

تجارب انگیزشی و اجتماعی دانش‌آموزان از روش یادگیری مشارکتی جیگ‌ساو: یک مطالعه کیفی

جواد امانی ساری بگلو^{۱*}، محسن بابایی سنگلجی^۲، یوسف ادیب^۳، اسکندر فتحی‌آذر^۳

۱. دانشجوی دکترای روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

۲. کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

۳. استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

تاریخ دریافت: ۹۶/۰۶/۰۳

تاریخ پذیرش: ۹۶/۰۹/۲۰

چکیده

زمینه و هدف: روش یادگیری مشارکتی به عنوان راهبرد آموزشی مؤثر مورد تأکید پژوهشگران قرار گرفته است اما پژوهش‌های کیفی اندکی در مورد نتایج حاصل از بکارگیری آن وجود دارد. بنابراین بررسی تجربه یادگیری مشارکتی در دانش‌آموزان می‌تواند در شناخت راهکارهای افزایش بهره‌وری و کارایی این روش مؤثر باشد. هدف از این مطالعه، تبیین تجارب دانش‌آموزان از یادگیری مشارکتی جیگ‌ساو بود.

روش: در این مطالعه کیفی ۱۷ نفر از دانش‌آموزان دوره متوسطه که درس روان‌شناسی را به روش جیگ‌ساو آموزش دیده بودند، شرکت داشتند. شیوه جمع‌آوری اطلاعات به صورت مصاحبه ساختارنیافته و نیمه‌ساختار بود. همزمان با پیاده‌سازی متن مصاحبه، تجزیه و تحلیل داده‌ها، استخراج و طبقه‌بندی درون‌مایه‌ها انجام شد.

یافته‌ها: داده‌های پژوهش با روش هفت‌مرحله‌ای کلازی (۱۹۸۷) تجزیه و تحلیل شد. مضمون‌های اصلی استخراج‌شده از تحلیل داده‌ها شامل ۵ مضمون انگیزش درونی، مهارت‌های اجتماعی، یادگیری، عوامل تسهیل‌کننده، و عوامل بازدارنده بودند.

نتیجه‌گیری: درون‌مایه‌های اصلی استخراج‌شده از تحلیل داده‌ها نشان داد که روش یادگیری مشارکتی جیگ‌ساو به عنوان یک روش یادگیری فعال، از انگیزش درونی، یادگیری عمیق و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان حمایت می‌کند. همچنین در این روش، محیط از آزادی عمل دانش‌آموزان حمایت کرده و یادگیری آنها را تسهیل می‌کند. بر اساس دیدگاه دانش‌آموزان، وجود بی‌نظمی، فقدان انگیزش، و ناآشنایی با این روش از جمله عواملی هستند که اثربخشی این شیوه را کاهش می‌دهند.

کلیدواژه‌ها: الگوهای تدریس، یادگیری مشارکتی، روش جیگ‌ساو، پدیدارشناسی

*نویسنده مسئول: جواد امانی ساری بگلو، دانشجوی دکترای روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.

ایمیل: Mj.amani@gmail.com تلفن: ۰۹۱۲۰۲۸۵۰۵۹

مقدمه

یادگیری مشارکتی^۱ روی آوردی نوین و فعال است که بستری گسترده برای پژوهش و مطالعه در جنبه‌ها و متغیرهای گوناگون مرتبط با آن دارد. در این شیوه، از گروه‌های کوچک ناهمگونی استفاده می‌شود که در آن گروه‌ها، دانش آموزان برای رسیدن به هدف‌های آموزشی و پیشرفت تحصیلی با همدیگر کار می‌کنند و در برابر یادگیری خود و دیگران مسئول هستند (۱). این روش متأثر از نظریه تحولی شناختی ویگوتسکی^۲ است. چهار اصل اساسی که از عقاید وی به دست آمده‌اند، نقش مهمی در این شیوه از آموزش ایفا کرده‌اند. اصل اول تأکید بر ماهیت اجتماعی یادگیری است که بر طبق آن کودکان از طریق تعامل با بزرگسالان و همسالان متبحرتر یاد می‌گیرند. اصل دوم منطقه مجاور در تحول است. منطقه مجاور تحول، فاصله میان توان مستقل کودک در حل مسئله، با توان حل مسئله تحت هدایت یک بزرگسال یا همکاری با کودکی توانمندتر از خود وی است. اصل سوم کارآموزی شناختی^۳ است؛ یعنی فرد از طریق تعامل با یک فرد ماهر به تدریج مهارت کسب می‌کند و اصل چهارم یادگیری با واسطه است؛ یعنی به دانش آموزان تکالیف پیچیده، دشوار و واقع‌بینانه داده می‌شود و بعد به آنها کمک می‌شود که این تکالیف را انجام دهند (۲).

