

بررسی تأثیر روش تدریس همیاری بر پیشرفت تحصیلی دروس جغرافیا، تاریخ و مدنی دانش آموزان پسر پایه پنجم شهر گرگان

عذرا خزائی*^۱، علی اصغر بیانی^۲، حسین فکوری حاجی یار^۳

(۱) کارشناس ارشد برنامه ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد آزاد شهر، آزاد شهر، ایران

(۲) استادیار گروه روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد آزاد شهر، آزاد شهر، ایران

(۳) استادیار گروه روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد آزاد شهر، آزاد شهر، ایران

*نویسنده مسوول: Azraa.khazaei@yahoo.com

تاریخ دریافت مقاله ۹۱/۹/۱۷ تاریخ آغاز بررسی مقاله ۹۱/۱۲/۳ تاریخ پذیرش مقاله ۹۲/۳/۲۱

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر روش تدریس همیاری بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در دروس جغرافیا و تاریخ و مدنی صورت گرفته است. روش تحقیق شبه آزمایشی و از نوع طرح پیش آزمون و پس آزمون بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی شهر گرگان در سال تحصیلی ۹۰-۹۱ بوده است. حجم نمونه تحقیق ۴۰ نفر بود که در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند. در گروه آزمایشی روش تدریس به شیوه همیاری انجام شد. ابزار مورد استفاده آزمون های پیشرفت تحصیلی را محقق ساخته بود. کلیه آزمون ها از نظر روایی و پایایی مورد تأیید قرار گرفتند (۰/۸۶ و ۰/۷۹). به منظور تجزیه و تحلیل داده ها از تحلیل کواریانس (ANCOVA) استفاده شد. نتایج بدست آمده نشان داد که روش تدریس همیاری پیشرفت تحصیلی دانش آموزان را در دروس جغرافیا، تاریخ و مدنی افزایش می دهد.

کلید واژه گان: پیشرفت تحصیلی، روش تدریس همیاری، روانشناسی تربیتی.

مقدمه

صحبت های او گوش دهند و مطالب مورد نظر را حفظ کنند. در چنین شرایطی زمینه های لازم برای رشد اجتماعی شخصیت فراگیران، پیشرفت تحصیلی و رشد فکری آنان فراهم نمی شود (کرامتی، ۱۳۸۸).

طی سال های اخیر از آموزش از طریق همیاری^۱ بسیار صحبت می شود. دست اندرکاران آموزش در رده های مختلف، معلم، مدیر و مدرس به استفاده از مشارکت و همیاری در کارها دعوت شده اند. یادگیری از طریق همیاری گرچه سابقه ای طولانی دارد ولی برای برخی از معلمان یک فکر جدید است (رستگار و دیگران، ۱۳۸۱: ۳۳۵).

روش های همیاری از نظر فعال بودن جریان آموزشی از نوع روش های فعال به حساب می آید. ولی چیزی که روش های همیاری را از روش های فعال متمایز می کند مسأله همکاری و هم فکری چند دانش آموز در راه رسیدن به هدف است. امکان دارد روش فعال بین معلم و دانش آموز صورت گیرد؛ ولی روش های همیاری به صورت گروهی است و منافع گروه اهمیت زیادی دارد (فضلی خانی، ۱۳۸۲: ۶۴).

در روش های سنتی که امروزه تحت عنوان روش های غیر فعال نیز یاد می شوند، معلم نقش فعالی در جریان تدریس دارد و دانش آموزان بدون نقش فعال باید به

^۱ cooperative learning

در این روش اعضای گروه دارای توانایی های متفاوتی هستند. هر عضو مسئولیت یادگیری خود و دیگر اعضای گروه را بر عهده دارد. معلم در این روش به یادگیرندگان کمک می کند تا نحوه برخورد با مسأله را سازماندهی کند، به آنها در اجرای مطالعه مستقل یاری می رساند (عبداللهی، ۱۳۸۷: ۱۵۵).

وقتی دانش آموزان در گروه های یادگیری همیاری به کنش و واکنش می پردازند، یاد می گیرند که اطلاعات را با هم مبادله کنند و با یک روش قابل قبول از نظر اجتماعی به ارتباط و مراوده پردازند (گایلز^۵، ۲۰۰۴).

سازوکار این روش به سبب وجود عوامل بارز و مؤثری چون روابط مثبت میان اعضاء، همکاری در گروه های یادگیری، مسئولیت پذیری فردی و پیامدهای رضایت بخش گروهی، موجب دستاوردهای مثبت و شاخص در آموزش و پرورش دانش آموزان شده است (آقایاری، ۱۳۸۳).

