و برقراری آرامش

فعالیت فراگیران: ۱. تشکیل گروه‌های هم شماره ۲. تدریس هر یک از فراگیران برای اعضای گروه جدید ۳. بحث و تبادل نظر بین اعضای تیم جدید و نتیجه‌گیری ۴. تشکیل گروه‌های اولیه ۵. تدریس قسمت‌های مختلف برای گروه

مرحله سوم - آزمون

فعالیت مربی: ۱. طراحی سؤالات آزمون ۲. ارائه سؤالات و برگزاری آزمون ۳. تعیین زمان مناسب برای

متناسب با فرضیه‌های پژوهش از آزمون تحلیل کوواریانس و تحلیل مانوا با استفاده از نرم‌افزار کامپیوتر SPSS استفاده شد.

در مورد شیوه اجرای پژوهش حاضر ذکر چند نکته حائز اهمیت است:

۱. انتخاب گروه‌ها به‌عنوان گروه آزمایش (E) و گروه کنترل (C) تصادفی بوده است.

۲. گروه آزمایش، یک کلاس ۳۲ نفری در قالب دو گروه (یکی با شیوه روش تدریس اعضای تیم و یک گروه به شیوه روش تدریس روش بازگویی) و کلاس دوم گروه گواه نیز یک کلاس ۲۷ نفری بوده است.

۳. در هر دو گروه و در طول ترم تحصیلی دو بار آزمون مربوط به مهارت‌های اجتماعی (آزمون جرأت‌ورزی) استفاده گردید، یک آزمون به‌عنوان (T1) و یک آزمون به‌عنوان پس‌آزمون (T2).

۴. در هر دو گروه ضمن کنترل متغیر سن و آزمون هوش ریون انجام شد تا متغیر هوش نیز کنترل شود.

۵. نمره‌های میزان یادگیری، در پایان ترم، در هر دو گروه مقایسه شده‌اند.

۶. برای کنترل متغیر زمان، کلاس‌های گروه گواه و آزمایش هر دو در یک زمان خاص؛ یعنی ساعت ۲ تا ۴ بعدازظهر روزهای اول هفته برگزار شد.

۷. در کلاس‌های مربوط به گروه آزمایش (به شیوه روش تدریس اعضای تیم از نوع گروه‌های پنج‌نفره)، شیوه چیدن صندلی‌ها و نشستن دانشجویان با کلاس‌های مربوط به گروه کنترل تفاوت داشت، بدین‌صورت که در گروه کنترل به شیوه سنتی؛ یعنی میز و صندلی‌ها به‌صورت یک‌طرفه و رو به استاد درس بود، درحالی‌که در گروه آزمایش، از میزهای گرد پنج‌نفره استفاده شد.

طبیعی است که به دلیل اینکه پژوهش حاضر اولین تجربه در کشور و دانشگاه است، ممکن است دانشجویان استاد مورد نظر از آمادگی کافی برای اجرا آن برخوردار نباشند؛ لذا، بر آن هستیم تا در آینده این پروژه به شکل وسیع‌تری دنبال شود.

مرحله پنجم: جمع‌بندی
 فعالیت مربی: ۱. انتخاب یک نفر از هر گروه به صورت تصادفی یا انتخابی برای تدریس قسمت‌های مختلف ۲. هدایت و رهبری بحث گروهی ۳. اختصاص فرصت کافی برای پرسش و پاسخ ۴. ارائه توضیحات تکمیلی
 فعالیت دانشجویان: ۱. تدریس توسط فراگیران منتخب یا داوطلب برای کلاس ۲. پرسش و بحث گروهی

یافته‌های پژوهش

فرضیه اول، بین آموزش به شیوه‌های تدریس اعضای تیم در مقایسه با بازگویی بر میزان یادگیری-یاددهی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان ایلام تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