الگوی یادگیری مشارکتی در اوایل دهه ۱۹۷۰ میلادی مورد استفاده کلاس‌های مدارس شهر آستین تگزاس در ایالات متحده آمریکا قرار گرفت. دیود و راجر جانسون^۴ با تأکید بر گردهمایی گروه‌های کوچک دانش آموزان، اجزای اصلی این راهبرد یاددهی یادگیری را معرفی کردند. الگوی این دو پژوهشگر حاوی پنج عنصر برای موفقیت یادگیری مشارکتی بود. این موارد شامل تعامل چهره به چهره، روابط مثبت میان اعضا، مسئولیت‌پذیری فردی، مهارت‌های اجتماعی

مشارکتی و پیامدهای گروهی بود (۳). روی آوردهای یادگیری مشارکتی متنوعی توسط متخصصان طراحی و توسعه یافته است که روش جیگ‌ساو نیز یکی از آنها است. الگوی جیگ‌ساو بوسیله الیوت آرونسون^۵ ایجاد و به عنوان الگوی یادگیری مشارکتی با کاربردی جدید معرفی شده است. بر اساس 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. مزیت الگوی جیگ‌ساو این است که اگرچه نتایج حاصل از تلاش هر دانش آموز با دانش آموز دیگر متفاوت است، ولی به همه دانش آموزان با توانایی‌های متفاوت به طور یکسان مسئولیت لازم را اعطا می‌کند. در الگوی جیگ‌ساو معمولاً دانش آموزان برای مطالعه یک فصل از کتاب درسی گروه‌بندی می‌شوند. پس از آن هر کدام از اعضای گروه‌ها یک قسمت از این فصل را مطالعه می‌کنند و مسئول آموزش آن قسمت به سایر اعضای گروه خود می‌شوند (۴).

این الگو دقیقاً مانند یک پازل (جورچین) است. در جیگ‌ساو نیز مشارکت هر یک از دانش آموزان مانند هر تکه پازل برای تکمیل کردن و فهمیدن کامل ماحصل و نتیجه نهایی ضروری است. اگر نقش هر دانش آموز بنیادی باشد پس وجود هر دانش آموز نیز ضروری است و این دقیقاً همان چیزی است که سبب مؤثر واقع شدن این راهبرد شده است (۵).

پژوهش‌های کمی زیادی برای بررسی اثر بخشی این روش آموزش بر متغیرهای مرتبط با دانش آموزان انجام شده است. در ایران، سپهریان آذر (۳) به بررسی تاثیر روش آموزش مشارکتی جیگ‌ساو بر نیازهای اساسی روان‌شناختی دانش آموزان پرداخت. نتیجه پژوهش وی نشان‌دهنده افزایش نیازهای روان‌شناختی دانش آموزان در الگوی جیگ‌ساو بود. در پژوهشی دیگر هانزه و برگر (۴)، به بررسی تأثیر روش مشارکتی جیگ‌ساو و سخنرانی بر نیازهای روان‌شناختی

1. Cooperative learning
2. Vygotsky
3. Cognitive apprenticeship
4. David and roger johnson

5. Elliot aronson

پژوهش‌های کمی به آنها پرداخت. بنابراین هدف از این مطالعه، تبیین تجارب دانش آموزان از یادگیری مشارکتی جیگ‌ساو است.

روش

الف) طرح پژوهش و شرکت کنندگان: پژوهش حاضر از نوع پژوهش‌های کیفی است و با استفاده از روش پدیدارشناسی^۲ انجام شده است. دلیل گزینش روش پدیدارشناسی این است که بر پایه فرض منطقی، افراد بهترین مرجع برای توصیف موقعیت، احساس و تجربه با واژگان خودشان هستند (۱۰). در واقع پدیدارشناسی به توصیف معانی یک مفهوم یا پدیده از دیدگاه گروهی از مردم و برحسب تجربه‌های زیسته آنها در آن مورد می‌پردازد؛ بنابراین این روش به دنبال فهم و درک تجربه‌های مشترک گروهی از مردم است (۱۲). جایگاه فلسفی پدیدارشناسی، به دیدگاه فلسفی هوسرل^۳ (۱۹۳۸-۱۸۵۹) در اواخر قرن نوزدهم بر می‌گردد که درصدد جواب به این سوال اساسی بود که اشیاء، کنش‌ها و رویدادها، چگونه در آگاهی کنشگر ظاهر می‌شوند. در بررسی پاسخ به این سوال محوری، پدیدارشناسی، به عنصر اساسی تجربه در زندگی روزمره مردم توجه دارد. تجربه در زندگی روزمره که متکی بر خلاقیت انسان در تعامل با زمینه‌های اجتماعی حاصل می‌شود، حیات انسان را رقم می‌زند و تحت عنوان تجربه زیسته مورد توجه پدیدارشناسی است (۱۰). جامعه آماری پژوهش حاضر را تمامی دانش آموزان پسر سال اول متوسطه ناحیه ۱ شهر بابل در سال ۱۳۹۵ تشکیل می‌دهند. تعداد این دانش آموزان ۴۶۷ نفر بود که در این پژوهش ۱۷ نفر از آنها که درس تفکر و سبک زندگی را به مدت ۱۲ جلسه به روش جیگ‌ساو آموزش دیده بودند، شرکت داشتند. این دانش آموزان به صورت هدفمند انتخاب شدند زیرا در پژوهش کیفی، واحدهای نمونه بر پایه هدف خاصی که مورد توجه پژوهشگر است و بر پایه نیاز

اساسی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان کلاس دوازدهم در درس فیزیک پرداختند. نتایج پژوهش آنها نشان داد که دانش آموزان در روش جیگ‌ساو، خودمختاری، شایستگی و ارتباط بیشتری را نسبت به روش سخنرانی تجربه کردند. نینگ و هورنبی (۶)، گوملکسیز (۷) و قیث (۸) نیز در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که تدریس به روش جیگ‌ساو تأثیر مثبتی بر پیشرفت خواندن دانش آموزان در درس زبان انگلیسی دارد. علاوه بر آن قیث و عبدالمالک (۹) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که یادگیری مشارکتی به روش جیگ‌ساو تأثیر مثبتی بر افزایش درک مطلب دانش آموزان در زبان انگلیسی دارد.

