

بررسی اثربخشی روش های تدریس بر جرات ورزی و باورهای انگیزشی در دانش آموزان پسر مقطع ابتدایی شهر کرمان

سید رضا کارآموزیان^۱، حسین شاه حیدری^۲

صص ۶۸-۵۴

چکیده

این تحقیق با هدف بررسی اثربخشی روش های تدریس بر جرات ورزی و باورهای انگیزشی در دانش آموزان پسر مقطع ابتدایی شهر کرمان در سال ۱۳۹۹ انجام شد. روش تحقیق نیمه آزمایشی از نوع پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل بوده است. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانش آموزان پسر ابتدایی شهر کرمان در سال ۱۳۹۹ می باشد که تعداد آنها ۵۳۵۳ نفر است. نمونه پژوهش حاضر حدود ۲۰۰ نفر از دانش آموزان که براساس ملاک های ورودی به مداخله به صورت تصادفی به چهار گروه آزمایش (سه گروه آزمایش) و (یک گروه کنترل تقسیم شدند) هر گروه ۵۰ نفر). گروه آزمایش تحت مداخله روش های تدریس (بارش مغزی، نقش مفهومی و مشارکتی) در ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه ای (هفته ای دوبار) قرار گرفتند و گروه کنترل مداخله را دریافت نکردند. ابزار پژوهش پرسش نامه جرات ورزی گمبریل و ریچی (۱۹۷۵)، پرسشنامه باورهای انگیزشی پتريچ و همکاران (۱۹۹۱) بودند. یافته ها با استفاده از تحلیل کوواریانس نشان داد که در هر سه گروه آزمایش افزایش میانگین نمرات جرات ورزی و باورهای انگیزشی در مقایسه با گروه کنترل پس از اجرای هر یک از روش های آموزشی بوده و با توجه به اینکه در متغیر جرات ورزی و باورهای انگیزشی نمرات بالاتر نشان دهنده سطح بهتر جرات ورزی و انگیزش دانش آموزان است؛ بنابراین می توان گفت روش های تدریس بر دانش آموزان ابتدایی اثرات مثبتی داشته است. با توجه به میزان افزایش رخ داده در هر روش تدریس می توان گفت در روش تدریس مشارکتی نسبت به سایر روش های مورد تدریس، پیشرفت بیشتری در دانش آموزان پایه ششم ابتدایی بوده است.

کلیدواژه ها: روش تدریس بارش مغزی، روش تدریس نقش مفهومی، روش تدریس مشارکتی، جرات ورزی، باورهای انگیزشی

^۱. دانشجوی کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی. معلم دبستان. دانشگاه پیام نور واحد رفسنجان.

^۲. کارشناس علوم تربیتی. معلم دبستان

مقدمه

در سال های اخیر، روند رو به رشد اطلاعات حاصل از مطالعات علمی و به کارگیری روش های تشخیص و درمان جدید همراه با فراهم سازی بستر مناسب جهت نشر و اطلاع رسانی آنان، نیاز روزافزون و شدید به کارگیری فناوری که توانایی مدیریت انبوه اطلاعات در دسترس و امکان بهره وری از آنان را فراهم سازد را دو چندان نموده است. شتاب تغییر و تحول در دنیای اطلاعات امروز، شرایط فوق را به گونه ای پیچیده تر نموده است به گونه ای که صرف داشتن مجموعه ای از یافته ها، دانش ها و مهارت ها ضامن کسب موفقیت در این شرایط نبوده و نیازمند گسترش و ارتقای توانایی های یادگیری و یادآوری مفروضات همراه با افزایش مهارت کاربردی نمودن آن هاست (بلاک و همکاران، ۲۰۱۹) در چنین شرایطی نیاز به تغییر در سیستم های آموزشی و فرا رفتن از الگوهای سنتی استاد محور و انتقال اطلاعات از شیوه سخنرانی که در آن اتکای مدرسین معمولاً بر الگوی محتوا محوری و ارائه مطالب در قالب جوی رسمی با به کارگیری حداقل مشارکت فراگیران است به الگویی که در آن یادگیرنده در آن نقش فعالی را بازی می کند، ضروری به نظر می رسد (شعاری نژاد، ۱۳۹۶)

نظریه های جدید و پیشرفته یادگیری مشارکتی پژوهش گروهی عنوان می دارد که یادگیری وقتی موثر است که یادگیرنده نقش اصلی را داشته باشد. معلم باید راهنما و جهت دهنده باشد و تلاش نماید تا به طرق مختلف، دانش آموزان را هر چه بیشتر در فعالیت های کلاس مشارکت دهد. کلارک می گوید: آن دسته از معلمانی که با روش غیرمستقیم تدریس می کنند نسبت به معلمانی که از این روش استفاده نمی کنند، کارایی بیشتری دارند. به این دلیل که دانش آموزان در شیوه تدریس غیرمستقیم مشارکت فعالتر دارند و معلم کوشش می کند تا دانش آموزان را به تفکر و دارد و آنها را با موقعیت های یادگیری درگیر نماید، در حالی که در شیوه تدریس مستقیم، معلم صرفاً مطالب را به دانش آموزان عرضه می نماید (فضلی خانی، ۱۳۹۴: ۱۲۱). بحث گروهی در کلاس درس یا عبارتی دیگر روش یادگیری مشارکتی از جمله راهبردهایی است که موجب کاهش اضطراب و افزایش خودآگاهی دانش آموزان از فرایند یادگیری شان می گردد (پاور و انرایت^۲، ۲۰۱۷).

