



تأثیر یادگیری مشارکتی (جیگ ساو) بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پسر پایه ششم شهر یاسوج

محمد رفیع تقوی^۱، طاهره کیوان لقب^۲، محبوبه گلستانی^۳

چکیده

هدف کلی پژوهش حاضر بررسی تأثیر یادگیری مشارکتی (جیگ ساو) بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پسر پایه ششم شهر یاسوج می‌باشد، که به روش شبه آزمایشی با استفاده از طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل انجام یافت. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان پسر پایه ششم شهر یاسوج به تعداد ۳۲۴ نفر می‌باشد. نمونه آماری این تحقیق ۵۲ نفر از دانش‌آموزان بود که به روش تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای در دو گروه انتخاب شدند. دانش‌آموزان گروه آزمایشی ۱۰ جلسه به روش مشارکتی (جیگ ساو) در درس علوم آموزش دیدند. ابزار گردآوری اطلاعات آزمون مهارت‌های اجتماعی ماتسون ۲۰ سوال پیشرفت تحصیلی بود بعد از تأیید روایی و پایایی آن آزمون به عمل آمد. نتایج پژوهش حاضر حاکی از آن بود که t در تجزیه و تحلیل یافته‌های تحقیق از آزمون روش یادگیری مشارکتی (جیگ ساو) در رشد مهارت‌های اجتماعی در دانش‌آموزان تأثیر معناداری دارد.

واژگان کلیدی: یادگیری مشارکتی (جیگ ساو)، مهارت‌های اجتماعی، دانش‌آموزان

۱- مقدمه

بحث یادگیری فعال و یادگیرنده فعال و پژوهنده و مشارکت جو امروزه در مباحث تربیتی جایگاه ویژه‌ای دارد؛ اما در نظام آموزشی ایران معلمان با تکیه بر روش‌های سنتی به ویژه سخنرانی شاگردان را به حفظ و تکرار مفاهیم علمی ترغیب می‌نمایند و علی‌رغم اینکه در محافل علمی و تربیتی و حتی اجرایی صحبت از فعال بودن دانش‌آموز، رشد فکری و آزاداندیشی می‌شود؛ اما عملاً چنین نظرگاه‌هایی جنبه شعارگونه به خود گرفته‌اند. از سوی دیگر سخن از تقویت روحیه همکاری و رفاقت در بین دانش‌آموزان، رشد مهارت‌های اجتماعی و پیشرفت تحصیلی آنان می‌شود؛ اما عملاً نه تنها گام موثری در این راستا برداشته نمی‌شود، بلکه اغلب اوقات همکاری و رفاقت به نوعی رقابت تبدیل می‌شود که نتیجه اش افزایش حس حسادت، کینه و دشمنی در بین شاگردان است. (کرامتی ۱۳۸۱، ص ۴).

علاوه بر این امید می‌رود یافته‌های این پژوهش بتواند:

- مربیان تربیتی و معلمان را در ارتقای دانش و بینش تربیتی و نیز مهارت‌های تدریس یاری رساند.

^۱ نویسنده مسئول: لیسانس، رشته آموزش ابتدایی، دانشگاه فرهنگیان یاسوج، Mohammadrafie.taghavi@gmail.com

^۲ فوق دیپلم، رشته آموزش ابتدایی، دانشگاه فرهنگیان یاسوج، kivantahereh@gmail.com

^۳ لیسانس، رشته ادبیات فارسی، دانشگاه آزاد یاسوج، MahboobehGolastannjaa@gmail.com

- در بسط دانش در حوزه یادگیری مشارکتی یاریگر باشد، از آنجا که اکثر پژوهش‌های انجام شده یادگیری مشارکتی را به صورت کلی مورد پژوهش قرار داده اند. این پژوهش یکی از روش‌های ویژه مشارکتی را مورد بررسی قرار داده و از جنبه نظری نیز پیرامون این روش ویژه (روش جیگ ساو) مباحثی تازه را مطرح می‌سازد.
- با مطالعه تأثیر روش جیگ ساو بر مهارت‌های اجتماعی و پیشرفت تحصیلی نظر مربیان و معلمان را نسبت به اهمیت مهارت‌های اجتماعی تربیت و رشد شخصیت جلب نموده و در کنار بعد شناختی به بعد اجتماعی شخصیت دانش‌آموزان نیز توجه بیشتری می‌شود. مالکوم^۴ می‌گوید، مدارس می‌توانند بخشی از آموزش‌های لازم برای مهارت زندگی را در اختیار دانش‌آموزان بگذارند، اما اگر بیاییم از همین فرصت به جای آنکه صرف انباشتن اطلاعات مختلف در ذهن دانش‌آموزان کنیم بیشتر صرف روش کسب اطلاعات نماییم یا با بیان دیگر روش‌های یادگیری را به آنان آموزش دهیم، توان لازم برای یادگیری مادام‌العمر را در آنان به وجود آورده ایم.
- روش‌های مختلفی برای یادگیری وجود دارد. بعضی از روش‌های متکی بر محفوظات و حافظه است و فراگیرنده صرفاً به حفظ مطالب ارائه شده توسط معلم می‌پردازند اما برخی روش‌های یادگیری فرد را وادار به فکر کردن می‌کند، در این شیوه فرد نه تنها حالت انفعالی نداشته بلکه به صورتاً کاملاً فعالانه یاد می‌گیرد.
- روش‌های نوین تدریس همواره به عنوان راهبردی در جهت بهبود کیفیت آموزش به دانش‌آموزان و فراگیران مد نظر علمای تعلیم و تربیت قرار گرفته است و عدم استفاده از این روش‌ها در کندتر شدن ماشین علم در رسیدن به قله‌های دانش‌آموزی و قرار گرفتن در دهکده‌ی جهانی می‌تواند موثر واقع شود.
- یکی از روش‌های یادگیری مشارکتی روش جیگ ساو است که تأکید بر فعالیت و کار دانش‌آموزان با یکدیگر می‌باشد و به گونه‌ای که اعضای گروه با همبستگی درونی، مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی و ... برای رسیدن ب اهدافی مشترک تلاش می‌کنند. در این رویکرد معلم نقش راهنما و تسهیل‌کننده و تدارک‌دهنده موقعیت و مواد آموزشی را دارد و گردانندگان اصلی چرخه فرایند یاددهی و یادگیری، دانش‌آموزان کلاس‌ها می‌باشند پژوهش‌های زیادی برتری این روش تدریس را نسبت به رویکردهای رقابتی و انفرادی مورد تأیید و تأکید قرار داد هاند اما در نظام آموزشی ایران این رویکرد و سایر رویکردهای نوین و فعال یادگیری از جایگاه مطلوب خویش برخوردار نمی‌باشند (بهرنگی و آقایی، ۱۳۸۳).
- الگوهای گوناگونی در یادگیری مشارکتی معرفی شده اند که الگوهای جیگ ساو یکی از مهم‌ترین آنها تلقی می‌شود در آن دانش‌آموزان به منظور دستیابی به یک هدف مشخص و برای اجرا یکامل وظیفه محوله با یکدیگر همکاری می‌کنند. معمولاً دانش‌آموزان به تیم‌هایی برای مطالعه فصلی از یک کتاب درسی گروه‌بندی می‌شوند. آنگاه هر کدام از اعضای تیم قسمتی از فصل را مطالعه نموده و مسئول آموزش آن به سایر اعضای تیم خود می‌شوند. کلاس‌های جیگ ساو علاوه بر ایجاد امنیت و حس همکاری و صمیمیت و جو عاری از تقلب و رقابت‌های خشونت بار و جلوگیری از جو عاطفی و حس حسادت در دانش‌آموزان در محیط مدارس به انتقال علم و دانش با الگوی هدفمند و مناسب به دانش‌آموزان به گسترش مهارت‌های آنان کمک می‌کند (بهرنگی و آقایی، ۱۳۸۳).
- در مقابل روش تدریس‌های سنتی، روش تدریس‌های نوین و مشارکتی قرار دارند که دانش‌آموز محورند و بر تعامل فرد با محیط تأکید دارند. پیشینه دانش‌آموزان را نادیده نگرفته و از آن برای بازسازی تجربه در زمان حال و هدایت تجربه‌های آینده بهره‌گیری می‌کنند و به نیازها و رغبت‌ها و علایق، توانایی کمک کردن و کمک گرفتن از دیگران و برقراری ارتباط موثر با دیگران به گونه‌ای که این ارتباط مقبول، ارزشمند و سودآور برای فرد و طرف مقابل باشد. (بیگی و فیروزبخت، ۱۳۸۲، به نقل از هارجی، ۱۹۴۴).
- با دیگران ارتباط باز و آزاد داشتن و حقوق و رضایت خاطر آنها را جلب نمودن و به تعهدات اخلاقی خود در حد معقول و عادلانه عمل کردن و به حق و حقوق خود رسیدن، به گونه‌ای که به دیگران لطمه‌ای وارد نشود از مهارت‌های اجتماعی است که یک شهروند باید در دوران تحصیل خود در آموزش و پرورش کسب نماید. و باید گفت که شکوفایی شخصیت به اندازه‌ای اهمیت دارد که به روابط انسانی و کسب مهارت اجتماعی می‌پردازد. (کمالی، ۱۳۸۳).
- دانش‌آموز، به عنوان سرآغاز یادگیری توجه دارند، ولی آن را غایت یادگیری نمی‌دانند (جان دیویی، ۱۹۶۳).

