

*

الله أكبر
الكرن



دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی

پایان نامه جهت دریافت مدرک کارشناسی ارشد رشته برنامه ریزی درسی

عنوان:

تأثیر یادگیری مشارکتی و خودارزیابی بر انگیزش خود در دانش آموزان سوم متوسطه

استاد راهنما:

دکتر محسن آیتی

استاد مشاور:

دکتر هادی پورشافعی

نگارش:

ایوب گرشاسبی

تیرماه ۱۳۹۰

من لم يشكر المخلوق، لم يشكر الخالق

سپاسگذاری

سپاس خدائی را که سخنوران در ستودن او بمانند و شمارگان، شمردن نعمتهای او ندانند. اینک که به یاری خداوند نگارش این پایان نامه به پایان رسید لازم می دانم از تمامی عزیزانی که در انجام این تحقیق مرا یاری نمودند تشکر و قدردانی نمایم.

از استاد ارجمند جناب آقای دکتر محسن آیتی که در طی این تحقیق با عنوان استاد راهنما با رهنمودهای ارزنده شان یاریم نمود، تشکر می نمایم. همچنین از استاد بزرگوام جناب آقای دکتر هادی پورشافعی به خاطر همفکری های ارزشمندشان کمال تشکر را دارم. از خانم دکتر میترا راستگومقدم و جناب آقای دکتر اسدالله زنگویی که با نظرات و راهنمایی های ارزنده خود داوری پایان نامه ام را برعهده داشتند سپاسگزارم. در پایان از خانواده عزیز و مهربانم که با صبر و بردباری و تشویق و ترغیب های خود محیط مناسبی را برای انجام هرچه بهتر این پژوهش فراهم نمودند سپاسگزارم. از خداوند بزرگ سلامتی، سربلندی و موفقیت، برای همه کسانی که در این پژوهش همکاری نمودند را مسئلت می نمایم.

این مجموعه را تقدیم می‌کنم:

به روح بزرگ پدرم که زلال احساسم دلتنگ مهربانی
سرشار اوست

و

مادرم که محبت‌های بی‌دریغ و وجود امید بخشش در
این سردترین روزگاران
پشتیبان من است.

فهرست مطالب

صفحه	عنوان
۱	چکیده
فصل اول: کلیات	
۳	۱-۱ بیان مسئله
۷	۱-۲ اهمیت و کاربرد پژوهش
۸	۱-۳ اهداف پژوهش
۹	۱-۴ فرضیه های پژوهش
۹	۱-۵ تعریف متغیرهای پژوهش
فصل دوم: پیشینه تحقیق	
۱۴	۱-۲ مقدمه
۱۴	۲-۲ بخش اول (یادگیری مشارکتی)
۱۴	۱-۲-۲ رویکردهای یاددهی-یادگیری
۱۵	۲-۲-۲ الگوی عمومی تدریس
۱۷	۳-۲-۲ مفهوم ساختگرایی در آموزش
۲۰	۴-۲-۲ اهمیت و ضرورت آموزش به شیوه گروهی
۲۱	۵-۲-۲ تمایز میان یادگیری مشارکتی و فعالیت های گروهی
۲۴	۶-۲-۲ مقایسه یادگیری فعال و مبتنی بر همیاری با یادگیری سنتی و انفرادی و رقابتی
۲۵	۷-۲-۲ عناصر اصلی رویکرد یادگیری مشارکتی
۲۷	۸-۲-۲ الگوهای یادگیری مشارکتی
۳۰	۹-۲-۲ مراحل سازماندهی یادگیری مشارکتی
۳۱	۱۰-۲-۲ ترکیب اعضای گروه مشارکتی
۳۴	۱۱-۲-۲ انواع گروه در فرایند یاددهی یادگیری
۳۶	۱۲-۲-۲ نقش معلم در فرایند اجرای یادگیری مشارکتی

۳۸ ۳-۲ بخش دوم (خودارزیابی)

۴۰ ۴-۲ بخش سوم (پیشرفت تحصیلی در سطوح پایین و بالا- انگیزش خود)

۴۱ ۱-۴-۲ سطوح یادگیری در حیطه شناختی در طبقه بندی بلوم

۴۳ ۲-۴-۲ بازنگری طبقه بندی بلوم در حیطه شناختی

۴۳ ۳-۴-۲ فراشناخت

۴۴ ۴-۴-۲ انگیزش

۴۵ ۵-۴-۲ نقش انگیزش در یادگیری

۴۸ ۶-۴-۲ هشت نظریه ی انگیزش در آموزش و پرورش

۵۱ ۷-۴-۲ مدل انگیزش عمومی پینتریچ

۵۲ ۸-۴-۲ دانش خود در طبقه بندی کراتول و اندرسون

۵۲ ۹-۴-۲ اجزاء و مولفه های انگیزش خود

۶۰ ۵-۲ بخش چهارم (پیشینه ی پژوهش)