یادگیری مشارکتی، کارکردن با یکدیگر برای دستیابی به اهداف مشترک در موقعیت های مشارکتی است؛ افراد در چنین شرایطی، نتایجی را دنبال می کنند که هم برای خود و هم برای گروه، سودمند باشند (الکان و اکلیل، ۲۰۱۹). دانش آموزانی که با الگوی مشارکتی تکالیف گروهی انجام می دهند، در آزمون ها نمره هایی بهتر کسب می کنند، اعتماد به نفس بیشتری دارند، مهارت های اجتماعی مثبت و قوی تری دارند و در درک مطالب و تسلط بر مهارت ها توانایی

^۲ Powel & Enright

بیشتری دارند. آموزش مشارکتی از یادگیری محتوا و مهارت های تحصیلی فراتر می رود و به اهداف مهم اجتماعی توجه می کند (صفوی، ۱۳۹۲).

یکی دیگر از روش های آموزشی که تاثیر زیادی در آموزش و یادگیری دارد، روش نقشه مفهومی است. نقشه مفهومی روشی است که توسط نواک در دهه ۱۹۶۰ در دانشگاه کرنل برای بازنمایی دانش به شکل ترسیمی ارائه شد. نقشه مفهومی ابزاری برای نمایش روابط میان مفاهیم جدید به دانش قبلی فراگیران ربط داده می شود و روشی بسیار مناسب برای ارائه مطالب علمی است (نواک^۴، ۲۰۱۶). چالروت و داکر^۵ (۲۰۱۴) نقشه مفهومی را به عنوان ابزاری برای نمایش روابط میان مفاهیم به طریقی منسجم و سازمان یافته تعریف کرده اند.

مویجس و رنلدر^۶ (۲۰۱۵) در کتاب تدریس اثربخش نقشه مفهومی را به عنوان یک راهبرد آموزشی موثر معرفی می کنند که از طریق آن می توان در ذهن فراگیران ساختاری از مطالب را ایجاد کرد. از آنجا که مفاهیم علمی به صورت غیرسازمان یافته هستند، معلم باید از روش های نوین و سازمان یافته برای آموزش مفاهیم علمی استفاده کند، نه این که فقط فهرستی از مطالب و مفاهیم علمی را به طور پراکنده بگوید و گفتنی است که روش نقشه مفهومی برای رسیدن به این هدف (سازماندهی مطالب) مناسب است (فیلو^۷، ۲۰۱۷). پژوهش ها در زمینه نقشه مفهومی نشان داده است که آموزش به کمک نقشه مفهومی باعث افزایش یادگیری، نگهداری و بازیابی اطلاعات می شود و این امر سبب افزایش پیشرفت تحصیل می گردد (علیپور و همکاران^۸، ۱۳۹۴).

بارش مغزی نیز یکی از شناخته شده ترین شیوه های برگزاری جلسات هم فکری و مشاوره بوده و کاربرد جهانی دارد. این روش دارای مزایا و ویژگیهای منحصر به فرد است. در واقع بسیاری از تکنیکهای دیگر منشعب از این روش است. این روش توسط الکس اسبورن در سال ۱۹۸۸ معرفی گردید. فرهنگ لغت "وبستر" تعریف بارش مغزی را چنین بیان می دارد: تکنیک برگزاری یک کنفرانس که در آن سعی گروه بر این است تا راه حل مشخصی را بیابد، در این روش همه نظریات در جمع بندی مورد استفاده قرار می گیرند. روش بارش مغزی امروزه یکی از متداول ترین روشهای تصمیم گیری گروهی است و موجب گسترش و تحول بسیاری از روشهای مرتبط و مشابه گردیده است. از طرفی ممکن است روش بارش مغزی راهی برای سنجش رفتارهای ورودی باشد؛ زیرا در پاسخ هایی که ابتدا دانش آموز می دهد، احتمالاً سلسله مراتب پاسخ های او از نیرومندی بیشتری برخوردارند. ادامه روش بارش مغزی می تواند سرانجام به تولید

^۴ Novak

^۵ Chularut & debacker

^۶ Muijs & reynlds

^۷ Fellows

^۸ Alipur

پاسخ هایی که در سلسله مراتب پاسخ های دانش آموز، در سطح پایین قرار دارند، منجر شود. همچنین روش بارش مغزی می تواند به عنوان وسیله ای جهت یادآوری مفاهیم و اصول مورد نیاز برای حل مسأله به یادگیرندگان کمک کند(آند، ۲۰۰۰؛ به نقل از سیف، ۱۳۸۰؛ ص ۶۸)

جرات ورزی یکی از مهارت های ارتباط موثر است، ارتباط یکی از مهمترین زمینه های سلامت زندگی اجتماعی و منشأ فرهنگ و به عنوان زمینه و مبنای حرکت و ارتقای انسانی است که اگر درست نباشد، بی شک پایه اصلی زندگی می لغزد و رضایت از آن محو می شود. در این میان ارتباط موثر با دیگران، مهارتی است که انسان را در موقعیت ممتاز و بهتری قرار می دهد و دستیابی به موفقیت و خوشبخت را سهل تر می سازد (رمضانی، ۱۳۹۴).

