



<https://sanad.iau.ir/Journal/jcdepr/Article/1202464>

بررسی میزان اثربخشی آموزش یادگیری مشارکتی بر خودکارآمدی تحصیلی و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان مقطع دوم متوسطه شهرستان چالوس

فریده اصغری^۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۴/۲۰

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۱۲/۲۹

چکیده

هدف از این پژوهش بررسی میزان اثربخشی آموزش یادگیری مشارکتی بر خودکارآمدی تحصیلی و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان مقطع دوم متوسطه شهرستان چالوس بود. روش پژوهش از نوع نیمه تجربی بوده و جامعه آماری این تحقیق، شامل کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهرستان چالوس در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بودند که تعداد کل دانش‌آموزان برابر با ۳۲۴ نفر می‌باشد. برای پژوهش‌های تجربی و نیمه تجربی حجم نمونه حداقل ۱۵ نفر در هر گروه نیاز است. بنابراین، در این مطالعه تعداد ۵۲ نفر از دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم انتخاب شدند و در گروه‌های آزمایش و کنترل قرار داده شدند. یکی از این کلاس‌ها با ۲۸ دانش‌آموز به عنوان گروه آزمایش و دیگری با ۲۴ دانش‌آموز به عنوان گروه کنترل در نظر گرفته شدند ابزار گردآوری اطلاعات شامل دو پرسشنامه خودکارآمدی موریس (۲۰۰۱) و پرسشنامه استاندارد انگیزش تحصیلی هرمنس (۱۹۷۰) بود. اطلاعات و داده‌های حاصل از این تحقیق از طریق نرم افزار spss26 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. تجزیه و تحلیل یافته‌های تحقیق نشان داد که آزمون روش یادگیری مشارکتی بر خودکارآمدی تحصیلی و انگیزش تحصیلی در دانش‌آموزان تأثیر معناداری دارد. لذا پیشنهاد می‌شود معلمان با بکارگیری این روش، اهتما در رشد همه جانبه دانش‌آموزان داشته باشند تا آنها علاوه بر یادگیری عمیق، در زمینه مهارت اجتماعی و ارتباطی رشد نمایند.

کلمات کلیدی: آموزش یادگیری مشارکتی، خودکارآمدی تحصیلی، انگیزش تحصیلی، دانش‌آموزان

مقدمه:

در عصر حاضر یادگیری سنتی که سالیان متمادی است نظام آموزش و پرورش ما را احاطه کرده است دیگر جوابگوی نیازهای دانش آموزان و معلمان نیست اگر کمی به دیده ی تأمل بنگریم شاید دلیل بسیاری از آفتهای تحصیلی دانش آموزان، کاربرد نامناسب روش‌های یادگیری باشد که هر ساله خسارت‌های زیادی از این حیث متوجه فرد و جامعه می‌شود (ارویس و همکاران، ۱۴۰۳). اگر به طور منظم کار کردن را به دانش آموزان آموزش دهیم، آن دسته از مهارت‌های اجتماعی را که به آنها امکان می‌دهد با گروه وسیعی از افراد کلاس یا خارج از کلاس به راحتی کار با بازی کنند کسب می‌کنند مطالعه‌ی فرهنگ حاکم بر برنامه‌های درسی نظام‌های حاکم بر جهان نشان می‌دهد که فرهنگ غالب بسیاری از مدارس نسخه برداری و سازگاری است یعنی معلمان دانش آموزان را کنترل کرده و نظم را افزایش می‌دهند، دانش آموزان نقش یادگیرنده ی غیر فعال و غیر پرسشگر را ایفا می‌کنند و الگوهای آموزش مورد استفاده در بسیاری از کلاس‌ها، الگویی غیر منعطف با یادگیری محدود است (گارسیا و همکاران^۱، ۲۰۱۸) مطالعات انجام شده در زمینه‌ی یادگیری مشارکتی نشان می‌دهد که اثربخشی این رویکرد از رویکردهای سنتی بیشتر است و روش یادگیری مشارکتی منجر به رفتارهای مثبت در ارتباط با مدرسه می‌شود و علاقه‌مندی به مدرسه و موضوعات مورد مطالعه را افزایش می‌دهد و باعث بالا رفتن استقلال دانش آموزان می‌گردد (غریبی و همکاران، ۱۴۰۳). نتایج پژوهش‌های حاجی حسینلو و همکاران (۱۳۹۶) بیانگر آن است که یادگیری مشارکتی موجب افزایش اعتماد و احترام متقابل کاهش اضطراب، افزایش دانش فراشناختی و افزایش حرمت خود و انگیزه‌ی یادگیری شده است. الگوی یادگیری مشارکتی با تأکید بر گردهمایی گروه‌های کوچک دانش آموزان اجزای اصلی این استراتژی یاددهی یادگیری را معرفی می‌کند؛ الگوی این دو محقق حاوی پنج عنصر برای موفقیت یادگیری مشارکتی می‌باشد، این موارد شامل تعامل چهره به چهره، روابط مثبت میان اعضا، مسئولیت پذیری فردی مهارت‌های اجتماعی مشارکتی و پیامدهای گروهی هستند، یادگیری مشارکتی الگویی از آموزش است که دانش آموزان به منظور دستیابی به هدفی مشخص و برای اجرای کامل یک وظیفه ی محوله با یکدیگر در آن همکاری می‌کنند (آقا سیدآقا و همکاران، ۱۳۹۸) یادگیری مشارکتی فرد محور است و هدف اصلی آن شرکت فعال و معنادار فرد در فرایند تمرین و یادگیری است، در یادگیری مشارکتی همه‌ی افراد مشارکت دارند و به دیگران در تکمیل یادگیری خود اعتماد می‌کنند (وانگ و همکاران^۲، ۲۰۲۳)

یادگیری مشارکتی انواعی دارد که در این پژوهش از یادگیری مشارکتی جیگ ساو^۳ به دلیل مشارکت دانش آموزان در گروه‌های بزرگتر استفاده شده است. الگوی جیگ ساو توسط الیوت آرونسون^۴ ابداع شده است. با این الگو دانش آموزان در بخشی از موضوعات درسی که موظف به یادگیری آن هستند. مهارت کامل به دست می‌آورند و سپس آموخته‌های خود را به سایر اعضای گروه خود می‌آموزند. در الگوی جیگساو به طور معمول دانش آموزان برای مطالعه‌ی یک فصل از کتاب درسی گروه‌بندی می‌شوند. پس از آن هر کدام از اعضای گروه‌ها یک قسمت از این فصل را مطالعه می‌کند و مسئول آموزش آن قسمت به سایر اعضای گروه خود می‌شود (ایستانتو و همکاران^۵، ۲۰۲۳). بر اساس تحقیقاتی که در مدارس انجام شد، استفاده از الگوی جیگ ساو در کلاس‌های مدارس به گونه‌ای معنادار سبب ایجاد حس صمیمیت و همکاری بیشتر در میان کودکان شده و از رفتارهای خشونت بار آنها کاسته است (فاتح و همکاران، ۱۴۰۳).

