

بررسی چالش ها و موانع یادگیری مشارکتی در کلاس درس

مسلم پیری زمانه^۱، مژگان واحدی^۲

^۱دکتری مدیریت آموزشی- دانشگاه علامه طباطبائی- تهران- ایران

^۲کارشناس ارشد ریاضی کاربردی- دانشگاه صنعتی خواجه نصیرالدین طوسی- تهران- ایران

نویسنده مسئول:

مسلم پیری زمانه

مجله علمی پژوهش در مدیریت و مطالعات اجتماعی (سال هفتم)
شماره ۲۳ / بهار ۱۴۰۰ / ص ۸-۱

چکیده:

پژوهش حاضر به منظور بررسی چالش ها و موانع یادگیری مشارکتی در بستر فضای مجازی از دیدگاه معلمان پایه سوم ابتدایی منطقه یک شهر تهران انجام شده است. به همین منظور تعداد ۱۴ نفر از معلمان که حداقل تجربه یک بار اجرای کلاس به روش یادگیری مشارکتی را داشته اند به روش گلوله برفی انتخاب شدند. ابزار گردآوری اطلاعات مصاحبه می باشد و روایی سوالات مصاحبه توسط اساتید تایید گردید. برای شناسایی و اولویت بندی چالش ها و موانع یادگیری مشارکتی از رویکرد تحلیل تم استفاده شد. یافته ها نشان داد که: از نظر معلمان ابتدایی، چالش ها و موانع به کارگیری یادگیری مشارکتی در فضای مجازی به ترتیب اولویت شامل: حاکم شدن فرهنگ رقابتی در جامعه، عدم تناسب بین محتوای کتاب های درسی و آموزش به کمک رویکرد مشارکتی، ارزیابی نمودن دانش آموزان، عدم توانایی و آشنایی معلمان با رویکرد یادگیری مشارکتی، اضافه شدن وظایف معلمان در رویکرد مشارکتی، عدم توانایی و آشنایی دانش آموزان دوره ابتدایی با رویکرد مشارکتی، همکاری ضعیف خانواده ها در اجرای یادگیری مشارکتی با معلم، عدم تعهد دانش آموزان به کار گروهی می باشند.

واژگان کلیدی: چالش های یادگیری مشارکتی، موانع یادگیری مشارکتی، فرهنگ رقابتی، عدم تعهد، عدم تناسب محتوا

مقدمه:

آموزش و پرورش به عنوان یکی از مهمترین نهادهای جامعه وظایف مختلفی از قبیل تربیت نیروی انسانی مناسب، حفظ دستاوردهای فکری و علمی و انتقال آنها به نسلهای آینده را برعهده دارد. امروزه اکثر صاحب نظران و اندیشمندان آموزش و پرورش را زیربنای رشد و توسعه جامعه میدانند. دیگر هدف از آموزش و پرورش، تنها دستیابی دانش آموزان و دانشجویان به اطلاعات محدود و کسب مدرک تحصیلی به منظور تصدی مشاغل در جامعه نیست. یادگیری دیگر تنها یادگیری و تسلط بر محتوای قطعی و یقینی کتابهای درسی نیست. یادگیری اکنون به همه اطلاعات، دانش ها و مهارت هایی که برای زیستن و خوب زیستن در جامعه لازم است اشاره دارد. که این الزامات درس و کتاب های درسی نیست. بنابراین امروزه رسالت مدرسه نسبت به گذشته تغییر کرده است و آموزش و پرورش خوب آموزش و پرورشی است که نه تنها دانش آموزان را برای تصدی مشاغل در آینده آماده کند بلکه آن ها برای زندگی در جامعه و در بین افراد دیگر آماده کند. تحقق این هدف مستلزم نزدیک شدن مدرسه به محیط زندگی خارج از مدرسه دانش آموزان می باشد. کلاپارد معتقد است مدارس از زندگی طبیعی بسیار دور هستند و محیطی که به قدر کافی، شرایط اجتماعی را که عضو جامعه باید در آن بسر برد را نمایان نمیسازد. بنابراین دستیابی به اهداف آموزش و پرورش در قرن ۲۱ مستلزم بازنگری در مدارس و بازسازی مجدد آن ها است.