به گفته ی اسلاوین^۶ (۱۹۹۵) در روش یادگیری مبتنی بر همیاری معلم با گروه های کوچک دانش آموزان کار می کند، راهبردهای شناختی مانند سؤال پرسیدن، خلاصه کردن را بکار می برد و به تدریج مسئولیت انجام کارها را به دانش آموزان واگذار می کند. بر طبق مطالعات مرکز یادگیری از طریق همیاری در دانشگاه مینه سوتا^۷ یادگیری همیارانه یک نوع تعامل در میان گروهی از دانش آموزان است که به پنج عامل مهم نیاز دارد:

وابستگی مثبت، مسئولیت فردی، مهارت های میان فردی، روابط چهره به چهره پیشرونده و پردازش گروهی (جونز و جونز^۸، ۲۰۰۸).

اهمیت این تحقیق و کاربرد روش یادگیری از طریق همیاری با موارد زیر ارتباط مستقیم دارد: پیشرفت فردی و اجتماعی دانش آموزان (چانگ چن^۹ و دیگران، ۲۰۱۲)، درگیر شدن در تفکر سطح بالاتر

نظر همیاری برای یادگیری محتوای درسی و آماده سازی شاگردان برای شهروندی و زندگی خوب اجتماعی نظری بسیار قدیمی است. می توان آن را در آثار ارسطو و افلاطون، فیلسوفان آموزشی رم همچون مارکوس اورلیوس، و در آثار صاحب نظران دوره رنسانس مانند جان آموس کمینوس یافت. جان دیویی مفهوم همیاری را در خلال نیم اول قرن بیستم به خوبی معرفی می کند. برحسب نظر او همیاری به عنوان اولین اساس و پایه تحول تعدادی از الگوهای آموزشی و فعالیت انجمن پیشرو در آموزش و پرورش محسوب می شود و حامی دوره فعلی تحقیق و رشد الگوهای اجتماعی^۱ در آموزش و پرورش است (جویس و همکاران، ۲۰۰۴، ترجمه بهرنگی، ۱۳۸۷: ۲۶۸).

این روش در دهه ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰ در ایالات متحده آمریکا به عنوان پاسخی به روش های سنتی گسترش یافت. مریان به این نتیجه رسیده بودند که مدل های سنتی یادگیری کلاسی بیشتر بر اساس معلم محوری و رقابت محوری بود. آن ها معتقد بودند در روش های همیاری تعداد کمی از دانش آموزان ممکن است به سطوح بالای یادگیری دست نیابند (ریچاردز و راجرز^۲، ۲۰۱۲).

جانسون و هالوبیک (۱۹۹۸) یادگیری همیارانه را استفاده نظام مند از گروه های کوچک می دانند که در آن دانش آموزان برای پیشینه کردن یادگیری خود و دیگران با یکدیگر کار می کنند (ویلیمز، ترجمه یوسف زاده و بختیار، ۱۳۸۸: ۳).

شاران^۳ (۱۹۸۰) نیز این نوع یادگیری را یکی از راهبرد های آموزشی می داند که در آن تیم های کوچک دانش آموزی برای ارتقاء تعاملات همسالان و همیاری برای مطالعه مواد درسی به خدمت گرفته می شوند (رابینسون^۴، ۱۹۹۱).

⁵ Gillies

⁶ Slavin

⁷ Minne sota

⁸ Jones & Jones

⁹ Chang chen

¹ social models family

² Richards & Rodgers

³ Sharan

⁴ Robinson

حسینی (۱۳۸۴)، میرزابیگی، فرزاد و کولایی (۱۳۸۶)، کتغانی (۱۳۸۷)، میرزاخانی (۱۳۸۷) و همدانی (۱۳۹۰) بیانگر تأثیر روش های یادگیری مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی بوده است.

سالند^۶ (۱۹۸۹) در تحقیقی به اثبات راهبردهای یادگیری مشارکتی از طریق مشاهده مستقیم پرداخت و به این نتیجه رسید که این روش باعث افزایش خودکار آمدی و همکاری بین گروه ها و عملکرد تحصیلی بهتر بین دانش آموزان دچار پریشانی عاطفی می شود.

شاکار و فیشر^۷ (۲۰۰۴) در پژوهش خود بر افزایش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دارای موفقیت تحصیلی پایین و متوسط در هم آموزی (همیاری) دست یافتند.