مبانی فلسفی پژوهش‌های اشاره شده در بالا، بر دیدگاه تجربی تحلیلی (اثبات گرایی) استوار است. در این دیدگاه باور بر این است که واقعیت یک پدیده مادی و مستقل از فرد است و باید کشف شود. همچنین دانش می‌تواند عینی باشد و هرگز با ارزش‌ها و سایر عواملی که منجر به نوعی اربیبی می‌گردد آلوده نمی‌شود (۱۰). در واقع در پژوهش‌های آزمایشی توجهی به تجربه درونی فرد از یک پدیده نمی‌شود، بلکه متغیر مستقل بر فرد اعمال شده و اثر آن از طریق تغییرات متغیر وابسته اندازه گیری می‌شود؛ این در حالی است که روش یادگیری مشارکتی بر پایه روی آورد ساختن گرایی^۱ قرار دارد. ساختن گرایی روی آوردی به یادگیری است که تأکید می‌کند، افراد وقتی دانش و درک خود را بسازند، بهتر یاد می‌گیرند (۱۱). در این روی آورد، دانش آموز محور یادگیری است؛ بنابراین لازم است درک دانش آموزان از این روی آورد مورد توجه قرار گرفته و بررسی شود که آنها روش یادگیری مشارکتی را چگونه تجربه کرده و می‌بینند. این پژوهش با تکیه بر فلسفه پژوهش‌های کیفی که براساس تجربیات واقعی دانش آموزان است، در جهت بررسی ابعاد واقعی این شیوه آموزشی و با هدف تبیین تجارب یادگیری مشارکتی دانش آموزان از نوع جیگ‌ساو انجام می‌شود و به دنبال بررسی ابعادی از تجارب آنها است که شاید کمتر بتوان با

2. Phenomenology

3. Husserl

1. Constructivism

پژوهش گزینش می شوند تا اطلاعات عمیق و غنی از آنها به دست آید. نمونه گیری تا زمان اشباع داده ها ادامه پیدا کرد. پس از چند مصاحبه با دانش آموزان و تجزیه و تحلیل داده های حاصل از آنها، زمانی که دیگر با مصاحبه اطلاعات جدیدی به دست نیامد و داده های جمع آوری شده تکرار داده های قبلی بود یعنی اشباع داده ها حاصل شد. در پژوهش کیفی، اشباع داده ها نشان دهنده کفایت حجم نمونه است (۱۰).

ب) ابزار پژوهش: شیوه جمع آوری داده ها به صورت مصاحبه نیمه ساختاریافته و پرسش های باز بود. میانگین زمان صرف شده برای انجام مصاحبه ۴۵ دقیقه بود. نمونه ای از سوالات هدفمند مصاحبه شامل این موارد بود: «به عنوان فردی که این روش آموزشی را تجربه کرده اید، چه تعریفی از آن ارائه می دهید؟»، «در این روش آموزشی چه کارها و فعالیت هایی انجام می دادید؟»، «در طی این دوره آموزشی چه تغییراتی را در خودتان، دیگر دانش آموزان، معلم و کلاس تجربه کرده اید؟» و «این روش چه مزایا و معایبی دارد و نتیجه این نوع روش یادگیری را چگونه ارزیابی می کنید؟» همچنین بر حسب نیاز موضوع با پرسش های بیشتر پیگیری می شد. برای تجزیه و تحلیل داده ها از روش هفت مرحله ای کلایزی (۱۳) استفاده شد. گام های این روش شامل این موارد هستند: اول رونوشت و بازخوانی مکرر مصاحبه ها، دوم استخراج عبارات مهم و معنی دار، سوم یادداشت عبارات مهم در صفحه ای جداگانه، چهارم تنظیم معانی استخراج شده در قالب مقوله یا تم، پنجم ادغام کدهای مربوط به هم مقوله های فرمول بندی شده در درون دسته های خاص موضوعی، ششم تقسیم بندی مقوله های دسته بندی شده بر اساس هدف پژوهش و هفتم بازگرداندن نتایج به شرکت کنندگان و مقایسه آنها با تجارب پژوهشگر. در این مطالعه برای اعتبار و اعتماد بخشی به داده ها از چهار معیار معرفی شده توسط دانایی فرد، خائف الهی و خداشناس (۱۴) یعنی قابلیت اعتبار^۱، انتقال پذیری^۲، قابلیت

اعتماد^۳، و قابلیت تأیید^۴ استفاده شد. جهت رعایت قابلیت اعتبار پژوهش افرادی وارد مطالعه شدند که تجربه غنی در مورد روش یادگیری جیگ ساو داشتند. این دانش آموزان به مدت ۱۲ جلسه روش آموزشی جیگ ساو را تجربه کرده و به آگاهی عمیقی در مورد این روش رسیده بودند. جهت رعایت انتقال پذیری داده ها، در پژوهش حاضر سعی شد یافته های پژوهش به طور کامل ارائه شود تا دیگر پژوهشگران بتوانند درباره قابلیت انتقال این یافته ها به محیط های دیگر قضاوت کنند. برای دستیابی به قابلیت اعتماد داده ها مجدداً توسط یک پژوهشگر متخصص دیگر در زمینه پدیدارشناسی کد گذاری شد و نتایج به دست آمده را تأیید کرد. قابلیت تأیید نیز از طریق مرور و بازبینی های دقیق و چندین باره داده ها، تفسیرها و یافته های این مطالعه با نگاهی به پژوهش های پیشین حاصل شده است.