تحقیقات نشان می‌دهد یکی از روشهای فعال که مؤثر بوده است و مشکلات را به حداقل می‌رساند رویکرد یادگیری مشارکتی است (فاتح و همکاران، ۱۴۰۲). دانش آموزان که از طریق یادگیری مشارکتی به یادگیری می‌پردازند، بهتر یاد می‌گیرند و از تجربه‌ی یادگیری لذت بیشتری می‌برند؛ به نظر لوئر (۲۰۲۲) یکی از مهمترین راهبرد های فعال کردن دانش آموزان در فرایند یادگیری استفاده از گروه‌های مطالعه و فراهم کردن فرصت بحث و تبادل نظر است. به نظر می‌رسد از طریق یادگیری مشارکتی بهتر می‌توان چنین فرصتی را فراهم کرد، زیرا در این روش دانش آموزان در قالب گروه های کوچک

¹ Garcia et al.² Wang et al.³ Jigsaw⁴ Elliot Aronson⁵ Istanto et al.

ناهمگون برای رسیدن بر هدف مشترک با یکدیگر کار می‌کنند و تلاش می‌کنند تا یادگیری خود و دیگران را به حداکثر برسانند (لوئر^۱، ۲۰۲۲).

برای اینکه دانش آموز در کلاس درس مشارکت کند، انگیزه و علاقه نقش عمده‌ای در جریان یادگیری بازی می‌کند و معمولاً افراد اموری را مورد توجه قرار می‌دهند که مورد علاقه‌ی آنها باشد میل و رغبت فرد را آماده برای دریافت محرک یا محرک‌های خاص می‌کند. برای اینکه شاگرد موضع خاصی را مورد توجه و دقت قرار دهد باید علاقه مند به آن باشد به نظر پژوهشگران پیشرفت تحصیلی موجب تأثیر مضاعف رغبت خواهد شد. این نوع پژوهش‌ها می‌تواند خانواده، جامعه و آموزش و پرورش را یاری کند تا هر چه بیشتر به این مسئله یعنی ایجاد رغبت دانش آموزان توجه نمایند. کیفیت انگیزشی دانش آموزان تا اندازه‌ای به سبک تدریس معلم وابسته است. در حقیقت یک معلم دانش آموز محور و منقطع می‌تواند دانش آموزان را فعال کند و آنها را به داشتن هسته‌ی علیت درونی هدایت کند. همچنین معلمانی که جهت گیری انگیزشی حمایت مستقلانه دارند، فرایند درونی سازی انگیزش در دانش آموزان خود را هدایت می‌کنند. انگیزش دانش آموز به طور طبیعی باید با علاقه‌ی او به مشارکت در فرایند یادگیری سروکار داشته باشد. هر چه انگیزه‌ی فرد برای آموختن و تحصیل بیشتر باشد فعالیت و رنج و زحمت بیشتری را برای رسیدن به هدف نهایی متحمل خواهد شد. لذا با توجه مطالب ذکر شده در این پژوهش به دنبال پاسخ به این سوال هستیم که به چه میزان آموزش یادگیری مشارکتی بر خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی دانش آموزان دختر مقطع دوم متوسطه شهرستان چالوس تأثیر گذار است؟

روش کار:

پژوهش حاضر جزء طرح‌های نیمه آزمایشی از نوع پیش آزمون-پس آزمون با گروه کنترل اجرا شده است. جامعه آماری این تحقیق، شامل کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهرستان چالوس در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ به تعداد ۳۲۴ بود. برای پژوهش‌های تجربی و نیمه تجربی حجم نمونه حداقل ۱۵ نفر در هر گروه نیاز است. بنابراین، در این مطالعه تعداد ۵۲ نفر از دانش‌آموزان دختر مقطع دوم متوسطه انتخاب شدند و در گروه‌های آزمایش و کنترل قرار داده شدند، یکی از این کلاس‌ها با ۲۸ دانش‌آموز به عنوان گروه آزمایش و دیگری با ۲۴ دانش‌آموز به عنوان گروه کنترل در نظر گرفته شد. ابزار گردآوری اطلاعات شامل دو پرسشنامه خودکارآمدی موریس (۲۰۰۱) و پرسشنامه استاندارد انگیزش تحصیلی هرمنس (۱۹۷۰) بود.

پرسشنامه استاندارد خودکارآمدی موریس (۲۰۰۱): به منظور بررسی خودکارآمدی در دانش‌آموزان از پرسشنامه خودکارآمدی که توسط موریس (۲۰۰۱) طراحی و اعتباریابی شده است، استفاده شد. این پرسشنامه شامل ۲۱ گویه بسته پاسخ و براساس طیف پنج درجه‌ای لیکرت می‌باشد، پرسشنامه سه بعد خودکارآمدی اجتماعی (۷ گویه)، خودکارآمدی عاطفی (۸ گویه)، خودکارآمدی تحصیلی (۶ گویه) را مورد سنجش قرار داده است.

پرسشنامه استاندارد انگیزش تحصیلی هرمنس (۱۹۷۰): به منظور بررسی انگیزش تحصیلی در دانش‌آموزان از پرسشنامه پرسشنامه استاندارد انگیزش تحصیلی هرمنس (۱۹۷۰) استفاده شد، این پرسشنامه شامل ۲۹ گویه بسته پاسخ و براساس طیف چهار درجه‌ای نمره‌گذاری می‌شود و دامنه تغییرات نمرات از ۲۹ تا ۱۱۶ است. پرسشنامه مذکور دارای دو بعد سخت‌کوشی (۱۱ گویه) و آینده‌نگری (۱۸ گویه) می‌باشد.