اسلاگل^۸ (۲۰۰۷) در تحقیقی با عنوان استفاده ی یادگیری همیاری در افزایش پیشرفت تحصیلی، عزت نفس و روابط درون گروهی به این نتیجه دست یافت که روش جیگ ساو (یکی از روش های یادگیری از طریق همیاری) باعث افزایش پیشرفت تحصیلی، افزایش عزت نفس و بهبود روابط درون گروهی در کلاس های مطالعات اجتماعی می شود.

سهنده آکین^۹ (۲۰۰۸) در تحقیقی با عنوان اثر یادگیری همیاری بر پیشرفت تحصیلی و عزت نفس دانش آموزان نیجریه ای به این نتیجه دست یافت که تفاوت معنادار و قابل ملاحظه ای در پیشرفت تحصیلی، و عزت نفس گروه های آزمایش و کنترل وجود دارد.

آرتوت^{۱۰} (۲۰۰۹) در پژوهشی با عنوان ارزیابی تجربی از اثرات یادگیری از طریق همیاری روی توانایی حساب کردن بچه های کودکانی به این نتیجه رسید که پیشرفت معنادار و قابل ملاحظه ای در بین کودکان گروه آزمایش که یادگیری همیارانه را استفاده کردند، بود.

عزیز و حسین^{۱۱} (۲۰۱۰) در تحقیقی با عنوان مقایسه روش تدریس یادگیری از طریق همیاری و تدریس سنتی

(اسلاوین، ۱۹۸۷) و تقویت مهارت های تفکر انتقادی (گواک^۱، ۲۰۰۹)، نگرش مثبت به موضوعات درسی و مدرسه ای، تقویت مهارت های کلامی و خود رهبری در دانش آموزان، افزایش شوق یادگیری، کاهش اضطراب و بهبود روابط عاطفی و حس وظیفه شناسی (واحدی، ۱۳۸۹)، عزت نفس (سهنده آکین^۲، ۲۰۰۸) و کسب مهارت های شناختی سطح بالاتر (میچلسن^۳، ۱۹۹۲).

در این روش آنها تبدیل به یادگیرندگان فعالی می شوند که می خواهند کمک کنند و ایده های خود را به معلم توضیح دهند (دیویسون و اولیری^۴، ۱۹۹۰).

اگرچه این مزایای فراوانی دارد، می تواند نتایج منفی را نیز به دنبال داشته باشد. برخی از این اثرات منفی عبارتند از: تشکیل گروه های ناکارآمد (دیواهاران، ۲۰۰۲)، ناتوانی در کار کردن اعضای گروه در رساندن نتایج مطلوب کار و فقدان دموکراسی در گروه برای ایجاد توافق بر سر این مطلب که چگونه باید یک وظیفه انجام شود (بکمن^۵، ۱۹۹۰).

موفقیت و پیشرفت تحصیلی در هر جامعه نشان دهنده موفقیت نظام آموزشی در زمینه هدف یابی و توجه به رفع نیازهای فردی است. بنابراین نظام آموزشی را زمانی می توان کارآمد و موفق دانست که پیشرفت تحصیلی دانش آموزان آن در دوره های مختلف دارای بیشترین و بالاترین رقم باشد (تمنایی فر و گندمی، ۱۳۹۰، به نقل از محمد زاده قمصر، ۱۳۹۱).

با توجه به اهمیت روش های تدریس فعال و به خصوص روش های مبتنی بر همیاری بر پیشرفت تحصیلی فراگیران تحقیقات فراوانی در این حوزه انجام شده است که به نتایج برخی از آنان در زیر اشاره می شود:

نتایج تحقیقات مبینی (۱۳۷۷)، کرامتی (۱۳۸۱)، هوشمند (۱۳۸۱)، مشهدی (۱۳۸۲)، محمدی (۱۳۸۳)،