تحقق این اهداف مستلزم آن است که فرصت های آموزشی به گونه ای تنظیم شود که دانش آموزان بتوانند تفکر کنند، رهبری را بیاموزند، بتوانند اختلافات و تعارض ها را مدیریت کنند، انتقاد کنند و انتقاد پذیر باشند، خوب حرف زدن و خوب گوش دادن را بیاموزند و همکاری را تمرین کنند. تحقق این مورد از طریق روش های غیرفعال آموزشی که زمینه ساز رقابت هستند ممکن نیست به همین دلیل امروزه رویکرد یادگیری مشارکتی که زمینه ساز رفاقت به جای رقابت است مورد توجه قرار گرفته است (کرامتی، ۱۳۹۶). نظریه یادگیری مشارکتی بیشترین تاثیر را در نظریه آموزش حاضر دارد و البته مهمترین نتیجه نظریه آموزش فعلی نیز می باشد (هان، ۲۰۱۵). علاقه به یادگیری مشارکتی در اوایل دهه ۱۹۸۰ با انتشار فراتحلیل جانسون و همکاران (۱۹۸۱) بر روی ۱۲۲ مطالعه در ارتباط با تاثیر ساختار و اهداف مشارکتی، رقابتی و فردی بر موفقیت دانش آموزان در یکی از مدارس آمریکای شمالی مورد توجه قرار گرفت. نتایج نشان داد همکاری موثرتر از رقابت و تلاش بین فردی و رقابت گروهی موثرتر از رقابت فردی است (به نقل از گیلز، ۲۰۱۶). یادگیری مشارکتی یک نوع یادگیری فعال است که در گروه های یادگیری کوچک دو تا شش نفری انجام می شود و در آن یادگیری توسط همه اعضای گروه انجام می شود (اسپرینگر و همکاران، ۱۹۹۹).

هم افزایی ایجاد شده در های یادگیری مبتنی بر مشارکت در مقایسه با محیط های فردگرایانه و رقابتی، انگیزه بیشتری ایجاد می کند (جویس و همکاران، ترجمه مهرمحمدی؛ عابدی، ۱۳۹۵). لیکن و زاوسلاکی (۱۹۹۹) ویژگی های یادگیری مشارکتی را اینگونه بیان کرده اند: دانش آموزان در یادگیری خود متقابلاً به یکدیگر وابسته هستند، محیط یادگیری دانش آموزان فرصت های برابر برای همکاری متقابل در ارتباط با وظایف یادگیری را فراهم می کند و دانش آموزان را به برقراری ارتباط تشویق می کند. هر عضو گروه مسئول و متعهد به کار و یادگیری گروهی است و محیط یادگیری به گونه ای ساختار بندی می شود که موارد فوق را تسهیل کند (لیکن و زاوسلاکی، ۱۹۹۹).

بیان مساله:

جانسون، جانسون و هولوبس (۱۹۹۱) ساختار یک کلاس آموزشی را به سه دسته تقسیم کرده اند: رقابتی، فردگرایانه و مشارکتی. کلاس های رقابتی بر محور امتیاز با نمره استوار است. فقط یک نفر می تواند شاگرد اول کلاس شود و به این منظور نیاز به شکست دیگران دارد. در کلاس های فردگرایانه، موفقیت و شکست هر فرد به تلاش انفرادی او بستگی دارد و به فعالیت دیگران وابسته نیست. در این کلاس های چند نفر می توانند شاگردان خوب کلاسی باشند. در کلاس های درس مشارکتی، مبنا «یادگیری مشارکتی» است. یادگیری مشارکتی یک تکنیک آموزشی است که در آن فراگیران در گروه های کوچک بر روی مسأله یادگیری ساختار مندی کار می کنند (کوک، ۱۹۹۱). در این رویکرد، راهی برای توفیق یک نفر به تنهایی وجود ندارد بلکه گروهی موفق می شوند یا شکست می خورند. این نکته ممکن است این انتقاد را به ذهن بیاورد که در کلاس با ساختار مشارکتی، فراگیرانی که می خواهند به صورت انفرادی پیشرفت کنند محکوم به مشارکت شده و از میزان رشد آنان کاسته می شود. حال آن که تحقیقات نشان می دهد که وقتی رویکرد کلاس به یادگیری مشارکتی تغییر می کند. یادگیری انفرادی نیز بهبود می یابد (اسلاوین، ۱۹۹۵؛ مارزانو، ۲۰۰۳). جانسون و جانسون (نقل از استوک دال و ویلیامز، ۲۰۰۴) نیز معتقدند یادگیری مشارکتی، به خصوصی در گروه هایی با توانایی های مختلف، موجب فهم عمیق تر برای دانشجویان با پیشرفت بالا می شود زیرا آنها ناچارند به ارائه مطالبی که فراگرفته اند بپردازند و این سطح بالاتر شناخت را طلب می کند. (کاستل، ۲۰۱۴) نیز معتقد است یادگیری مشارکتی برای هر دو گروه فراگیران قوی تر و ضعیف تر بهره دارد. فراگیران قوی تر باید دانش خود را تلفیق و آن را ارایه کنند و

این موجب بهبود یادگیری آنان در سطح بالاتر می شود و فراگیران ضعیف تر در محیطی که کمتر کمبود دانش آنان را تهدید می کند، می آموزند