۶۰ ۱-۵-۲ تحقیقات انجام شده در حیطه ی یادگیری مشارکتی

۶۷ ۲-۵-۲ تحقیقات انجام شده در حیطه ی خودکارآمدی

۷۰ ۳-۵-۲ تحقیقات انجام شده در حیطه باورهای انگیزشی

۷۱ ۴-۵-۲ جمع بندی پیشینه نظری و تحقیقاتی

فصل سوم: مواد و روش ها

۷۴ ۱-۳ روش پژوهش

۷۴ ۲-۳ جامعه آماری

۷۴ ۳-۳ نمونه آماری و روش نمونه گیری

۷۵ ۴-۳ ابزار پژوهش

۷۶ ۵-۳ روش اجرا

۷۶ ۶-۳ مراحل اجرای روش مشارکتی همیار دبیر

۷۹ ۷-۳ روش تجزیه و تحلیل داده ها

فصل چهارم: یافته های تحقیق

۸۱	۱-۴ مقدمه
۸۱	۲-۴ اطلاعات توصیفی
۸۱	۳-۴ آزمون اولین فرضیه اصلی پژوهش
۸۳	۴-۴ آزمون دومین فرضیه اصلی پژوهش
۸۵	۵-۴ آزمون اولین فرضیه فرعی پژوهش
۸۷	۶-۴ آزمون دومین فرضیه فرعی پژوهش
۸۹	۷-۴ آزمون سومین فرضیه فرعی پژوهش
۹۱	۸-۴ آزمون چهارمین فرضیه فرعی پژوهش
۹۳	۹-۴ آزمون پنجمین فرضیه فرعی پژوهش

فصل پنجم: نتیجه گیری و پیشنهادات

۹۶	۱-۵ مقدمه
۹۷	۲-۵ بیان کلی نتایج پژوهش
۱۰۰	۳-۵ پیشنهادهای عملی جهت کاربست یافته ها
۱۰۱	۴-۵ پیشنهاد موضوع های پژوهشی
۱۰۱	۵-۵ محدودیت ها

فهرست منابع و ماخذ

۱۰۳	منابع فارسی
۱۰۸	منابع غیر فارسی

فهرست جداول

صفحه	عنوان
۱۵	جدول ۳-۱ طرح دیاگرام پژوهش
۷۵	جدول ۳-۲ خرده مقیاس های تست MSLQ
۸۱	جدول ۴-۱ اطلاعات گروه نمونه
۸۱	جدول ۴-۲ شاخص های توصیفی مربوط به انگیزش خود
۸۲	جدول ۴-۳ خلاصه تحلیل واریانس یک راهه برای مقایسه باورهای انگیزش خود در سه گروه
۸۳	جدول ۴-۴ نتایج آزمون توکی برای مقایسه میزان انگیزش خود در گروه ها
	جدول ۴-۵ خلاصه تحلیل عاملی مختلط برای بررسی تأثیر یادگیری مشارکتی و خودارزیابی بر پیشرفت تحصیلی
۸۴	
۸۵	جدول ۴-۶ شاخص های توصیفی مربوط به خودکارآمدی
۸۶	جدول ۴-۷ خلاصه تحلیل واریانس یک راهه برای مقایسه باورهای خودکارآمدی در گروه ها
۸۶	جدول ۴-۸ نتایج آزمون توکی برای مقایسه میزان باورهای خودکارآمدی در گروه ها
۸۷	جدول ۴-۹ شاخص های توصیفی مربوط به باورهای هدف
۸۸	جدول ۴-۱۰ خلاصه تحلیل واریانس یک راهه برای مقایسه باورهای هدف در گروه ها
۸۸	جدول ۴-۱۱ نتایج آزمون توکی برای مقایسه میزان باورهای هدف در گروه ها
۸۹	جدول ۴-۱۲ شاخص های توصیفی مربوط به باورهای ارزش و علاقه
۹۰	جدول ۴-۱۳ خلاصه تحلیل واریانس یک راهه برای مقایسه باورهای ارزش و علاقه در گروه ها
۹۰	جدول ۴-۱۴ نتایج آزمون توکی برای مقایسه میزان باورهای ارزش و علاقه در گروه ها
	جدول ۴-۱۵ خلاصه تحلیل عاملی مختلط برای بررسی تأثیر یادگیری مشارکتی و خودارزیابی بر پیشرفت تحصیلی در سطوح پایین حیطه شناختی
۹۱	
	جدول ۴-۱۶ خلاصه تحلیل عاملی مختلط برای بررسی تأثیر یادگیری مشارکتی و خودارزیابی بر پیشرفت تحصیلی در سطوح بالای حیطه شناختی
۹۳	

چکیده:

این پژوهش با هدف بررسی تأثیر یادگیری مشارکتی همیار دبیر و خودارزیابی دانش آموزان بر «انگیزش خود» و پیشرفت تحصیلی در سطوح بالای یادگیری دانش آموزان انجام شده است. روش پژوهش شبه آزمایشی بوده و عمل آموزشی در ۲ گروه آزمایش اجرا شد، روش تدریس یادگیری مشارکتی (جیگساو و همیار دبیر) در یک گروه و در گروه دیگر همین روش به همراه خودارزیابی دانش آموزان به مدت ۸ جلسه ۹۰ دقیقه ای به کار گرفته شد. جامعه آماری کلیه دانش آموزان پسر سال سوم دوره متوسطه نظری شهر بیرجند و نمونه پژوهش شامل ۵۴ نفر به صورت ۳ گروه ۱۸ نفری (دوگروه آزمایش و یک گروه کنترل) بوده است. نمونه در دسترس و ابزار پژوهش بخشی از پرسشنامه راهبردهای یادگیری خودانگیخته (MSLQ) پینتریچ و دی گروت به علاوه یک آزمون پیشرفت تحصیلی هندسه محقق ساخته برای سنجش سطوح پایین و بالای حیطة شناختی بوده است. از آزمون تحلیل واریانس یک راهه و آزمون تعقیبی توکی برای بررسی داده های آزمون انگیزش خود استفاده شده است. برای تحلیل داده های حاصل از آزمون پیشرفت تحصیلی از آزمون تحلیل واریانس مختلط استفاده شده است. عمده ترین یافته های پژوهش حاکی از آن است که «یادگیری مشارکتی و خودارزیابی» در ارتقاء «انگیزش خود» دانش آموزان در درس هندسه تأثیر دارد. همچنین «یادگیری مشارکتی و خودارزیابی» بر مؤلفه های انگیزش خود یا همان «باورهای انگیزشی» تأثیر و تفاوت معناداری را در گروه ها نشان داد. علاوه بر این، الگوی یادگیری مشارکتی همیار دبیر و خودارزیابی هم در سطوح بالای یادگیری و هم در سطوح پایین یادگیری دانش آموزان در حیطة شناختی تأثیر مثبتی داشته است.

کلیدواژه: یادگیری مشارکتی، همیار دبیر، جیگساو، انگیزش خود، باورهای انگیزشی، خودکارآمدی، سطوح بالای حیطة شناختی

فصل اول:

کلیات پژوهش

۱-۱ بیان مسئله

هسته اصلی تدریس، ترتیب محیط های مناسب تعامل فرآیندی و نحوه یادگیری دانش آموزان است (هاروی، هانت، و شرودر، ۱۹۶۱)^۱. مدت هاست در نظام آموزشی ایران معلمان با تکیه بر روش های سنتی، به ویژه سخنرانی شاگردان را به حفظ و تکرار مفاهیم علمی ترغیب می کنند و علی رغم این که در محافل علمی و تربیتی و حتی اجرایی صحبت از فعال بودن دانش آموزان، رشد فکری و آزاداندیشی در میان است، اما عملاً چنین نظرگاه هایی جنبه ی شعارگونه به خود گرفته است. سبک غالب در اکثر آموزش های کلاسی سنتی است، بدین معنا که شاگردان در زمینه ی یادگیری مفاهیم درسی، کمتر با موقعیت های چالش انگیز مواجه می شوند، فرصت های کمتری برای تعامل، همفکری، همکاری، بحث و گفتگوی معلم با شاگرد و شاگردان با یکدیگر فراهم می شود. دانش آموزان به یادگیری طوطی وار ترغیب می شوند و رقابت جایگزین همکاری می شود (کرامتی، ۱۳۷۹).

در الگوی سنتی یا غیرفعال معلم وظیفه ی اصلی را برعهده دارد و دانش آموز برای یادگیری باید از او اطاعت کند. در این نظام، همکاری و روابط میان گروهی کاملاً ضعیف است، به تفاوت های فردی توجه نمی شود، فعالیت معلم خود مشارکتی است، معلم صرفاً بر مطالب و مفاهیم کتاب تکیه دارد، معلم به تکرار دقیق مطالب از سوی دانش آموزان تأکید دارد و خلاصه اینکه کار معلم در حکم منبع و مخزن اطلاعاتی موظف است که اطلاعات را به ذهن دانش آموزان انتقال دهد (پیاژه^۲، نقل در منصور، ۱۳۶۹، ص ۹۰-۸۲). با به کارگیری الگوهای تدریس فعال ضمن آن که به دانش آموزان در کسب اطلاعات، نظرات، مهارت ها، راه های تفکر و ابراز نظرشان کمک می شود، ابزار یادگیری و نحوه یادگیری را نیز به آنان می آموزند. در واقع، نتیجه دراز مدت آموزش با الگوهای تدریس فعال از قبیل یادگیری های مشارکتی، استعدادهای افزوده دانش آموزان برای یادگیری آسان تر و مؤثرتر به دلیل دانش و مهارتی که کسب کرده اند و چیرگی آنان بر فرآیندهای یادگیری می باشد. نوع تدریس، تأثیری بسزا بر توانایی های دانش آموز بر آموزش به خود می گذارد و معلمان موفق همواره ارائه دهندگان فرهنگد (کاریزما) و متقاعدگر نیستند، بلکه آنان دانش آموزان خود را به تکالیف سالم شناختی و اجتماعی وادار می کنند و به آنان راه بهره گیری مؤثر از آنها را یاد می دهند (جویس^۳ و دیگران نقل در بهرنگی، ۱۳۸۴).