⁶ Salend

⁷ Shachar, H., and Fischer

⁸ Slagle

⁹ Sehinde Akin

¹⁰ Artut

¹¹ Aziz and Hossein

¹ Govak

² Senhinde Akin

³ Michaelsen

⁴ Davidson and O'Leary

⁵ Beckman

آزمایش و کنترل بصورت تصادفی تعیین شدند. ابزار تحقیق شامل آزمون های پیشرفت تحصیلی معلم ساخته شد. برای برآورد روائی پرسشنامه و آزمون های پیشرفت تحصیلی از کارشناسان مجرب در این زمینه استفاده شد. برای بررسی پایایی آزمون در این تحقیق از روش ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که بر اساس نمره بدست آمده از ۲۰ دانش آموز، ضریب آلفا در درس جغرافیا ۰/۸۶ و در درس تاریخ و مدنی ۰/۷۹ بدست آمد. روش اجرا به این صورت بود که در ابتدا دو گروه آزمایش و کنترل انتخاب شدند. قبل از شروع به تدریس از هر دو گروه آزمون یکسانی تحت عنوان پیش آزمون گرفته شد. سپس یکی از روش های همیاری را که در این تحقیق روش (STAD) می باشد، استفاده شد. مطابق این روش دانش آموزان به گروه های ۵ نفری تقسیم شدند. پس از گروه بندی دانش آموزان در گروه آزمایش و قبل از تدریس مطالبی پیرامون اهمیت همیاری در زندگی روزمره، نحوه همکاری دانش آموزان، چگونگی انجام فعالیت ها و تکالیف ارائه شد. دانش آموزان در گروه آزمایش به یادگیری از طریق همکاری و همیاری می پرداختند و بعد از ۱۰ جلسه تدریس در هر درس از هر دو گروه آزمایش و کنترل پس آزمونی گرفته شد. برای تجزیه و تحلیل داده های تحقیق از شاخص های آماری توصیفی، میانگین و انحراف معیار استفاده شده و برای تجزیه و تحلیل استنباطی از تحلیل کواریانس استفاده شده است.

یافته های تحقیق

در استفاده از کواریانس چنانچه پیش فرض های آن رعایت نشود نتیجه معتبر نبوده و قابل تعمیم به جامعه آماری نخواهد بود.

فرض های زیر بنایی کواریانس عبارتند از:

۱- متغیر وابسته در ارتباط با متغیر مستقل و هر سطح عامل در جامعه دارای توزیع نرمال باشد.

۲- یکسانی واریانس متغیر وابسته در ارتباط با متغیر

مستقل و عامل

روی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان متوسطه در درس ریاضی به این نتیجه رسیدند که روش تدریس همیاری بطور چشمگیری در پیشرفت تحصیلی آنان تأثیر داشته است.

در واقع هر یک از صاحب نظران و محققان روش تدریس همیاری را به عنوان راه حل و عامل کلیدی در حل مشکلات نظام آموزشی مطرح کرده اند. با مرور پیشینه تجربی در حد مطالعات انجام شده، پژوهشی که بطور مستقیم تأثیر روش (STAD)^۱ را بر پیشرفت تحصیلی دروس جغرافیا، تاریخ و مدنی مورد بررسی قرار داده باشد، یافت نشد. بنابراین این پژوهش در پی دستیابی به این هدف است که به بررسی تأثیر روش تدریس همیاری بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پردازد. با توجه به این هدف فرضیه اصلی تحقیق این است که استفاده از روش تدریس همیاری موجب پیشرفت تحصیلی دانش آموزان می شود.

روش تحقیق

با توجه به ماهیت و اهداف این تحقیق و به لحاظ این که موضوع مورد مطالعه دانش آموزان هستند، اعمال روش کاملاً آزمایشی مخاطراتی را به دنبال دارد. برای جلوگیری از ایجاد محیطی تصنعی و با هدف افزایش اعتبار یافته های تحقیق استفاده از روش نیمه تجربی مناسب می باشد. در این تحقیق از روش تحقیق نیمه تجربی یا شبه آزمایشی^۲ استفاده شده است.

جامعه آماری این تحقیق کلیه دانش آموزان کلاس پنجم ابتدایی پسر به تعداد ۳۵۱۷ نفر است که در سال تحصیلی ۹۱ - ۹۰ در شهر گرگان مشغول به تحصیل بوده اند. حجم نمونه این تحقیق شامل ۴۰ نفر دانش آموز بود که در دو کلاس بیست نفره قرار گرفتند. برای نمونه گیری، از بین مدارس پسرانه دولتی شهر گرگان یک مدرسه به صورت تصادفی خوشه ای انتخاب شد که از این مدرسه دو کلاس پنجم آن به عنوان گروههای

^۱ Student Teams-Achievement Division

^۲ quasi experiment

۳- استقلال نمونه ها

۴- بین متغیر کوواریانس با متغیر وابسته و سطوح متغیر عامل رابطه خطی (همگنی شیبها) وجود داشته باشد. (زرگر، ۱۳۸۴)

بنا بر این قبل از شروع آزمون فرضیه ها به روش کوواریانس ابتدا به بررسی شروط فوق پرداخته می شود. از آنجا که شرط اول، نرمال بودن توزیع جامعه آماری است، بدون نیاز به آزمون نرمال بودن، این مورد پذیرفته فرض می شود و در آزمون فرضیه ها از تکرار آن خودداری می گردد و همچنین برای بررسی یکسانی واریانس متغیر وابسته از آزمون لوین استفاده می شود که نتایج آن در جدول (۱) آمده است. با توجه به مقادیر f با درجات آزادی ۱ و ۳۸ و سطوح معناداری که بزرگتر از ۰/۰۵ است فرض صفر مبنی بر یکسانی واریانس های خطا پذیرفته می شود. برای بررسی رابطه خطی یا همان رابطه همگنی شیب ها از نتایج جدول آزمون اثرات بین گروهی استفاده می کنیم که قبل از اجرای کوواریانس باید اجرا شود.