برای تعیین اعتبار اندازه‌گیری از نظر متخصصان و خبرگان گروه علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد چالوس استفاده شده است و برای بررسی پایایی پژوهش از آلفای کرونباخ بهره گرفته شد، که با توجه به اینکه عدد بدست آمده (خودکارآمدی برابر با ۰/۸۵ و انگیزش تحصیلی برابر با ۰/۸۴) بالاتر از ۰/۷ بود، پرسشنامه از ضریب پایایی قابل قبول و رضایت‌بخشی برخوردار است. به منظور توصیف یافته‌ها، اطلاعات و داده‌های حاصل از این تحقیق از روش‌های آمار توصیفی (فراوانی، درصد، میانگین و انحراف معیار) و آمار استنباطی (تحلیل کوواریانس، آزمون برابری واریانس‌ها) در نرم افزار spss26 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

¹ Loes, C. N

نتایج:

در ابتدا به بررسی توصیفی انگیزش تحصیلی و خودکارآمدی دو گروه آزمایش و کنترل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون پرداخته شده است:

جدول ۱. میانگین و انحراف استاندارد انگیزش تحصیلی دو گروه گروه کنترل و آزمایش در پیش‌آزمون و پس‌آزمون

گروه	گروه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد
آزمایش	پیش‌آزمون	۲۸	۱۳/۲۱	۳/۷۸
	پس‌آزمون	۲۸	۱۵/۲۸	۲/۹۸
کنترل	پیش‌آزمون	۲۴	۱۲/۳۳	۳/۵۵
	پس‌آزمون	۲۴	۱۳/۴۵	۲/۱۴

جدول ۲. میانگین و انحراف استاندارد خودکارآمدی تحصیلی دو گروه گروه کنترل و آزمایش در پیش‌آزمون و پس‌آزمون

گروه	گروه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد
آزمایش	پیش‌آزمون	۲۸	۱۵۰/۲۸	۱۷/۹۷
	پس‌آزمون	۲۸	۱۷۹/۳۵	۱۵/۸۶
کنترل	پیش‌آزمون	۲۴	۱۵۵/۴۱	۲۱/۱۳
	پس‌آزمون	۲۴	۱۵۲/۶۶	۲۲/۰۶

جدول ۳. میانگین و انحراف استاندارد ابعاد متغیرها دو گروه گروه کنترل و آزمایش در پیش‌آزمون و پس‌آزمون

متغیر	گروه	گروه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد
خودکارآمدی عاطفی	آزمایش	پیش‌آزمون	۲۸	۵۸/۸۲	۳/۸۰
		پس‌آزمون	۲۸	۸۶/۳۲	۳/۰۳
	کنترل	پیش‌آزمون	۲۴	۵۸/۷۵	۷/۴۵
		پس‌آزمون	۲۴	۵۸/۱۶	۷/۸۴
خودکارآمدی اجتماعی	آزمایش	پیش‌آزمون	۲۸	۲۳/۲۸	۵/۱۷
		پس‌آزمون	۲۸	۱۹/۱۷	۳/۹۴
	کنترل	پیش‌آزمون	۲۴	۲۳/۹۱	۳/۴۳
		پس‌آزمون	۲۴	۲۳/۳۳	۴/۰۶
خودکارآمدی تحصیلی	آزمایش	پیش‌آزمون	۲۸	۲۳/۶۰	۴/۵۸
		پس‌آزمون	۲۸	۲۳/۱۴	۴/۵۸
	کنترل	پیش‌آزمون	۲۴	۲۵/۲۰	۴/۲۱
		پس‌آزمون	۲۴	۲۳/۹۵	۵/۲۳
سخت‌کوشی	آزمایش	پیش‌آزمون	۲۸	۲۰/۸۹	۵/۱۵
		پس‌آزمون	۲۸	۲۲/۱۰	۶/۲۳
	کنترل	پیش‌آزمون	۲۴	۲۲/۷۹	۵/۱۰
		پس‌آزمون	۲۴	۲۲/۳۷	۵/۳۸
آینده‌نگری	آزمایش	پیش‌آزمون	۲۸	۲۳/۶۷	۵/۳۴
		پس‌آزمون	۲۸	۲۸/۶۰	۵/۰۹
	کنترل	پیش‌آزمون	۲۴	۲۴/۷۵	۵/۱۱
		پس‌آزمون	۲۴	۲۴/۸۳	۵/۳۳

فرضیه اصلی: آموزش یادگیری مشارکتی بر خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان دختر مقطع دوم متوسطه شهرستان چالوس تاثیر گذار است.

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. برای این کار از آزمون لون و بررسی همگنی شیب خط رگرسیون استفاده شده است که نتیجه آن در جدول زیر مشاهده می‌شود:

جدول ۴. بررسی برابری واریانس

منبع	آزمون لون		
	آماره	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲
پس آزمون	۰/۸۶۲	۱	۵۰
سطح معناداری	۰/۳۵۸		

همانگونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود مقدار آماره F در پس آزمون برابر با ۰/۸۶۲ با درجات آزادی ۱ و ۵۰ در سطح ۰/۳۵۸ معنادار گردیده ($p > 0/05$) بنابراین نتیجه می‌گیریم که واریانس گروه‌ها از تجانس برخوردار است.

جدول ۵-۴ بررسی همگنی شیب خط رگرسیون گروه آزمایش و کنترل در پیش آزمون

منبع تغییر	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری
گروه	۶/۵۹	۱	۶/۵۹	۳/۸۸	۰/۰۵۵
پیش آزمون	۲۲۷/۱۴	۱	۲۲۷/۱۴	۱۳۳/۶۹	۰/۰۰۱
گروه* پیش آزمون	۱۵/۸۴	۱	۱۵/۸۴	۹/۳۲	۰/۰۰۴
خطا	۸۱/۵۵	۴۸	۱/۶۹	-----	-----
کل تعدیل شده	۳۸۹/۸۲	۵۱	-----	-----	-----

همانگونه که در ردیف سوم جدول فوق مشاهده می‌شود مقدار آماره F برابر با ۱۳۳/۶۹ که با درجات آزادی ۱ و ۵۱ در سطح ۰/۰۰۱ معنادار گردیده ($p < 0/05$) بنابر این نتیجه می‌گیریم که پیش فرض همگنی شیب خط رگرسیون در پیش آزمون و پس آزمون رعایت نشده و ناگزیر از آزمون تی گروه‌های مستقل جهت آزمودن فرضیه استفاده شده است.