ارتباط موثر رابطه ای است که در آن شخص به گونه ای عمل می کند که در آن علاوه بر اینکه خودش به خواسته هاش می رسد، افراد مقابل نیز احساس رضایت دارند. افرادی که از مهارت جرات ورزی (حد وسط برخورد منفعلانه و پرخاشگری) بی بهره اند، نمی توانند از خودشان دفاع نمایند؛ بنابراین در برخورد با دیگران منفعل، پشیمان و ترسو بوده و به جای اهمیت به نیازها و خواسته های خود، از خواسته ها و نظر دیگران تبعیت می کنند. جرات ورزی مهارتی است در راه خودکارآمدی و خودکنترلی در افراد که اعتماد به نفس و عزت نفس آنها را تقویت می کند. این مهارت که جزو مهارت های مقابله با خشم و همچنین بهترین روش ارتباط رضایت بخش با دیگران است، بسان سایر مهارت های ارتباطی نیازمند دانش، تدبیر، مذاکره و انعطاف پذیری است و باعث ارتقا باورهای انگیزشی دانش آموزان می شود. باورهای انگیزشی بعنوان یکی از انگیزه های مهم اجتماعی و یکی از ویژگیهای شخصیتی هر فرد است که بین افراد متفاوت است و بر اساس آن می توان رفتارهای خاصی را پیش بینی نمود. باورهای انگیزشی گرایشی است برای ارزیابی همه جانبه عملکرد خود با توجه به عالیترین معیارها، تلاش برای موفقیت در عملکرد و برخورداری از لذتی که با موفقیت در عملکرد همراه است(وست و سادوسکی، ۲۰۱۴). ارتقا باورهای انگیزشی باعث ارتقا پیشرفت تحصیلی دانش آموزان می شود.

با توجه به اهمیت انگیزش دانش آموزان، این تحقیق به دنبال پاسخگویی به این سوال است که آیا، روش های تدریس بر جرات ورزی و باورهای انگیزشی در دانش آموزان پسر مقطع ابتدایی تأثیری دارد؟

روش‌شناسی تحقیق

تحقیق از نوع نیمه تجربی پیش آزمون- پس آزمون با گروه کنترل می باشد

روش های تدریس (سه روش تدریس نقشه مفهومی و یادگیری مشارکتی و بارش مغزی) است

متغیر وابسته در این پژوهش عبارتند از جرات ورزی و باورهای انگیزشی

جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانش آموزان پسر ابتدایی شهر کرمان در سال ۱۳۹۹ می باشد که تعداد آنها ۵۳۵۳ نفر است. نمونه پژوهش حاضر حدود ۲۰۰ نفر از دانش آموزان که براساس ملاک های ورودی به مداخله به صورت تصادفی به چهار گروه آزمایش (سه گروه آزمایش) و (یک گروه کنترل تقسیم شدند) هر گروه ۵۰ نفر)

ابزارهای پژوهش

پرسشنامه جرات ورزی

پرسش نامه جرات ورزی بر اساس آزمون جرات ورزی گمبریل و ریچی (۱۹۷۵) تهیه شده و دارای ۴۰ ماده ای اصلی می باشد و به دلیل عدم تطابق با فرهنگ ایران، در برخی مواد آن تغییراتی داده شده است که در حال حاضر دارای ۲۲ ماده می باشد. شیوه نمره گذاری آزمون به این صورت است که ماده های این مقیاس دارای ۵ گزینه اصلا ناراحت نمی شوم، کمی ناراحت می شود، به طور متوسط ناراحت می شوم و زیاد ناراحت می شود و بسیار ناراحت می شوم می باشد. در این مقیاس ماده ها بر اساس مقادیر ۱-۲-۳-۴-۵ نمره گذاری می شوند. در پایان حاصل جمع نمرات، میزان جرات ورزی فرد را نشان می دهد. ضریب پایایی به دست آمده توسط پژوهشگر از طریق بازآزمایی در مورد درجه ناراحتی ۰/۷۱ و نرخ بروز رفتار ۰/۸۸ است (توزنده و همکاران، ۱۳۸۶).

فصلنامه پیشرفتهای نوین در مدیریت آموزشی، سال اول شماره ۲، زمستان ۱۳۹۹، پیاپی ۲

بررسی اثربخشی روش های تدریس بر جرات ورزی و باورهای انگیزشی در دانش آموزان پسر مقطع ابتدایی شهر کرمان | ۵۹

پرسشنامه باورهای انگیزشی

پرسشنامه توسط پنتریچ و همکاران (۱۹۹۱) طراحی و شامل ۲۵ سوال پنج گزینه ای براساس طیف لیکرت کاملاً مخالفم، مخالفم، نظری ندارم، موافقم، کاملاً موافقم می باشد و شامل

خودکارآمدی سوال های ۱ الی ۹

جهت گیری هدف سوال های ۱۰ الی ۱۴

ارزش گذاری درونی سوال های ۱۵ الی ۱۸

عدم اضطراب امتحان سوال های ۱۹ الی ۲۵

همچنین نمره گذاری سوالات (۱۹ الی ۲۵) معکوس می باشد.. بازه نمرات ۲۵ الی ۱۲۵ می باشد و نقطه برش نمره ۷۵ می باشد. ضریب پایایی پرسشنامه باورهای انگیزشی طی پژوهش چماله و لطیفیان (۱۳۹۱) برای کل مقیاس ۰/۸۴ بدست آمده است و روایی آن نیز برای کل مقیاس ۰/۸۶ محاسبه شده است.