چنانچه بین پیش آزمون و متغیر عامل در پیش بینی متغیر وابسته، اثر متقابل معنا داری وجود نداشته باشد، فرض رابطه خطی مورد پذیرش قرار می گیرد. با توجه به مقادیر f و سطوح معناداری بزرگتر از ۰/۰۵ فرض اثرات متقابل معنادار رد می شود، در نتیجه با این شرایط، فرض همگنی شیب ها یا همان وجود رابطه خطی، پذیرفته شده و می توانیم به آنالیز کوواریانس پردازیم. ب

رای اثبات این موضوع که آیا اختلاف بین میانگین نمرات در گروه های کنترل و آزمایش از لحاظ آماری معنادار است یا خیر، با استفاده از تحلیل کوواریانس به تحلیل آن می پردازیم.

جدول ۱. نتایج آزمون لوین

متغیر وابسته	مقدار f	درجه آزادی اول	درجه آزادی دوم	معناداری
آزمون نهایی جغرافیا	۰/۱۴۶	۱	۳۸	۰/۷۰۵
آزمون نهایی تاریخ و مدنی	۰/۹۵	۱	۳۸	۰/۳۳۶

جدول ۲. نتایج گزارش آزمون فرض همگنی شیب ها (رابطه خطی)

منبع واریانس	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار f	معناداری
نمره جغرافیا در آزمون نهایی	۵/۱۲	۱	۵/۱۲	۰/۹۳۶	۰/۳۴
نمره تاریخ و مدنی در آزمون نهایی	۰/۲۶۲	۱	۰/۲۶۲	۰/۰۲۷	۰/۸۷

جدول ۳. نتایج تحلیل کوواریانس بر روی میانگین نمرات پیش آزمون و آزمون نهایی دو گروه آزمایش و کنترل

متغیر	منبع واریانس	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	معنا داری
	پیش آزمون	۳/۲۱	۱	۳/۲۱	۰/۵۸	۰/۴۴
نمره درس جغرافیا	گروه (کنترل-آزمایش)	۴۸/۴۶	۱	۴۸/۴۶	۸/۸۴	۰/۰۰۵
	خطا	۲۰۲/۳۴	۳۷			
	پیش آزمون	۱۱/۴۵	۱	۱۱/۴۵	۱/۲۱	۰/۲۷۸
نمره درس جغرافیا	گروه (کنترل-آزمایش)	۲۱۸/۰۵	۱	۲۱۸/۰۵	۲۳/۱۱	۰/۰۰۰
	خطا	۳۴۹/۰۷	۳۷			

نگرانی در کلاس درس، افزایش یادگیری سطحی و طوطی وار، افزایش میزان تنفر از مدرسه، افزایش حالت انفعالی در دانش آموزان و تضعیف عزت نفس شده است. نتایج حاصل از تحقیق پس از اجرای روش یادگیری مبتنی بر همیاری نیز نشان داد که علی رغم کوتاه بودن طول دوره ی اجرای این روش، تأثیر پذیری معلمان و دانش آموزان از روش های سنتی و محدودیت های ناشی از متمرکز بودن نظام آموزشی، محقق توانست تا حدودی گروههای مبتنی بر همیاری را در کلاس پی ریزی کند و این موضوع حاوی این پیام است که در صورت رفع محدودیت های موجود شاهد اثر بخشی بسیار بالای این روش در مدارس خواهیم بود.

در تبیین این یافته ها نیز می توان گفت که دانش آموزان در گروههای یادگیری از طریق همیاری در زمان تدریس به مطالعه درس بصورت انفرادی و گروهی می پرداختند. درباره سوالاتی که به آنها داده می شد در گروه بحث می کردند و هر گروه سعی می کرد بهترین جواب را ارائه دهد. دانش آموزان در گروههای یادگیری از طریق همیاری بیشتر از کار فردی و رقابتی به پیشرفت تحصیلی دست می یابند، زیرا آنها اولاً با بحث و گفتگو افکار خود را در تعامل با دیگران بیان و اصلاح می کنند. آنها از طریق تعامل یاد می گیرند که مسائل را بپرسند، نظراتشان را در میان بگذارند، اختلافات را توضیح دهند و درک جدیدی از موضوع مورد بحث ایجاد کنند. ثانیاً در

با توجه به نتایج حاصل، ملاحظه می شود که تفاوت میانگین نمرات درس جغرافیا، تاریخ و مدنی در پیش آزمون و آزمون نهایی در دو گروه کنترل و آزمایش معنادار می باشد. در نتیجه می توان گفت یادگیری از طریق همیاری سبب پیشرفت در درس جغرافیا شده است.