پاسخگویی به سؤالات ۴. ارائه کلید سؤالات ۵. ارزیابی از تدریس در گروه‌ها
 فعالیت فراگیران: ۱. پاسخگویی به سؤالات طراحی شده ۲- تصحیح پاسخ‌نامه خود (خودارزیابی) ۳. محاسبه و معدل‌گیری از نمرات فردی و گروهی
 مرحله چهارم- نقد و بررسی
 فعالیت مربی: ۱. بررسی وضعیت نمرات فردی و گروهی فراگیران ۲. کمک به گروه‌ها برای پیدا کردن مشکلات اعضای گروه و رفع آن‌ها
 فعالیت دانشجویان: ۱- بررسی وضعیت نمرات فردی و گروهی خود ۲. برطرف نمودن مشکلات احتمالی خود یا اعضای گروه در ارتباط با قسمت‌های مختلف درس ۳. نقد و بررسی اجرای اعضای گروه

جدول ۱. توزیع میانگین نمرات دانشجویان در گروه آزمایش و کنترل در شیوه آموزش به شیوه‌های تدریس اعضای تیم

گروه	میانگین نمرات کل دروس در خلال ترم		انحراف استاندارد	سطح معنی‌داری	آزمون پیرسون
	جنسیت				
آزمایش	زن	۱۷/۵۵	۵/۲۵	۰/۰۰۰	۰/۰۱۶
	مرد	۱۶/۹۳	۴/۸۳	۰/۰۰۰	۰/۰۲۴
کنترل	زن	۱۶/۳۶	۴/۴۵		
	مرد	۱۶/۲۳	۴/۱۸		

از آموزش به شیوه‌های تدریس اعضای تیم و بازگویی را داشته‌اند چرا که میانگین نمرات آن‌ها بالاتر از میانگین نمرات دانشجویان زن در گروه کنترل بوده و نیز این افزایش نسبت به افزایش میانگین نمرات دانشجویان مرد، بیشتر بوده است.

نتایج حاصله از بررسی جدول فوق نشان داد که شیوه آموزش اعضای تیمی بر میزان یادگیری-یاددهی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان ایلام تأثیر مثبت و معنی‌داری داشته است؛ و همچنین این بررسی نشان داد که دانشجویان زن در گروه آزمایش، دارای تأثیر بیشتری

جدول ۲. توزیع میانگین نمرات دانشجویان در گروه آزمایش و کنترل در شیوه آموزش به شیوه‌های تدریس بازگویی

گروه	میانگین نمرات کل دروس در خلال ترم		انحراف استاندارد	سطح معنی‌داری	آزمون پیرسون
	جنسیت				
آزمایش	زن	۱۶/۹۳	۴/۸۹	۰/۰۰۰	۰/۰۲۲
	مرد	۱۶/۴۹	۴/۵۸	۰/۰۰۰	۰/۰۲۸
کنترل	زن	۱۶/۱۱	۴/۱۲		
	مرد	۱۶/۱۸	۴/۱۴		

شیوه‌های تدریس بازگویی را داشته‌اند، چرا که میانگین نمرات آن‌ها بالاتر از میانگین دانشجویان زن در گروه کنترل بوده و نیز این افزایش نسبت به افزایش میانگین نمرات دانشجویان مرد، بیشتر بوده است

از تجزیه و تحلیل اطلاعات جدول ۲ چنین استنباط می‌شود که شیوه آموزش بازگویی بر میزان یادگیری-یاددهی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان ایلام تأثیر مثبت و معنی‌داری داشته است. بررسی نشان داد که دانشجویان زن در گروه آزمایش دارای تأثیر بیشتری از آموزش به

جدول ۳. میانگین تعدیل‌شده و انحراف معیار نمرات یادگیری-یاددهی در دو گروه (اعضای تیم و بازگویی)

میانگین نمرات دروس در خلال ترم	میانگین	سطح معنی‌داری	آزمون پیرسون
آمورش تیمی	۱/۸۹	۰/۰۰۰	۰/۰۱۸
آمورش بازگویی	۱/۱۱	۰/۰۰۰	۰/۰۴۲

پایین‌تری نسبت به آموزش بازگویی که مقدار پیرسون آن تعادل ۰/۰۴۲ بوده است، قرار دارد. فرضیه دوم: بین میزان تأثیر ادغام شیوه‌های تدریس اعضای تیم و بازگویی در افزایش یادگیری و یاددهی دانشجویان تفاوت وجود دارد.

