

اثر روش تدریس یادگیری مشارکتی بر مهارت های اجتماعی و عزت نفس دانش آموزان

زهره اسمعیلی^{۱*}، الهام قوانلو^۲

^۱کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی، آموزش و پرورش گرگان Esmaili.zohreh@gmail.com

^۲کارشناس ارشد مددکاری اجتماعی، مرکز مشاوره دانشگاه شیراز

چکیده

یادگیری مشارکتی، که برخاسته از سازنده‌گرایی است، نه تنها به دگرگونی شناختی آموزندگان می‌انجامد بلکه زمینه‌های لازم برای رشد اجتماعی و عاطفی آنان را نیز فراهم می‌نماید. در این پژوهش نیمه‌آزمایشی، شرکت‌کنندگان به شیوه‌ای خوشه‌ای گزینش و به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه جای داده شدند. ابزارهای پژوهش، مقیاس عزت‌نفس کوپراسمیت و سنجش مهارت‌های اجتماعی ماتسون بود. در ابتدا پیش‌آزمون، در پایان دوره‌ی هشت هفته‌ای، از هر دو گروه پس از آزمون و برای گروه آزمایش، یک ماه بعد از پس‌آزمون، آزمون پیگیری انجام شد. نتایج نشان داد یادگیری مشارکتی به تغییرات سازنده‌ای در مهارت‌های اجتماعی و عزت‌نفس آموزندگان می‌انجامد و این تغییرات با گذشت زمان پایدار می‌مانند. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت یادگیری مشارکتی رویکردی چندسویه به آموزش است و سبب بالندگی اجتماعی و عاطفی آموزندگان می‌شود.
کلید واژه‌ها: یادگیری مشارکتی؛ سازنده‌گرایی اجتماعی؛ مهارت‌های اجتماعی؛ عزت‌نفس

مقدمه

از آن‌جا که قرن حاضر، قرن ارتباطات جهانی و تعاملات گسترده‌ی انسانی است، کارآیی نظام آموزش و پرورش، دیگر تنها در گرو آمار فارغ‌التحصیلان با دانش بالا نیست، زیرا آن‌چه برای انسان امروز، در کنار کسب مهارت در سطوح متفاوت دانش و لایه‌های تخصصی هر موضوع کارساز می‌باشد، کسب مهارت‌های اجتماعی است؛ از همین رو، شیوه‌های فعال آموزشی، به‌ویژه، یادگیری مشارکتی در دنیا پرطرفدار شده‌اند. یادگیری مشارکتی، که برخاسته از سازنده‌گرایی اجتماعی است، نه تنها به دگرگونی شناختی آموزندگان کمک میکند بلکه زمینه‌های لازم برای رشد مهارت‌های اجتماعی و عاطفی آنان را نیز فراهم می‌آورد (حمیدی، ۱۳۸۵).