ج) برنامه مداخله ای: روش آموزشی جیگ ساو، بر اساس رویکردهای آرونسون (۵) در هر جلسه انجام شد. به این صورت که در اولین جلسه دانش آموزان به گروه های چهار نفره تقسیم و یکی از دانش آموزان هر گروه به عنوان رهبر گروه تعیین شد (گروه جیگ ساو). سپس درس هر جلسه به چهار قسمت تقسیم می شد. مثلاً بحث ویژگی ها و خصوصیات تحول در دوره نوجوانی به چهار قسمت (۱) تحول جسمانی، (۲) تحول شناختی، (۳) تصمیم گیری در نوجوانان، و (۴) تحول روانی - اجتماعی تقسیم شد. این فرایند برای تمامی مباحث در هر جلسه تکرار می شد. سپس هر یک از دانش آموزان بخش مربوط به خود را حداقل برای دو بار می خواند. در ادامه گروه متخصصان تشکیل می شد. این گروه از دانش آموزانی تشکیل می شد که در هر گروه بخش هم نام را مطالعه کرده اند. دانش آموزان در گروه متخصصین در مورد نکات اصلی بخش خود به بحث پرداخته و بخش هایی از مطالب را که قرار است ارائه دهند یادآوری کرده و به آن

3. Dependability
4. Conformability

1. Credibility
2. Transferability

بسیاری از دانش‌آموزان شرکت‌کننده بیان کردند که روش یادگیری مشارکتی جیگ‌ساو، آزادی عمل زیادی به آنها می‌دهد. این احساس آزادی باعث می‌شود آنها به صورت درونی برای یادگیری بیشتر برانگیخته شوند. برای مثال یکی از دانش‌آموزان عنوان می‌کند که «وقتی با این روش یاد می‌گیریم، هنگام خواندن ما خودمان می‌خواهیم درس بخوانیم و کسی اجباری نکرده است.» یا دانش‌آموز دیگری بیان می‌کند که «در این روش معلم با این گروه‌بندی فرصتی به دانش‌آموزان داد تا خودشان بتوانند درس را درک و مفاهیم آن را یاد بگیرند. به نظرم این روش باعث می‌شود خودمان سوالات را طرح کنیم و از درس بهتر استفاده کنیم.» دانش‌آموز دیگری بیان کرد که روش جیگ‌ساو فرصت انتخاب روش‌های مختلف یادگیری و آموزش را فراهم می‌کند.

مضمون فرعی ۲: احساس مهم و مؤثر بودن

احساس اینکه دانش‌آموز فرد مهمی در کلاس و گروه است و وجود او برای موفقیت گروه لازم است، از جمله مواردی بود که شرکت‌کنندگان در مصاحبه به آن اشاره کردند. مثلاً دانش‌آموزی مهم و مؤثر بودن خود را با این عبارت بیان کرد که «هنگامی که دوستانم موقع یاد دادن قسمت مربوط به خودم از من سوال می‌پرسند و من به سوالات آنها جواب می‌دهم، احساس می‌کنم آدم مفیدی برای گروه هستم.» دانش‌آموز دیگری مفید بودن در گروه را به این صورت بیان می‌کند که «در این روش گروه مسائلی مطرح می‌کند که به اطلاعات ما افزوده می‌شود و شاید ما نکته‌ای بگوییم که همگروهی‌هایمان از آن استفاده کنند.» دانش‌آموز دیگری نیز بیان می‌کند که «کار گروهی و یاد گرفتن به صورت گروهی، باعث می‌شود از اطلاعات همدیگر استفاده کنیم.»

مضمون فرعی ۳: احساس صمیمیت

احساس داشتن رابطه دوستانه و صمیمانه یکی از مهمترین برانگیزنده‌های درونی است که دانش‌آموزان در مصاحبه‌های خود به آن اشاره کردند. مثلاً دانش‌آموزی بیان کرد که «من

تسلط پیدا می‌کردند. سپس دانش‌آموزان به گروه اصلی یا جیگ‌ساو خود بازگشته و هر دانش‌آموز بخش موردنظر خود را به گروه ارائه می‌داد و در نهایت در پایان کلاس، از دانش‌آموزان امتحان گرفته می‌شد. پس از پایان یافتن کلاس‌ها، از دانش‌آموزانی که تمایل به مصاحبه داشتند، دعوت شد تا در اتاق مشاور مدرسه حضور پیدا کرده و به سؤالاتی درباره این روش آموزشی پاسخ دهند.