اما باید توجه داشت صرفاً گروه بندی دانشجویان، یادگیری مشارکتی ایجاد نمی کند، جانسون و جانسون (۱۹۹۴) معتقدند اگر در کلاسی مشاهده کردید فراگیران گروه بندی می شوند و تکلیفی به گروه محول می شود که یک نفر به جای همه آن را انجام می دهد با فراگیران در گروه نشست و با هم صحبت می کنند اما هر یک کار انفرادی خود را انجام می دهد و یا فراگیران به تنهایی تکلیفی انجام می دهند و وقتی تمام شد به دیگران در زمینه حل آن تکلیف کمک می کنند، نباید گفت یادگیری مشارکتی رخ داده است از نظر جانسون، جانسون و اسمیت (۱۹۹۱) یادگیری مشارکتی، پنج عنصر اساسی دارد که آن را متمایز از رویکردهای تعاملی و مشارکتی دیگر می کند و در هر یادگیری مشارکتی باید این عناصر وجود داشته باشند. آنها عبارتند از وابستگی مثبت^۱: یعنی فراگیران در گروه به هم کمک می کنند تا به هدف مشترک خود از یادگیری برسند. آنها باید درک کنند که تلاش جمعی برای رسیدن به اهداف یادگیری لازم است آنها باید درک کنند موفقیت خودشان در گروه موفقیت گروه است و مشارکت خودشان در موفقیت گروه تأثیر دارد. وقتی فراگیران حس حمایت مثبت از یکدیگر دریافت کنند، موجب افزایش انگیزش آنان به یادگیری می شود تعامل رو در روی ارتقا دهنده^۲: یادگیری مشارکتی درجه بالایی از تعامل رو در رو را طلب می کند لذا فراگیران با بحث و توضیح و گوش دادن فعال درگیرند و سعی می کنند دانش جدید را با دانش قبلی خود پیوند بزنند، تعامل رو در رو، نتیجه ایجاد وابستگی مثبت بین فراگیران است.

مسئولیت پذیری انفرادی^۳: هر فرد سعی می کند متعهد به اهداف گروه باشد و سعی کند فعال تر عمل کند تا به اهداف گروه. پاسخگو باشد. لذا در فرایند یادگیری مشارکتی باید ساز و کاری برای ارزشیابی انفرادی فرد اندیشیده شود تا جلوی طفره رفتن اجتماعی آنان از کار مشارکتی گرفته شود. در حقیقت باید اطمینان حاصل شود که فراگیران از هم می آموزند اما به تنهایی انجام می دهند. مهارت های اجتماعی^۴: تا قبل از یادگیری مشارکتی نمی توان انتظار داشت فراگیران این مهارت ها را داشته باشند اما برای داشتن یادگیری مشارکتی خوب باید به آن مجهز شوند، انتظار بر آن است که فرایند یادگیری مشارکتی نیز این مهارت ها را بهبود بخشد. پردازش گروه^۵: فراهم کردن فرصت تأمل بر کیفیت کار مشارکتی و موفقیت یادگیری مشارکتی را تعیین می کند. یعنی باید فرصتی فراهم شود که فراگیران به فرایند گروهی که درگیر آن بودند فکر کنند و تصمیم بگیرند آن را ادامه دهند یا خیر.

روش های متفاوتی برای یادگیری مشارکتی وجود دارد که از معروف ترین آنها می توان به روش یادگیری تیمی فراگیران و جیگسا، پژوهش گروهی و یادگیری با یکدیگر اشاره کرد. روش یادگیری تیمی که توسط (اسلاوین، ۱۹۸۳) معرفی شده در حقیقت نوعی رقابت بین تیم های مختلف است که از طریق مجموع دستاوردهای آنان در فعالیت ها و بازی های طراحی شده، حاصل می شود. جیگسا توسط (آزنسون، ۱۹۷۸) توسعه یافت و بر اساس مفهوم تقسیم کار در بین اعضای گروه بود. در آنجا فراگیران موظف بودند فعالیاتی را تمام کنند و آن را به سایرین تدریس کنند. همچنین یک عضو از گروه به مقایسه و تبادل نظر با فراگیران در گروه دیگر نیز می پردازد. روش پژوهش گروهی شبیه به جیگسا است اما در آن موضوع هر گروه با گروه دیگر متفاوت است و دانشجویان به آرایه آن برای کلاس می پردازند. این روش توسط (شاران و شاران، ۱۹۷۶) معرفی شده است. یادگیری با یکدیگر توسط جانسون و جانسون (۱۹۷۵) مطرح شد و بر این اساس بود که همه فراگیران بر روی فعالیت مشابهی کار می کنند و اهداف مشترکی را دنبال می کنند