مهارت‌های اجتماعی مجموعه توانمندی‌هایی است که با کاهش حس ازخود بیگانگی و تعارض اجتماعی، کیفیت زندگی فردی و اجتماعی را بهبود می‌بخشند؛ حتی برخی رشد شناختی را در پیوندی ناگسستنی با چنین مهارت‌هایی می‌دانند (جویس و همکاران، ۲۰۰۴). البته تداوم روابط بین فردی مناسب و سازگار، پیش‌نیازهایی دارد که یکی از مهم‌ترین آنها عزت‌نفس است. عزت‌نفس، مجموعه‌ای از اعتقادات و احساساتی است که فرد در مورد خود دارد و به زبان دیگر، نوعی قضاوت در مورد ارزشمندی وجودی است. بررسی‌های گوناگون روانشناختی حاکی از آن است که چنانچه نیاز به عزت‌نفس ارضاء نشود، نیازهای گسترده‌تر نظیر نیاز به آفریدن و پیشرفت محدود می‌ماند (پوپ و همکاران، ۱۹۸۸). توجه به واقعیاتی نظیر دارا بودن بیشترین تعداد سوءمصرف کنندگان مواد افیونی به نسبت جمعیت در جهان (ضیایی، ۱۳۸۸) و شیوع ناهنجاریهای رفتاری در دانش‌آموزان نقاط مختلف کشور ایران، نظیر شیوع ۴۱ درصدی در شهرکرد (رواقی و همکاران، ۱۳۸۰)، گویای اهمیت مطالعه پیرامون شیوه‌های تقویت عزت‌نفس و مهارت‌های اجتماعی بود، زیرا افزایش مشکلات رفتاری، روی آوردن به مواد مخدر و مشکلات تحصیلی از جمله پیامدهای کاستی در عزت‌نفس و مهارت‌های اجتماعی است (فرانک و همکاران، ۲۰۰۷). از این‌رو، پژوهش حاضر به دنبال یافتن پاسخ این پرسش‌ها بود که آیا یادگیری مشارکتی سبب رشد مهارت‌های اجتماعی آموزندگان می‌شود و این تغییر پایدار است؟ آیا یادگیری مشارکتی سبب افزایش عزت‌نفس آموزندگان می‌شود و این تغییر پایدار است؟ پژوهش‌های متعددی همچون کرامتی (۱۳۸۶)، اثربخشی یادگیری مشارکتی بر بهبود مهارت‌های اجتماعی آموزندگان را نشان داده‌اند؛ اما در رابطه با عزت‌نفس، با آن‌که یادگیری مشارکتی در افزایش عزت‌نفس اثربخش دانسته شده است (جویس و همکاران، ۲۰۰۴)، یافته‌های پژوهش‌ها در این خصوص یکسان نبود. یافته‌های برخی پژوهش‌ها همچون پژوهش گیس (۲۰۰۳) حاکی از آن است که یادگیری مشارکتی تأثیری در افزایش عزت‌نفس آموزندگان ندارد در حالی‌که نتایج پژوهش‌های دیگری مانند

پژوهش جانسون و جانسون (۱۹۹۴)، یادگیری مشارکتی را بر افزایش عزت نفس آموزندگان اثربخش می‌داند. نکته شایان توجه در همه‌ی این پژوهش‌ها آنست که در آنها پایداری تغییرات مورد بررسی قرار نگرفته بود. با توجه به چنین پیشینه‌ای، فرضیه‌های این پژوهش که با هدف افزایش کارایی نظام آموزش و پرورش در تربیت انسانی همه‌جانبه طراحی شده، عبارت بودند از: یادگیری مشارکتی سبب تغییرات سازنده‌ای در مهارت‌های اجتماعی آموزندگان می‌شود و این تغییر پایدار است. یادگیری مشارکتی سبب تغییرات سازنده‌ای در عزت نفس آموزندگان می‌شود و این تغییر پایدار است.

روش

شرکت‌کنندگان و طرح پژوهش

طرح پژوهش حاضر یک طرح نیمه‌آزمایشی از نوع طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل می‌باشد. در این پژوهش برای هر دو گروه قبل از مداخله آموزشی، پیش‌آزمون انجام شد. سپس در پایان دوره نیز از هر دو گروه پس‌آزمون به عمل آمد. یک ماه بعد از پس‌آزمون، برای گروه آزمایش یک آزمون پیگیری نیز انجام شد.

شرکت‌کنندگان این پژوهش تمامی دانش‌آموزان پسر پایه پنجم دبستان شهرستان رامیان در سال تحصیلی ۹۱-۱۳۹۰ بوده است. نمونه‌گیری به شیوه‌ی خوشه‌ای تصادفی انجام گرفت به این صورت که ابتدا از میان ۱۰۸ دبستان پسرانه شهرستان رامیان یک دبستان و سپس از میان سه کلاس مربوط به پایه پنجم آن آموزشگاه، دو کلاس به صورت تصادفی انتخاب شدند. دو کلاس گزینش شده، به صورت تصادفی به دو گروه آزمایش و کنترل تعلق گرفتند. لازم به ذکر است که تعداد دانش‌آموزان در هر دو گروه ۲۸ نفر بود.

ابزار

مقیاس سنجش مهارت‌های اجتماعی ماتسون: این مقیاس برای افراد ۴ تا ۱۸ ساله ساخته شده است. فرم اولیه این مقیاس دارای ۶۲ عبارت است که در ایران، به کمک تحلیل عاملی به ۵۶ عبارت کاهش داده شده است. پاسخ‌دهی بر مبنای مقیاس لیکرت با دامنه‌ای از نمره ۱ تا ۵ (هرگز- همیشه) نمره‌گذاری می‌شود. حداقل نمره‌ای که یک فرد می‌تواند بگیرد ۵۶ و حداکثر آن ۲۸۰ است. این مقیاس، ۵ مقیاس فرعی در قالب ۵ عامل جداگانه دارد که عبارتند از: مهارت اجتماعی مناسب، جسارت مناسب، تکانشی عمل کردن و سرکش بودن، اطمینان زیاد به خود داشتن، حسادت و گوشه‌گیری. ضریب اعتبار این مقیاس در پژوهش‌های متفاوت، قابل قبول گزارش شده است. در این پژوهش، ضریب اعتبار با استفاده از روش دونیمه‌سازی ۰/۸۷ بدست آمد.