اطلاعات حاصله از نتایج جدول ۳ نشان داد که شیوه آموزش تیمی بر میزان یادگیری-یاددهی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان ایلام تأثیر مثبت بیشتری نسبت به روش آموزش بازگویی داشته است، چرا که در سطح آلفای ۰/۰۵ درصد، مقدار آزمون پیرسون در گروه افراد با آموزش تیمی معادل ۰/۰۱۸ بوده و این مقدار در سطح

جدول ۴. فرضیه دوم: بین میزان تأثیر ادغام شیوه‌های تدریس اعضای تیم و بازگویی در افزایش یادگیری و یاددهی دانشجویان تفاوت وجود دارد.

نام متغیر	ضرایب برآوردی رگرسیون	ضریب t جزئی	سطح معنی‌داری	فرض صفر آزمون معناداری ضرایب
B0	۰/۶۹۲	۱۵/۲۹۳	۰/۰۰	رد می‌شود
B1	۰/۸۲۱	۴۲/۶۹۴	۰/۰۰	رد می‌شود
آزمون برابری دو ضریب یک رگرسیون	آماره t	۱۲/۳۶۵	سطح معنی‌داری	فرض صفر آزمون برابری دو ضریب
			۰/۰۰	رد می‌شود

پس از برازش مدل رگرسیون، آزمون‌های مربوط به باقی‌مانده‌های رگرسیون برای اطمینان از نکویی برازش انجام گردید. نخست آماره ضرایب برآوردی رگرسیون به‌منظور بررسی عدم همبستگی سریالی در مورد باقی‌مانده‌های رگرسیون انجام گرفت که با توجه به اینکه مقدار آماره ضرایب برآوردی رگرسیون محاسبه شده است که از مقدار بحرانی در سطح معنی‌داری

قبل از برآورد رگرسیون لجستیک، فروض کلاسیک رگرسیون مورد بررسی قرار گرفت. در این فرضیه به‌منظور بررسی جامع کار، در ابتدا به برازش مدل رگرسیونی پرداخته می‌شود. در این بررسی که شامل ارزیابی متغیرهای رگرسیونی شامل شیوه‌های تدریس اعضای تیم و بازگویی بتا B0 و B1 برای در افزایش یادگیری و یاددهی دانشجویان می‌شود.

۰,۰۱ در جدول ضرایب برآوردی رگرسیون که عدد ۱/۵۸ یا سریالی باقی‌مانده‌ها در مدل رگرسیون در سطح را نشان می‌دهد، بزرگ‌تر است، لذا عدم همبستگی پیاپی معنی‌داری ۰/۰۱ مورد تأیید قرار می‌گیرد.

جدول ۵. نتایج تجزیه و تحلیل رگرسیون لجستیک

نتیجه	مقدار احتمال	F	ضریب تعیین تعدیل شده	ضریب تعیین	ضریب همبستگی (r)	t محاسبه شده	β	α
پذیرفته شد*	۰/۰۰	۱۳/۷۰	۰/۳۰	۰/۵۰	-۰/۵۷	-۲/۰۵	-۰/۲۹	۰/۳۹
پذیرفته شد*	۰/۰۰	۸/۶۴	۰/۲۱	۰/۲۳	-۰/۴۸	-۲/۹۴	-۰/۳۸	۰/۴۴

* معناداری در سطح اطمینان ۹۵ درصد ** معناداری در سطح اطمینان ۹۰ درصد

یادگیری و یاددهی دانشجویان تفاوت وجود دارد مؤثر بوده‌اند.

فرضیه سوم: بین میزان تأثیر شیوه‌های تدریس اعضای تیم و بازگویی در افزایش تعمیق یادگیری (یادگیری طولانی‌مدت مطالب) در دانشجویان نسبت به شیوه‌های تدریس معمول تفاوت معناداری وجود دارد.