جدول ۶. مقایسه میزان انگیزش تحصیلی گروه آزمایش و کنترل در پیش آزمون

گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	مقدار تی	درجه آزادی	سطح معناداری
کنترل	۲۴	۱۲/۳۳	۳/۵۵	-۰/۸۶	۵۰	۰/۳۹۴
آزمایش	۲۸	۱۳/۲۱	۳/۷۸			

همانگونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود مقدار تی برابر با ۰/۸۶ که با درجه آزادی ۵۰ در سطح ۰/۳۹۴ معنادار گردیده، ($p > 0/05$) بنابراین نتیجه می‌گیریم که بین میزان انگیزش تحصیلی در پیش آزمون تفاوت معناداری بین گروه‌ها وجود ندارد.

جدول ۷. مقایسه میزان انگیزش تحصیلی گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون

گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	مقدار تی	درجه آزادی	سطح معناداری
کنترل	۲۴	۱۳/۴۵	۲/۱۴	-۲/۴۹	۵۰	۰/۰۱
آزمایش	۲۸	۱۵/۲۸	۲/۹۸			

همانگونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود مقدار تی برابر با ۲/۴۹ که با درجه آزادی ۵۰ در سطح ۰/۰۱ معنادار گردیده، ($p < 0/05$) بنابراین نتیجه می‌گیریم که بین میزان انگیزش تحصیلی در پس آزمون تفاوت معنادار بین گروه‌ها وجود دارد بدین معنا که روش یادگیری مشارکتی بر انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان تاثیر معنادار دارد و پیشرفت تحصیلی گروه آزمایش بیشتر از گروه کنترل می‌باشد. در ادامه به بررسی پیشفرض‌های تحلیل کوواریانس در سنجش تاثیر یادگیری مشارکتی بر خودکارآمدی پرداخته شد:

جدول ۸. بررسی برابری واریانس در پس آزمون خودکارآمدی

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

همانگونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود مقدار آماره F در پس آزمون برابر با ۳۰/۸۲۶ 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 شده است:

جدول ۹. مقایسه میزان خودکارآمدی 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 خودکارآمدی در پیش‌آزمون تفاوت معناداری بین گروه‌ها وجود ندارد.

جدول ۱۰. مقایسه میزان خودکارآمدی 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 خودکارآمدی در پس‌آزمون تفاوت معنادار بین گروه‌ها وجود دارد بدین معنا که روش یادگیری مشارکتی بر خودکارآمدی دانش‌آموزان تاثیر معنادار دارد و خودکارآمدی گروه آزمایش بیشتر از گروه کنترل می‌باشد. در ادامه به بررسی فرضیه‌های فرعی پژوهش پرداخته شده است:

فرضیه فرعی اول: آموزش یادگیری مشارکتی بر خودکارآمدی عاطفی دانش‌آموزان مقطع دوم متوسطه شهرستان چالوس تاثیر گذار است.

جدول ۱۲. مقایسه میزان خودکارآمدی عاطفی 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 درجه آزادی ۵۰ در سطح ۰/۹۶۵ معنادار گردیده، $(p > 0.05)$ بنابراین نتیجه می‌گیریم که بین میزان خودکارآمدی عاطفی مناسب در پیش‌آزمون تفاوت معناداری بین گروه‌ها وجود ندارد.

جدول ۱۳. مقایسه میزان خودکارآمدی عاطفی 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 درجه آزادی ۵۰ در سطح ۰/۰۰۱ معنادار گردیده، $(p < 0.05)$ بنابراین نتیجه می‌گیریم که بین میزان خودکارآمدی عاطفی در پس‌آزمون تفاوت معنادار بین گروه‌ها وجود دارد بدین معنا که روش یادگیری مشارکتی بر خودکارآمدی عاطفی دانش‌آموزان تاثیر معنادار دارد و خودکارآمدی عاطفی گروه آزمایش بیشتر از گروه کنترل می‌باشد.

فرضیه فرعی دوم: آموزش یادگیری مشارکتی بر خودکارآمدی اجتماعی دانش‌آموزان مقطع دوم متوسطه شهرستان چالوس تاثیر گذار است.

جدول ۱۴. مقایسه میزان خودکارآمدی 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 خودکارآمدی اجتماعی در پیش‌آزمون تفاوت معناداری بین گروه‌ها وجود ندارد.

جدول ۱۵. مقایسه میزان خودکارآمدی 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 می شود مقدار تی برابر با ۳/۷۳ که با درجه آزادی ۵۰ در سطح ۰/۰۰۱ معنادار گردیده، ($p < ۰/۰۵$) بنابراین نتیجه می گیریم که بین میزان خودکارآمدی اجتماعی در پس آزمون تفاوت معنادار بین گروهها وجود دارد بدین معنا که روش یادگیری مشارکتی بر میزان رفتارهای غیراجتماعی دانش آموزان تاثیر معنادار دارد و میزان خودکارآمدی اجتماعی گروه آزمایش کمتر از گروه کنترل می باشد.

فرضیه فرعی سوم: آموزش یادگیری مشارکتی بر خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان مقطع دوم متوسطه شهرستان چالوس تاثیر گذار است.

در ابتدا جهت آزمودن این فرضیه قصد استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس را داشتیم و لذا می بایست قبل از آن به پیش فرض های استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس پرداخت.

جدول ۱۶. مقایسه میزان خودکارآمدی تحصیلی گروه آزمایش و کنترل در پیش آزمون

گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	مقدار تی	درجه آزادی	سطح معناداری
کنترل	۲۴	۲۵/۲۰	۴/۲۱	۳/۳۰۴	۵۰	۰/۱۹۸
آزمایش	۲۸	۲۳/۶۰	۴/۵۸			

همانگونه که در جدول فوق مشاهده می شود مقدار تی برابر با ۱/۳۰۴ که با درجه آزادی ۵۰ در سطح ۰/۱۹۸ معنادار گردیده، ($p < ۰/۰۵$) بنابراین نتیجه می گیریم که بین میزان خودکارآمدی تحصیلی در پیش آزمون تفاوت معناداری بین گروهها وجود دارد.

جدول ۱۷. مقایسه میزان خودکارآمدی تحصیلی گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون

گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	مقدار تی	درجه آزادی	سطح معناداری
کنترل	۲۴	۲۳/۹۵	۵/۲۳	۳/۵۹۹	۵۰	۰/۵۵۲
آزمایش	۲۸	۲۳/۱۴	۴/۵۸			

همانگونه که در جدول فوق مشاهده می شود مقدار تی برابر با ۳/۵۹۹ که با درجه آزادی ۵۰ در سطح ۰/۵۵۲ معنادار گردیده، ($p < ۰/۰۵$) بنابراین نتیجه می گیریم که بین خودکارآمدی تحصیلی در پس آزمون تفاوت معنادار بین گروهها وجود دارد بدین معنا که روش یادگیری مشارکتی بر میزان خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان تاثیر معنادار دارد و فرضیه پژوهشی تایید می شود.