یادگیری مشارکتی مزایای بسیاری دارد؛ پیشرفت تحصیلی، تعهد قوی تر، توسعه مهارت کار تیمی، مهارت حل مسئله، بهبود روابط بین فردی، کاهش تنش و اضطراب، افزایش آگاهیهای فراشناختی، پرورش روحیه نقادی، مهارت شنیداری، رشد مهارت های کلامی، تقویت مهارت خودرهبی و کاش وابستگی به معلم از جمله مزایای آن می باشد (بولینگ، ۱۹۹۹؛ هانگ، ۲۰۰۰؛ شوماکر و همکاران، ۲۰۰۲، امر و گروزلز، ۲۰۰۲؛ هسیونگ، ۲۰۱۲؛ هان، ۲۰۱۵؛ ریو و همکاران، ۲۰۱۷).

اگرچه یادگیری مشارکتی مزایای بسیاری دارد اما اجرای آن در مدارس نسبت به یادگیری رقابتی محدود است (مهتا و کولرستا، ۲۰۱۴). دلیل آن چیست؟

یکی از نخستین پاسخ ها به این مساله، مقاومت مدرسان در برابر به کار گیری این رویکرد است (کوپر و موک، ۱۹۹۲) معتقدند اکثر مدرسان ترجیح می دهند به همان روشی که آموزش دیده اند، تدریس کنند. لذا ممکن است نگرش مثبتی به آن نداشته باشند که این امر به دلیل آن است که توصیف و تحلیل تجارب واقعی در خصوص به کار گیری یادگیری مشارکتی در آموزش کمتر در پژوهش ها به چشم

¹ . Positive interdependence

² Face to face promotive interaction Soch skills .

³ Individual ac contability

⁴ Sociah skills

⁵ Group processing

می خورد(هرمن، ۲۰۱۳) در حقیقت این امر ناشی از عدم «باور» مدرسان به یادگیری مشارکتی است. از سوی دیگر، ممکن است در برخی کلاس های درس، گمان شود که یادگیری مشارکتی به کار گرفته می شود اما مدرسان آن کلاس ها تصور کنند نشان دادن دانش آموزان در گروه ها استفاده از یادگیری مشارکتی را ایجاب کرده است(جانسون، جانسون و اسمیت، ۲۰۰۷). لذا دانش و مهارت کافی نسبت به کار برد یادگیری مشارکتی در کلاس درس وجود ندارد

ما فرض بر آن که شرایط توسعه دانش حرفه ای برای مدرس در خصوص یادگیری مشارکتی فراهم شد و باور او نسبت به کاربرد این رویکرد در کلاس درسش نیز تغییر کرد. حالا این سؤال مطرح است که چالش هایی که مدرس هنگام به کار بردن رویکرد یادگیری مشارکتی در کلاس درس با آن مواجه می شود کدام است؟

یکی از اساسی ترین چالش های یادگیری مشارکتی، مقاومت فرهنگی است فراگیران و آموزشگران، معمولاً به فرهنگ معلم - محور و انتقال دانش خو گرفته اند. یادگیری مشارکتی مستلزم تغییر نقش مدرس و دانشجو است (لیت اسمیت و مک جنورج، ۱۹۹۲). برای دانش آموزان بسیار دشوار است که قبول کنند به جای مدرس از همکلاسی های خود بیاموزند. آنها مدرس را منبع دانش می دانستند(مک جنورج، ۱۹۹۲). همچنین بسیاری از آنان ممکن است دچار سردرگمی در فرایند شوند و یا حتی یادگیری مشارکتی را امری زاید تلقی کنند و از یاد گرفتن در کلاس دست بکشند (براون فیچتر و اکتیس داویس، ۱۹۹۲). هوبر و همکاران (۱۹۹۲) معتقدند برخی از دانش آموزان و دانشجویان نیز عدم اطمینان را دوست ندارند و لذا به یادگیری مشارکتی بدبینند. همین طور آنان می گویند فراگیران برتر معمولاً جو رقابتی را بیشتر از مشارکتی ترجیح می دهند (آکسفورد، ۱۹۹۷).

به علاوه، مدرسان نیز به درگیری با پوشش محتوا در کلاس درس خو گرفته اند و حالا باید در تعیین حدود محتوا با دانش آموز، اقتدار خود را به مشارکت بگذارند. آنها اکنون باید علاوه بر پوشش محتوا به فکر بهبود یادگیری دانش آموزان و درگیری با فرایند یادگیری مشارکتی و آموزش مهارت های اجتماعی لازم برای یادگیری مشارکتی باشند(مک جنورج، ۱۹۹۲). ایجاد توازن بین پوشش محتوا و فرایند یکی از چالش های جدی برای استادان است (لیت اسمیت و مک جنورج، ۱۹۹۲).