همان‌طور که در جدول شماره (۵) ملاحظه می‌شود با توجه به اینکه مقدار احتمال کمتر از ۵ درصد و در یک دوره کمتر از ۱۰ درصد است. با توجه به ضریب همبستگی و ضریب رگرسیون (β) نیز می‌توان به رابطه بین متغیر مستقل و وابسته پی برد نتایج نشان داد، تأثیر ادغام شیوه‌های تدریس اعضای تیم و بازگویی در افزایش

جدول ۶. فرضیه دوم میزان تأثیر شیوه‌های تدریس اعضای تیم و بازگویی، در افزایش تعمیق یادگیری در دانشجویان نسبت به شیوه‌های معمول

نام متغیر	ضرایب برآوردی رگرسیون	ضریب t جزئی	سطح معنی‌داری	فرض صفر آزمون معناداری ضرایب
β_0	۰/۱۷۸	۱/۰۱۹	۰/۰۰۰	رد می‌شود
β_1	۰/۲۱۳	۱/۷۱۲	۰/۰۰۰	رد می‌شود
آزمون برابری دو ضریب یک رگرسیون	آماره t	۱۲/۳۶۵	سطح معنی‌داری	فرض صفر آزمون برابری دو ضریب
			۰/۰۰۰	رد می‌شود

در این فرضیه به منظور بررسی جامع کار، در ابتدا به برآزش مدل رگرسیونی پرداخته می‌شود. در این بررسی که شامل ارزیابی متغیرهای رگرسیونی شامل شیوه‌های تدریس اعضای تیم و بازگویی بتا B_0 و B_1 برای افزایش تعمیق یادگیری (یادگیری طولانی‌مدت مطالب) در دانشجویان می‌شود. پس از برآزش مدل رگرسیون، آزمون‌های مربوط به باقی‌مانده‌های رگرسیون برای اطمینان از نکویی برآزش انجام گردید. نخست آماره ضرایب برآوردی رگرسیون برای بررسی عدم همبستگی

در این فرضیه به منظور بررسی جامع کار، در ابتدا به برآزش مدل رگرسیونی پرداخته می‌شود. در این بررسی که شامل ارزیابی متغیرهای رگرسیونی شامل شیوه‌های تدریس اعضای تیم و بازگویی بتا B_0 و B_1 برای افزایش تعمیق یادگیری (یادگیری طولانی‌مدت مطالب) در دانشجویان می‌شود. پس از برآزش مدل رگرسیون، آزمون‌های مربوط به باقی‌مانده‌های رگرسیون برای اطمینان از نکویی برآزش انجام گردید. نخست آماره ضرایب برآوردی رگرسیون برای بررسی عدم همبستگی

جدول ۷. نتایج تجزیه و تحلیل

نتیجه	مقدار احتمال	F	ضریب تعیین تعدیل شده	ضریب تعیین	ضریب همبستگی (r)	t محاسبه شده	β	α
پذیرفته شد**	۰/۰۱۹	۶/۱۱۲	۰/۱۴۹	۰/۱۷۹	-۰/۴۲۳	-۲/۴۷۲	-۰/۱۰۲	۰/۱۱۹
پذیرفته شد**	۰/۰۰۶۵	۳/۶۷۶	۰/۰۸۴	۰/۱۱۶	-۰/۳۴۰	-۱/۹۱۷	-۰/۰۵۹	-۰/۰۰۱

* معناداری در سطح اطمینان ۹۵ درصد ** معناداری در سطح اطمینان ۹۰ درصد

با توجه به نتایج جدول شماره (۷)، در سه دوره با ۹۵ درصد اطمینان و در یک دوره با در نظر گرفتن احتمال ۹۰ درصد وجود رابطه بین شیوه‌های تدریس اعضای تیم و بازگویی، در افزایش تعمیق یادگیری (یادگیری طولانی‌مدت مطالب) در دانشجویان پذیرفته می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