بحث و نتیجه گیری

در این پژوهش تأثیر یادگیری از طریق همیاری بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر پایه پنجم در درس جغرافیا، تاریخ و مدنی مورد بررسی قرار گرفت و نتایج زیر بدست آمد:

۱- یادگیری از طریق همیاری پیشرفت تحصیلی دانش آموزان را در درس جغرافیا افزایش می دهد.

۲- یادگیری از طریق همیاری پیشرفت تحصیلی دانش آموزان را در درس تاریخ و مدنی افزایش می دهد.

سوابق نظری و تجربی مختلف نشان می دهند که روش های یادگیری سنتی و رقابت گرا موجب تضعیف روابط عاطفی، تقویت حس حسادت، کینه و دشمنی در بین دانش آموزان، پرورش ناکافی مهارت های شخصی همچون توانایی مباحثه و مذاکره، افزایش اضطراب و

۸. از روش های دیگر یادگیری از طریق همیاری و مشخص کردن تأثیر آنها بر دانش آموزان استفاده شود.
۹. تأثیر یادگیری از طریق همیاری بر متغیرهای دیگر مورد بررسی قرار بگیرد.
۱۰. به محققان پیشنهاد می شود تحقیقات بیشتری را در رابطه با انواع روش های یادگیری فعال انجام دهند.

منابع

- آقایی، طیبه. (۱۳۸۳). تحول ناشی از تدریس مشارکتی از نوع جیگ ساو در وضعیت سنتی تدریس دانش آموزان پایه پنجم، *فصلنامه نوآوری های آموزشی*، شماره ۵۳، ۱۰-۳۵.
- جویس، بروس، ویل، مارشال، و کالهن، امیلی. (۱۳۸۷). الگوهای جدید تدریس، ترجمه محمدرضا بهرنگی، تهران، *نشر کمال تربیت*.
- حسینی، بی بی مریم. (۱۳۸۴). بررسی تأثیر یادگیری مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در درس فیزیک در دبیرستانهای ناحیه ۳ آموزش و پرورش مشهد، پایان نامه کارشناسی ارشد.
- رستگار، طاهره، و روحی، سیمین دخت، و فرنوش، بتول، و حسینی، عزت السادات، و قرائی، مینو، و میرشفیعی، سید داود. (۱۳۸۱). کتاب معلم (راهنمای تدریس) علوم تجربی چهارم دبستان، شرکت افست، سهامی عام.
- زرگر، محمود. (۱۳۸۴). اس پی اس اس ۱۳، انتشارات بهینه.
- عبداللهی، حسین. (۱۳۸۷). درآمدی بر روش ها، فنون و مهارت های تدریس، نشر تهران، دانشگاه علامه طباطبایی.
- فضلی خانی، منوچهر. (۱۳۸۲). راهنمای عملی روش های مشارکتی و فعال در فرایند تدریس، تهران، آزمون نوین.
- کرامتی، محمدرضا. (۱۳۸۸). تأثیر یادگیری مشارکتی بر مهارت های اجتماعی و پیشرفت تحصیلی