فرضیه فرعی چهارم: آموزش یادگیری مشارکتی از بر سخت کوشی از مولفه (انگیزش تحصیلی) دانش آموزان مقطع دوم متوسطه شهرستان چالوس تاثیر گذار است.

جدول ۱۸. مقایسه میزان سخت کوشی 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 می شود مقدار تی برابر با ۱/۳۳ که با درجه آزادی ۵۰ در سطح ۰/۱۸۹ معنادار گردیده، ($p > ۰/۰۵$) بنابراین نتیجه می گیریم که بین میزان سخت کوشی در پیش آزمون تفاوت معناداری بین گروهها وجود ندارد.

جدول ۱۹. مقایسه میزان سخت کوشی 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، ($p > ۰/۰۵$) بنابراین نتیجه می‌گیریم که بین سخت کوشی در پس‌آزمون تفاوت معنادار بین گروه‌ها وجود ندارد بدین معنا که روش یادگیری مشارکتی بر میزان سخت کوشی تأثیر معنادار ندارد و این فرضیه پژوهشی رد می‌شود.

فرضیه فرعی پنجم: آموزش یادگیری مشارکتی از بر آینده نگری از مولفه (انگیزش تحصیلی) دانش آموزان مقطع دوم متوسطه شهرستان چالوس تأثیر گذار است.

جدول ۲۰. مقایسه میزان آینده نگری 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، ($p > ۰/۰۵$) بنابراین نتیجه می‌گیریم که بین میزان آینده نگری در پیش‌آزمون تفاوت معناداری بین گروه‌ها وجود ندارد.

جدول ۲۱. مقایسه میزان آینده نگری 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، ($p < ۰/۰۵$) بنابراین نتیجه می‌گیریم که بین میزان آینده نگری در پس‌آزمون تفاوت معنادار بین گروه‌ها وجود دارد بدین معنا که روش یادگیری مشارکتی بر میزان آینده نگری دانش‌آموزان تأثیر معنادار دارد و میزان آینده نگری گروه آزمایش بیشتر از گروه کنترل می‌باشد.

بحث و نتیجه گیری:

هدف از اجرای پژوهش حاضر بررسی میزان اثربخشی آموزش یادگیری مشارکتی بر خودکارآمدی تحصیلی و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان مقطع دوم متوسطه شهرستان چالوس بود. نتایج آزمون تی مستقل با توجه به یافته‌ها که نشان داد که بین دو گروه کنترل و آزمایش از لحاظ به کارگیری روش تدریس مشارکتی تفاوت معنی داری وجود دارد و روش یادگیری مشارکتی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزانی که یادگیری آنان با استفاده از این شیوه انجام می‌شود مؤثر می‌باشد. در جامعه ایرانی اولویت اصلی در مدارس پیشرفت تحصیلی است و چنانچه کفایت روش تدریس از این نظر به اثبات نرسد مسلماً اولیای مدرسه و دانش‌آموزان درباره کاربرد آن تردید خواهند کرد. با توجه به تأثیر بسیار زیاد روش تدریس معلم در یادگیری دانش‌آموزان و لزوم تحولات بنیادین در امر آموزش و پرورش شایسته است که به سمت روش‌های تدریس فعال حرکت نمود و به تبع آن توانایی درک عمیق و یادگیری معنادار و لذت بخش و توانایی تجزیه و تحلیل و تفکر خلاق را به واسطه این روش در دانش‌آموزان افزایش داد و معلمان را ترغیب نمود تا از این روش به خوبی استفاده کنند. بنابراین افزایش کیفیت آموزش و انگیزش تحصیلی از اهداف آموزش و پرورش محسوب شده و معلمان با انتخاب مناسب روش‌های یادگیری می‌توانند گامی مؤثر بر رشد و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان بردارند. نتایج آزمون تی نشان داد که: بین میزان خودکارآمدی در پس‌آزمون پس از حذف تأثیر پیش‌آزمون تفاوت معناداری وجود ندارد.

به طور کلی می‌توان گفت که یادگیری مشارکتی فرصتی فراهم می‌آورد تا فراگیران خودکارآمدی لازم را کسب نمایند و به آن‌ها این امکان را می‌دهد تا با گروه وسیعی از افراد کلاس یا در خارج کلاس به راحتی کار یا مطالعه کنند. مهارت‌های گروهی پایه (گوش کردن به حرف دیگران، آرام صحبت کردن، همراه گروه ماندن تا زمانی که کار تمام شده و ...) و مهارت‌های نقش گرا (نوبت گرفتن، نظر خود را بیان کردن، تشویق دیگران به مشارکت کمک خواستن به هنگام نیاز و قدردانی از مشارکت دیگران و ...) مهارت‌های پیچیده (توضیح دادن، ترکیب تحلیل روند کار گروه خود، ارزیابی کار گروه) از جمله مولفه‌های خودکارآمدی است که در گروه شکل می‌گیرد به عبارت دیگر گروه فرصت ابراز شخصیت را برای فرد فراهم می‌کند و جایی

است که فرد در آن گذشت، تحمل، فداکاری، اطاعت، همکاری و همدلی با دیگران، شجاعت و... را می‌آموزد و جایی است که فرد به فراخور و استعداد خود مسئولیت قبول می‌کند. نتایج به دست آمده از بررسی فرضیه اصلی محققان جانعلی زاده (۱۴۰۳)، کوثری مقدم و همکاران (۱۴۰۳)، جرجانی (۱۴۰۳)، رحیمی و همکاران (۱۴۰۳)، رضایی و همکاران (۱۴۰۳)، تقی لو (۱۴۰۳) جانسون و همکاران (۲۰۲۱)، استونس و اسلاوین (۲۰۲۱)، کلیپا و کارامیدا (۲۰۲۴) و لوئز (۲۰۲۰) مطابقت داشته و همسو می‌باشد.