د) روش اجرا: قبل از اجرای این پژوهش، مجوزهای لازم برای حضور در مدارس و اجرای پرسشنامه از آموزش و پرورش شهرستان بابل دریافت شد و پس از آن افراد نمونه شناسایی و انتخاب شدند. در این پژوهش کدهای اخلاقی مربوط به انجمن روان‌شناسی آمریکا به طور کامل رعایت شد. بدین ترتیب به شرکت‌کنندگان اطمینان داده شد که اطلاعات خصوصی آنها محفوظ می‌ماند و هر زمان که مایل باشند می‌توانند جلسه مصاحبه را ترک کنند. همچنین رضایت کتبی دانش‌آموزان و والدین آنها نیز قبل از اجرای پژوهش گرفته شد.

یافته‌ها

با مطالعه و بررسی مکرر متن مصاحبه‌های دانش‌آموزان به روش کلایزی در طی پژوهش حاضر ۱۹ مضمون فرعی به دست آمد که بعد از بررسی بیشتر این مضمون‌ها در ۵ مضمون اصلی قرار گرفتند که در ادامه ارائه شده‌اند.

مضمون اصلی ۱: انگیزش درونی

مضمون اصلی انگیزش درونی شامل عواملی است که دانش‌آموزان را به صورت درونی برای یادگیری برانگیخته می‌کند. این مضمون مهمترین مضمون پژوهش بود که به دفعات زیاد، دانش‌آموزان در مصاحبه‌های خود به آن اشاره می‌کردند. مضمون اصلی انگیزش درونی شامل مضامین فرعی همچون احساس آزادی عمل، احساس مهم و مؤثر بودن، احساس صمیمیت، و احساس علاقه‌مندی است.

مضمون فرعی ۱: احساس آزادی عمل

دیگران، مسئولیت‌پذیری، دوست‌یابی، مشارکت گروهی و همدلی هستند.

مضمون فرعی ۱: جرئت‌ورزی

دانش‌آموزان شرکت‌کننده در این پژوهش بیان کردند که روش جیگ‌ساو باعث شده است آنها بر احساس کمرویی خود غلبه کرده و برای صحبت در گروه جرئت پیدا کنند. مثلاً دانش‌آموزی بیان می‌کند که «من قبل از برگزاری این کلاس نمی‌توانستم به راحتی برای دیگران صحبت کنم. اما بودن در کنار دوستانم و یاد دادن به آنها باعث شد، جرئت زیاد شود و بتوانم بدون احساس کمرویی برای آنها صحبت کنم.» یا دانش‌آموز دیگری در این مورد بیان می‌کند «یادگیری مشارکتی باعث شده این نیرو را پیدا کنم که بدون احساس کمرویی به دیگران آموزش دهم.»

مضمون فرعی ۲: حل مسئله اجتماعی

یکی از مهم‌ترین مزایای روش یادگیری مشارکتی این است که دانش‌آموزان را قادر می‌کند مسائل محیط اجتماعی خود را به خوبی حل کنند. دانش‌آموزی در این باره بیان می‌کند که «در چند مورد که با دوستانم بحث کرده بودم، در کلاس به علت گروهی بودن و وقت مناسب برای حرف زدن توانستم مشکل خودم را با دوستم حل کنم.» دانش‌آموز دیگری نیز به ماهیت وابستگی متقابل روش جیگ‌ساو اشاره کرده و بیان می‌کند «در این روش چون هر کس باید قسمت مربوط به خودش را به بقیه یاد بدهد که بقیه این قسمت را نمی‌دانند، بنابراین بقیه اعضای گروه به او وابسته هستند. این باعث می‌شود اگر بین اعضا مشکلی وجود داشته باشد، برای اینکه از همدیگر خوب یاد بگیرند، این مشکلات را کنار گذاشته و دوستانه آنها را حل کنند.»

مضمون فرعی ۳: احترام به دیگران

احترام و ارزش قائل شدن به دیگران و رعایت حریم آنها از جمله موضوعاتی بود که شرکت‌کنندگان پژوهش به آن اشاره کردند. به باور آنها یادگیری مشارکتی باعث می‌شود که آنها به حقوق دیگران احترام گذاشته و درس «همه جا به نوبت» را

وقتی به صورت گروهی درس می‌خوانم، احساس نزدیکی و دوست داشتن می‌کنم چون ما بخش خود را توضیح می‌دهیم و ارتباط نزدیک داریم و این باعث می‌شود روابط خوبی با دیگران داشته باشیم.» دانش‌آموز دیگری با اشاره به اینکه صمیمیت باعث امنیت بیشتر برای وی می‌شود، اظهار می‌کند «پیدا کردن دوستان زیاد باعث شده احساس امنیت کنم. هر یک از دانش‌آموزان پشت هم هستند و در درس‌ها به همدیگر کمک می‌کنند.» دانش‌آموز دیگری نیز بیان می‌کند که «از وقتی با این روش درس می‌خوانیم، با دانش‌آموزان دیگر صمیمی شده‌ایم و نه این درس بلکه بقیه درس‌ها را هم به این صورت مطالعه می‌کنیم.»