فصلنامه پیشرفتهای نوین در مدیریت آموزشی، سال اول شماره ۲، زمستان ۱۳۹۹، پیاپی ۲

بررسی اثربخشی روش های تدریس بر جرات ورزی و باورهای انگیزشی در دانش آموزان پسر مقطع ابتدایی شهر کرمان | ۶۰

یافته ها و تجزیه و تحلیل داده ها

جدول ۱. جدول تحلیل چندمتغیره

متغیر	نوع آزمون	ارزش	آماره F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	p- مقدار ^۹
جرات ورزی	اثر پیلای ^{۱۰}	۰/۱۱۴	۲/۱۷۶	۲/۰۰۰	۱۹۸/۰۰۰	۰/۰۴۰
	لامبدای ویلکز ^{۱۱}	۰/۹۸۶	۲/۱۷۶	۲/۰۰۰	۱۹۸/۰۰۰	۰/۰۴۰
	اثر هتلینگ ^{۱۲}	۰/۱۱۴	۲/۱۷۶	۲/۰۰۰	۱۹۸/۰۰۰	۰/۰۴۰
	بزرگ ترین ریشه روی ^{۱۳}	۰/۱۱۴	۲/۱۷۶	۲/۰۰۰	۱۹۸/۰۰۰	۰/۰۴۰
باورهای انگیزشی	اثر پیلای	۰/۱۲۳	۲/۱۰۸	۲/۰۰۰	۱۹۸/۰۰۰	۰/۰۳۳
	لامبدای ویلکز	۰/۱۴۵	۲/۱۰۸	۲/۰۰۰	۱۹۸/۰۰۰	۰/۰۳۳
	آزمون هتلینگ	۰/۱۳۱	۲/۱۰۸	۲/۰۰۰	۱۹۸/۰۰۰	۰/۰۳۳
	بزرگ ترین ریشه روی	۰/۱۲۵	۲/۱۰۸	۲/۰۰۰	۱۹۸/۰۰۰	۰/۰۳۳

جدول ۲. تحلیل کوواریانس آموزش مجازی بر باورهای انگیزشی و پیشرفت تحصیلی

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	آماره F	p- مقدار
گروه	۸۸۸۱/۶۲۹	۱	۸۸۸۱/۶۲۹	۵۸/۲۳۳	۰/۰۰۱
جرات ورزی					

^۹. P-Value

^{۱۰}. Pillai's Trace

^{۱۱}. Wilks' Lambda

^{۱۲}. Hotelling's Trace

^{۱۳}. Roy's Largest Root

فصلنامه پیشرفتهای نوین در مدیریت آموزشی، سال اول شماره ۲، زمستان ۱۳۹۹، پیاپی ۲

بررسی اثربخشی روش های تدریس بر جرات ورزشی و باورهای انگیزشی در دانش آموزان پسر مقطع ابتدایی شهر کرمان | ۶۱

۰/۰۰۱	۱۲/۲۳۴	۲۳۴/۳۸	۱	۲۳۴/۳۸	باورهای انگیزشی	
-	-	۱۵۲/۵۱۸	۱۹۶	۳۹۶۵/۴۶۴	جرات ورزشی	خطا
-	-	۱۲/۲۳۴	۱۹۶	۲۳۴/۳۸	باورهای انگیزشی	
-	-	-	۱۹۹	۱۴۶۱۱/۸۶۷	جرات ورزشی	کل
-	-	-	۱۹۹		باورهای انگیزشی	

نتیجه گیری و پیشنهادات

فرضیه پژوهش « روش های تدریس بر جرات ورزشی و باورهای انگیزشی در دانش آموزان پسر مقطع ابتدایی اثربخش است » داده های آماری بیانگر این است در هر سه گروه آزمایش شاهد افزایش میانگین نمرات باورهای انگیزشی و جرأت ورزشی در مقایسه با گروه کنترل پس از اجرای هر یک از روش های آموزشی هستیم و با توجه به اینکه در متغیر باورهای انگیزشی و جرأت ورزشی نمرات بالاتر نشان دهنده سطح بهتر جرأت ورزشی و انگیزش افراد است؛ بنابراین می توان گفت روش های تدریس بر دانش آموزان ابتدایی اثرات مثبتی داشته است. با توجه به میزان افزایش رخ داده در هر روش تدریس می توان گفت در روش تدریس مشارکتی نسبت به سایر روش های مورد تدریس، شاهد پیشرفت بیشتری در دانش آموزان ابتدایی هستیم.

نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش های دیپ (۲۰۱۸)، رامسی و پترسون (۲۰۱۴)، احمدزاده و همکاران (۱۳۹۴)، پور سلیم و همکاران (۱۳۹۳)، طاهرزاده و جوکار (۱۳۹۳)، شکاری (۱۳۹۹)، شیخی و همکاران (۱۳۹۹)، شافر (۲۰۱۸)، گیلیس (۲۰۱۶)، خدابخشی و همکاران (۱۳۹۶)، تونی و یوسفی (۱۳۹۹)، عاشوری و همکاران (۱۳۹۳)، صادقی و گندمانی و همکاران (۱۳۹۹)، مهربابی زاده، تقوی و عطاری (۲۰۱۱)، میرزایی و زحمت کش (۱۳۹۲) همسو و همخوان می باشد.

در تبیین این فرضیه می توان گفت نظریه های جدید و پیشرفته گروهی عنوان می دارد که یادگیری وقتی موثر است که یادگیرنده نقش اصلی را داشته باشد. معلم باید راهنما و جهت دهنده باشد و تلاش نماید تا به طرق مختلف، دانش آموزان را هر چه بیشتر در فعالیت های کلاس مشارکت دهد. کلارک می گوید: آن دسته از معلمانی که باروش غیرمستقیم تدریس می کنند نسبت به معلمانی که از این روش استفاده نمی کنند، کارایی بیشتری دارند. به این دلیل

که دانش آموزان در شیوه تدریس غیرمستقیم مشارکت فعالتر دارند و معلم کوشش می کند تا دانش آموزان را به تفکر و دارد و آنها را با موقعیت های یادگیری درگیر نماید، در حالی که در شیوه تدریس مستقیم، معلم صرفاً مطالب را به دانش آموزان عرضه می نماید (فضلی خانی، ۱۳۹۶: ۱۲۱). بحث گروهی در کلاس درس یا عبارتی دیگر روش یادگیری مشارکتی از جمله راهبردهایی است که موجب کاهش اضطراب و افزایش خودآگاهی دانش آموزان از فرایند یادگیری شان می گردد (پاور و انرایت^{۱۴}، ۲۰۰۷).

یادگیری مشارکتی، کارکردن با یکدیگر برای دستیابی به اهداف مشترک در موقعیت های مشارکتی است؛ افراد در چنین شرایطی، نتایجی را دنبال می کنند که هم برای خود و هم برای گروه، سودمند باشند (الکان و اکلیل، ۲۰۱۹). دانش آموزانی که با الگوی مشارکتی تکالیف گروهی انجام می دهند، در آزمون ها نمره هایی بهتر کسب می کنند، اعتماد به نفس بیشتری دارند، مهارت های اجتماعی مثبت و قوی تری دارند و در درک مطالب و تسلط بر مهارت ها توانایی بیشتری دارند. آموزش مشارکتی از یادگیری محتوا و مهارت های تحصیلی فراتر می رود و به اهداف مهم اجتماعی توجه می کند (صفوی، ۱۳۹۲). یکی دیگر از روش های آموزشی که تاثیر زیادی در آموزش و یادگیری دارد، روش نقشه مفهومی است. نقشه مفهومی روشی است که توسط نواک در دهه ۱۹۶۰ در دانشگاه کرنل برای بازنمایی دانش به شکل ترسیمی ارائه شد. نقشه مفهومی ابزاری برای نمایش روابط میان مفاهیم جدید به دانش قبلی فراگیران ربط داده می شود و روشی بسیار مناسب برای ارائه مطالب علمی است (نواک^{۱۵}، ۲۰۱۵). چالروت و داکر^{۱۶} (۲۰۱۹) نقشه مفهومی را به عنوان ابزاری برای نمایش روابط میان مفاهیم به طریقی منسجم و سازمان یافته تعریف کرده اند. مویجس و رنلدر^{۱۷} (۲۰۱۹) در کتاب تدریس اثربخش نقشه مفهومی را به عنوان یک راهبرد آموزشی موثر معرفی می کنند که از طریق آن می توان در ذهن فراگیران ساختاری از مطالب را ایجاد کرد. از آنجا که مفاهیم علمی به صورت غیرسازمان یافته هستند، معلم باید از روش های نوین و سازمان یافته برای آموزش مفاهیم علمی استفاده کند، نه این که فقط فهرستی از مطالب و مفاهیم علمی را به طور پراکنده بگوید و گفتنی است که روش نقشه مفهومی برای رسیدن به این هدف (سازماندهی مطالب) مناسب است (فیلو^{۱۸}، ۲۰۱۴). پژوهش ها در زمینه نقشه مفهومی نشان داده است که آموزش به کمک نقشه مفهومی باعث افزایش یادگیری، نگهداری و بازیابی اطلاعات می شود و این امر سبب افزایش پیشرفت تحصیل می گردد (علیپور و همکاران^{۱۹}، ۱۳۸۸). بارش مغزی نیز یکی از شناخته شده ترین شیوه های برگزاری جلسات هم فکری و