4 - Malcolm

نظر به اینکه این روش (جیگ ساو) از جنبه‌های فراوانی همچون صفا، صمیمیت و همدلی و تقسیم کار و... و در عین حال از پویایی برخوردار است، معلمان و مربیان بتوانند به نحو مطلوب استفاده بهینه را برده و به شخصیت دانش‌آموزان که ابعاد فراوانی را در بر می‌گیرد، بها و ارزش قائل شوند.

با توجه به مشکلات روش‌های تدریس سنتی محقق به دنبال بررسی تأثیر تدریس مشارکتی جیگ ساو بر دانش‌آموزان پرداخته و می‌خواهد بداند که آیا این روش تدریس بر دانش‌آموزان پایه ششم شهرستان جم تأثیر دارد؟

۲- مبانی نظری تحقیق:

۲-۱- مهارت‌های اجتماعی

از مهارت‌های اجتماعی تعاریف متعددی توسط صاحب‌نظران ارائه شده است که در هر کدام از این تعاریف به گونه‌ای اشاره به چندین مولفه از مهارت‌های اجتماعی شده است. سانتوس و السوپ^۵ (۱۹۹۴) چند تعریف از صاحب‌نظران را که تقریباً از تعاریف اخیر مهارت‌های اجتماعی می‌باشند نقل می‌کند که بدین شرح می‌باشند.

مهارت‌های اجتماعی و رفتارهای عینی، قابل تعریف و مشخص هستند که در موقعیت‌های اجتماعی پیامدهای اجتماعی مثبتی را به دنبال دارند. نارسایی‌های مربوط به پیامدهای اجتماعی شامل فقدان حساسیت نسبت به سایرین و ادراک ضعیف از موقعیت‌های اجتماعی است که نهایتاً منجر به الگوهای رفتاری غیرقابل قبولی گردیده و پذیرش اجتماعی را دشوار می‌سازد لازم به ذکر است که بین مهارت‌های اجتماعی و صلاحیت‌های اجتماعی تفاوت وجود دارد و مهارت‌های اجتماعی بخشی از صلاحیت‌های اجتماعی می‌باشند. صلاحیت‌های اجتماعی تلفیقی از مهارت‌های اجتماعی و رفتارهای سازشی هستند. چند نمونه از رفتارهای سازشی عبارتند از: رشد جمعی صلاحیت علمی و رشد کلامی (موت و همکاران، ۱۹۹۴).

مهارت اجتماعی عبارتند از: رفتارهای کلامی و غیرکلامی که موجب تعامل موثر فرد با دیگران می‌شود. برخی از این رفتارها عبارتند از: مشارکت کردن، رعایت نوبت، سازگاری پیش دستی در انجام فعالیت، انتخاب کردن، پذیرایی کردن و ارتباط برقرار کردن (گات و سفران، ۱۹۹۶، کرامتی ۱۳۸۱: ۸۴-۸۵).

کارتلج و میلبرن^۷ (۱۹۹۶) نیز مهارت‌های اجتماعی را چنین تعریف می‌نمایند.

رفتارهای آموخته شده و مقبول جامعه که موجب برقراری ارتباط متقابل گردیده و منجر به بروز پاسخ‌های مثبت و پرهیز از پاسخ‌های منفی شود (ترجمه نظری نژاد، ۱۳۷۵: ۲۳).

اهمیت ارتباط اجتماعی با همسالان برای رشد کودکان تا آنجا پیشرفته که ایجاد ارتباط نزدیک با دیگران و عملکرد موفقیت آمیز در گروه همسالان به طور فزاینده به عنوان عاملی برای پیش بینی عملکرد سالم اجتماعی در کودکان در آینده مورد تأیید قرار گرفته است.

۲-۲- عوامل تعیین کننده مهارت‌های اجتماعی

یوسفی (۱۳۸۰) به عوامل تعیین کننده مهارت‌های اجتماعی اشاره می‌کند و عنوان می‌نماید که عوامل تعیین کننده مهارت‌های اجتماعی را می‌توان اساساً به سه دسته تقسیم کرد:

- عوامل عاطفی
- عوامل شناختی
- عوامل رفتاری

⁵ - Santos and Elsop

⁶ - Moute

⁷ - Cartleg and Milbern

۳-۲ دیدگاه‌های عمده در یادگیری مشارکتی

قدرتی (۱۳۹۲) به نقل از اسلاوین (۱۹۹۲ و ۱۹۹۵ و ۱۹۹۸) چهار دیدگاه علمی مهم را که عامل اثر بخش روش یادگیری مشارکتی اند را به این شرح بیان می‌دارد:

الف) دیدگاه انگیزشی
ب) دیدگاه انسجام اجتماعی
ج) دیدگاه شناختی
د) دیدگاه رشدی

۳-۲-۱ اساس تجربی دیدگاه انگیزشی یادگیری مشارکتی

شواهدی از کاربرد علمی یادگیری مشارکتی در مدارس وجود دارد که این ادعای متخصصان انگیزش را تأیید می‌کند که پاداش‌های گروهی و ساختارهای هدفمند پیشرفت تحصیلی را در این روش افزایش می‌دهد. برای مثال در تکنیک گروه‌های دانش‌آموزی با سطوح پیشرفت مختلف، دانش‌آموزان با سطوح پیشرفت و توانایی‌های مختلف در گروه قرار می‌گیرند و با همدیگر برای یادگیری مباحث تدریس شده توسط معلم و یا مباحث جدید فعالیت می‌کنند و در امتحانات به صورت فردی شرکت می‌کنند در هر گروه بر اساس درجه‌ای که همه اعضای آن پیشرفت کرده‌اند. پاداش دریافت می‌کنند و تنها گروهی می‌تواند پاداش دریافت کند که همه اعضای آن مطالب را یاد گرفته باشند.

۳-۲-۲ رانت و نگارش تلفیقی مشارکتی^۸

در این روش که در حقیقت برنامه‌ای جامع برای آموزش قرائت و نگارش در سال‌های خیر دوره ابتدای است جدیدترین شیوه یادگیری مشارکتی به شمار می‌رود. در این روش معلمان به شیوه‌ی برنامه‌های سنتی از تشکیل گروه‌های قرائت استفاده می‌کند و دانش‌آموزان را به تیم‌های مختلف که از دو جفت دانش‌آموز تشکیل شده است تقسیم می‌کند. هنگامی که معلم به آموزش یکی از تیم‌ها اشتغال دارد تیم‌های دیگر به یک سلسله فعالیت‌های شناختی نظیر قرائت در حضور همدیگر، بحث در مورد چگونگی نگارش یک داستان، خلاصه کردن داستان، املاء کلمه‌ها و سخت معنی مشغول می‌شوند در صورتی که تقسیم کلاس به گروه‌های قرائت همگن ممکن نباشد همه دانش‌آموزان کلاس به منزله یک تیم واحد رد جریان یادگیری با یکدیگر مشارکت می‌کنند. در طول ساعت‌های تدریس زبان دانش‌آموزان به فعالیت‌هایی از قبیل نگارش اصلاح و ویراستاری آثار یکدیگر در تهیه مقدمات انتشار کتاب از سوی تیم مشغول می‌شوند. در اکثر فعالیت‌های روش مذکور دانش‌آموزان درس را که معلم ارائه کرده است به صورت تیمی مطالعه کرده و تمرین‌ها و آزمون‌های مربوط به آن نیز به صورت تیمی انجام می‌دهند این بدان معناست که تا زمان اعلام آمادگی همه‌ی اعضای یک تیم دانش‌آموزان مورد آزمایش قرار نخواهد گرفت. گواهینامه نیز بر اساس میانگین عملکرد همه‌ی اعضای تیم را در روش قرائت و نگارش اعطاء می‌شود.