مضمون فرعی ۴: احساس علاقه‌مندی

احساس علاقه‌مندی نشانگر میزان علاقه دانش‌آموزان به درس، کلاس، و مدرسه است. این احساس یکی از مهمترین عوامل انگیزش درونی است. بیشتر دانش‌آموزان شرکت‌کننده در این پژوهش بیان کردند که روش مشارکتی باعث افزایش علاقه آنها به درس، کلاس، و مدرسه شده است. به طور مثال دانش‌آموزی فرایند تحول علاقه‌مندی خود را به این صورت بیان می‌کند «در ابتدای ترم علاقه زیادی به این درس نداشتم و احساس می‌کردم باید این درس را مانند درس‌های دیگر فقط پاس کنم اما الان با این روش علاقه بیشتری پیدا کرده‌ام و از خواندن آن لذت می‌برم.» دانش‌آموز دیگری نیز بیان می‌کند «در نوبت اول علاقه‌ای به این درس نداشتم اما در نوبت دوم، یادگیری به شیوه نوین باعث شد تا درس را بهتر بفهمم و درس برای ما شیرین شد.»

مضمون اصلی ۲: مهارت‌های اجتماعی

روش یادگیری مشارکتی جیگ‌ساو بر اساس فعالیت گروهی قرار دارد. این امر باعث افزایش مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان می‌شود. دانش‌آموزان شرکت‌کننده در این پژوهش مکرراً در مصاحبه‌های خود به آن اشاره کرده‌اند. این مهارت‌ها شامل جرئت‌مندی، حل مسئله اجتماعی، احترام به

تغییر از رقابت به سمت مشارکت را به این صورت بیان می کند که «به خاطر این روش دیگر با دیگران رفتار خشکی نداریم و به جای اینکه فکر کنم آنها رقیب من هستند، به این نتیجه رسیده ام که آنها در یادگیری با من شریک هستند». دانش آموز دیگری این باور را دارد که یادگیری مشارکتی باعث مشارکت آنها در کارهایی غیر از این درس می شود. وی بیان می کند «روش مشارکتی روش بسیار خوبی است و باعث می شود که در کارهای آینده هم با یکدیگر مشورت کنیم و زودتر و بهتر به نتیجه برسیم».

مضمون فرعی ۷: همدلی

مهارت همدلی و رسیدن به درک متقابل از دیگران از جمله مهارت های اجتماعی است که دانش آموزان طی یادگیری مشارکتی به آن دست یافتند. دانش آموزی در این باره بیان می کند «کار کردن به صورت گروهی و درس خواندن به همراه آنها باعث می شود بچه ها با اخلاق و روحیات هم آشنا شوند و به همدلی برسند».

مضمون اصلی ۳: یادگیری

هدف اصلی روش های آموزش و یادگیری بهبود یادگیری و تفکر دانش آموزان است. به باور دانش آموزانی که در این پژوهش شرکت داشتند، روش آموزشی مشارکتی از نوع جیگ ساو تأثیر مفیدی بر یادگیری و تفکر آنها داشته است. این تأثیرات بر روی مضامین فرعی آن از قبیل کاربرد دانش، یادگیری تعاملی و عمیق است که دانش آموزان در مصاحبه های خود به آنها اشاره کردند.

مضمون فرعی ۱: کاربرد دانش

دانش آموزان شرکت کننده در این پژوهش اشاره کردند که روش مشارکتی باعث می شود آنها آموخته های خود را به راحتی در زندگی واقعی به کار ببرند. این آموخته ها عمدتاً مهارت هایی هستند که فرد هنگام فعالیت در گروه کسب می کند. دانش آموزی در این باره بیان می کند «وقتی با هم گروهی هایم بحث می کنم، مهارت هایی را یاد می گیرم که می توانم در زندگی واقعی به کار ببرم. مثل اینکه چطور به

به خوبی یاد بگیرند. دانش آموزی بیان می کند که «از وقتی که با این روش درس می خوانیم، یاد گرفته ام که به دیگران احترام گذاشته و هنگامی که آنها صحبت می کنند، توی حرفشان وارد نشوم». دانش آموز دیگری نیز به این موضوع اشاره کرده و اظهار می کند «یاد گرفته ام که حرف دیگران را قطع نکنم و صبر کنم».

مضمون فرعی ۴: مسئولیت پذیری

احساس مسئولیت از دیگر مزایای روش یادگیری مشارکتی جیگ ساو است که دانش آموزان در مصاحبه های خود به آن اشاره کردند. به باور این دانش آموزان در روش جیگ ساو هر کسی مسئول یادگیری و آموزش بخش مربوط به خود است و این امر باعث افزایش حس مسئولیت پذیری آنها می شود. دانش آموزی در این باره بیان می کند «در این روش معلم به هر دانش آموز مسئولیت می دهد که هر کس قسمت خودش را بخواند و به خوبی به دیگران یاد بدهد. با این کار ما درس را جدی می گیریم و سعی می کنیم به خوبی یاد بگیریم». دانش آموز دیگری اظهار می کند «یادگیری گروهی باعث شده درس را جدی بگیرم و بفهمم که درس را باید خواند و نه اینکه وقت خود را هدر داد».

مضمون فرعی ۵: دوست یابی

یادگیری در گروه و به صورت مشارکتی باعث می شود، دانش آموزان دوستان زیادی پیدا کرده و مهارت های دوست یابی آنها افزایش پیدا کند. دانش آموزی در این باره بیان می کند که «این روش باعث شده که با کسانی که با آنها رابطه نداشتیم و فقط در حد یک سلام و علیک بود با آنها رابطه بهتری داشته باشیم». دانش آموز دیگری نیز بیان می کند «از وقتی به صورت گروهی کار می کنیم، روابط اجتماعی ام بالا رفته و در نتیجه دوست های بیشتری پیدا کردم».