^{۱۴} Powel & Enright

^{۱۵} Novak

^{۱۶} Chularut & debacker

^{۱۷} Muijs & reynlds

^{۱۸} Fellows

^{۱۹} Alipur

مشاوره بوده و کاربرد جهانی دارد. این روش دارای مزایا و ویژگیهای منحصر به فرد است. در واقع بسیاری از تکنیک های دیگر منشعب از این روش است. این روش توسط الکس اسبورن در سال ۱۹۸۸ معرفی گردید. فرهنگ لغت "وبستر" تعریف بارش مغزی را چنین بیان می دارد: تکنیک برگزاری یک کنفرانس که در آن سعی گروه بر این است تا راه حل مشخصی را بیابد، در این روش همه نظریات در جمع بندی مورد استفاده قرار می گیرند. روش بارش مغزی امروزه یکی از متداول ترین روشهای تصمیم گیری گروهی است و موجب گسترش و تحول بسیاری از روشهای مرتبط و مشابه گردیده است. از طرفی ممکن است روش بارش مغزی راهی برای سنجش رفتارهای ورودی باشد؛ زیرا در پاسخ هایی که ابتدا دانش آموز می دهد، احتمالاً سلسله مراتب پاسخ های او از نیرومندی بیشتری برخوردارند. ادامه روش بارش مغزی می تواند سرانجام به تولید پاسخ هایی که در سلسله مراتب پاسخ های دانش آموز، در سطح پایین قرار دارند، منجر شود. همچنین روش بارش مغزی می تواند به عنوان وسیله ای جهت یادآوری مفاهیم و اصول مورد نیاز برای حل مسأله به یادگیرندگان کمک کند(آند، ۲۰۰۰؛ به نقل از سیف، ۱۳۸۰؛ ص ۶۸) کالاهان و کلارک (۲۰۱۴) معتقدند با اطمینان باید گفت کلاسی وضعیت مطلوب را دارا است که در آن، دانش آموزان نیمی از وقت را در فعالیت های کلاسی شرکت کنند. مالکوا هم معتقد است که کارایی آموزش مدرسه تا حدود زیادی به گسترش ارتباطات بین معلم و دانش آموزان بستگی دارد. ارتباط هایی که موجب می شوند دانش آموزان هر چه بیشتر در فرایند تدریس مشارکت کنند(به نقل از نصر اصفهانی ۱۳۹۱). بر اساس نتایج تحقیقات، معلمان کمتر با دانش آموزان کلاس ارتباط برقرار می نمایند و اگر هم در کلاسی ارتباط کلامی معلم با دانش آموزان بیشتر باشد به ارتباط معلم با تعداد محدودی از دانش آموزان که در ردیف هایی جلو کلاس نشسته اند، یا از لحاظ طبقه اجتماعی بالا بوده و یا نمرات بالاتری دارند مربوط می شوند(ایروین، ۲۰۰۹). داشتن باورهای انگیزشی یکی از مهمترین دغدغه ها و سرمایه های جامعه بشری به شمار می رود. شیوه زندگی سالم منبعی اساسی برای کاهش فرسودگی تحصیلی است. علاوه بر این، یکی از نشانه های باورهای انگیزشی افراد، داشتن مهارت های اجتماعی است اگر معلمان با تمام دانش آموزان ارتباط کلامی مناسب داشته و تمام دانش آموزان را در امر یادگیری و تدریس شریک نمایند قطعاً پیشرفت دانش آموزان بیشتر و یادگیری آنان افزونتر است و دانش آموزان جرات ورزی و باورهای انگیزشی بیشتری پیدا می کنند.

منابع

- ابراهیم پور، ک. ۱۳۹۵. بررسی وضعیت روانی و عاطفی موثر بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان طرح شاهد و ایثارگر استان هرمزگان. تحقیق چاپ نشده. پژوهشکده تعلیم و تربیت آموزش و پرورش استان هرمزگان.
- احمدیان محمد آقازاده، م. ۱۳۹۳. راهنمای روش های نوین تدریس انتشارات آبیژ .
- اسماعیلی، ر. ۱۳۹۲. تاثیر یادگیری مشارکت بر سازگار اجتماعی کودکان کم توان ذهنی. مجموعه مقالات دومین همایش ملی روانشناسی دانشگاه پام نور مهاباد.
- باتلر روبرت تی. ۱۳۸۰. الفبای مدیریت کلاس درس ترجمه محمد رضا سرکار آرانی نشر مدرسه تهران
- بهرنگی، م. ر. ۱۳۹۸. الگوهای جدید تدریس انتشارات تابان تهران .
- بیرامی، م. ۱۳۹۶. تاثیر آموزش جرات ورزی بر سلامت عمومی دانشجویان سال اول دانشگاه تبریز. پژوهش های روان شناختی. دوره ۱. شماره ۱.
- پاور، ترورجی، و انرایت سیمون. ۱۳۸۷. فشار روانی، اضطراب و راه های مقابله با آن. ترجمه عباس بخشی پور رودسری، حسن صبوری مقدم، مشهد. انتشارات آستان قدس رضوی.
- پورسلیم، ع.، زمانی، ا و منافی، ک. ۱۳۹۳. تاثیر یادگیری مشارکتی در تفکر خلاق دانش آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی شهرستان کوهدشت در درس علوم تجربی. تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. سال ۵. شماره ۵
- توزنده جانی، ح، جات، ح و کمال پور، ن. ۱۳۹۶. مقایسه اثربخشی تکنیک های حساسیت زدایی منظم، جرات اموزی و ترکیب آنها در درمان بیماران مبتلا به اختلال هراس اجتماعی، مجله اندیشه و رفتار. دوره دوم. شماره ۶.
- حوری زاد ب. ۱۳۹۴. غنی سازی فرهنگ آموزش نشر لوح زرین تهران .
- خدابخشی، آ، مهرآرا، م، نویدیان، ع و مصلی نژاد، ل. ۱۳۹۲. بررسی اثربخشی آموزش گروهی مهارت های جرات ورزی بر فاکتورهای مرتبط با بهداشت روان دانش آموزان. روان پرستاری، دوره ۱. شماره ۴.
- رمضانی، ع. ر. ۱۳۸۹. بررسی ویژگی های شخصیتی دانش آموزان جرات ورز، پایان نامه کارشناسی ارشد، رشته روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی انار.
- سرمد، غ. ع. ۱۳۹۵. روش های تدریس و هنر معلمی انتشارات اشراق تهران