۳-۲-۴ تقسیم موضوع به بخش‌های مختلف (جیگ ساو)^۹

این روش یکی از الگوهای روش تدریس مشارکتی است که برای محیط‌های آموزشی مناسب می‌باشد و در سال ۱۹۷۸ توسط آرونسو به کار برده شده. در این روش فراگیران به گروه‌های ۴ تا ۵ نفره تقسیم می‌شوند. آرونسون گروه‌های ۶ نفره تشکیل داد، ولی امروزه با توجه به نتایج تحقیقات بسه به شرایط، تعداد اعضای گروه فرق می‌کند.

⁸ - Cooperative integrated reading and composition

⁹ - Jigsaw

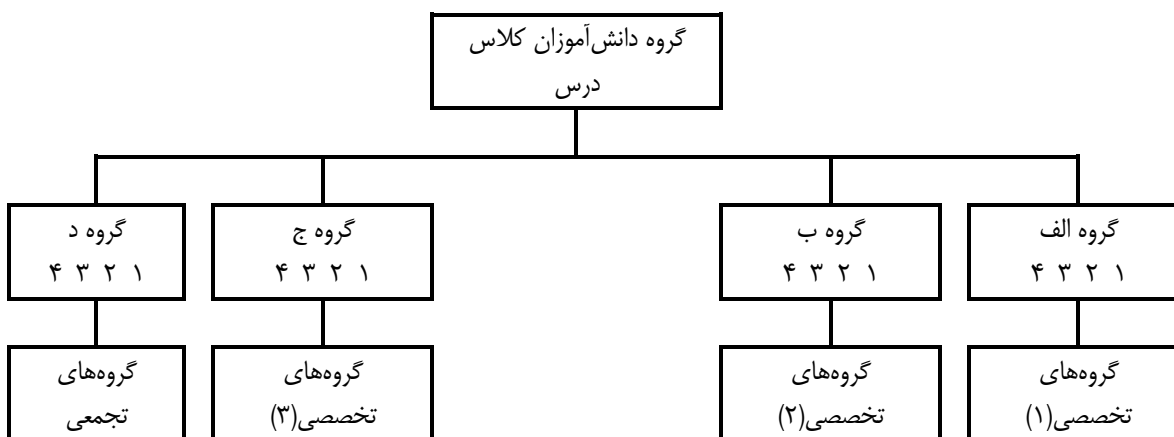
روش جیگ ساو یک متد ویژه مشارکتی است که نزدیک به ۳ دهه پیشینه موفقیت سودمندی را در ابعاد مختلف تربیت به همراه دارد، توانسته است در کاهش تضادها و نابرابر یهای نژادی، ایجاد جوش و پویایی یادگیری، نقش ارزنده‌ای را ایفا نماید (رابرت^{۱۰}، ۲۰۱۱). روش جیگ ساو یکی از ویژگی‌های برجسته را نسبت به سایر روش‌های ویژه یادگیری مشارکتی دارد که در آن افراد، تیم‌های ویژه و تخصصی پیرامون آن قسمت از بحث یا موضوعی که انتخاب کرده اند، تشکیل می‌دهند و این امر فرصت ویژه‌ای برای تمرین مهارت مسئولیت پذیری و سایر مهارت‌های اجتماعی است (آرونسون^{۱۱}، ۲۰۱۱).

این روش که ابتدا به وسیله آرونسون و همکاران در سال ۱۹۷۸ میلادی طراحی شد در این روش دانش‌آموزان برای کار کردن روی موضوع درسی که به بخش‌های مختلف تقسیم شده است تیم‌های ۴ تا ۶ نفره تشکیل می‌دهند برای مثال یک سفرنامه را می‌توان به بخش‌های گوناگون از قبیل سال‌های مسافرت اتفاق‌هایی که در طول این سفر پیش آمده، نتایج سفرنامه و مسائل مهم را تقسیم کرد، در این روش هر یک از اعضاء به مطالعه بخش ویژه‌ی خود می‌پردازد سپس اعضای تیم‌های مختلف که بخش‌های مشترکی را مطالعه کردند هاند به منظور بحث و بررسی پیرامون مطلب مذکور یک گروه تخصصی تشکیل می‌دهند پس از آن هر یک به تیم خود بازگویی کردند و به منظور آموزش بحث خود به اعضای تیم در نوبت قرار می‌گیرند از آنجا که تنها راه فراگیری بخش‌ها شنیدن دقیق توضیحات هم تیم هاست انگیزه توجه به مطالب و کار هم تیم‌ها در سایرین تقویت می‌شود.

روش جیگ ساو یکی از ویژگی‌های برجسته را نسبت به سایر روش‌های ویژه یادگیری مشارکتی دارد که در آن افراد، تیم‌های ویژه و تخصصی پیرامون آن قسمت از بحث یا موضوعی که انتخاب کرده اند، تشکیل می‌دهند و این امر فرصت ویژه‌ای برای تمرین مهارت مسئولیت پذیری و سایر مهارت‌های اجتماعی است. (آرونسون، ۲۰۱۱)

در کلاس‌های مبتنی بر الگوی جیگ ساو از الگوی یادگیری مشارکتی استفاده می‌شود این الگو دقیقا مانند پازل (جورچین) است. در جیگ ساو نیز شرکت هر یک از دانش‌آموزان مانند هر تکه از یک پازل برای تکمیل کردن و فهمیدن کاملا حاصل و نتیجه نهایی ضروری است. اگر نقش هر دانش‌آموز بنیادی باشد پس وجود هر دانش‌آموز نیز ضروری است و این به طور دقیق همان چیزی است که سبب موثر واقع شدن این استراتژی شده است (بهرنگی و آقایی، ۱۳۸۳).

فرایند روش جیگ ساو را می‌توان به صورت زیر تقسیم نمود:



شکل ۱: فرایند روش جیگ ساو

10 - Robert

11 - Aronson

۲-۵- فرایند روش جیگ ساو (بهرنگی و آقایاری، ۱۳۸۳)

بعد از اجرای این فرایند معلم بایست به ارزیابی میزان یادگیری دانش‌آموزان در موضوعات مد نظر بپردازد. بایستی برآورد نماید که آیا همه دانش‌آموزان در فرایند یادگیری فعالیت داشته‌اند یا خیر؟ علاوه بر این بایستی از دانش‌آموزان نیز خواسته شود که به ارزیابی آموخته‌های خود و دیگر اعضای گروه اقدام نمایند و سپس بایستی اهداف و مباحث یادگیری برای جلسه بعد را مشخص نمود و جلسه درس را خاتمه داد.

۲-۶- محدودیت‌های کاربرد روش مشارکتی (جیگ ساو)

۱- به اعتقاد بعضی از صاحب‌نظران این رویکرد برای همه شاگردان به یک اندازه نمی‌تواند سودمند باشد و دانش‌آموزانی که عملکرد بالایی دارند از روش یادگیری رقابتی بیشتر از یادگیری مشارکتی بهره می‌برند (انوویو بازی، ۲۰۱۱؛ به نقل از قهرمانی، ۱۳۹۰). در رابطه با این اعتقاد صاحب‌نظران بسیاری پاسخ گفته‌اند: مثلاً وب می‌گوید: "دانش‌آموزان قوی به اندازه دانش‌آموزان ضعیف سود می‌برند چون آنها به خاطر موقعیتشان از سوی گروه تشویق می‌شوند و اعتماد به نفس پیدا می‌کنند (وب، ۲۰۱۱، ص ۱۴۷، به نقل از قهرمانی، ۱۳۸۷).