مضمون فرعی ۶: مشارکت در فعالیت های گروهی

یادگیری مشارکتی دانش آموزان را وادار می دارد که کارهایشان را به صورت گروهی انجام دهند. این کار دید آنها را نسبت به تعریف شان از فعالیت درسی تغییر می دهد. دانش آموزی این

«این روش باعث می شود درس را عمیق یاد بگیریم چون به صورت کنفرانسی یاد می گیریم و هدفمان یاد گرفتن اصل مطلب است نه حفظ کردن مطالب».

مضمون اصلی ۴: عوامل تسهیل کننده

مضمون عواملی تسهیل کننده، عواملی را شامل می شود که باعث تسهیل اجرای این روش در کلاس می شود. دانش آموزانی که در این پژوهش شرکت داشتند بیان کردند که دو عامل تشریک مساعی و وجود معلم حمایت گر باعث می شود این روش به راحتی در کلاس درس پیاده شود.

مضمون فرعی ۱: تشریک مساعی

تشریک مساعی یا همکاری یکی از مهمترین عواملی است که باعث می شود روش یادگیری مشارکتی در کلاس درس به خوبی اجرا شود. دانش آموزی روش یادگیری مشارکتی را روشی جالب یافته و بیان می کند «یادگیری مشارکتی روش جالبی برایم است، تمام کارها در این روش با هم انجام می شود. با هم درس می خوانیم، با هم پیش می رویم و با هم یاد می گیریم. روش قبلی احساس همکاری را از آدم می گرفت و باعث می شد آدم به جای همکاری و رفاقت با دیگر دانش آموزان مسابقه دهد.» دانش آموز دیگر همکاری و کار گروهی را عامل انتقال دانش در کلاس دانسته و بیان می کند «کار گروهی و یاد گرفتن به صورت گروهی باعث می شود از اطلاعات همدیگر استفاده کنیم. این کار باعث می شود، دانسته های تک تک دانش آموزان در کلاس پخش شود. یعنی چیزی که من می دانم دیگر فقط من نمی دانم بلکه دانش آموزان دیگر نیز می دانند و اطلاعات آنها نیز مال من می شود.»

مضمون فرعی ۲: معلم حمایتگر

روش جیگ ساو با اینکه روشی دانش آموزمحور است اما دانش آموزان شرکت کننده در این پژوهش اشاره کردند که معلم نقش اساسی در این روش دارد و میزان حمایتی که از دانش آموزان می کند، عاملی مهم در اجرایی شدن این روش در کلاس است. دانش آموزی در مورد نقش معلم به عنوان

حرف دیگران گوش دهم یا چطور چیزی را به بقیه توضیح دهم.» دانش آموز دیگری آموخته های روش مشارکتی را قابل کاربرد در شغل معلمی دانسته و اظهار می کند «با این روش من شغل معلمی را بیشتر درک می کنم و مهارت هایی را که برای یک معلم خوب بودن لازم است به دست می آورم».

مضمون فرعی ۲: یادگیری تعاملی

دانش آموزان شرکت کننده در این پژوهش اظهار داشتند که در روش یادگیری مشارکتی، آنها فقط به صورت یک جانبه از طریق کتاب یا معلم یاد نمی گیرند بلکه به صورت تعاملی و از طریق کنش با دیگر دانش آموزان، معلم و حتی خودشان یاد می گیرند. دانش آموزی در این باره بیان می کند «وقتی با این روش درس می خوانیم، در دو مرحله درس را یاد می گیریم. اول اینکه خودمان بخش مربوط به خود را می خوانیم و یاد می گیریم و دوم هنگامی که به دیگران یاد می دهیم. این نکته باعث می شود مطالبی که در این کلاس حفظ کرده ام تا الان از ذهنم خارج نشود.» دانش آموز دیگری به تعاملی بودن بحث ها اشاره کرده و بیان می کند «هنگام یادگیری در گروه، بعضی مواقع دانش آموزان سوالاتی می پرسند که از کتاب نیست و این باعث می شود که بحث کتابی نشود بلکه بحث ها گفتمانی می شود».

مضمون فرعی ۳: یادگیری عمیق

افزایش عمق یادگیری از سطحی به عمیق یکی از مهمترین نتایج آموزش به روش جیگ ساو است. دانش آموزی در این مورد بیان می کند «در کلاس های قبل من فقط خود کتاب را حفظ می کردم و یادگیری ام سطحی بود، اما در این روش اعضای گروه مواردی را مطرح می کنند که به اطلاعاتم افزوده می شود و احساس می کنم که مطالب را به خوبی درک کرده ام.» دانش آموز دیگری نیز در این باره می گوید «به نظرم در روش مشارکتی می توانیم مطلبی را که در حال یادگیری هستیم از همه جنبه ها مورد مطالعه قرار دهیم و این باعث افزایش اطلاعات ما در آن مطلب می شود.» دانش آموز دیگری مستقیماً به مفهوم یادگیری عمیق اشاره کرده و بیان می کند

آن است که بیشتر اوقات باعث می‌شود نظم کلاس به هم بخورد.»