- این گروه ها دانش آموزان در سطوح بالاتر یادگیری درگیر می شوند (سطوح کاربرد، تجزیه و تحلیل و قضاوت).
در تحقیقات مختلفی تأثیر این نوع روش یادگیری بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در دروس مختلف نشان داده شده است. نتایج تحقیقات مبینی (۱۳۷۷)، کرامتی (۱۳۸۱)، هوشمند (۱۳۸۱)، مشهدی (۱۳۸۲)، محمدی (۱۳۸۳)، حسینی (۱۳۸۴) میرزا بیگی، کنعانی (۱۳۸۷)، میرزاخانی (۱۳۸۷)، همدانی (۱۳۹۰)، سالند (۱۹۸۹)، شاکار و فیشر (۲۰۰۴)، اسلاگل (۲۰۰۷)، سهینده آکین (۲۰۰۸)، آرتوت (۲۰۰۹) و عزیز و حسین (۲۰۱۰) همسو با نتایج این تحقیق همسو و هماهنگ بوده است.
در پایان بر اساس یافته های پژوهش موارد زیر پیشنهاد می شود:
۱. فضاهای آموزشی به صورتی ساخته شود که دانش آموزان بتوانند در گروه های کوچک به یادگیری دقیق تر و عمیق تر بپردازند.
 ۲. کلاس های ضمن خدمت برای معلمان جهت گسترش شیوه های نوین تدریس بخصوص شیوه یادگیری از طریق همیاری برگزار شود.
 ۳. کتاب های درسی بر اساس روش تدریس به شیوه همیاری بازنویسی شود.
 ۴. ایجاد فضای مناسب در کلاس ها بوسیله اختصاص دادن میز و نیمکت های مخصوص کار گروهی که بصورت ثابت در کلاس مستقر باشد.
 ۵. دفتر مخصوصی جهت درج نمرات گروهی و فردی دانش آموزان تهیه شود.
 ۶. انجام تحقیقات گسترده در جوامع آماری بزرگتر و در میان دختران و پسران در پایه های مختلف تحصیلی، به این منظور که مشخص شود آیا این روش تدریس در سایر پایه ها و مقاطع تأثیر دارد یا خیر.
 ۷. شیوه های یادگیری از طریق همیاری را در سایر محیط های آموزشی از جمله دانشگاه ها، تربیت معلم، گروه های آموزشی داخل مدارس اجرا نمایند.

- ریاضی، مجله روانشناسی و علوم تربیتی، شماره ۱، ۳۹-۵۵.
- کنعانی، شهناز. (۱۳۷۸). مقایسه روش تدریس مشارکتی با آموزش سنتی (سخنرانی) بر پیشرفت تحصیلی دانش-آموزان دختر و پسر پایه اول متوسطه شهرستان رشت، پایان نامه کارشناسی ارشد، تهران دانشگاه علامه طباطبایی.
- مبینی، رضا. (۱۳۷۷). مقایسه یادگیری مشارکتی با یادگیری انفرادی بر پیشرفت تحصیلی زبان انگلیسی سال سوم راهنمایی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی.
- محمد زاده قمصر، اعظم. (۱۳۹۱). تأثیر روش تدریس مشارکتی بر گروه‌گرایی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه در شهر مشهد، **پژوهش در برنامه ریزی درسی**، شماره ۶.
- محمدی، حمید رضا. (۱۳۸۳). تأثیر استفاده از روش مشارکتی در مقایسه با روش سنتی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در درس فیزیک سال اول متوسطه شهرستان کاشمر، پایان نامه کارشناسی ارشد.
- مشهدی، حمید رضا. (۱۳۸۲). مقایسه تأثیر آموزش همیاری (مشارکتی) با روش آموزش سنتی در پیشرفت تحصیلی دانشجویان مراکز تربیت معلم و رابطه ی آن با سبک های شناختی، پایان نامه کارشناسی ارشد.
- میرزا بیگی، محمدعلی، و فرزاد، ولی الله، و کولایی، قدرت الله. (۱۳۸۸). مقایسه اثر روش های یادگیری مشارکتی توأم با آموزش اصل گفتگو و روش سخنرانی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه پنجم، فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۴، ۸۶-۶۹.
- میرزاخانی، محمد. (۱۳۸۷). بررسی تأثیر روش تدریس یادگیری مشارکتی بر عزت نفس، مهارت های اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دبیرستان، فصلنامه علمی-پژوهشی روانشناسی دانشگاه تبریز، سال سوم، شماره ۱۶۶، ۱۰-۱۴۵.
- واحدی، رابعه (۱۳۸۹). بررسی موانع استفاده از رویکرد یادگیری مشارکتی از نظر دبیران ریاضی دبیرستان های شهرستان گنبد کاووس، پایان نامه کارشناسی ارشد.
- ویلیامز، آر. بروس (۱۳۸۸). یادگیری همکارانه: معیاری برای موفقیت بیشتر، ترجمه محمد رضا یوسف زاده و عیسی بختیار، همدان، سپهرمنش.
- همدانی، زهره (۱۳۹۰). مقایسه تأثیر یادگیری از طریق همیاری با روش تلفیقی سخنرانی کوتاه و پرسش و پاسخ بر پیشرفت تحصیلی درس زیست شناسی، **پژوهش در برنامه ریزی درسی**، شماره ۳۰، ۳-۱۰.
- هوشمند، عثمان (۱۳۸۲). بررسی مقایسه ای میزان کارایی روش های تدریس مبتنی بر همیاری و روشهای مرسوم تدریس از نظر شاخص های عملکرد تحصیل و مهارت اجتماعی دانش آموزان متوسطه، پایان نامه کارشناسی ارشد.
- Artut, P. D. (2009). Experimental evaluation of the effects of cooperative learning of on kindergarten children's mathematics ability. *International Journal educational research*, 48, 370-380.
- Aziz, Z., and Hossein, M d. A. (2010). A comparison of cooperative learning and conventional teaching on students' achievement in secondary mathematics. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 53-62.
- Beckman, M. (1990) Collaborative learning: preparation for the workplace and democracy? *College Teacher*, vol 38, no 4, pp 128-133.
- Chang chen, R., Ying chen, shih., Fan, Jyun- You and Chen, Yen-Ting. (2012). Grouping partners for Cooperative learning using genetic algorithm and social network analysis. *procedia engineering*, 29, 3888-3893.