فلور می‌گوید: دانش‌آموزان قوی از طریق این رویکرد به درک عمیق‌تر مطالب درسی نائل می‌شوند (فلور، ۲۰۱۱). بیشتر صاحب‌نظران این عقیده را مورد تأکید قرار داده‌اند این که روش مذکور می‌تواند برای همه دانش‌آموزان با توانایی‌های مختلف مفید باشد مثلاً اگر معلم نقش و وظیفه‌ی هر یک از دانش‌آموزان را دقیقاً در داخل گروه مشخص نماید، محدودیت‌هایی که انووویو بازی، کوهن یا دیگران مطرح می‌کنند به حداقل می‌رسد.

۲- یادگیری مشارکتی (جیگ ساو) تنها داروی حل مشکلات آموزشی کلاس درس نیست و به همین منظور بهتر است در کنار آن از سایر روش‌های آموزشی استفاده شود، این روش در تمام رشته‌های درسی قابل اجراست و بدون تردید معلم پس از اجرا باید نقاط قوت و ضعف اجرای روش را شناسایی نماید تا در آینده نقاط ضعف را کاهش و نقاط قوت را افزایش دهد. (شافر^{۱۲}، ۲۰۱۲؛ به نقل از قهرمانی، ۱۳۸۷).

۳- زمانی که در یک پایه تحصیلی رویکرد یادگیری مشارکتی برای اولین بار اجرا می‌شود دانش‌آموزان به دلیل این که به روش‌های توضیحی، عادت کرده‌اند و بیشتر شنونده منفعل بوده‌اند هر تغییر یا ضعف غیرعادی در کلاس در آنها گردید ایجاد می‌کنند به ویژه اگر در وضعیت‌های قبلی در قالب همان روش سخنرانی و توضیحی خوب کار شده باشد، در این صورت باید به آنها حق داد که هر تغییری را زیر سوال ببرند یا دچار تردید و نگرانی شوند هم چنین در ابتدای کاربرد این روش دانش‌آموزان تصور می‌کنند که همه کارها را آنها انجام می‌دهند معلم هیچ اقدامی انجام نمی‌دهد اما پس از گذشت مدتی این روش جای خود را باز کند و تصور دانش‌آموزان تا حدود زیادی تغییر می‌کند و به مرور که معلم در کاربرد این مهارت بیشتر کسب می‌کند دانش‌آموزان اعتقاد بیشتری به سودمندی آن پیدا می‌کنند (هرید، ۲۰۱۲؛ به نقل از قهرمانی، ۱۳۸۷).

۴- اجرای موفقیت‌آمیز این روش مستلزم همکاری خانواده با مدرسه است بنابراین والدین دانش‌آموزان باید در زمینه‌ی فواید کاربرد آن آگاه شوند (بروفر و دیگران، ۲۰۱۲؛ به نقل از قهرمانی، ۱۳۸۷).

۵- برخی بر این باورند که یادگیری مشارکتی احساس مسئولیت شاگردان را در زمینه یادگیری خودشان کاهش می‌دهد. (کول و چان، ۲۰۱۲) اما نظرگاه‌ها و پژوهش‌ها نشان دادند که طراحی و اجرای درست یادگیری مشارکتی احساس مسئولیت را در قبال یادگیری خود و سایرین افزایش می‌دهد.

۶- اجرای موثر این روش مستلزم توانایی معلم در زمینه برنامه‌ریزی و اداره موثر کلاس درس است. (بروفر و دیگران، ۲۰۱۲؛ به نقل از قهرمانی، ۱۳۸۷).

12 - Shaffer

- ۷- برخی از معلمان بر این باورند که نمی‌توانند روش یادگیری مشارکتی را در کلاس‌های پرجمعیت به کار ببندند و لازمه اجرای این رویکرد این است که دانش‌آموزان کلاس کمتر از ۳۰ نفر باشد (هرید، ۲۰۱۲) در حالی که می‌معتقد است این رویکرد را در کلاس‌های پرجمعیت تجربه کرده و نتایج مثبت گرفته است (می، ۲۰۱۲). همچنین گزارش شده که این روش برای کلاس‌های بیش از صد نفر هم موثر واقع شده است.
- ۸- چنانچه این روش به خوبی اجرا نشود انگیزه دانش‌آموزان قوی هم نسبت به انجام دادن تکالیف و ارائه گزارش‌ها کاهش می‌یابد (کوهن، ۲۰۱۲). آموزش موثر معلمان کارآمدی اجرای این رویکرد را افزایش می‌دهد (قهرمانی، ۱۳۹۱، ص ۴۷)
- ۹- دانش‌آموزانی که از نظر پیشرفت تحصیلی در سطح پایین قرار دارند ممکن است تلاش و فعالیت کمتر داشته باشند (کوهن، ۲۰۱۲) نظارت معلم و تعیین دقیق و وظایف دانش‌آموزان در هر گروه این محدودیت‌ها را کاهش می‌دهد.

۳- روش تحقیق

پژوهش حاضر به لحاظ هدف، تحقیقی کاربردی و به لحاظ روش گردآوری داده‌ها پژوهشی نیمه‌تجربی است که طی آن تأثیر روش یادگیری مشارکتی (جیگ ساو) بر مهارت‌های اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه ششم مورد آزمون قرار می‌گیرد.

۳-۱- جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری این تحقیق، شامل کلیه دانش‌آموزان پسر پایه ششم شهر یاسوج در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ می‌باشد که تعداد کل دانش‌آموزان پسر پایه ششم ۳۲۴ نفر می‌باشد. شیوه نمونه‌گیری، در دسترس می‌باشد بدین صورت که از آموزشگاه شهید افتخاری دو کلاس انتخاب شدند که یکی از این کلاس‌ها با ۲۸ دانش‌آموز به عنوان گروه آزمایش و دیگری با ۲۴ دانش‌آموز به عنوان گروه کنترل در نظر گرفته شدند.

۳-۲- پرسشنامه مهارت‌های اجتماعی

پرسشنامه توسط جمیز ماتسون (۱۹۷۶) در سال طراحی شد و توسط یوسفی و مهدخیر در سال (۱۳۸۱) ترجمه گردید و این پرسشنامه دارای ۵۶ سوال می‌باشد و هدف آن سنجش مهارت‌های اجتماعی از ابعاد مختلف (مهارت‌های اجتماعی مناسب، رفتارهای غیراجتماعی، پرخاشگری و رفتارهای تکانشی، برتری طلبی، اطمینان زیاد به خود داشتن، رابطه با همسالان) است که در جدول (۱) مؤلفه‌های پرسشنامه بیان شده است.

جدول ۱: مؤلفه‌های پرسشنامه مهارت‌های اجتماعی

سوالات مربوطه	بعد
۱۸-۱	مهارت‌های اجتماعی مناسب
۲۹-۱۹	رفتارهای غیراجتماعی
۴۱-۳۰	پرخاشگری و رفتارهای تکانشی
۴۷-۴۲	برتری طلبی، اطمینان زیاد به خود داشتن
۵۶-۴۸	رابطه با همسالان

این پرسشنامه بر اساس مقیاس لیکرت کامل مخالف؛ مخالف، ۲؛ نظری ندارم، ۳؛ موافق، ۴؛ کاملاً موافق، ۵) نمره گذاری می‌شود.

۳-۳- تحلیل بر اساس میزان نمره پرسشنامه

بر اساس این روش از تحلیل، نمره‌های به دست آمده را جمع کرده و بر اساس جدول زیر قضاوت می‌کنیم.