مقیاس عزت نفس کوپر اسمیت (فرم آموزشگاهی): این مقیاس به منظور سنجش بازخورد نسبت به خود در قلمروهای اجتماعی، خانوادگی، آموزشگاهی و شخصی فراهم شده است. از جمله ویژگی‌های مثبت این آزمون، ساده و قابل فهم بودن جملات، کوتاه بودن مقیاس و قابلیت اجرای گروهی است. این آزمون ۵۸ ماده‌ای، احساسات، عقاید و واکنش‌های فردی را توصیف می‌کند و پاسخ‌دهندگان باید به این مواد با علامت‌گذاری در یکی از مربع‌های مربوط به گزینه‌های "بله" و "یا" "خیر" پاسخ دهند. شیوه نمره‌گذاری این آزمون به صورت صفر و یک است. حداقل نمره‌ای که یک فرد می‌تواند بگیرد صفر و حداکثر آن ۵۰ است. افرادی که در این آزمون نمره بیشتری کسب کنند، عزت نفس بالاتری دارند. ضریب اعتبار این مقیاس در پژوهش‌های مختلفی محاسبه شده است که در این پژوهش، با استفاده از روش دونیمه‌سازی، ۰/۸۴ به دست آمد.

شیوه اجرا

پس از کسب مجوزهای لازم از اداره آموزش و پرورش شهرستان رامیان، پیش‌آزمون برای گروه‌های انتخاب شده برگزار گردید. پس از ارزیابی نتایج پیش‌آزمون و مشخص شدن این که دو گروه آزمایش و کنترل از نظر متغیرهای موردبررسی تفاوت معناداری ندارند، مداخلات آموزشی در گروه آزمایش آغاز و برنامه‌ی آموزشی شیوه یادگیری مشارکتی، در طی یک دوره آموزشی دو ماهه اجرا شد. بدین ترتیب که در گروه آزمایش، آموزش تمامی دروس به مدت هشت هفته با استفاده از شیوه‌ی یادگیری مشارکتی انجام شد در حالی که شیوه آموزشی گروه کنترل، شیوه سنتی سخنرانی بود. شایان ذکر است که آموزگار گروه آزمایش، با شیوه یادگیری مشارکتی به طور کامل آشنا و دوره‌های ویژه در این خصوص را گذرانیده بود، با این حال، در طول دوره‌ی آموزشی، نظارت بر کیفیت اجرا، از طریق تبادل نظر و اطلاعات میان آموزگار گروه آزمایش و پژوهشگر و نیز بازدید تأمین گشت. در استفاده از شیوه یادگیری مشارکتی، شیوه‌ی گروه‌های دانش‌آموزی با سطوح مختلف پیشرفت و روش جیگ‌ساو به کار رفت. در روش جیگ‌ساو (jigsaw)، معلم موضوع درسی را به چند خرده بخش کوچکتر تقسیم می‌کند و به هر یک از اعضای گروه، یک خرده‌بخش اختصاص داده می‌شود. سپس دانش‌آموزانی که موضوع مشابهی را برعهده داشته‌اند، در یک گروه تخصصی گرد هم می‌آیند و به تبادل دانسته‌هایشان می‌پردازند. پس از تسلط یافتن در آن موضوع، اعضا به گروه خود بازمی‌گردند و اطلاعات خود را با هم‌گروهی‌هایشان در میان می‌گذارند. شایان ذکر است که در جلسه اول، به منظور آمادگی و نیز آشنایی دانش‌آموزان با شیوه آموزش، از گروه‌های دو نفری استفاده شد؛ ولی در جلسات بعدی کلاس به گروه‌های چهار نفری، که اعضای گروه ناهمگن بودند، تقسیم شد. پس از پایان دوره‌ی مداخله پس از آزمون انجام شد. برای بررسی پایداری تغییرات، آزمون پیگیری یک ماه بعد از انجام پس از آزمون اجرا شد.