- شعبانی، ح. ۱۳۹۵. مهارت های آموزشی روش ها و فنون تدریس انتشارات سمت تهران
- شیخی فیلی، ع. ا.، زارعی، ا و سعادت زاده، س. ۱۳۹۸. بررسی تاثیر روش تدریس مشارکتی با تأکید بر جرئت آموزی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در درس دین و زندگی. پژوهش های آموزش و یادگیری. سال بیستم. شماره ۳.
- صفوی، ا. ۱۳۹۲. روشها و فنون و لگوهای تدریس، تهران. انتشارات سمت.
- صفوی، ا. ۱۳۹۴. کلیات روش تدریس مرکز تربیت معلم کد ۱۰۰۲.
- ظاهر زاده، ش و جوکار، ا. ۱۳۹۳. تاثیر یادگیری مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی و رشد خلاقیت دانش آموزان پایه دوم دوره راهنمایی. دومین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی.
- عاشوری، ج.، کجاف، م. ب.، منشی، غ. ر و طالبی، ه. ۱۳۹۳. تاثیر روش ها آموزش نقشه مفهومی، یادگیری مشارکتی و سنتی بر انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی درس زیست شناسی. پژوهش در برنامه ریزی درسی. سال یازدهم. دوره دوم. شماره ۱۴.
- فضلی خانی، م. ۱۳۹۶. راهنمای علمی یادگیری مشارکتی و فعال. تهران. انتشارات مدرسه.
- قورچیان، ن. ق. ۱۳۹۸. الگوی تدریس حرفه ای انتشارات فراشناختی اندیشه تهران
- ملکی، ح. ۱۳۹۵. مهارت های اساسی تدریس نشر نیکان کتاب زنجان
- موبرگ، ر. ۱۳۹۸. روش های انفجاری تدریس ترجمه پرویز امینی تهران .
- میرکمالی، م. ۱۳۹۳. بهداشت روانی، تهران. انتشارات قدس.
- میلانی ر، ب. ۱۳۹۸. بهداشت روانی، تهران. نشر قومس.
- نجفی، م.، حقیقی، ح و حاجی زاده، ح. ۱۳۹۴. بررسی رابطه هوش هیجانی و جرات ورزی با سلامت روان دانش آموزان متوسطه شهرستان رودان. اولین همایش ملی اسلام و سلامت روان.
- یغما، ع. ۱۳۹۸. کاربرد روشها و الگوهای تدریس انتشارات مدرسه تهران

- Abreena, T.(۲۰۱۸). Brain –based learning theory: An onlion corsdesign model.Doctoral Dissertation , Liberty university
- August Brady MM.۲۰۱۶. The Effect of a Metacognitive Intervention on Approach to and Self-Regulation of Learning in Baccalaureate Nursing Students. J Nurs Educ; ۴۴(۷):۲۹۷-۳۰۴.

- Bremner, W. & Topping, k.(۲۰۱۸). Promoting Social Competence. Ddundee ; The Scottish Office.[online], Available ; www.dundee.ac.uk/psychology/prosc.
- Burchinal,M.R. Roberts,j.E. Zeisel, S. A. & Rowely, S. J.(۲۰۱۵). Social risk and protection factor for African American childrens academic achievement and adjust during the transition to middle school. Journal of development psychology, ۴۴,۲۷۲-۲۸۶.
- Butts, M. J. & Cruzeiro, P. A.(۲۰۱۵). Student Perception Factors Leading To An Effective Transition From Eight To Night Grade . American Secondary Education, ۳۴,۷۰-۸۰.
- Caine ,N.R.and Caine ,J. (۲۰۱۷).۱۲ Brain / mind learning principlents inaction.Crowin Press.california.
- Churarut P, Debacker T.۲۰۱۹. The Influence of Concept Mapping on chieivement, Self-Regulation, and Self-Efficacy in Students of English as a Second Language. Contemporary Educational Psychology. ۲۰۰۴;۲۹(۳):۲۴۸-۶۳.
- Doris ,B. (۲۰۱۹). The effect of brain – based learning with teachertraining in division and fractions in fifth grade students of a private school.Doctoral Dissertaton , capella university.
- Duman , P.B. (۲۰۱۷).The effect of Brain –based instruction to improveon students academic achievement in social studies instruction.muglauniversity.Turkey. san Juan. ۲۳ - ۲۳.
- Elliot, TR, Gramling, SE.۲۰۱۹. Personal assertiveness and the effects of social support among female high school students. Journal of counseling Psychology. ۳۷(۴):۴۲۷- ۴۳۶.
- Elliot,S.N., Malecki,Ch. K., & Demaray,M, K.(۲۰۱۷). New directions in social skills assessment and intervention for elementary and middle school students. Exceptionality, ۹(۱&۲), ۱۹-۳۲.
- Fellows, N.J. ۲۰۱۸. A windw into thinking : using student writing to understand conceptual change in science learning. Jurnal of research in science teaching. ۳۱, ۹۸۵-۱۰۰۱.
- [fromhttp://scholar.lib.vt.edu/journal/JTE/jtev%20n1/](http://scholar.lib.vt.edu/journal/JTE/jtev%20n1/).html.www.wcer.wisc.edu/nise/.
- Geake ,J.G. (۲۰۱۸).Adapting middle level educational practices tocurrent research on brain functioning. Journal of the New England League of Middle School , ۱۱ (۲), ۰- ۱۲.