پژوهش حاضر در پی آن است که موانع و چالش های یادگیری مشارکتی را از دیدگاه معلمین خانم مقطع سوم ابتدایی منطقه یک تهران(شمیران) می باشد در زمینه واقعی کلاس درس را شناسایی و معرفی نماید تا مدرسانی که علاقمند به کاربرد این رویکرد در حرفه خود هستند در زمینه آمادگی رویارویی با این چالش ها و یافتن راه حل هایی برای نایل آمدن بر آنها یاری رساند و نیز سیستم سیاستگذاری و برنامه ریزی آموزشی را نسبت به برخی زیرساخت های رویکرد یادگیری مشارکتی آگاه سازد.

تحقیقات انجام شده قبلی

بوچس و همکاران (۲۰۱۷) به بررسی چالش های یادگیری مشارکتی در مدارس ابتدایی پرداختند. نتایج نشان داد که استراتژیهای مورد استفاده معلمان بیشتر روشهای سنتی مانند نظارت مستقیم، بحث و کار فردی است، بیش از ۴۰٪ معلمان از یادگیری مشارکتی گاه به گاه استفاده می کنند و تنها ۳۳٪ از آن به طور مرتب استفاده میکنند. معلمان گزارش دادند که در استفاده از روش مشارکتی با مشکلاتی نظیر پیدا کردن زمان برای آن، قرار دادن آن در برنامه درسی و ارزیابی دانش آموزان مواجه هستند . پژوهشگران زیادی نیز روی چالش هایی که فراگیران در یادگیری مشارکتی با آن مواجه هستند و مدرس باید سعی در مرتفع ساخت آن بکند، تمرکز کرده اند.

نایکی و همکاران (۲۰۱۴) به مطالعه موردی ۱۲ دانشجو در سه ماه درگیری با یادگیری مشارکتی پرداختند تا چالش های شناختی انگیزشی و اجتماعی عالمی آنان را بررسی نمایند. آنها ۳۳ ساعت ضبط و ویدیویی و مصاحبه برای جمع آوری داده ها انجام دادند و دانشجویانی که هر کدام از چالش ها را بیشتر بروز داد در آن سه دسته گنجاندند، کدهایی که آنها برای چالش های شناختی اکتشاف کردند، عبارت بود از فهم فعالیت ها، دانش سطحی ساخت، مجموعه اصطلاحات فنی و فقدان ارزیابی، کدهای چالش های انگیزشی عبارت بودند از: علایق، اهداف و تعهدات کدهای چالش های اجتماعی - عاطفی نیز عبارت بودند از زمینه غیر مشابه، سبک های کاری ناسازگار، سبک های تعاملی ناسازگار، تعاملات فراتر از قانون، فقدان انسجام گروهی، نیاز به خوشایند افراد و حسادت در گروه سه از بین سه گروه مذکور، دانشجویانی که چالش های اجتماعی - عاطفی را بیشتر تجربه کرده بودند انتخاب و مورد مطالعه موردی قرار دادند. آنها از تحلیل های خود در مورد این گروه دریافتند در گروه آنان عده ای سعی می کنند فراتر از قانون مشارکت حرکت کنید و از جایگاه خود دایماً در بحث ها بهره ببرند و به تضعیف دیگران پردازند. به منظور رفع این چالش ها فعالیت گروه ها باید متمرکز بر مساله باشد و از مباحث حاشیه ای جلوگیری شود.

هامر و اوکیف (۲۰۱۳) تقابل های شخصی، تعاملات ضعیف و تعهد فردی کم به گروه را از جمله چالش های پیش روی یادگیری مشارکتی معرفی کرده اند. بخش بزرگ این چالش ها بر روی اعضای از گروه است که سواری رایگان از دیگران می گیرند. بخش دیگر نیز به شیوه

گروه‌بندی مربوط است. آنها معتقدند بسیاری از مدرسان، تمرکز خود را بر محتوا می‌گذارند، بدون آنکه به درگیری با ساختار مشارکتی فکر کنند.

هرمن (۲۰۱۳) یک پژوهش شبه تجربی را بر روی ۱۴۰ دانشجو پیاده کرد و نظرات آنان را از طریق پرسشنامه با پاسخ بعد از مداخله یادگیری مشارکتی مورد تجزیه و تحلیل قرار داد. آنها چالش‌هایی از قبیل عدم آمادگی، فشار زمان و پیچیدگی تکالیف، سردرگمی، گم کردن پاسخ درست و تقلیل‌گرایی نظرات را معرفی کرده بودند. همچنین آنها تقاضای زیادی به کنترل بیشتر از طرف مدرس را داشتند. هرمان دریافت برخی دانشجویان از بیرون دارای انگیزش می‌شوند و به نظر نمی‌رسد بخواهند یادگیرنده فعالی باشند. اگر یادگیری مشارکتی بخواهد برای این افراد هم مورد استفاده قرار گیرد باید در معیارهای ارزشیابی نقش ایفا کند. به علاوه، مدرسان باید نسبت به مقاومت دانشجویان در یادگیری مشارکتی آگاه باشند، کار و تکلیف باید فاقد پیچیدگی اما چالش برانگیز طراحی شود. محال است دانشجویان در فعالیت‌هایی که برایشان معنادار نیست، مشارکت کنند. مدرسان باید بتوانند توازن بین حمایت مستقیم دانشجویان با درگیری واقعی آنان با تکالیف ایجاد کنند.