جدول ۲: تحلیل بر اساس میزان نمره

حد پایین نمرات	حد متوسط نمرات	حد بالای نمرات
۵۶	۱۶۸	۲۰۸

در صورتی که نمرات پرسشنامه بین ۵۶ تا ۱۱۲ باشد میزان مهارت‌های اجتماعی در این جامعه ضعیف می‌باشد. در صورتی که نمرات پرسشنامه بین ۱۱۲ تا ۱۶۸ باشد میزان مهارت‌های اجتماعی در سطح متوسطی می‌باشد. در صورتی که نمرات پرسشنامه بالای ۱۶۸ باشد میزان مهارت‌های اجتماعی بسیار خوب می‌باشد.

۳-۴- روش تجزیه و تحلیل داده ها

اطلاعات و داده‌های حاصل از این تحقیق از طریق نرم افزار SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. اطلاعات با استفاده از روش‌های آمار توصیفی (فراوانی، درصد، میانگین و انحراف معیار) و آمار استنباطی (تحلیل کوواریانس، آزمون برابری واریانس‌ها) استفاده شد.

۳-۵- یافته‌های استنباطی

۳-۵-۱- فرضیه اول: روش یادگیری مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تاثیر معنادار دارد.

در ابتدا جهت آزمون این فرضیه قصد استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس را داشتیم و لذا می‌بایست قبل از آن به پیش فرض‌های استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس پرداخت.

۳-۵-۲- فرضیه دوم: روش یادگیری مشارکتی بر مهارت اجتماعی دانش‌آموزان تاثیر معنادار دارد.

در ابتدا جهت آزمون این فرضیه قصد استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس را داشتیم و لذا می‌بایست قبل از آن به پیش فرض‌های استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس پرداخت.

بررسی پیش فرض‌های تحلیل کوواریانس:

۱- پیش فرض اول، همگونی واریانس نمرات گروهها:

برای این کار از آزمون لون استفاده شده است که نتیجه آن در جدول زیر مشاهده می‌شود.

جدول ۳: بررسی برابری واریانس نمرات گروه‌ها در پس‌آزمون مهارت اجتماعی

آزمون لون			منبع	
سطح معناداری	درجه آزادی ۲	درجه آزادی ۱	آماره	
۰/۰۰۱	۵۰	۱	۳۰/۸۲۶	پس‌آزمون

همانگونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود مقدار آماره F در پس‌آزمون برابر با ۳۰/۸۲۶ با درجات آزادی ۱ و ۵۰ در سطح ۰/۰۰۱ معنادار گردیده ($p < ۰/۰۵$) بنابر این نتیجه می‌گیریم که واریانس گروه‌ها از تجانس برخوردار نیست و شرایط استقیافته از آزمون تحلیل کوواریانس وجود ندارد و ناگزیر از آزمون تی گروه‌های مستقل جهت آزمون فرضیه استفاده می‌کنیم.

جدول ۴: مقایسه میزان مهارت اجتماعی گروه آزمایش و کنترل در پیش آزمون

گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	مقدار تی	درجه آزادی	سطح معناداری
کنترل	۲۴	۱۵۵/۴۱۶	۲۱/۱۳	۰/۹۴۶	۵۰	۰/۳۴۹
آزمایش	۲۸	۱۵۰/۲۸۵	۱۷/۹۷			

همانگونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود مقدار تی برابر با ۰/۹۴۶ که با درجه آزادی ۵۰ در سطح ۰/۳۴۹ معنادار گردیده، ($p > 0.05$) بنابراین نتیجه می‌گیریم که بین میزان مهارت اجتماعی در پیش‌آزمون تفاوت معناداری بین گروه‌ها وجود ندارد.

جدول ۵: مقایسه میزان مهارت اجتماعی گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون

گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	مقدار تی	درجه آزادی	سطح معناداری
کنترل	۲۴	۱۵۲/۶۶	۲۲/۰۴	-۵/۰۵	۵۰	۰/۰۰۱
آزمایش	۲۸	۱۷۹/۳۵	۱۵/۸۶			

همانگونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود مقدار تی برابر با ۵/۰۵ که با درجه آزادی ۵۰ در سطح ۰/۰۰۱ معنادار گردیده، ($p < 0.05$) بنابراین نتیجه می‌گیریم که بین میزان مهارت اجتماعی در پس‌آزمون تفاوت معنادار بین گروه‌ها وجود دارد بدین معنا که روش یادگیری مشارکتی بر مهارت اجتماعی دانش‌آموزان تاثیر معنادار دارد و مهارت اجتماعی گروه آزمایش بیشتر از گروه کنترل می‌باشد.

۳-۵-۳ فرضیه سوم: روش یادگیری مشارکتی بر مهارت اجتماعی مناسب دانش‌آموزان تاثیر معنادار دارد.

در ابتدا جهت آزمودن این فرضیه قصد استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس را داشتیم و لذا می‌بایست قبل از آن به پیش فرض‌های استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس پرداخت.

بررسی پیش فرض‌های تحلیل کوواریانس:

۱- پیش فرض اول، همگونی واریانس نمرات گروه‌ها:

برای این کار از آزمون لون استفاده شده است که نتیجه آن در جدول زیر مشاهده می‌شود.

جدول ۶: بررسی برابری واریانس نمرات گروه‌ها در پس‌آزمون مهارت اجتماعی مناسب

آزمون لون				منبع
آماره	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معناداری	
۵/۱۸۶	۱	۵۰	۰/۰۲۷	پس آزمون

همانگونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود مقدار آماره F در پس‌آزمون برابر با ۵/۱۸۶ با درجات آزادی ۱ و ۵۰ در سطح ۰/۰۲۷ معنادار گردیده ($p < 0.05$) بنا بر این نتیجه می‌گیریم که واریانس گروه‌ها از تجانس برخوردار نیست و شرایط استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس وجود ندارد و ناگزیر از آزمون تی گروه‌های مستقل جهت آزمودن فرضیه استفاده می‌کنیم.

جدول ۷: مقایسه میزان مهارت اجتماعی مناسب گروه آزمایش و کنترل در پیش آزمون

گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	مقدار تی	درجه آزادی	سطح معناداری
کنترل	۲۴	۵۸/۷۵	۷/۴۵	-۰/۰۴	۵۰	۰/۹۶۵
آزمایش	۲۸	۵۸/۸۲	۳/۸۰			

همانگونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود مقدار تی برابر با ۰/۰۴ که با درج آزادی ۵۰ در سطح ۰/۹۶۵ معنادار گردیده، ($p > ۰/۰۵$) بنابراین نتیجه می‌گیریم که بین میزان مهارت اجتماعی مناسب در پیش‌آزمون تفاوت معناداری بین گروه‌ها وجود ندارد.

جدول ۸: مقایسه میزان مهارت اجتماعی مناسب گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون

گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	مقدار تی	درجه آزادی	سطح معناداری
کنترل	۲۴	۵۸/۱۶	۷/۸۴	-۱۷/۵۴	۵۰	۰/۰۰۱
آزمایش	۲۸	۸۶/۳۲	۳/۰۳			

همانگونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود مقدار تی برابر با ۱۷/۵۴ که با درج آزادی ۵۰ در سطح ۰/۰۰۱ معنادار گردیده، ($p < ۰/۰۵$) بنابراین نتیجه می‌گیریم که بین میزان مهارت اجتماعی مناسب در پس‌آزمون تفاوت معنادار بین گروه‌ها وجود دارد بدین معنا که روش یادگیری مشارکتی بر مهارت اجتماعی مناسب دانش‌آموزان تأثیر معنادار دارد و مهارت اجتماعی مناسب گروه آزمایش بیشتر از گروه کنترل می‌باشد.

۳_۵_۴ فرضیه چهارم: روش یادگیری مشارکتی بر میزان رفتارهای غیر اجتماعی دانش‌آموزان تأثیر معنادار دارد.

در ابتدا جهت آزمودن این فرضیه قصد استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس را داشتیم و لذا می‌بایست قبل از آن به پیش فرض‌های استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس پرداخت.

بررسی پیش فرض‌های تحلیل کوواریانس:

- ۱- پیش فرض اول، همگونی واریانس نمرات گروه‌ها: برای این کار از آزمون لون استفاده شده است که نتیجه آن در جدول زیر مشاهده می‌شود.