- Ghasemzadeh D, S. (۲۰۱۹). Brainstorming and association mathematic education. *Social & Behavioral science*, ۷۷۴-۷۷۷.
- Gillies, R.M. ۲۰۱۸. Teacher reflections on cooperative learning: issues implementation, journal homepage, available online at sciencedirect.com.
- Gilmartin, J.(۲۰۱۸). Psychodynamic Source Of Resistance Among Student Nurse .
- Gokhal, A. (۲۰۱۶). collaborative leaning enhances critical thinking. retrieved
- Green, V. A. & Rechis, A. (۲۰۱۶). Childerins Cooperative And Competitive Interaction In Limited Resource Situation. *Applied Development Psychology*, ۲۷, ۴۲-۵۹.
- Halpern, D. F. (nd) (۲۰۱۸). “Creating Cooperative Learning Environments”, *American Psychological Society*, Retrieved December ۵, from <http://www.psychologicalscience.org/teachingtips/tops۰۳۰۰.html>.
- Journal Of Advanced Nursing ۳۲, ۱۵۳۳- ۱۵۴۱.
- Kendall, P. C., & Braswel, L. (۲۰۱۵). Cognitive – behavior oral therapy for impulsive children. New York: Guilford press.
- Kocak, R.(۲۰۱۸). The effects of cooperative learning on psychological and social traits among undergraduate students. *Social Behavior & Personality: An International Journal*, ۳۶ (۶), p۷۷۱.
- Lee, T. & Cheung ,C.(۲۰۱۷). Improving Social Competence Through Character Education. *Evaluation And Program Planning*, ۳۳, ۲۵۵- ۲۶۳.
- Masao,M (۲۰۱۸) Cooperative Learning for Fostering Knowledge Construction in Japanese High School, In: *Comparative Education in Teacher Training, Education Policy, Social Inclusion, History of Education*. ۹, ۱۱۹-۱۲۴.
- Mehrabizadeh Honarmand M, Taghavi F, Attrai YA. ۲۰۱۹. The effect of training assertiveness on social skills, social anxiety and educational performance among females’ students. *Journal of Behavioral Science*; ۳(۱):۵۹-۶۴.

- Mellow, M. (۲۰۱۶). Can creativity be nurtured in young children. *Early Child development and care*. ۱۳(۲), ۱۴۹-۱۵۷.
- Muijs, D., & Renolds. D. ۲۰۱۵. *Effective education: effective teaching methods*. Translated by: Mohammad ali besharat & hamid shamsi pur. Tehran. Roshd publications.
- Novak, J.D. ۲۰۱۵. Clarify with concept maps. *The science teacher*, ۵۸(۷), ۴۵-۴۹.
- Potelle H, Rouet JF. ۲۰۱۸. Effects of Content Representation and Readers' Prior Knowledge on the Comprehension of Hypertext. *International Journal of Human-Computer Studies*; ۵۸(۳):۳۲۷-۳۴۵.
- Ramsey E, Patterson G. ۲۰۱۸. The effect of an assertiveness training on the self-efficacy level of ۵th grade children. *Journal of child Psychology*; ۱۴(۵):۲۵-۶۱.
- Shafer, I. (۲۰۱۹). *Team Teaching*, University of Science and Arts of Oklahoma, Web-edition.
- Sun Y. ۲۰۱۸. Methods for Automated Concept Mapping between Medical Databases. *Journal of Biomedical Informatic*; ۳۷(۳):۱۶۲-۱۷۸.
- Wang WM, Cheung CF, Lee WB, Kwok SK. ۲۰۱۸. Self-associated Concept Mapping for Representation, Elicitation and Inference of Knowledge. *Knowledge-based Systems*; ۲۱(۱):۵۲-۶۱.
- Wena ML, Tsai C, Linc H, Chuang S. ۲۰۱۷. Cognitive– Metacognitive and Content–Technical Aspect of Constructivism Internet-based Learning Environments: A LISREL analysis. *Computer & Education*.; ۴۳(۳):۲۳۷-۲۴۸.