به نظر می‌رسد با توجه به فعال بودن دانشجویان در روش تدریس اعضای تیم، یادگیری مطالب درسی توسط آنان بهتر صورت گرفته و در نتیجه آنان توانسته‌اند در آزمون پایان ترم نمرات بیشتری کسب کنند. این در حالی که است که دانشجویان شرکت‌کننده در روش بازگویی به دلیل تکیه بر حافظه خود، گاهی مطالب را فراموش کرده‌اند. لذا احتمال یادآوری آن مطالب هنگام

امتحان کم است. این نتیجه مؤید این حقیقت است که اجرای روش تدریس اعضای تیم در مقایسه با روش بازگویی برای افزایش میزان یادگیری و فهم دانشجویان و در نهایت، ارتقای نمره میزان یادگیری-یاددهی آنان تأثیر شگرفی دارد؛ به عبارت دیگر، در روش اعضای تیم از طریق مشارکت جدی‌تر فراگیران و بالا رفتن سطح درگیری آنان زمینه مناسب‌تری برای درک روابط اجزا (فهم) صورت می‌پذیرد و این سبب خواهد شد که یادگیری پایدارتری برای آنان حاصل شود. در این خصوص، آنان با بهره‌گیری بهتر از قدرت تعقل و داوری خود در زمینه موضوعات مطرح شده در کلاس درس می‌توانند دریافت عمیق‌تری از مطالب آموزشی داشته باشند. به نظر می‌رسد که تمام عوامل یاد شده در خصوص تقویت میزان تأثیر این روش

داشته‌اند، چرا که میانگین نمرات آن‌ها بالاتر از میانگین دانشجویان زنی بوده که از آموزش با شیوه معمول به تحصیل پرداخته و نیز این افزایش نسبت به افزایش میانگین نمرات دانشجویان مردی بوده که نسبت به دانشجویان در شیوه تحصیل معمول، در دوره‌های آموزش به شیوه‌های تدریس اعضای تیم و بازگویی شرکت داشته بودند.

شایان توجه است که مشکل مذکور که امروزه ذهن مسئولان آموزش عالی و آموزش‌وپرورش را به خود مشغول داشته و دلواپسی زیادی برای آنان ایجاد کرده است، با نتیجه حاصل از این فرضیه به‌طور چشمگیری تقلیل می‌یابد و راهکار ارائه شده در این پژوهش می‌تواند راه‌حل مفید و مؤثری در کاهش نگرانی‌های آنان قلمداد شود و این خود تأییدی است بر لزوم و ضرورت شکل‌گیری تحول و دگرگونی‌های بنیادی در شیوه‌های آموزشی جاری در سطح آموزش عالی که امید است مسئولان مربوط، آن را وجهه همت خویش قرار دهند.

نتایج حاصله از این پژوهش نشان داد که یکی از مهم‌ترین زمینه‌های آموزش، ایجاد تعمیق یادگیری و ثبت طولانی‌مدت مطالب آموزشی در ذهن دانشجویان است؛ که این بررسی نشان داد که میزان تعمیق یادگیری در دانشجویان زن و مرد که در آموزش به روش گروهی شرکت کرده بودند، بسیار بالاتر از $f=3.67$ ($Pvalue=0.0065$) دانشجویان گروه کنترل با شیوه آموزش مرسوم و معمول بوده است.

پیشنهاد‌های پژوهش

– بر اساس نتایج فرضیه اول که مؤثر بودن نمرات دانشجویان را در یادگیری مطالب درسی در روش تدریس اعضای تیم نمایان می‌کند، پیشنهاد می‌گردد معاونت و مسئولین محترم آموزشی دانشگاه‌ها ضمن برگزاری دوره‌های آموزشی برای مدرسان، از آن‌ها بخواهند تا از این روش تدریس استفاده نمایند.

در مقایسه با روش بازگویی دخالت داشته است؛ و همچنین نتایج پژوهش نشان داد در مجموع تدریس به شیوه‌های اعضای تیم و بازگویی نسبت تدریس به شیوه‌های متداول و سنتی و متمر ثمر و مفیدتر است.