هدف از تدریس افزایش توانایی یادگیری است. الگوهای تدریس ابزاری مهم برای گشودن راه سازمان دهی آموزش و پرورش، برای بهره گیری از انواع هوش و افزایش یادگیری است. بنابراین بسیاری از

^۱.Harvey., Hunt., Schroeder

^۲.Piaget

^۳.Joyce

تفاوت هایی که در اغلب آموزش های سنتی بازدارنده یادگیری هستند، مانند تفاوت های نژادی، جنسی، فرهنگی و زمینه های اقتصادی-اجتماعی، در مقابل قدرت آموزش و پرورش با الگوهای تدریس که ابزار آموزش به خویشتن را در اختیار دانش آموزان قرار می دهد؛ ناچیز است (بهرنگی و آقایی، ۱۳۸۵).

تدریس خوب، نتیجه اش خوب یاد گرفتن دانش آموزان است. دانش آموزانی که خوب یاد می گیرند، راهبردهای خوب یادگرفتن را در خود توسعه می دهند. الگوهای تدریس فعال به دانش آموزان کمک می کند که ذخایر این راهبردها در آنان توسعه یابد. این الگوها به رشد دانش آموزان به مثابه فردی با توانایی افزایش تفکر و رفتار عاقلانه و ساختن مهارت ها و تعهدات اجتماعی یاری می رسانند. در این الگوها تدریس، فزاینده ساختن جمع های یادگیرندگانی است که مهارت هایشان را برای آموزش به خود گرد می آورند و به کار می گیرند (بهرنگی و آقایی، ۱۳۸۵، ص ۳۷).

به اعتقاد کارشناسان تعلیم و تربیت دانش آموزانی که از طریق یادگیری فعال به یادگیری می پردازند، نه تنها بهتر فرا می گیرند بلکه از یادگیری لذت بیشتری هم می برند. زیرا آنها به جای این که شنونده ی صرف باشند، فعالانه در جریان یادگیری مشارکت می کنند و خود را مسئول یادگیری خویش می دانند (گاردنر و جولر^۱، ۲۰۰۰، ص ۶). از جمله روش های فعالی که امروزه توجه صاحب نظران تعلیم و تربیت را به خود جلب کرده است، یادگیری مشارکتی است. شواهد تحقیقات نشان می دهد بیشتر مسائلی که در روش سنتی و غیرفعال به چشم می خورد، در رویکرد مشارکتی به حداقل می رسد (هوپکینز و همکاران، ۱۹۹۷).

یادگیری مشارکتی به دانش آموزان کمک می کند تا خود را از این ذهنیت که معلمان تنها منبع دانش و اطلاعات هستند رها سازند (اسلاوین^۲، ۱۹۹۷). همچنین یادگیری مشارکتی، ضمن آماده کردن دانش آموزان برای دنیای کار و تقویت حس همکاری، آنها را با نحوه ی حل مشکلاتشان آشنا می سازد (کوپر^۳، ۱۹۹۵، ص ۳).

بدیهی است تلاش در جهت تکامل الگوهای تدریس مشارکتی و ارائه الگوهای جدید تلفیقی و شناخت تأثیر آنها بر مقوله های حیطه شناختی همچون انگیزش خود و سطوح شناختی می تواند به تحقق بهتر اهداف والای تعلیم و تربیت کمک نماید.

نتایج مطالعه ای که در خصوص مقایسه روش یادگیری مشارکتی و سنتی انجام شد نشان داد که یادگیری مشارکتی عزت نفس، میزان تمرکز روی تکالیف، لذت بردن از کلاس و مدرسه و عشق به یادگیری را افزایش و وابستگی به معلم را کاهش می دهد (وایکر و نانی^۴، ۱۹۹۷، ص ۱).