خاکباز (۱۳۹۶) در پژوهش خود چالش‌های یادگیری مشارکتی در تدریس دانشگاهی را در ۵ حوزه تعادل بین محتوا و روش، تناقضات فضای دانشگاهی، دشواری ارزشیابی، افزایش وظایف مدرس و عدم حمایت و نقش دانشجو شناسایی کرد. واحدی (۱۳۸۹) در پایان نامه خود به بررسی موانع استفاده از رویکرد یادگیری مشارکتی از نظر دبیران ریاضی گنبد کاووس پرداخت. یافته‌ها نشان داد که: از نظر دبیران ریاضی، هر چهار مورد بررسی، موانع استفاده از رویکرد یادگیری مشارکتی محسوب می‌شوند و این چهار محور به ترتیب اهمیت، موانع قانونی، موانع فنی تکنولوژی (زمینه‌ای)، موانع آموزشی و موانع نگرشی و رفتاری بوده‌اند.

روش تحقیق

پژوهش حاضر مبتنی بر پارادایم اثبات‌گرایی می‌باشد. برطبق پارادایم اثبات‌گرایی هیچ دوگانگی میان ظاهر و باطن و شناسایی‌کننده و پدیده مورد شناسایی وجود ندارد و در حقیقت جهان واقعیت دارد و سازه‌ای اجتماعی نیست. بنابراین شیوه‌های تجربی می‌تواند به عنوان روشی مستقل برای معتبر بودن یک نظریه باشد. طبق پارادایم اثبات‌گرایی پژوهشگران به اندازه‌گیری عینی پدیده‌های اجتماعی و متغیرهای آن‌ها نیازمند هستند و بدین ترتیب تمرکز بر داده‌های سخت مانند آمار و ارقام به جای داده‌های نرم مانند مصاحبه و مشاهده استفاده می‌شود (فولونگ و مارش، ۲۰۰۲).

پژوهش حاضر از نظر هدف از نوع کاربردی و از آن جایی پژوهش حاضر به دنبال این است که از طریق جمع‌آوری داده‌ها و اطلاعات به کشف دیدگاه‌های آزمودنی‌ها بپردازد و با توجه به ماهیت موضوع و اهداف پژوهش، روش پژوهش توصیفی از نوع پیمایشی است؛ چون پژوهشگر به دنبال توصیف عینی و منظم موانع یادگیری مشارکتی از دیدگاه معلمان است.

جامعه آماری نمونه و روش نمونه‌گیری:

جامعه آماری این پژوهش معلمان پایه سوم مقطع ابتدایی منطقه یک شهر تهران می‌باشد که حداقل آشنایی کامل با روش یادگیری مشارکتی داشته‌اند و حداقل یک بار این روش را در کلاس‌های درس خود اجرا نموده‌اند. نمونه آماری این مطالعه تعداد ۱۴ نفر از معلمان می‌باشد که به روش نمونه‌گیری گلوله برفی انتخاب شده‌اند.

ابزار مورد استفاده:

در این پژوهش برای جمع‌آوری اطلاعات از مصاحبه نیمه ساختار یافته استفاده شد که محقق پس از بررسی پیشنهاد پژوهش و با توجه به موضوع پژوهش دو سوال کلی را مطرح می‌نماید و در اختیار معلمین قرار می‌دهد سوالات پژوهش به شرح زیر می‌باشد:

سوال اول: از دیدگاه شما چالش‌های یادگیری مشارکتی کدامند؟

سوال دوم: اولویت بندی چالش‌های مورد نظر شما چگونه است؟

یافته‌های تحقیق:

یافته‌های شناسایی شده در پژوهش حاضر که چالش‌های اجرای رویکرد یادگیری مشارکتی در مدارس دوره ابتدایی از نقطه نظر معلمان می‌باشد بر اساس اولویت را به شرح زیر قابل بررسی می‌باشند.