- achievement of motivation and perceptions of students in 11th grade chemistry classes. *Learning and Instruction*, 14, 69–87.
- Slagle, D. R. (2007). *The use of cooperative learning to promote academic achievement, self-esteem, and inter-group relations in a high school social studies class*. Submitted to the Master of Arts in Education Program of Defiance College in partial fulfillment of the requirements for the degree of Masters of Arts in Education.
 - Slavin, R. E. (1995). Research on cooperative learning and Achievement: what we know, what we need to know. *Contemporary educational psychology*, 21(1), 43-69.
 - Slavin, R. E. (1987). Cooperative learning and the cooperative school. *Educational Leadership*, vol 45, no 3, pp 7-13.
 - Davidson, N., and O’Leary, P.W. (1990). How cooperative learning can enhance mastery teaching. *Educational Leadership*, vol 47, no 5, pp 30-33.
 - Gillies, R. M. (2004). The effects of communication training on teachers’ and students’ verbal behaviors during cooperative learning. *Educational Research*, 41,257-279.
 - Govak, A. M. (2009). The effects of cooperative learning techniques in perceived classroom environment and critical thinking skills of preservice teachers. A Dissertation Presented to the faculty of the school of education liberty university.
 - Jones, K. and Jones, J. L. (2008). making cooperative learning work in the college classroom: An application of the five pillars’ of cooperative learning to post- secondary instruction. the journal of *effective teaching*, 8(2), 61-76.
 - Michaelsen, L. K (1992). Team learning: a comprehensive approach for harnessing the power of small groups in higher education to improve the academy. *To improve the academy*, vol 11, pp 107-122.
 - Robinson, A. (1991). Cooperative Learning and the Academically Talented Student. *The national research center on the gifted and talented*.
 - Richards, J. C., Rodgers, T. S. (2002). *Approaches and methods in language teaching*. 2nd ed. p. cm. Cambridge language teaching library.
 - Salend, S. J. (1989). Validating the effectiveness of a cooperative learning strategy through direct observation. journal of *school psychology*, 27, 47-58.
 - Sehinde Akin. O. (2008). The effect of cooperative learning on academica Achievement and self-esteem of nigerian university-bound students. *The African symposium*, 8(1), 63-73.
 - Shachar, H., and Fischer, S. (2004). Cooperative learning and the

Quarterly Journal of Educational Psychology

Islamic Azad University Tonekabon Branch

Vol. 4, No. 2, summer 2012, No 14



Journal of Educational
Psychology

Studying the Effects of Cooperation Teaching Methods on the Academic Achievement of the Courses of Geography, History and Civic among Fifth Grade Students in Gorgan

Khazaei. Ozra¹, Bayani. Aliasghar², Fakouri Hajiyar. Hossein³

- 1) MA in Educational Planning, Islamic Azad University, Azad Shahr Branch, Azad Shahr, Iran
- 2) Assistant Professor. Department of Psychology, Islamic Azad University Azad Shahr Branch, Azad Shahr, Iran
- 3) Assistant Professor. Department of Psychology, Islamic Azad University Azad Shahr Branch, Azad Shahr, Iran

*Corresponding author: Azraa.khazaei@yahoo.com

Abstract

The present study was to determine the influence of teaching on cooperative learning in subjects such as geography, history and civic-knowledge the method of research was quasi-experimental. It's kind of pretest and post-test. The target population included all primary boy student in grade five, in Gorgan (90-91). Sample size was forty, divided in two groups: 1. Experimental group, 2. Control group. In the experimental group cooperative learning method was used. Instrument was researcher-made academic achievement tests. All the tests were consistent in terms of validity and reliability coefficient (0/86, 0/79). To analyzing data, it was used from covariance analysis (ANCOVA). The results have shown that cooperative learning improved academic achievement in as geography, history and civic-knowledge.

Key words: Academic Achievement, Cooperative Learning, Educational Psychology.