در تحلیل نتایج مذکور، به نظر می‌رسد که واقعیات اجتماعی جامعه و نیز مشاهدات پژوهشگر به‌عنوان فردی که سال‌ها با مقوله تدریس در آموزش عالی در ارتباط بوده، آن است که امروزه، زنان بنا به انگیزه‌های زیاد و قوی تلاش می‌کنند تا در همه کلاس‌ها برتری خود را نشان دهند. به‌علاوه، تعداد بیشتر زنان در رشته علوم تربیتی باعث آزادی عمل و اعتمادبه‌نفس بیشتر آن‌ها نسبت به مردان در کلاس‌ها شده است. بدین ترتیب، زنان حتی در کلاس‌های معمولی که به روش بازگویی اداره می‌شود، تلاش می‌کنند با فعالیت بیشتر، استعداد خود را به رخ دانشجویان مردان بکشند و این خود باعث گردیده تا تفاوت نمرات پیشرفت تحصیلی در زنان میان دو روش تدریس اعضای تیم و بازگویی زیاد نباشد. لذا تفاوت معنادار میان میزان تأثیر دو روش تدریس مورد بحث با میزان یادگیری و یاددهی در دانشجویان زن مشاهده نشد.

این بررسی نشان داد تأثیر کاربست روش اعضای تیم بر میزان یادگیری و یاددهی مردان بیشتر از زنان بوده است. توجه به شرایط عمومی جامعه و بی‌انگیزگی حاکم بر دانشجویان مرد در امر تحصیل نکته مهمی است که قرار گرفتن آن در کنار نتیجه به دست آمده از این تحقیق به نحو شایسته‌تری تأثیر این روش را در میزان یادگیری و یاددهی مردان در مقایسه با زنان نمایان می‌سازد.

بررسی نشان داد که شیوه آموزش به شیوه‌های تدریس اعضای تیم و بازگویی بر میزان یادگیری-یاددهی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان ایلام تأثیر مثبت و معنی‌داری داشته است. همچنین می‌توان گفت که دانشجویان زن در گروه آزمایش دارای تأثیر بیشتری از آموزش به شیوه‌های تدریس اعضای تیم و بازگویی را

- on the framework of competitive values) [in Persian] (case study) Journal of Management of organizations Training.
- Ohadi, M., (2003) Raveshhaye Fa'ale Tadrise Vizheye Modaresane Tarbiat Moalem (Active Teachings Techniques for instructors of Teacher Training centers, Taleghani Teacher Training center [A pamphlet in Persian].
- Ostadzade, karamatullah, (1997) "Ravesh Tadrise Hamyari (cooperative Teaching Technique)[in Persian], A case study for Chemistry, Amooza, No, 3&4. PP. 1-4.
- Raofi, M.H. (2000), Modiryate Kelase Darsi (Classroom Management) [in Persian] 4th ed. Astane Qodse Razavi Publication, Tehran.
- Seif, A. (2007), Ravanshenasi Parvareshie Novin. (psychology of Modern Education) [in Persian], Dora Publication, Tehran.
- Shariatmadari, A. (1994) Resalete Tarbiate va Elmie Marakeze Amoozeshi (The Educational and Scientific Function of Education Centers) [in Persian], 1st Ed., Samt Publication, Tehran.
- Aman Cheryl, (2015), Student learning teams: viewpoints of team members, teachers and an observer Ph.D., Poole Gary, Ph.D., Dunbar Scott, Ph.D., Maijer Daan, Ph.D., Hall Rob, Ph.D., Taghipour Fariborz, Ph.D. & show all
- Ames, G. J. & F. B. Murray (1982); "When Tow Wrongs Make a Right: Promoting Cognitive Change by Social Conflict"; *Development Psychology*, 18: 894-897.
- Anderson, J. R. & L. M. Reder (2012); "An Elaborative Processing Explanation of Depth of Processing"; In Craik, F. M. (ed). Levels of Processing in Human Memory, Hillsdale, NY: Erlbaum.
- Areglado, Ronald R.C., P. `` Bradley & S. Lane (1996); *Learning for life; America: Cokwin Press. Ic.*
- Botelho, M. G. & D. Odonnell (2012); "Assessment of the use of Problem – Orientated, Small-group Discussion for Learning of a Fixed Prosthodontic", *Simulation Laboratory Course, British Dental Journal (BDJ)*, 191(11), 630-663.
- Damin, W. (1984); "Peer Education: The Untapped Potential"; *Journal of Applied Development Psychology*, 5: 331- 343.
- Devin- Sheehan, L., R. Feldman & V. Allen (1976); "Research in Children Tutoring
- با توجه به تأثیرگذاری این روش تدریس، مدیران آموزشی و مدیران گروه دانشگاه‌ها در جلسات متعدد با مدرسان، بر اجرای این روش تأکید نمایند.
- بر اساس نتایج حاصله از فرضیه دوم که استفاده از این روش باعث افزایش مهارت‌های ارتباطی و افزایش کارایی دانشجویان گردیده است، به معاونت آموزشی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری پیشنهاد می‌شود روش تدریس به شیوه اعضای تیم را در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی کشور را الزامی نمایند.
- به وزارت آموزش و پرورش پیشنهاد می‌شود همان‌طوری که این روش تدریس در دانشگاه‌ها بر روی دانشجویان تأثیر چشمگیری داشته است، بی‌شک تأثیرگذاری آن بر روی دانش‌آموزان بیشتر خواهد بود. لذا اجرای این شیوه تدریس در مدارس هم حائز اهمیت است.
- پیشنهاد می‌گردد در تحقیقات آتی نسبت به یک مدل بهینه‌سازی آموزش به شیوه تدریس اعضای تیم و شیوه تدریس بازگویی اقدام شود.