^۱.Gardner and Jewler

^۲.Slavin

^۳.Cooper

^۴.Whicher.,Nunnery

در الگوی تفحص گروهی که بروس جویس از آن به عنوان یکی از الگوهای اجتماعی تدریس یاد می‌کند، دانش آموزان به گروه‌های خود سالار در حل مسائل تحصیلی تبدیل می‌شوند و شیوه‌های مردم سالاری و روش‌های علمی کاوشگری را می‌آموزند (جویس و همکاران نقل در بهرنگی، ۱۳۸۰). الگوی تفحص گروهی یکی از سبک‌های یادگیری مشارکتی محسوب می‌شود (کرامتی، ۱۳۸۱).

یادگیری مشارکتی، ضمن آماده کردن دانش آموزان برای دنیای کار و تقویت حس همکاری، آنها را با نحوه‌ی حل مشکلاتشان آشنا می‌سازد (کوپر^۱، ۱۹۹۵).

اما برخی معتقدند برای نظام‌هایی که به روش رقابتی خو گرفته‌اند، همکاری همیشه نمی‌تواند مؤثر باشد و بر این باورند که یادگیری مشارکتی احساس مسئولیت شاگردان را در زمینه یادگیری خودشان کاهش می‌دهد (کول و چان^۲، ۱۹۹۰).

همچنین برخی از صاحب‌نظران رویکرد مشارکتی معتقدند که این رویکرد برای همه‌ی شاگردان به یک اندازه نمی‌تواند سودمند باشد و دانش‌آموزانی که عملکرد بالایی دارند، از روش یادگیری رقابتی بیشتر از یادگیری مشارکتی، بهره می‌برند (انویوبازی^۳، ۲۰۰۱).

شافر^۴ نیز معتقد است که در برخی کلاس‌ها دانش‌آموزانی وجود دارند که به راحتی نمی‌توان آنها را به عنوان عضو همکار در گروه تعیین کرد. خصوصیات خصمانه، پرخاشگرانه، ناسازگاری و غیره در برخی از دانش‌آموزان، اجرای مؤثر روش مشارکتی را با مشکل مواجه می‌سازد (شافر نقل در کرامتی، ۲۰۰۲).

شارون پنج خصوصیت اصلی را برای یادگیری مشارکتی بر می‌شمرد که عبارتند از:

۱. استفاده از گروه‌های کوچک ۳ یا ۴ نفره.
۲. تمرکز بر اجرای کارها توسط اعضای گروه.
۳. ارتقاء مشارکت و تعامل در بین اعضای گروه‌ها.
۴. دادن مسئولیت به افراد به طور عملی برای یادگیری.
۵. حمایت کردن از تقسیم کار در بین اعضای گروه (شارون^۵، ۱۹۹۵، ص ۲۵۵).

احتمالاً یکی از عللی که اجرای مؤثر روش مشارکتی را با مشکل مواجه می‌کند، کم توجهی معلمان به اجرای کامل خصوصیت چهارم از ویژگی‌های ذکر شده توسط شارون باشد. به نظر می‌رسد مقوله‌ی «خودارزیایی» دانش‌آموزان در حین انجام فعالیت‌های گروهی و مشارکتی بتواند این مشکل را برطرف سازد. در واقع خودارزیایی، دانش‌آموزان را متوجه اهداف و انتظارات برنامه درسی می‌کند (راس و دیگران، ۱۹۹۸، ص ۳).

در «خودارزیایی دانش‌آموزان» تأکید بر این است که هر دانش‌آموزی باید نسبت به یادگیری خود و دانش و اطلاعاتی که دارد آگاهی داشته باشد و بداند چه توانایی‌ها و محدودیت‌هایی را داراست. همچنین

^۱.Cooper

^۲.Cole.,Chan.

^۳.Onwuebuzie

^۴.Shafer

^۵.Sharon

نسبت به یادگیری خود تعهد داشته و مسئولیت پذیر باشد و منتظر نباشد کس دیگری بر یادگیریش نظارت کند. به عنوان مثال دانش آموز می تواند در مورد پرسش‌هایی که پاسخ نداده و این که این پرسش‌ها مربوط به چه درس‌هایی بوده (نخوانده یا بلد نبوده)، تعداد غلط‌های خود در آزمون، عملکردش در هر درس و این که در گروه چه وظیفه ای داشته و چه کرده است یا اینکه نسبت به قبل پیشرفت داشته یا نه، صحبت کند و یا آنها را در دفتری یادداشت و ثبت کند (براهمر و هارماتیس^۱، ۲۰۰۹، ص ۴). بنابراین می توان در دروس مهم از این شیوه بهره جست.

لازم است تا راجع به روش های مختلف و امکان پذیر یادگیری مشارکتی، تحقیق و بررسی صورت گیرد و تأثیرات و جنبه های مختلف آن ها به منظور استفاده ی هر چه مؤثرتر و بهتر، روشن شوند. از این رو این تحقیق به ترکیب مقوله ی «خودارزیابی» با یادگیری مشارکتی پرداخته شده است، چرا که می تواند جنبه تکمیلی و مؤثر برای یادگیری مشارکتی داشته باشد (راس و دیگران، ۱۹۹۸، ص ۲).