نتایج

جدول ۱. مقایسه آمار توصیفی دو گروه آزمایش و کنترل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون مهارت‌های اجتماعی

شرکت‌کنندگان	تعداد	میانگین			انحراف استاندارد		
		پیش‌آزمون	پس‌آزمون	آزمون پیگیری	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	آزمون پیگیری
گروه کنترل	۲۴	۱۶۴/۵۴	۱۶۷/۴۶	-	۱۱/۵۱	۱۰/۳۲	-
گروه آزمایش	۲۴	۱۶۹/۰۴	۲۰۲/۳۳	۲۰۷/۵۴	۱۰/۸۱	۳/۱۸	۳/۱۶

برای اطمینان از عدم تفاوت میانگین‌های دو گروه کنترل و آزمایش در پیش‌آزمون، آزمون آماری t مستقل به کار گرفته شد. با توجه به t محاسبه شده (۱.۳۹)، درجه آزادی (۴۶)، سطح معناداری (۰.۰۵) و t مرزی (۲.۰۲۱)، تفاوت بین میانگین‌ها، تفاوت معناداری نبود و دو گروه شرکت‌کننده وضعیت یکسانی داشتند. مطابق جدول ۱، میانگین امتیازات دو گروه کنترل و آزمایش در پس‌آزمون متفاوتند، به منظور آنکه مشخص شود آیا تفاوت مشاهده‌شده به لحاظ آماری معنادار است یا خیر، از آزمون آماری t مستقل استفاده شد. t به دست آمده (۱۵.۸۱۲) بود که با توجه به درجه آزادی و مقدار t مرزی ذکر شده در بالا، نشان می‌دهد تفاوت میان دو گروه به لحاظ آماری معنادار است. به منظور مقایسه‌ی داده‌های حاصل از پس‌آزمون و آزمون پیگیری، آزمون t وابسته به کار رفت. t حاصل (۶.۸۲) بود؛ نظر به اینکه درجه آزادی (۲۳)، سطح معناداری (۰.۰۵) و t مرزی (۲.۰۶۹) است می‌توان نتیجه گرفت که تغییرات حاصل از یادگیری مشارکتی در ارتقا مهارت‌های اجتماعی، تغییراتی پایدارند.

فرضیه دوم: یادگیری مشارکتی سبب تغییرات سازنده‌ای در عزت‌نفس آموزندگان می‌شود و این تغییر پایدار است.

جدول ۲. مقایسه آمار توصیفی دو گروه آزمایش و کنترل در پیش آزمون و پس آزمون عزت نفس

شرکت کنندگان	تعداد	میانگین			انحراف استاندارد		
		پیش آزمون	پس آزمون	پیش آزمون پیگیری	پیش آزمون	پس آزمون	آزمون پیگیری
گروه کنترل	۲۴	۲۶.۲	۲۷.۹	-	۱.۸	۱.۴	-
گروه آزمایش	۲۴	۲۶.۷	۳۱.۹	۳۴.۷	۱.۹	۱.۴	۲.۲

برای اطمینان از یکسانی گروه‌ها در پیش‌آزمون، آزمون آماری t مستقل انجام شد که حاصل آن وضعیت یکسان گروه‌ها را تایید کرد ($t = ۰.۸۲۷$ محاسبه شده، $p = ۰.۰۵$ ، $df = ۴۶$ ، $t_{مرزی} = ۲.۰۲۱$). به منظور بررسی معناداری تفاوت مشاهده شده، میان دو گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون، نیز از آزمون آماری t مستقل استفاده شد؛ مقدار t بدست آمده از آزمون (۹.۶۰۸) بود که نظر به درجه آزادی و مقداری t ملاک ذکر شده در بالا، تفاوت به لحاظ آماری معنادار است و یادگیری مشارکتی در عزت نفس تغییرات سازنده‌ای به وجود می‌آورد. به منظور مقایسه‌ی داده‌های حاصل از پس‌آزمون و آزمون پیگیری هم از آزمون t وابسته استفاده شد که حاصل این آزمون پایداری تغییرات را تایید کرد ($t = ۶.۲۰۲$ ، $p = ۰.۰۵$ ، $df = ۲۳$ ، $t_{مرزی} = ۲.۰۶۹$).