جدول ۹: بررسی برابری واریانس نمرات گروه‌ها در پس‌آزمون رفتارهای غیر اجتماعی

منبع	آزمون لون		
	آماره	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲
پس آزمون	۵/۷۰	۱	۵۰
			سطح معناداری
			۰/۰۲۱

همانگونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود مقدار آماره F در پس‌آزمون برابر با ۵/۷۰ با درجات آزادی ۱ و ۵۰ در سطح ۰/۰۲۱ معنادار گردیده ($p < ۰/۰۵$) بنابر این نتیجه می‌گیریم که واریانس گروه‌ها از تجانس برخوردار نیست و شرایط استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس وجود ندارد و ناگزیر از آزمون تی گروه‌های مستقل جهت آزمودن فرضیه استفاده می‌کنیم.

جدول ۱۰: مقایسه میزان رفتارهای غیر اجتماعی گروه آزمایش و کنترل در پیش آزمون

گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	مقدار تی	درجه آزادی	سطح معناداری
کنترل	۲۴	۲۳/۹۱	۳/۴۳	۰/۵۰۸	۵۰	۰/۶۱۳
آزمایش	۲۸	۲۳/۲۸	۵/۱۷			

همانگونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود مقدار تی برابر با ۰/۵۰۸ که با درجه آزادی ۵۰ در سطح ۰/۶۱۳ معنادار گردیده، ($p > 0/05$) بنابراین نتیجه می‌گیریم که بین میزان رفتارهای غیر اجتماعی در پیش آزمون تفاوت معناداری بین گروه‌ها وجود ندارد.

جدول ۱۱: مقایسه میزان رفتارهای غیر اجتماعی گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون

گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	مقدار تی	درجه آزادی	سطح معناداری
کنترل	۲۴	۲۳/۳۳	۴/۰۶	۳/۷۳	۵۰	۰/۰۰۱
آزمایش	۲۸	۱۹/۱۷	۳/۹۴			

همانگونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود مقدار تی برابر با ۳/۷۳ که با درجه آزادی ۵۰ در سطح ۰/۰۰۱ معنادار گردیده، ($p < 0/05$) بنابراین نتیجه می‌گیریم که بین میزان رفتارهای غیر اجتماعی در پس آزمون تفاوت معنادار بین گروه‌ها وجود دارد بدین معنا که روش یادگیری مشارکتی بر میزان رفتارهای غیر اجتماعی دانش‌آموزان تاثیر معنادار دارد و میزان رفتارهای غیر اجتماعی گروه آزمایش کمتر از گروه کنترل می‌باشد.

۳_۵_۵_ فرضیه پنجم: روش یادگیری مشارکتی بر میزان پرخاشگری و رفتارهای تکانشی دانش‌آموزان تاثیر معنادار دارد.

در ابتدا جهت آزمون این فرضیه قصد استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس را داشتیم و لذا می‌بایست قبل از آن به پیش فرض‌های استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس پرداخت.

بررسی پیش فرض‌های تحلیل کوواریانس:

- ۱- پیش فرض اول، همگونی واریانس نمرات گروه‌ها: برای این کار از آزمون لون استفاده شده است که نتیجه آن در جدول زیر مشاهده می‌شود.

جدول ۱۲: بررسی برابری واریانس نمرات گروه‌ها در پس آزمون پرخاشگری و رفتارهای تکانشی

آزمون لون				منبع
آماره	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معناداری	
۸/۹۳	۱	۵۰	۰/۰۰۴	پس آزمون

همانگونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود مقدار آماره F در پس آزمون برابر با ۸/۹۳ با درجات آزادی ۱ و ۵۰ در سطح ۰/۰۰۴ معنادار گردیده ($p < 0/05$) بنابر این نتیجه می‌گیریم که واریانس گروه‌ها از تجانس برخوردار نیست و شرایط استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس وجود ندارد و ناگزیر از آزمون تی گروه‌های مستقل جهت آزمون فرضیه استفاده می‌کنیم.

جدول ۱۳: مقایسه میزان پرخاشگری و رفتارهای تکانشی گروه آزمایش و کنترل در پیش آزمون

گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	مقدار تی	درجه آزادی	سطح معناداری
کنترل	۲۴	۲۵/۲۰	۴/۲۱	۱/۳۰۴	۵۰	۰/۱۹۸
آزمایش	۲۸	۲۳/۶۰	۴/۵۸			

همانگونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود مقدار تی برابر با ۱/۳۰۴ که با درجه آزادی ۵۰ در سطح ۰/۱۹۸ معنادار گردیده، ($p > 0/05$) بنابراین نتیجه می‌گیریم که بین میزان پرخاشگری و رفتارهای تکانشی در پیش‌آزمون تفاوت معناداری بین گروه‌ها وجود ندارد.

جدول ۱۴: مقایسه میزان پرخاشگری و رفتارهای تکانشی گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون

گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	مقدار تی	درجه آزادی	سطح معناداری
کنترل	۲۴	۲۳/۹۵	۵/۲۳	۰/۵۹۹	۵۰	۰/۵۵۲
آزمایش	۲۸	۲۳/۱۴	۴/۵۸			

همانگونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود مقدار تی برابر با ۰/۵۹۹ که با درجه آزادی ۵۰ در سطح ۰/۵۵۲ معنادار گردیده، ($p > 0/05$) بنابراین نتیجه می‌گیریم که بین میزان پرخاشگری و رفتارهای تکانشی در پس‌آزمون تفاوت معنادار بین گروه‌ها وجود ندارد بدین معنا که روش یادگیری مشارکتی بر میزان رفتارهای غیراجتماعی دانش‌آموزان تأثیر معنادار ندارد و این فرضیه پژوهشی رد می‌شود.

۳_۵_۶- فرضیه ششم: روش یادگیری مشارکتی بر میزان برتری طلبی و اطمینان زیاد به خود داشتن دانش‌آموزان تأثیر معنادار دارد.

در ابتدا جهت آزمودن این فرضیه قصد استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس را داشتیم و لذا می‌بایست قبل از آن به پیش فرض‌های استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس پرداخت.

بررسی پیش فرض‌های تحلیل کوواریانس:

۱- پیش فرض اول، همگونی واریانس نمرات گروه‌ها:

برای این کار از آزمون لون استفاده شده است که نتیجه آن در جدول زیر مشاهده می‌شود.

جدول ۱۵: بررسی برابری واریانس نمرات گروه‌ها در پس‌آزمون برتری طلبی و اطمینان زیاد به خود داشتن

منبع	آزمون لون			پس آزمون
	آماره	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	
	۲۵/۰۹	۱	۵۰	۰/۰۰۱

همانگونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود مقدار آماره F در پس‌آزمون برابر با ۲۵/۰۹ با درجات آزادی ۱ و ۵۰ در سطح ۰/۰۰۱ معنادار گردیده ($p < 0/05$) بنابر این نتیجه می‌گیریم که واریانس گروه‌ها از تجانس برخوردار نیست و شرایط استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس وجود ندارد و ناگزیر از آزمون تی گروه‌های مستقل جهت آزمودن فرضیه استفاده می‌کنیم.

جدول ۱۶: مقایسه میزان برتری طلبی و اطمینان زیاد به خود داشتن گروه آزمایش و کنترل در پیش آزمون

گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	مقدار تی	درجه آزادی	سطح معناداری
کنترل	۲۴	۲۲/۷۹	۵/۱۰	۱/۳۳	۵۰	۰/۱۸۹
آزمایش	۲۸	۲۰/۸۹	۵/۱۵			

همانگونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود مقدار تی برابر با ۱/۳۳ که با درجه آزادی ۵۰ در سطح ۰/۱۸۹ معنادار گردیده، ($p > 0.05$) بنابراین نتیجه می‌گیریم که بین میزان برتری طلبی و اطمینان زیاد به خود داشتن در پیش آزمون تفاوت معناداری بین گروه‌ها وجود ندارد.