در اکثر تحقیقات انجام شده ی قبلی در حوزه یادگیری مشارکتی به مقایسه رویکرد مشارکتی و رویکرد سنتی در زمینه پیشرفت تحصیلی پرداخته شده است و اکثر این تحقیقات حکم به برتری روش های یادگیری مشارکتی داده اند. نسل جدید تحقیقات در زمینه یادگیری مشارکتی باید تمرکز خود به بررسی تأثیر روی سایر مؤلفه های مهم حوزه ی آموزش و پرورش و همچنین تلاش در جهت تکامل روش های یادگیری مشارکتی نماید. با چنین رویکردی، محقق در گام اول در این پژوهش روشی با نام همیار دبیر را ارائه و در موقعیتی شبه آزمایشی به چالش کشانده است، در گام دوم خود ارزیابی را با جنبه ی تکمیلی مورد بررسی قراردادده است.

از مؤلفه های مهم در آموزش و پرورش می توان از انگیزش خود نام برد. در طبقه بندی تازه ای که در حوزه شناختی توسط آندرسون و کراتول صورت گرفته است، از نوعی دانش به نام «دانش خود» نام برده اند. «دانش خود» در واقع دانش توانمندی ها و ضعف های خود فرد در رابطه با شناخت و یادگیری است. آنها در توضیح این نوع دانش گفته اند: دانش آموزانی که می دانند در آزمون های چند گزینه ای عملکرد بهتری از آزمون های تشریحی دارند، درباره ی مهارت آزمون دارای «دانش خود» هستند. این دانش می تواند دانش آموزان را در مطالعه برای دو نوع آزمون فوق یاری کند. خرده طبقه ی «دانش خود» هم شامل آگاهی از توانمندیها و ناتوانیهای خود است و هم دربرگیرنده ی دانش درباره ی «انگیزش خود» (آندرسون و کراتول^۲، نقل در سیف، ۱۳۸۴، ص ۲۶).

«انگیزش خود» از سه مجموعه «باور انگیزشی» تشکیل می شود. مجموعه اول شامل «باورهای خودکارآمدی» است. این باور به قضاوت های دانش آموز درباره ی تواناییش در رابطه با کسب توفیق در یک تکلیف خاص اشاره می کند. مجموعه ی دوم شامل «باورهای دانش آموزان درباره ی هدف ها» یا «دلایل انجام تکلیف» است (مثلاً یادگیری درمقابل دریافت نمره خوب). مجموعه سوم دربرگیرنده ی «باورهای ارزش وعلاقه» است که ادراک دانش آموزان از علاقه های شخصی مثلاً دوست داشتن تکلیف و اهمیت و فایده

^۱.Brahmer, Harmatys
^۲.Anderson, Krathwohl

مندی آن تکلیف را برای وی نشان می دهد. آگاهی از این حالات انگیزشی مختلف دانش آموزان را یاری می دهد تا یادگیری خود را تحت نظارت و کنترل درآورند و درکسب موفقیت آنان بسیار مفید است (آندرسون و کراتول ۱۳۸۴).

با توجه به این که در تحقیق های پیشین و تئوری های یادگیری مشارکتی دانش آموزان به جای این که شنونده ی صرف باشند، دانش پژوهانی معرفی شده اند که فعالانه در جریان یادگیری مشارکت کنند و خود را مسئول یادگیری خویش می دانند (گاردنر و جولر، ۲۰۰۰)، و همچنین با توجه به تحقیق براهمر و همکارانش (۲۰۰۹) مبنی بر این که خود ارزیابی تأثیر مثبتی در آگاهی های دانش آموز نسبت به باورهای یادگیری دارد؛ به نظر می رسد که تلفیق این دو (یادگیری مشارکتی و خودارزیابی) می تواند در بالا بردن انگیزش خود – که خود مجموعه ای از باورهای دانش آموزان در مورد یادگیری خودشان است – مؤثر باشد. بنابراین این تحقیق درصدد بررسی میزان تأثیر «یادگیری مشارکتی و خودارزیابی» در «انگیزش خود» دانش آموزان نسبت به درس بوده است. به عبارتی به بررسی این مسأله که «آیا یادگیری مشارکتی به همراه خود ارزیابی می تواند در بالا بردن "انگیزش خود" در دانش آموزان نسبت به درس هندسه مؤثر باشد؟» پرداخته شده است.