طبق یافته‌های تحقیق حاضر آموزش یادگیری مشارکتی می‌تواند تأثیر قابل توجهی بر خودکارآمدی عاطفی دانش‌آموزان مقطع دوم متوسطه شهرستان چالوس داشته باشد. بر اساس نتایج تحقیقات، یادگیری مشارکتی به عنوان یک روش آموزشی مؤثر شناخته شده است که در آن دانش‌آموزان در گروه‌هایی برای رسیدن به اهداف مشترک همکاری می‌کنند. این نوع یادگیری به تشویق تعاملات اجتماعی و ارتقای مهارت‌های ارتباطی کمک می‌کند و می‌تواند به شکل‌گیری تجارب موفقیت‌آمیز و افزایش احساس خودکارآمدی عاطفی دانش‌آموزان منجر شود.

یادگیری مشارکتی به دانش‌آموزان این امکان را می‌دهد که در یک محیط حمایتی و تعاملی، مهارت‌های اجتماعی و عاطفی خود را تقویت کنند. این تعاملات نه تنها به افزایش اعتماد به نفس و احساس شایستگی آنها کمک می‌کند، بلکه می‌تواند به کاهش اضطراب و تنش‌های عاطفی مرتبط با یادگیری نیز منجر شود. در نتیجه، دانش‌آموزانی که در فعالیت‌های یادگیری مشارکتی شرکت می‌کنند، احتمالاً احساس خودکارآمدی بیشتری در مواجهه با چالش‌های تحصیلی خواهند داشت. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش یادگیری مشارکتی به عنوان یک رویکرد آموزشی می‌تواند به طور مثبت بر خودکارآمدی عاطفی دانش‌آموزان تأثیر بگذارد و به بهبود عملکرد تحصیلی و روانی آنها کمک کند. نتایج به دست آمده از بررسی فرضیه فوق با نتایج محققان جانعلی زاده (۱۴۰۳)، کوثری مقدم و همکاران (۱۴۰۳)، جرجانی (۱۴۰۳)، رحیمی و همکاران (۱۴۰۳)، جانسون و همکاران (۲۰۲۱)، استونس و اسلاوین و (۲۰۲۱) مطابقت داشته و همسو می‌باشد.

آموزش یادگیری مشارکتی می‌تواند تأثیر مثبت و قابل توجهی بر خودکارآمدی اجتماعی دانش‌آموزان مقطع دوم متوسطه شهرستان چالوس داشته باشد. نتایج تحقیقات نشان می‌دهد که یادگیری مشارکتی به عنوان یک روش آموزشی مؤثر، به دانش‌آموزان این امکان را می‌دهد که در گروه‌های کوچک همکاری کنند و به اهداف مشترک دست یابند. این نوع یادگیری به تقویت تعاملات اجتماعی و ارتقای مهارت‌های ارتباطی کمک می‌کند که می‌تواند به شکل‌گیری تجارب موفقیت‌آمیز و افزایش احساس خودکارآمدی اجتماعی منجر شود. یادگیری مشارکتی همچنین می‌تواند به دانش‌آموزان کمک کند تا در مواجهه با چالش‌های اجتماعی و تحصیلی، اعتماد به نفس بیشتری پیدا کنند. با ایجاد یک محیط حمایتی و تعاملی، دانش‌آموزان می‌توانند از تجربیات یکدیگر بهره‌مند شوند و احساس تعلق و مشارکت بیشتری در فرآیند یادگیری داشته باشند. این امر می‌تواند به بهبود خودکارآمدی اجتماعی آنها کمک کند و در نهایت بر عملکرد تحصیلی و اجتماعی آنها تأثیر مثبت بگذارد. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش یادگیری مشارکتی به عنوان یک رویکرد آموزشی می‌تواند به طور مؤثر بر خودکارآمدی اجتماعی دانش‌آموزان تأثیر بگذارد و به بهبود کیفیت یادگیری و تعاملات اجتماعی آنها کمک کند. نتایج به دست آمده از بررسی فرضیه فوق با نتایج محققان جانعلی زاده (۱۴۰۳)، کوثری مقدم و همکاران (۱۴۰۳)، جرجانی (۱۴۰۳)، رحیمی و همکاران (۱۴۰۳)، رضایی و همکاران (۱۴۰۳)، تقی لو (۱۴۰۳) جانسون و همکاران (۲۰۲۱)، استونس و اسلاوین (۲۰۲۱)، کلیپا و کارامیدا (۲۰۲۴) و لوئز (۲۰۲۰) مطابقت داشته و همسو می‌باشد.

آموزش یادگیری مشارکتی تأثیر مثبت و قابل توجهی بر خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دارد. نتایج تحقیقات نشان می‌دهد که این روش آموزشی، که در آن دانش‌آموزان در گروه‌های کوچک برای رسیدن به اهداف مشترک همکاری می‌کنند، می‌تواند به شکل‌گیری تجارب موفقیت‌آمیز و افزایش احساس خودکارآمدی آنها کمک کند.

افزایش تعاملات اجتماعی: یادگیری مشارکتی به دانش‌آموزان این امکان را می‌دهد که از تجربیات یکدیگر بهره‌مند شوند و مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی خود را تقویت کنند. این تعاملات مثبت می‌تواند به افزایش اعتماد به نفس و احساس شایستگی در یادگیری منجر شود.

تحقیقات انجام شده: پژوهش‌ها نشان داده‌اند که بین میانگین نمرات خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزانی که در معرض روش یادگیری مشارکتی قرار داشته‌اند و کسانی که از این روش بهره‌مند نبوده‌اند، تفاوت معناداری وجود دارد. به عنوان مثال، یک مطالعه نشان داد که یادگیری مشارکتی به طور معناداری خودکارآمدی تحصیلی را افزایش می‌دهد.

تأثیر بر عملکرد تحصیلی: دانش‌آموزانی که در محیط‌های یادگیری مشارکتی فعالیت می‌کنند، معمولاً عملکرد تحصیلی بهتری دارند و احساس می‌کنند که می‌توانند به راحتی با چالش‌های تحصیلی مواجه شوند. این احساس خودکارآمدی می‌تواند به بهبود نتایج تحصیلی آنها کمک کند.

بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش یادگیری مشارکتی به عنوان یک روش مؤثر آموزشی می‌تواند به طور قابل توجهی بر خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر بگذارد و به بهبود کیفیت یادگیری و عملکرد تحصیلی آنها کمک کند. نتایج به دست آمده از بررسی فرضیه فوق با نتایج محققان جانعلی زاده (۱۴۰۳)، کوثری مقدم و همکاران (۱۴۰۳)، جرجانی (۱۴۰۳)، رحیمی و همکاران (۱۴۰۳)، رضایی و همکاران (۱۴۰۳)، تقی‌لو (۱۴۰۳)، جانسون و همکاران (۲۰۲۱)، استونس و اسلاوین (۲۰۲۱)، کلیپا و کارامیدا (۲۰۲۴) و لوئز (۲۰۲۰) مطابقت داشته و همسو می‌باشد.