- ۱- حاکم شدن فرهنگ رقابتی در جامعه: در حالی که رویکرد مشارکتی یک رویکرد کار گروهی می باشد که چنانچه موفقیت حاصل شود همه پیروز و موفق شده اند و چنانچه ناکامی حاصل شود همه شکست خورده اند و این مهم مغایر هست با فرهنگی که در جامعه ما ریشه دوانده است و والدین و اطرافیان انتظار دارند که فرزند ایشان نفر اول باشد و بقیه بعد از او قرار بگیرند. بنابر این برای پیاده نمودن رویکرد مشارکتی لازم هست که این فرهنگ تغییر نماید.
- ۲- عدم تناسب بین محتوای کتاب های درسی و آموزش به کمک رویکرد مشارکتی: ایجاد تعادل بین محتوای برنامه درسی مورد آموزش و رویکرد یادگیری مشارکتی، یکی از چالش های اساسی است که مدرس هنگام به کارگیری این رویکرد، با آن مواجه می شود. اما همان گونه که توضیح داده خواهد شد درگیری مدرس مورد مطالعه با این مقوله، به شکل های مختلفی بود.
- ۳- ارزیابی نمودن دانش آموزان در رویکرد مشارکتی مشکل می باشد: بر خلاف کلاس های درس سنتی که معمولاً سکوت دانشجویان از سوی مدرسان به عنوان فهم درس ارزشیابی می شود. در کلاس درس مشارکتی شرکت داشتن آنها در امور مورد ارزیابی قرار می گیرد.
- ۴- عدم توانایی و آشنایی معلمان با رویکرد یادگیری مشارکتی: بسیاری از معلمان ما بسیار مشتاق هستند که همانگونه که آموزش دیده اند، آموزش بدهند یعنی همان رویکرد سنتی یا سخنرانی و یا شاید یکی دیگر از دلایل عدم تمایل معلمان به استفاده از رویکرد یادگیری مشارکتی عدم آشنایی ایشان با مزایای این روش می باشد.
- ۵- اضافه شدن وظایف معلمان در رویکرد مشارکتی: نتایج حاصل از تحلیل خود شرح حال نویسی معلمان نشان داد که به کارگیری رویکرد یادگیری مشارکتی نیاز به صرف زمانی بسیار بیشتر از آنچه مدرس کلاسی که با رویکرد سنتی تدریس می کنند، دارد، در حقیقت در کلاسی که رویکرد یادگیری مشارکتی به کار می رود، معلم زمان زیادی را صرف طراحی و مطالعه فعالیت های مشارکتی انفرادی دانش آموزان می کند. او در کلاس هم مجبور به صرف انرژی بیشتری برای مدیریت و نظارت است.
- ۶- عدم توانایی و آشنایی دانش آموزان دوره ابتدایی با رویکرد مشارکتی: نتایج حاصل از تحلیل داده ها نشان داد که دانش آموزان در برابر تغییر حاصل از به کارگیری رویکرد یادگیری مشارکتی در کلاس درس، مقاومت می کنند و این یکی از چالش هایی است که مدرس با آن مواجه است. البته این مقاومت در بین دانش آموزان ناشی از عدم توانایی و آشنایی کافی دانش آموزان دوره ابتدایی با رویکرد یادگیری مشارکتی می باشد.
- ۷- همکاری ضعیف خانواده ها در اجرای یادگیری مشارکتی با معلم: همانگونه که در بند های بالا نیز اشاره شد معمولاً خانواده ها در یک فرهنگ رقابتی رشد کرده اند و دوست دارند فرزندان ایشان نیز همیشه در همه مراحل زندگی برتر باشند و هیچ گونه تمایلی به کار گروهی و مشارکتی ندارند.
- ۸- یکی دیگر از چالش ها در خصوص رویکرد یادگیری مشارکتی از دیدگاه معلمان، حس عدم تعهد دانش آموزان به کار گروهی است این امر به خصوص در کلاس های شلوغ ممکن است موجب سواری گرفتن برخی از دانش آموزان از دیگران شود.

بحث و نتیجه گیری:

نتایج این پژوهش نشانگر آن است که برخی از چالش های به کار گیری یادگیری مشارکتی با موارد مشابه در سطوح بالاتر و حتی در منابع بین المللی نیز گزارش شده است من در خصوص نخستین چالش حاصل از این پژوهش، یعنی تعادل محتوا و روش، مک گرگور (۱۹۹۲) ولایت اسمیت و مک گرگور (۱۹۹۲) بر این نکته را اظهار داشتند که تعادل بین محتوا و رویکرد یادگیری مشارکتی در کلاس درس یکی از مسایل پیش روی مدرسان است. چالش هایی که از طرف دانشجویان، مدرسان را مواجه می سازد، مثل مقاومت فرهنگی، عدم حس تعلق و تعهد و عدم مهارت کافی برای یادگیری مشارکتی نیز در پژوهش های دیگر مورد تاکید قرار گرفته است، اما چالش هایی نظیر ارزشیابی از یادگیری، افزایش وظایف معلم در پژوهش حاضر متمایز از تحقیقات دیگر می باشد. در مجموع به نظر می رسد معلمان دوره ابتدایی، والدین و دانش آموزان برای اجرایی کردن رویکرد یادگیری مشارکتی در کلاس درس خود نیاز به آموزش لازم و برگزاری کارگاههای آموزشی جهت معلمان دستیاران آموزشی دارند. همچنین نباید انتظار داشت این روش به راحتی در فرهنگ و سنت ما جا بگیرد. از این رو متخصصان تعلیم و تربیت باید آگاه باشند که صرفا با برگزاری چند سخنرانی و توصیه به مدیران مدارس برای اجرای رویکرد یادگیری مشارکتی در مدارس، این امر محقق نمی شود و باید علاوه بر آموزش و پشتیبانی، از کلیه چالش ها و موانع این رویکرد آگاه باشند تا به هم اندیشی بتوان از پس این مسایل برآمد

منابع:

- ۱- جویس، بروس؛ کالهن، امیلی؛ هاپکینز، دیوید (۱۳۹۵) الگوهای یادگیری: ابزارهایی برای تدریس، ترجمه محمود مهرمحمدی، لطفعلی عابدی. تهران: انتشارات سمت.
- ۲- خاکباز، عظیمه السادات (۱۳۹۶). چالش های به کارگیری یادگیری مشارکتی در تدریس دانشگاهی. فصلنامه علمی پژوهشی تدریس پژوهی، سال پنجم، شماره دوم، ص. ۳۵ - ۵۰
- ۳- کرامتی، محمدرضا (۱۳۹۶) علم و هنر یاددهی - یادگیری در مدارس ابتدایی و متوسطه. تهران: انتشارات زندگی شاد.
- ۴- واحدی، رابعه (۱۳۸۹). بررسی موانع استفاده از رویکرد یادگیری مشارکتی از نظر دبیران ریاضی دبیرستان های شهرستان گنبد کاووس. دانشگاه تهران، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، رشته مدیریت آموزشی، پایان نامه کارشناسی ارشد
5. Boling, green(1999). the effects of cognitive students achievements when using the cooperative learning method in earth science classrooms school science mathematics, chun yen chang: ling mou.
6. Buchs, C., Filippou, D., Pulfrey, C., & Volpé, Y. (2017). Challenges for cooperative learning implementation: reports from elementary school teachers. *Journal of Education for Teaching*, 43(3), 296-306. doi:10.1080/02607476.2017.1321673
7. Clyde, F. H. (1998). Why isn't cooperative learning used to teach science? *Bioscience*, 48 (7), 553-48 (7), 559.
8. Emmer, E. T., & Gerwels, M. C. (2002). Cooperative learning in elementary classrooms: teaching practices and lesson characteristics. *The Elementary School Journal*, 103(1), 75-91
9. Furlong, Paul and Marsh, David (2002) "A Skin not a Sweater: Ontology and Epistemology in Political Science", in: *Theory and Methods in Political Science*, Palgrave Macmillan.
10. Gillies RM (2016) Cooperative learning: Review of research and practice. *Australian Journal of Teacher Education* 41(3): 39-54.
11. Hamer, L. O., & O'Keefe, R. D. (2013). Achieving change in students' attitudes toward group projects by teaching group skills. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 13(2), 25-33.
12. Han, M. (2015). An empirical study on the application of cooperative learning to English listening classes. *English Language Teaching*, 8(3), 177-184.
13. Hsiung, C. M. (2012). The effectiveness of cooperative learning. *Journal of Engineering Education*, 101(1), 119-137.
14. Huang, C. Y. (2000). The effects of cooperative learning and model demonstration strategies on motor skill performance during video instruction. *Proceeding National Sciences Council*, 2, 255-268.
15. Leikin, R., & Zaslavsky, O. (1999). Cooperative learning in mathematics. *The Mathematics Teacher*, 92(3), 240-246.
- Näykki, P., Järvelä, S., Kirschner, P. A., & Järvenoja, H. (2014). Socio-emotional conflict in collaborative learning A process-oriented case study in a higher education context. *International Journal of Educational Research*, 68, 1-14.
17. Raviv, A., Cohen, S., & Aflalo, E. (2017). How Should Students Learn in the School Science Laboratory? The Benefits of Cooperative Learning. *Research in Science Education*, 49(2), 331-345. doi:10.1007/s11165-017-9618-2
18. Schumaker.j. asnd Other(2002). Social skills and learning disabilities. Asociation of America.
19. Springer, L., Stanne, M. E., & Donovan, S. (1999). Effects of small-group learning on undergraduates in science, mathematics, engineering, and technology: a meta-analysis. *Review of Educational Research*, 69(1), 21-51.