همچنین با توجه به این که پیشرفت تحصیلی در سطوح بالا و پایین در حوزه تأثیر یادگیری های مشارکتی چندان مورد توجه قرار نگرفته است، لذا این مسأله مطرح می شود که آیا یادگیری مشارکتی تأثیر مثبتی بر سطوح بالا و پایین یادگیری در حیطه شناختی دارد؟

۲-۱ اهمیت و کاربرد پژوهش

از آنجا که نقش اصلی و اساسی در فرآیند یاددهی _ یادگیری بر عهده معلم می باشد، آگاهی و شناخت معلمان از روش های مختلف تدریس و نحوه کاربرد آن ها یک ضرورت محسوب می شود. اولین گام مهم در این پژوهش ترکیب و تلفیق در روش های تدریس مشارکتی است. حاصل این کار ایجاد الگوی تدریس نو در حوزه ی یادگیری های مشارکتی و روش های فعال تدریس است. به عبارتی تلفیق روش تدریس جیگساو با الگوی همیار دبیر را شاید بتوان حائز اهمیت فراوان دانست. چرا که کار گروه ها در کلاس ختم نمی شود و تأثیر یادگیری مشارکتی و همکاری های گروهی را به خارج از کلاس درس می کشاند. همچنین مقوله ی انگیزش خود را می توان در زمره ی جدیدترین مقوله ها در حیطه های یادگیری برشمرد. به گونه ای که شاید در حوزه ی ادبیات و پیشینه ی تحقیقی، این تحقیق را می توان در زمره ی جدیدترین تحقیقات ایران در این زمینه دانست. از این رو این پژوهش به توسعه ی روش های یادگیری مشارکتی تحت عنوان روش مشارکتی همیار دبیر کمک می کند. در این روش معلمان خود نیز از دانش آموزان همیاری می گیرند.

همچنین در تحقیقات پیرامون یادگیری مشارکتی به سطوح یادگیری دانش آموزان در آزمون های پیشرفت تحصیلی توجه نشده است. به عبارتی تمایز میان تأثیر روش های مشارکتی و سایر روش ها بر سطوح

مختلف یادگیری، به تفکیک بررسی نشده است که در این تحقیق سعی بر این بوده است که این امر نیز صورت بگیرد.

یافته های پژوهش خواهد توانست بستری برای توسعه ی مدل های یادگیری مشارکتی در آموزش و پرورش فراهم آورد. معلمان با بهره گیری از یادگیری مشارکتی همیار دبیر قادر خواهند شد از طرفی انگیزش را در دانش آموزان بالا ببرند و از طرف دیگر فرصتی برای یادگیری در سطوح بالای تفکر برای دانش آموزان فراهم آورند.

۳-۱ اهداف پژوهش

۱. مشخص نمودن تأثیر «یادگیری مشارکتی و خودارزیابی» در ارتقاء « انگیزش خود» دانش آموزان
۲. مشخص نمودن تأثیر «یادگیری مشارکتی و خودارزیابی» بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در درس هندسه
۳. مشخص نمودن تأثیر «یادگیری مشارکتی و خودارزیابی» در ارتقاء «باورهای خودکارآمدی» دانش آموزان
۴. مشخص نمودن تأثیر «یادگیری مشارکتی و خودارزیابی» در ارتقاء « باورهای دانش آموزان درباره ی هدف ها»
۵. مشخص نمودن تأثیر «یادگیری مشارکتی و خودارزیابی» در ارتقاء « باورهای ارزش وعلاقه » در درس هندسه
۶. مشخص نمودن تأثیر «یادگیری مشارکتی و خودارزیابی» بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در سطوح پایین شناختی درس هندسه
۷. مشخص نمودن تأثیر «یادگیری مشارکتی و خودارزیابی» بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در سطوح بالای شناختی درس هندسه

۴-۱ فرضیه های پژوهش

۴-۱-۱ فرضیه های اصلی

- فرضیه اصلی ۱: «یادگیری مشارکتی و خودارزیابی» در ارتقاء « انگیزش خود» دانش آموزان در درس هندسه تأثیر دارد.
- فرضیه اصلی ۲: «یادگیری مشارکتی و خودارزیابی» تأثیر مثبتی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دارد.

۲-۴-۲ فرضیه های فرعی

- فرضیه فرعی ۱. «یادگیری مشارکتی و خودارزیابی» در ارتقاء «باورهای خودکارآمدی» دانش آموزان در درس هندسه تأثیر دارد.
- فرضیه فرعی ۲. «یادگیری مشارکتی و خودارزیابی» در ارتقاء «باورهای دانش آموزان درباره ی هدف ها» در درس هندسه تأثیر دارد.
- فرضیه ی فرعی ۳. «یادگیری مشارکتی و خودارزیابی» در ارتقاء «باورهای ارزش وعلاقه» در درس هندسه تأثیر دارد.
- فرضیه فرعی ۴. «یادگیری مشارکتی و خودارزیابی» تأثیر مثبتی بر پیشرفت تحصیلی در سطوح پایین شناختی دانش آموزان دارد.
- فرضیه فرعی ۵. «یادگیری مشارکتی و خودارزیابی» تأثیر مثبتی بر پیشرفت تحصیلی در سطوح بالای شناختی دانش آموزان دارد.