آموزش یادگیری مشارکتی می‌تواند تأثیر قابل توجهی بر سخت‌کوشی و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان داشته باشد. این نوع یادگیری به دانش‌آموزان این امکان را می‌دهد که در گروه‌های کوچک همکاری کنند و به تبادل نظر و تجربیات بپردازند، که این امر می‌تواند به افزایش انگیزه و تلاش آنها در یادگیری منجر شود.

تقویت تعاملات اجتماعی: یادگیری مشارکتی به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا از تجربیات یکدیگر بهره‌مند شوند و در یک محیط حمایتی و تعاملی، احساس تعلق و مسئولیت بیشتری نسبت به یادگیری خود پیدا کنند. این تعاملات می‌تواند به افزایش انگیزش تحصیلی و سخت‌کوشی آنها منجر شود.

افزایش خودکارآمدی: تحقیقات نشان داده‌اند که یادگیری مشارکتی می‌تواند به افزایش خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان کمک کند. وقتی دانش‌آموزان در محیطی مشارکتی قرار می‌گیرند، احساس موفقیت و توانمندی بیشتری پیدا می‌کنند که این احساس می‌تواند به افزایش انگیزش و تلاش آنها در یادگیری منجر شود.

تجربه موفقیت: یادگیری مشارکتی به دانش‌آموزان این فرصت را می‌دهد که در حل مسائل و چالش‌ها با یکدیگر همکاری کنند و از این طریق تجارب موفقیت‌آمیز بیشتری کسب کنند. این تجارب می‌تواند به تقویت انگیزه و سخت‌کوشی آنها در مواجهه با چالش‌های تحصیلی کمک کند.

بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش یادگیری مشارکتی به عنوان یک رویکرد آموزشی مؤثر می‌تواند به طور مثبت بر سخت‌کوشی و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر بگذارد و به بهبود کیفیت یادگیری آنها کمک کند. نتایج به دست آمده از بررسی فرضیه فوق با نتایج محققان جانعلی زاده (۱۴۰۳)، رحیمی و همکاران (۱۴۰۳)، رضایی و همکاران (۱۴۰۳)، تقی‌لو (۱۴۰۳)، جانسون و همکاران (۲۰۲۱) و استونس و اسلاوین (۲۰۲۱) مطابقت داشته و همسو می‌باشد.

آموزش یادگیری مشارکتی می‌تواند تأثیر قابل توجهی بر آینده‌نگری و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان مقطع دوم متوسطه شهرستان چالوس داشته باشد. این نوع یادگیری، که در آن دانش‌آموزان به صورت گروهی و با همکاری یکدیگر به یادگیری می‌پردازند، می‌تواند به ایجاد محیطی پویا و جذاب برای یادگیری منجر شود که در آن دانش‌آموزان با انگیزه بیشتری به تحصیل پرداخته و به آینده خود نگاه مثبت‌تری داشته باشند. یادگیری مشارکتی به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی خود را تقویت کنند. این مهارت‌ها می‌تواند به آنها کمک کند تا در مواجهه با چالش‌های تحصیلی و اجتماعی احساس توانمندی بیشتری داشته باشند و در نتیجه به آینده‌نگری مثبت‌تری دست یابند. تحقیقات نشان می‌دهد که یادگیری مشارکتی می‌تواند به افزایش خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان کمک کند. احساس موفقیت در کارهای گروهی و درک اینکه می‌توانند به اهداف خود دست یابند، می‌تواند به تقویت انگیزه و آینده‌نگری آنها کمک کند.

دانش‌آموزانی که در محیط‌های یادگیری مشارکتی فعالیت می‌کنند، معمولاً تجارب موفقیت‌آمیز بیشتری کسب می‌کنند. این تجارب می‌تواند به شکل‌گیری نگرش مثبت نسبت به یادگیری و آینده منجر شود. همچنین یادگیری مشارکتی به دانش‌آموزان این احساس را می‌دهد که در یادگیری یکدیگر نقش دارند و مسئولیت مشترکی برای موفقیت گروه دارند. این حس مسئولیت می‌تواند به افزایش انگیزه و تلاش آنها برای یادگیری و برنامه‌ریزی برای آینده کمک کند.

بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش یادگیری مشارکتی به عنوان یک رویکرد آموزشی مؤثر می‌تواند به طور مثبت بر آینده‌نگری و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر بگذارد و به بهبود کیفیت یادگیری و نگرش آنها نسبت به آینده کمک کند. نتایج به دست آمده از بررسی فرضیه فوق با نتایج محققان جانعلی زاده (۱۴۰۳)، رحیمی و همکاران (۱۴۰۳)، رضایی و همکاران (۱۴۰۳)، تقی‌لو (۱۴۰۳) جانسون و همکاران (۲۰۲۱)، استونس و اسلاوین (۲۰۲۱)، مطابقت داشته و همسو می‌باشد.

درنهایت طبق یافته‌های تحقیق پیشنهاد می‌شود زمینه استفاده معلمان از روش یادگیری مشارکتی در مدارس فراهم گردد و اولیاء مدرسه با معلمان همکاری لازم را بنمایند. همچنین پیشنهاد می‌شود که مشخصات یادگیری مشارکتی و انواع روش نوین و فعال تدریس به صورت یک فیلم آموزشی تهیه و در مدارس نمایش داده شود. همچنین معلمان با بکارگیری روش یادگیری مشارکتی، اهتما در رشد همه جانبه دانش‌آموزان داشته باشند تا آنها علاوه بر یادگیری عمیق در زمینه مهارت اجتماعی و ارتباطی رشد نمایند. درنهایت با توجه به کم بودن حجم نمونه در این تحقیق پیشنهاد می‌شود که با انتخاب حجم نمونه بیشتر این موضوع بررسی شود.

سپاسگزاری

از تمامی مسئولین آموزش و پرورش و کادر آموزشی مدارس شهرستان چالوس که در مرتفع‌سازی غنای این پژوهش سهم کثیری داشتند، نهایت تشکر و احترام را داریم.