بحث

نتایج پژوهش حاضر، نشان‌دهنده‌ی اثربخشی شیوه‌ی یادگیری مشارکتی در افزایش مهارت‌های اجتماعی و عزت نفس آموزندگان است. شیوه‌ی یادگیری مشارکتی تغییراتی سازنده و البته پایدار را در مهارت‌های اجتماعی آموزندگان ایجاد می‌کند. یافته‌های پژوهش‌هایی همچون کرامتی (۱۳۸۶)، که یادگیری مشارکتی را در بهبود مهارت‌های اجتماعی مؤثر یافته‌اند، از این یافته حمایت می‌کنند. از آن‌جا که به اعتقاد مریل و گیمپل (۱۹۹۸) مهارت‌های اجتماعی، رفتارهایی آموختنی و وابسته به موقعیت هستند و همچنین با توجه به نقش ارزنده و قابل توجه آموزشگاه و محیط آموزشی بر ساختار رشد و تکامل شناختی، عاطفی و اجتماعی آموزندگان، به نظر می‌رسد که همپاری و هم‌کوشی آموزندگان در جریان یادگیری مشارکتی، همدلی با دیگران، توجه به نظرات آنان و شیوه‌ی درست مخالفت و موافقت با دیگران را به آنان می‌آموزد؛ رفتارهای مخل نظم و تنش‌های میان گروهی را کاهش می‌دهد و بر مسئولیت آنان در قبال یکدیگر می‌افزاید زیرا در این شیوه‌ی همسال محور، آموزندگان تنها در برابر یادگیری خود بلکه نسبت به یادگیری دیگر آموزندگان هم تعهد دارند و بدین ترتیب زمینه مناسب برای رشد مهارت‌های اجتماعی را فراهم می‌آورد. از سوی دیگر، ویژگی برجسته اینگونه آموختن، اینست که گذرا و سطحی نیست بلکه بادوام و پایدار است.

درخصوص فرضیه دوم، نتایج حاکی از اثربخشی یادگیری مشارکتی، در ایجاد تغییراتی سازنده و پایدار در عزت نفس آموزندگان است. این یافته همخوان با یافته‌ی پژوهش جانسون و جانسون (۱۹۹۴) می‌باشد. از آن‌جا که عزت نفس، ویژگی‌ای آموختنی است (پوپ و همکاران، ۱۹۸۸) و آموختن هم وابسته به موقعیت است و برخی موقعیت‌ها برای آموختن مناسب‌تر از دیگر موقعیت‌ها هستند، می‌توان گفت به این دلیل که یادگیری مشارکتی مستلزم فعالیت‌هایی همچون گفت‌وگو و اظهارنظر، همراهی و همدلی با دیگران و مسئولیت‌پذیری در قبال هم‌گروهی‌ها است؛ شرایط مناسبی را برای افزایش عزت نفس در آموزندگان فراهم کرده است. البته با توجه به آنکه به کارگیری یادگیری مشارکتی، به آموختنی که معنی‌دار و عمیق است می‌انجامد، پیش‌بینی می‌شود که تغییرات مطلوب پدید آمده در عزت نفس آموزندگان، تغییراتی پایدار باشند که نتایج حاصل از آزمون پیگیری، پایداری این تغییرات را تایید نموده است. نتایج پژوهش گیس (۲۰۰۳)، در خصوص تاثیر یادگیری مشارکتی ناهمسو با یافته پژوهش حاضر است. با توجه به آنکه شرکت کنندگان این پژوهش از میان دانش‌آموزان دوره ابتدایی گزینش شده‌اند و شرکت کنندگان پژوهش مذکور نوجوان بوده‌اند و مهارت‌ها و تحولات شناختی کودک به شیوه‌ی متفاوت از نوجوان بر عزت نفس او اثر می‌گذارد، می‌توان در تبیین این ناهمسویی، به تفاوت در سن شرکت کنندگان دو پژوهش اشاره کرد.

بدین ترتیب آموزش به شیوه‌ی یادگیری مشارکتی تغییرات سازنده‌ای را در مهارت‌های اجتماعی و عزت نفس آموزندگان در پی دارد. بدین ترتیب، امروزه که تحولات پیچیده و سریع در نظام‌های فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی دنیا، و ظایف جدیدی را برای آموزش و پرورش به عنوان

مهم‌ترین نهاد ایجاد تغییر و تحول به وجود آورده است، بهره بردن از شیوه‌هایی همچون یادگیری مشارکتی گامی مؤثر در انجام چنین وظایفی می‌باشد.