۱-۵-۱ تعریف متغیرهای پژوهشی

۱-۵-۱ یادگیری مشارکتی^۱

تعریف مفهومی

یادگیری مشارکتی عبارتست از استفاده از گروه های کوچک ناهمگون به گونه ای که از طریق آن گروه ها دانش آموزان بتوانند با هم کار کنند و یادگیری خود و سایرین را به حداکثر برسانند (کرامتی، ۱۳۸۴، ص ۱۶).

تعریف عملیاتی

یادگیری مشارکتی در این پژوهش، روش تدریس مشارکتی همیار دبیر است. این روش تلفیقی از روش سنتی مکتب خانه ای و روش مشارکتی جیگساو است. (توضیحات مفصل در فصل سوم)

۱-۵-۲ خودارزیابی^۲

تعریف مفهومی

ارزیابی که دانش آموزان از یادگیری خود، مشکلاتش، اهداف تدریس و غیره دارد.

تعریف عملیاتی

یادداشت های روزانه ی دانش آموزان به سبک ژورنال نویسی درباره ی اهداف تدریس، میزان تحقق آنها در یادگیری خود، مشکلات موجود در تدریس، نحوه ی انجام تکالیف و .. است.

^۱.Cooprative Learning
^۲.Self Evaluation

۱-۵-۳ انگیزش خود^۱

تعریف مفهومی

«انگیزش خود» از سه مجموعه «باور انگیزشی» تشکیل می شود. مجموعه اول شامل «باورهای خودکارآمدی» است. مجموعه ی دوم شامل «باورهای دانش آموزان درباره ی هدف ها» و مجموعه سوم دربرگیرنده ی «باورهای ارزش و علاقه» است.

تعریف عملیاتی

در این پژوهش انگیزش خود میزان نمره ای است که دانش آموز از آزمون انگیزش خود دریافت می کند.

۱-۵-۴ باورهای خودکارآمدی^۲

تعریف مفهومی

به قضاوت های دانش آموز درباره ی تواناییش در رابطه با کسب توفیق در یک تکلیف خاص اشاره می کند.

تعریف عملیاتی

در این پژوهش باورهای خودکارآمدی میزان نمره ای است که دانش آموز از خرده مقیاس خودکارآمدی (سوال ۱۵ تا ۲۲ پرسشنامه انگیزش خود) کسب می کند.

۱-۵-۵ باورهای دانش آموزان درباره هدف ها^۳

تعریف مفهومی

دلایل انجام تکلیف است (مثلاً یادگیری در مقابل دریافت نمره خوب).

تعریف عملیاتی

در این پژوهش باورهای هدف میزان نمره ای است که دانش آموز از خرده مقیاس باورهای هدف (سوال ۱ تا ۸ پرسشنامه انگیزش خود) کسب می کند.

^۱.Self Motivation
^۲.Self-Efficacy
^۳.Goal Beliefs

۱-۵-۶-عرباورهای ارزش و علاقه (ارزش تکلیف)^۱

تعریف مفهومی

ادراک دانش آموزان از علاقه های شخصی مثلاً دوست داشتن تکلیف و اهمیت و فایده مندی آن تکلیف را برای وی نشان می دهد.

تعریف عملیاتی

در این پژوهش باورهای ارزش و علاقه میزان نمره ای است که دانش آموز از خرده مقیاس خودکارآمدی (سوال ۹ تا ۱۴ پرسشنامه انگیزش خود) کسب می کند.

۱-۵-۷-پیشرفت تحصیلی

تعریف مفهومی

پیشرفت تحصیلی اشاره به میزان دستیابی دانش آموزان به اهداف تحصیلی دارد.

تعریف عملیاتی

در این پژوهش میزان نمره ای است که دانش آموز از آزمون پیشرفت تحصیلی درس هندسه محقق ساخته کسب می کند.

۱-۵-۷-۱-سطوح پایین حیطة ی شناختی

تعریف مفهومی

سطوح پایین طبقه بندی حیطة شناختی بلوم شامل دانش و فهمیدن است.

تعریف عملیاتی

میزان نمره ای که دانش آموز از سوالات در حیطة ی دانش و فهم از آزمون پیشرفت تحصیلی محقق ساخته کسب می کند.

۱-۵-۷-۲-سطوح بالای حیطة شناختی

تعریف مفهومی

سطوح بالای حیطة ی شناختی شامل سطوح کاربرد، تجزیه تحلیل و ترکیب در طبقه بندی بلوم است.

^۱.Task Value

تعریف عملیاتی

میزان نمره ای که دانش آموز از سوالات در حیطه ی کاربرد، تجزیه تحلیل و ترکیب از آزمون پیشرفت تحصیلی محقق ساخته کسب می کند.