جدول ۱۷: مقایسه میزان برتری طلبی و اطمینان زیاد به خود داشتن گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون

گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	مقدار تی	درجه آزادی	سطح معناداری
کنترل	۲۴	۲۲/۳۷	۵/۳۸	۰/۱۶۴	۵۰	۰/۸۷
آزمایش	۲۸	۲۲/۱۰	۶/۲۳			

همانگونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود مقدار تی برابر با ۰/۱۶۴ که با درجه آزادی ۵۰ در سطح ۰/۸۷ معنادار گردیده، ($p > 0.05$) بنابراین نتیجه می‌گیریم که بین میزان برتری طلبی و اطمینان زیاد به خود داشتن در پس آزمون تفاوت معنادار بین گروه‌ها وجود ندارد بدین معنا که روش یادگیری مشارکتی بر میزان برتری طلبی و اطمینان زیاد به خود داشتن دانش آموزان تاثیر معنادار ندارد و این فرضیه پژوهشی رد می‌شود.

۳_۵_۷_ فرضیه هفتم: روش یادگیری مشارکتی بر میزان رابطه با همسالان دانش آموزان تاثیر معنادار دارد.

در ابتدا جهت آزمودن این فرضیه قصد استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس را داشتیم و لذا می‌بایست قبل از آن به پیش فرض‌های استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس پرداخت.

بررسی پیش فرض‌های تحلیل کوواریانس:

۱- پیش فرض اول، همگونی واریانس نمرات گروه‌ها:

برای این کار از آزمون لون استفاده شده است که نتیجه آن در جدول زیر مشاهده می‌شود.

جدول ۱۸: بررسی برابری واریانس نمرات گروه‌ها در پس آزمون رابطه با همسالان

آزمون لون				منبع
آماره	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معناداری	
۲۰/۲۳۵	۱	۵۰	۰/۰۰۱	پس آزمون

همانگونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود مقدار آماره F در پیش آزمون برابر با ۲۰/۲۳۵ با درجات آزادی ۱ و ۵۰ در سطح ۰/۰۰۱ معنادار گردیده ($p < 0.05$) بنابر این نتیجه می‌گیریم که واریانس گروه‌ها از تجانس برخوردار نیست و شرایط استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس وجود ندارد و ناگزیر از آزمون تی گروه‌های مستقل جهت آزمودن فرضیه استفاده می‌کنیم.

جدول ۱۹: مقایسه میزان رابطه با همسالان گروه آزمایش و کنترل در پیش‌آزمون

گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	مقدار تی	درجه آزادی	سطح معناداری
کنترل	۲۴	۲۴/۷۵	۵/۱۱	۰/۷۳۵	۵۰	۰/۴۶۶
آزمایش	۲۸	۲۳/۶۷	۵/۳۴			

همانگونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود مقدار تی برابر با ۰/۷۳۵ که با درجه آزادی ۵۰ در سطح ۰/۴۶۶ معنادار گردیده، ($p > 0.05$) بنابراین نتیجه می‌گیریم که بین میزان رابطه با همسالان در پیش‌آزمون تفاوت معناداری بین گروه‌ها وجود ندارد.

جدول ۲۰: مقایسه میزان رابطه با همسالان گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون

گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	مقدار تی	درجه آزادی	سطح معناداری
کنترل	۲۴	۲۴/۸۳	۵/۳۳	-۲/۶۰۵	۵۰	۰/۰۱۲
آزمایش	۲۸	۲۸/۶۰	۵/۰۹			

همانگونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود مقدار تی برابر با ۲/۶۰۵ که با درجه آزادی ۵۰ در سطح ۰/۰۱۲ معنادار گردیده، ($p < 0.05$) بنابراین نتیجه می‌گیریم که بین میزان رابطه با همسالان در پس‌آزمون تفاوت معنادار بین گروه‌ها وجود دارد بدین معنا که روش یادگیری مشارکتی بر میزان رابطه با همسالان دانش‌آموزان تأثیر معنادار دارد و میزان رابطه با همسالان گروه آزمایش بیشتر از گروه کنترل می‌باشد.

۴- نتیجه‌گیری

به دنبال تغییر و تحولات در علوم و فنون مختلف، دیدگاه و اهداف تعلیم و تربیت نیز دستخوش تغییراتی اساسی و بنیادی گردیده است و به مرور روش‌های نوین و فعال تدریس جایگزین روش‌های سنتی می‌گردد. که در این روش‌ها معلم به طریق سخنرانی مطلبی را در کلاس، درس می‌دهد و دانش‌آموزان به عنوان شنونده این صحبت‌ها هستند و می‌بایست مطلب را سطحی حفظ نمایند و این حالت با شدت یافتن میزان تنفر از مدرسه کاهش‌انگیزه برای یادگیری، نوسیدی، سرخوردگی و بی‌تفاوتی دانش‌آموزان همراه است و برای دوری جستن از این حالت‌های منفی، باید روش‌های نوین و فعال تدریس را در مدارس پیاده نمود. معقول به نظر می‌رسد که باید تا آنجا که ممکن است، متناسب با موضوع و مطالب درسی، شرایط و موقعیت از روش‌های گوناگون تدریس استفاده شود. شاخص‌های متفاوتی برای میزان کارآمد بودن روش‌های تدریس وجود دارد که از میان آنها به نظر می‌رسد دو مورد اهمیت بیشتری داشته باشد. یکی اینکه روش چقدر بتواند کنجکاوی و احساس نیاز به یادگیری را در دانش‌آموزان برانگیزد و دیگری اینکه روش چقدر برای شخصیت وجودی دانش‌آموزان ارزش‌قائل باشد. این شاخص‌ها به طور کم و زیاد در همه روش‌های تدریس به چشم می‌خورد، اما در بعضی به میزان بیشتری مشاهده می‌شود. یکی از روش‌هایی که به این دو جنبه توجه بیشتری دارد، روش یادگیری مشارکتی است. در این روش که به صورت گروهی و در گروه‌های چهار و پنج نفره دانش‌آموزان به بحث و گفتگو می‌پردازد و خود به دنبال جستجو و یادگیری هستند، مطلبی که به این روش یاد گرفته می‌شود، ارزش آن خیلی بیشتر از آن است که به صورت آماده از معلم تحویل گرفته می‌شود.

دیگر اینکه در این روش به فرد اجازه ابراز وجود داده می‌شود و او علائق، انگیزه‌ها و خواسته‌های درونی خود را با دیگران مطرح و در جهت بهبود کیفیت آنها تلاش می‌کند. در این تعاملات که بین افراد گروه انجام می‌شود فرد همزیستی و با هم بودن را تجربه می‌کند، به حقوق خود و دیگران پی می‌برد و در این تعاملات حقوق خود و دیگران را رعایت می‌کند. همچنین می‌آموزد که چگونه با دیگران برخورد کند و چه رفتارهایی را از خود بروز ندهد و چگونه از دیگران نفع ببرد و به آنها نفع برساند، چگونه به نظر دیگران احترام بگذارد و نظر خود را بیان کند.

بنابراین مهارت‌های اجتماعی در ارتباطات میان فردی نقش کاملاً مهمی دارند. این مهارت‌ها اکتسابی بوده و به طور مسلم خانواده و مدرسه در رشد این مهارت‌ها نقش اساسی دارند. استفاده از یادگیری مشارکتی در همه دروس و همچنین اجرای دوره‌های آموزشی برای