منابع

- Aghazade, Moharram, (1998) "Sakhtare yadgiri az tarighe hamyari," (Learning structure through cooperation) [in Persian], Educational Technology, Vol. 4, No., 12, P.12.
- Ahadian. H., and Aghazade, M. (1998) *Rahnamaye Raveshhaye Novin Tadrise (A Guide to New Teaching Techniques)* [in Persian], 1st Ed., Aij & peyvand publication, Tehran.
- Ahmadvand, Mohammad, (2005) *yadgirye Mosharekati dar Zabane Engelisi (communicative learning in English)* [in Persian]
- Alice, Suzan & Abn Susan, (1999), *Ashnaei ba yadgiri az tarighe Hamyari (getting familiar with communicative learning)* [in Persian]. Ney publications, Tehran.
- Davis, A. (1997), *Modiryate yadgiri. (Learning Management)*, Sasan publication, Tehran.
- Goodarzi, Akram, (2015), "Asibshenasi Farhange Madrese bar Asase chaharchoobe Arzeshhaye Reghabati (Pathology of school Culture based

- Children: A Critical Review"; *Review of Educational Research*, 46: 355-358.
- Iwasiw, C.L. & D. Goldenberg (1993); "Peer Teaching Among Nursing Students in the Clinical Area: Effects on Student Learning"; *Journal of Adv. Nursing*, 18: 659-668.
- Johnson, D.W. & R.T. Johnson (1989); "Conflict in the Classroom: Controversy and Learning"; *Review of Educational Research*.
- Joyce, B. & M.Weil (2004); *Models of Teaching*; Hemel Hempstead: Allyn & Bacon.
- Kalid, S. K., A. Mahmood. "The use of storytelling in sharing tacit knowledge in government organizations". *Public Sector ICT Management review*. 2009. Vol. 3 No. 1, pp. 52-58.
- Reynolds, M. (2011); *Group Work in Education and Training – Ideas in Practice*; London: Kogan Page Limited.
- Slavin, R. E. (1995); *Cooperative Learning: Theory, Research and Practice*; 2nd ed. Massachusett: Allyn & Bacon.
- Sole, Deborah and Daniel G. Wilson. (2010), "Storytelling in Organizations: The power and traps of using stories to share knowledge in organizations". *Harvard Graduate School of Education*,
- Adger T, Carolgn, Kalgnpur M, Blount Peterson D and Bridger T (1995); *Engaging Students thinking, Talking and Cooperating*; America: Crowing Press.aa