این پژوهش که گامی در جهت درک و فهم بیشتر از تأثیرات آموزش به شیوه‌ی یادگیری مشارکتی و با هدف کمک به انجام مسئولیت خطیر نظام آموزشی در تربیت انسانی همه‌جانبه انجام شده است، نتایج قابل قبولی برای استفاده از یادگیری مشارکتی ارائه می‌دهد. از آنجائی که این مطالعه دارای محدودیت‌هایی در زمینه‌ی سن، جنس شرکت‌کنندگان و نیز مدت دوره آموزشی بوده است، لذا پیشنهاد می‌گردد مطالعه دیگری با مدت زمان بیشتر آموزش، در مقاطع دیگر تحصیلی و شرکت‌کنندگانی از هر دو گروه جنسی انجام شود.

مطالعه حاضر نشان داد بهره‌گیری از شیوه‌های فعال آموزش، به‌ویژه یادگیری مشارکتی راهکاری اثربخش در رسیدن به آموزش همه‌جانبه، عمیق و پایدارتر است، و می‌توان نتیجه گرفت یادگیری مشارکتی رویکردی چندسویه به آموزش است و بهره‌گیری از آن در امر آموزش، سبب بالندگی اجتماعی و عاطفی نیز آموزندگان می‌شود. به زبانی دیگر، یافته‌های این پژوهش گویای این است که با بهره‌گیری از شیوه‌ی یادگیری مشارکتی آموزندگان دانش و در پی آن تحول شناختی را تنها برای دانستن کسب نمی‌نمایند بلکه این‌گونه آموختن زمینه‌ساز و پدیدآورنده‌ی دگرگونی‌های عاطفی و اجتماعی در فرد خواهد بود و رسیدن به چنین تحولاتی است که غایت و هدف نهایی برای دست‌یابی به انسانی همه‌جانبه می‌باشد.

منابع

- پوپ، آلیس، مک‌هیل، سوزان؛ کریهد، ادوارد. (۱۳۸۵). *افزایش احترام به خود در کودکان و نوجوانان*. پریسا تجلی. تهران: رشد.
- جویس، بورس، ویل، مارشال، کالهن، امیلی. (۱۳۸۶). *الگوهای تدریس*. محمدرضا بهرنگی. تهران: کمال تربیت.
- حمیدی، منصورعلی. (۱۳۸۵). *از بازخورد دانش‌پژوهانه به همه‌سالاری آموزشی*. تهران: پژوهشگاه آموزش و پرورش.
- رواقی، کیوان؛ مهرعلیان، حسینعلی؛ شاهقلیان، ناهید. (۱۳۸۰). شیوع اختلالات رفتاری در مدارس ابتدایی شهرکرد. *فصلنامه پرستاری و مامایی ایران*، ۲۷، ۱۳، ۳۵-۴۱.
- ضیایی، سیده سلیل. (۱۳۸۸). *اثر آموزش کنترل توجه بر کاهش تورش توجه وابستگان به مواد مخدر*. پایان نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی. دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی. دانشگاه فردوسی.
- کرامتی، محمدرضا. (۱۳۸۶). تأثیر یادگیری مشارکتی بر رشد مهارت‌های اجتماعی و پیشرفت تحصیلی ریاضی. *مجله روانشناسی و علوم تربیتی*، ۱، ۳۷، ۳۹-۵۵.

Franck, E., Raedt, R, Dereu, M., Abbeele, D. (2007). Implicit and explicit self-esteem in currently depressed individuals with and without suicidal ideation. *Journal of behavior therapy and experimental psychiatry*, 38,1,75-85 .

Johnson, R.T, Johnson, D. W. (1994). *Creativity And Collaborative Learning*. Baltimore: Brook press.

Gaith, Gh. M. (2003). The relationship between cooperative learning, perception of social support and academic achievement. *Journal Of System*, 30,263-273.

Merrel, K.W., Gimpel, Gretche. A. (1998). *SocialSkills Of Children And Adolescents: Conceptualization, Assessment And Treatment*, NewJersey: Lawrence Erlbaum Associates.