معلم، والدین و مسئولان جهت آشنایی با این روش ضروری است. تنظیم مطالب و موضوعات درسی از جمله مواردی هستند که در اجرای این روش باید مورد توجه قرار گیرد. در کتاب‌های درسی فعلی تنها بعضی عنوان‌ها قابل بحث در کلاس هستند پس باید کتاب‌ها به گونه‌ای تهیه شوند که مطالب آنها قابل بحث و گفتگو در کلاس باشند. از ویژگی‌های این بحث و گفتگوها، این است که تا حدی نظم کلاس را به هم می‌زند و موجب سر و صدا می‌گردد که باید معلمان و مدیران در راه رسیدن به اهداف، این شرایط را بپذیرند. معلمان با حمایت مدیران و اولیای مدرسه و همکاری دانش‌آموزان و والدین می‌توانند گام موثری برای اجرای این روش بردارند. در همین راستا مسئولین آموزش و پرورش باید زمینه‌های استفاده معلمان از روش یادگیری مشارکتی را در مدارس فراهم سازند. تحقیقات و نظریات دانشمندان، این روش یادگیری را مثبت ارزیابی کرده‌اند و تأثیرات مثبت آن در زمینه‌های مختلف بررسی شده است. تحقیقات انجام شده بیشتر تأثیر یادگیری مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی، پذیرش اجتماعی، افزایش دوستی، افزایش تعداد دوستان، دوست‌یابی فراوانی، عزت نفس، ایجاد انگیزه مثبت، احساس نوع دوستی، تقویت حس همکاری، افزایش تشویق به یادگیری، پرورش روحیه انتقادگری و انتقادپذیری، تقویت مهارت گوش دادن، بهبود روابط عاطفی، افزایش اعتماد به نفس، رشد مهارت کلامی، کاهش اضطراب و کاهش وابستگی دانش‌آموز به معلم بوده است و در اکثر تحقیقات، تأثیرات زیاد و یا متوسط گزارش شده است. در اکثر تحقیقات موجود، عامل مورد اندازه‌گیری در گروه یادگیری مشارکتی با گروه آموزشی سنتی مقایسه گردیده است. در این تحقیق به بررسی تأثیر یادگیری مشارکتی بر رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پایه چهارم و پنجم ابتدایی پرداخته شده است. به دنبال عنوان تحقیق پنج مؤلفه از مؤلفه‌های روابط اجتماعی یعنی رشد مهارت‌های اجتماعی مناسب، رابطه با همسالان، برتری طلبی، پرخاشگری، جلوگیری از رفتارهای غیراجتماعی مورد بررسی قرار گرفتند.

چنانچه از نتایج این تحقیق مشاهده می‌شود، تأثیر مثبت یادگیری مشارکتی بر هر پنج مؤلفه مورد تأیید قرار گرفت. این نتایج با تحقیقات و نظریات فراوانی که در این زمینه وجود دارد از جمله وین من (۲۰۰۰)، اکرم (۱۹۹۹)، دوهرن (۲۰۰۱)، کارتر (۲۰۰۱)، شافر (۲۰۰۱)، کوپر اسمیت (۲۰۰۰)، رادفورد (۱۹۹۸)، پیرلو (۱۹۹۴)، اشلیتز (۲۰۰۱)، و مسج (۱۹۸۶)، فولتن (۱۹۹۰)، کارتنی (۱۹۹۲)، فلدر (۲۰۰۱) در یک راستا است و همخوانی دارد.

۵- منابع

- بهرنگی، احمد، آقایی، منوچهر. (۱۳۸۳). تأثیر روش تدریس جیگ ساو بر خلاقیت. دانش و پژوهش در علوم تربیتی، شماره ۱۲ و ۱۸، ص ۷۶-۸۹
- بیگی، محمدرضا. (۱۳۷۴). هدایت و توجه شاگرد به درس با استفاده از روش شاگرد محوری. تهران: فصلنامه پژوهشی تربیتی دوره جدید، جلد سوم، شماره ۳ و ۴، مؤسسه تحقیقات تربیتی دانشگاه تربیت معلم.
- رایینز، استیون پی، جاج، تیموتی ای (۲۰۰۹). رفتار سازمانی ترجمه زارع، مهدی. (۱۳۸۹). چاپ چهارم، تهران: انتشارات نص.
- قدرتی، معصومه (۱۳۸۰). مقایسه تأثیر یادگیری مشارکتی با یادگیری انفرادی در میزان یادسپاری، درک و فهم و تجزیه و تحلیل و قضاوت اطلاعات علمی درس علوم تجربی دانش‌آموزان پایه پنجم شهر قم. پایان نامه کارشناسی ارشد منتشر نشده برنامه ریزی درسی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران.
- قدرتی، معصومه. (۱۳۹۲). مقایسه تأثیر یادگیری مشارکتی با انفرادی در میزان یادسپاری، درک و فهم، تجزیه و تحلیل درس علم تجربی پایه پنجم ابتدایی شهر قم. پایان نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی.
- قهرمانی، بهپور. (۱۳۹۰). بررسی تأثیر یادگیری مشارکتی با تأکید بر روش جیگ ساو بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پسر پایه دوم راهنمایی کوه سبز. پایان نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد. دانشگاه علوم تربیتی واحد مرودشت.
- کرامتی، محمدرضا. (۱۳۸۱). مطالعه تأثیر یادگیری مشارکتی بر رشد مهارت‌های اجتماعی در پیشرفت تحصیلی علوم دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی شهر مشهد. پایان نامه دکتری. دانشگاه تربیت معلم تهران.
- کرامتی، محمدرضا. (۱۳۸۴). یادگیری مشارکتی (یادگیری از طریق همیاری). مشهد: فرآنگیزش.

- کمالی، عبدالله. (۱۳۸۳). یادگیری با همکاری و همیاری. تهران: انتشارات وصال.
- یوسفی، فریبا. (۱۳۸۸). بررسی تأثیر آموزش پروژه‌ای و مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و دانش پژوهان در علوم تربیتی، شماره ۲۲، ص ۸۵-۸۹.

منابع

- Aronson, E, Blaney, N, T, skilles J. Stephan, C. And snapp, m (1975). Busing and racial Tension: the Jig-saw rould to learning and liking psychology today, February, pp43-59.
- Cohen, E. G. (1991). Finding out / descubrimiento: Complex instruction in science. Cooperative Learning. 11 (3), 30-31.
- Jacobs, G. M. & McCafferty, S. G. (2006) Connections between cooperative learning and second language learning and teaching, in: S. G. McCafferty, G. M. Jacobs & A. C. Dasilva iddings (Eds) Cooperative Learning, and Second Lantage Teaching. (pp 18-29). Cambridge: Cambridge University Press.
- Jacobs. (2002). G-man etal. The teachers sour cebook for cooperative Learning. California: corwin press.
- Jocyce, Bruce. (1986). A Guide to cooperative learning.
- Johnson, D. W & Johnson, R. T (1989). "Toward a cooperative effort" Educational leadership, April, 80-81.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2002). Learning together and alone: overview and met analysis. Asia Pacific Journal of Education, 22, 95-105.
- Johnson. D. W., & Johnson, R. T. (1989). Cooperation and competition, (2nd ed). Minnesota: Interaction.
- Rober, S. (2007). The essential elements of cooperative learning in classromm. ERIC Digest. Education Bloomington IN.
- Salomon, G., & Globerson, T. (1989). When teams do not function the way the ought to International Journal of Educational Reserch, 13, 89-99.
- Slavin, R. E. (1995); Cooperative Learning: Theory, Research and Practiece; 2nd ed. Massachusett: Allyn & bacon.
- Slavin, Robert, E (1991), educational psychology, 252-254.
- Slavin, Robert, E (1995). Researon on cooperative learning and achievement what we know, what we need to know center for research on the adncation of student in Jhns Hopkins univerwity.
- Webb, N., & Farivar, S. (1999). Developing productive group interation in middle school mathematics. In A. O. Donnell, & A. King (Eds.), Cognitive perspectives on peer learning (pp. 117-150). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Webb, N., & Mastergeorge, A. (2003). Promoting effective helping in peer-directed groups. International Journal of Education Research, 39, 73-97.

The effect of collaborative learning (Jigsaw) on the social skills of sixth grade male students in Yasuj city

Abstract

The general purpose of this research is to investigate the effect of collaborative learning (Jigsaw) on the social skills of sixth grade male students in Yasouj city, which was conducted in a quasi-experimental way using a pre-test and post-test design with a control group. . The statistical population includes all 6th grade male students of Yasouj city, numbering 324 people. The statistical sample of this research was 52 students who were selected in two groups by multistage cluster random method. The students of the experimental group were taught 10 sessions in the collaborative method (jigsaw) in the science lesson. The data collection tool of Matson's social skills test was 20 questions of academic achievement, after confirming the validity and reliability of that test. The results of the present study indicated that t has a significant effect on the development of social skills in students in the analysis of the research findings of the collaborative learning method (Jigsaw) test.

Keywords: collaborative learning (Jigsaw), social skills, students