منابع:

- ارویس، فائزه. رستم زاده، یاور و حاتمی خانقاهی، توحید. (۱۴۰۳)، تبیین ضرورت افزایش انگیزش تحصیلی دانش آموزان و راهکارهای معمارانه آن در طراحی مدارس مقاطع ابتدایی، ششمین کنفرانس بین المللی و هفتمین کنفرانس ملی عمران، معماری، هنر و طراحی شهری، تبریز.
- آقا سید اقا، معصومه سادات، مرادی، سعید و شعبانی، حسن. (۱۳۹۸). نقش آموزش فیزیک با رویکرد درس پژوهی بر یادگیری خودتنظیمی معلمان و ادراک حل مسئله دانش آموزان پایه دهم هنرستان ها. تدریس پژوهی، ۷(۱)، ۱۰۹-۱۳۲.
- تقی لو، معصومه. (۱۴۰۳)، بررسی رابطه یادگیری مشارکتی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، دومین کنفرانس بین المللی پژوهش‌های مدیریت، تعلیم و تربیت در آموزش و پرورش، تهران.
- جانعلی زاده، فاطمه. (۱۴۰۳)، بررسی تاثیر تجهیزات تکنولوژی‌های آموزشی و وسایل کمک آموزشی در انگیزش تحصیلی دانش آموزان درس ریاضی، پنجمین کنفرانس بین المللی علوم تربیتی، روانشناسی، مشاوره، آموزش و پرورش.
- جرجانی، امین. (۱۴۰۳)، مرور سیستماتیک مطالعات حوزه یادگیری مشارکتی در دانش آموزان، نهمین کنفرانس بین المللی علوم تربیتی، روانشناسی، مشاوره، آموزش و پژوهش، تهران.
- حاجی حسینلو، خدیجه، خالق خواه، علی، زاهدبابان، عادل و معینی کیا، مهدی. (۱۳۹۶). تأثیر یادگیری مشارکتی با گروه‌های پیشرفت بر خودکارآمدی و خودپنداره‌ی ریاضی دانش‌آموزان. فصلنامه روان شناسی تربیتی، ۱۳(۴۳)، ۱۱۹-۱۳۹.
- رضائی، محمدمهدی. کشتکار، محمدصادق. علی برزی، احمدرضا و ایلون کشکولی، علیرضا. (۱۴۰۳)، تاثیر مشارکت دانش آموزان فعال در افزایش انگیزه معلمان و مربیان، دومین کنفرانس بین المللی پژوهش‌های مدیریت، تعلیم و تربیت در آموزش و پرورش، تهران.
- غریبی، حسن، تبارشرفی، صابر، رحمان، شهین و شفائی راد، صبا. (۱۴۰۳). مقایسه اثربخشی آموزش بر اساس الگوی چرخه یادگیری، روش مشارکتی و روش معمول بر میزان مشغولیت تحصیلی و نگرش به یادگیری در درس علوم تجربی پسران پایه هشتم. رویکردهای نوین آموزشی، ۱۹(۲)، ۱-۲۲.
- فاتح هاله، رضوانی محسن، طحانیان اسماعیل. (۱۴۰۳). مطالعه مروری سیستماتیک بر مبانی، کاربردها و چالش‌های یادگیری مشارکتی. پردازش علائم و داده‌ها، ۲۱(۳): ۶۸-۲۳.
- کرامتی، محمدرضا، گیلیس، رابین، انصاری زاده، فهیمه و کرامتی، علی. (۱۴۰۲). مفهوم یادگیری مشارکتی در استرالیا و ایران. فصلنامه ایرانی آموزش و پرورش تطبیقی، ۶(۴)، ۲۶۹۳-۲۷۰۸.
- کوثری مقدم شراره، فرج الهی مهران، سرمد محمدرضا، زارع حسین. (۱۴۰۳). طراحی و اعتباریابی الگوی یادگیری آموزش از دور بر مبنای انگیزش تحصیلی و یادگیری خودراهبر با تاکید بر نقش میانجی تفکر انتقادی در دانشگاه های مجری آموزش از دور. دوماهنامه علمی- پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۱۷(۳): ۲۶۸-۲۵۷.
- Clipa, O., & Caramida, B.-N. (2024). Effectiveness of Collaborative Learning in the Educational Process. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 16(4), 442-459.
- Garcia, R., Falkner, K., & Vivian, R. (2018). Systematic literature review: selfregulated learning strategies using e-learning tools for computer science. *Computers & Education*, 123, 150-163.
- Istanto, W., Amelia, N., & Anggoro, S. D. (2023). Validation and Reliability of Self-Efficacy English Learning of Health Vocational Students with Jigsaw Learning Strategy. *Anglophile Journal*, 3(1), 14-25.
- Johnson, F. O., Lawal, R. F., & Dada, F. H. (2023). Effect of Smartphone-Assisted Jigsaw Cooperative Learning on Students' Mathematics Self-Efficacy. *Brillo Journal*, 2(2), 63-79.
- Loes, C. N. (2022). The Effect of Collaborative Learning on Academic Motivation. *Teaching & Learning Inquiry*, 10.
- Wang, M., Alavi, M., & Izadpanah, S. (2023). The impact of jigsaw cooperative learning on academic motivation, academic hardiness, and self-efficacy of English Foreign Language learners. *Learning and Motivation*, 84, 101940.

Investigating the Effectiveness of Cooperative Learning Training on Academic Self-efficacy and Motivation of Secondary School Students in Chalus

Farideh Asghari¹

Abstract

The aim of this study was to investigate the effectiveness of cooperative learning education on academic self-efficacy and academic motivation of second-year high school students in Chalus city. The research method was semi-experimental and the statistical population of this study included all second-year female high school students in Chalus city in the academic year 2024-2025, with a total number of 324 students. For experimental and semi-experimental studies, a sample size of at least 15 students in each group is required. Therefore, in this study, 52 second-year female high school students were selected and placed in experimental and control groups. One of these classes with 28 students was considered as the experimental group and the other with 24 students as the control group. The data collection tools included two self-efficacy questionnaires, Morris (2001) and the standard questionnaire of academic motivation of Hermans (1970). The information and data obtained from this study were analyzed using SPSS26 software. The data were collected using descriptive statistics (frequency, percentage, mean and standard deviation) and inferential statistics (covariance analysis, equality of variances test). Analysis of the research findings showed that the cooperative learning method test has a significant effect on academic self-efficacy and academic motivation in students. Therefore, it is suggested that teachers, by using this method, should pay attention to the all-round development of students so that they can grow in social and communication skills in addition to deep learning.

Keywords: cooperative learning education, academic self-efficacy, academic motivation, students

¹ Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Cha.C., Islamic Azad University, Chalus, Iran.
f.asghari715@gmail.com