مضمون فرعی ۲: دشواری مطالب

پیچیدگی مطالب درسی و روش جیگ‌ساو دو موردی است که از نظر دانش‌آموزان باعث کاهش اثربخشی آن می‌شود. یکی از دانش‌آموزان درباره پیچیدگی مطالب درسی که باعث اختلال در عملکرد گروه شده بود بیان کرد «یکی از هم-گروهی‌هایم، مباحث درون کتاب برایش سخت بود و این باعث شد چیزی از آن نفهمد و هنگام توضیح دادن به دیگران به لکنت افتاد. به نظر بیشتر دانش‌آموزان این‌طور بودند چون آن قسمت‌هایی که خودم خواندم را فهمیدم.» دانش‌آموزی دیگر به پیچیده بودن روش یادگیری مشارکتی اشاره کرده و بیان می‌کند «چون اولین دفعه بود که این روش در کلاس ما عملی شد، کمی سخت و دشوار بود. بعضی مواقع سردرگم می‌شدم که چطور باید درس را توضیح دهم یا سرگروهی چه معنایی دارد.»

مضمون فرعی ۳: عدم آشنایی با روش

عدم آشنایی دانش‌آموزان با روش جیگ‌ساو یکی دیگر از عواملی بود که باعث می‌شد اثربخشی این روش در کلاس کاهش پیدا کند. دانش‌آموزی در این باره بیان می‌کند «من انتظار داشتم که معلم پس از درس دادن، از کتاب سوال در آورده و به ما بگوید. اما در این روش، معلم از ما می‌خواست که سوال در بیاوریم. این برایم سخت بود و باعث می‌شد نتوانم به خوبی یاد بگیرم.» دانش‌آموز دیگر به تداخل عادت‌های پیشین هنگام اجرای این روش اشاره کرده و اظهار می‌کند «چون عادت کرده‌ایم وقتی پیش هم هستیم درباره مسائلی به جز درس صحبت کنیم، در زمان مشارکت تمایل ما بیشتر به بحث‌های متفرقه بود تا تمایل به یادگیری درس. این باعث می‌شد که وقت کلاس به هدر برود.»

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر به بررسی تجارب دانش‌آموزان از روش یادگیری مشارکتی جیگ‌ساو پرداخت. مجموع یافته‌های این

فردی حمایتگر بیان می‌کند «او با دادن آزادی عمل به ما و اعتماد کردن به ما اعتماد به خود ما را بالا می‌برد و یاد می‌دهد چگونه کار گروهی را خوب انجام دهیم. او با دادن روحیه مثبت به ما و دادن روحیه مضاعف باعث احساس موفقیت و پیشرفت ما در این درس می‌شود. سعی و تلاش او، اصرار کردن او برای انجام کار گروهی باعث می‌شود احساس کنیم، این روش واقعا مفید است.» دانش‌آموز دیگری نگرش خود درباره معلم را اینگونه بیان می‌کند «معلم کلاس ما، به سوالات دانش‌آموزان رسیدگی می‌کند و به آنها پاسخ درست و منطقی می‌دهد. دانش‌آموزان یا سرگروه‌ها را راهنمایی می‌کند سوالاتی برای آن درس طرح کنند.»

مضمون اصلی ۵: عوامل بازدارنده

مضمون عوامل بازدارنده اشاره به عواملی دارد که در یادگیری مشارکتی جیگ‌ساو تداخل کرده و میزان اثربخشی آن را کاهش می‌دهند. دانش‌آموزان شرکت‌کننده در این پژوهش، سه عامل منفی را بیان کردند که باعث می‌شد تأثیر این روش بر یادگیری آنها کاهش یابد. این عوامل شامل بی‌نظمی و ازدحام، دشواری مطالب و عدم آشنایی با این روش هستند.

مضمون فرعی ۱: بی‌نظمی و ازدحام

بروز بی‌نظمی و شلوغی یکی از موارد منفی بود که دانش‌آموزان معتقد بودند در کلاس درس جیگ‌ساو بروز می‌کند. یکی از دانش‌آموزان در این باره اظهار کرد «در برخی موارد به علت سر و صدایی که در اثر مشورت گروهی به پا می‌شود صدای معلم خوب به گوش نمی‌رسد.» دانش‌آموز دیگر اشکال اساسی این روش را هرج و مرج هنگام ارائه نظرات توسط دانش‌آموزان می‌داند و بیان می‌کند «در این روش، وقتی که به همدیگر درس را یاد می‌دهیم، اگر هرج و مرج باشد و همه با هم نظرات خود را در یک زمان بدهند، به نظرم این روش اشکال دارد و گونه هر کسی به صورت جدا نظرات خود را برای دیگران توضیح دهد، هیچ عیبی ندارد و روش مناسبی است.» دانش‌آموز دیگری نیز به مشکل هرج و مرج در کلاس اشاره کرده و اظهار می‌کند «عیب این روش در

پژوهش نشان داد که این روش تأثیرات مهمی بر انگیزش، یادگیری، و مهارت‌های اجتماعی دانش آموزان می‌گذارد. در این پژوهش یادگیری مشارکتی جیگ‌ساو بیشترین تأثیر را بر انگیزش درونی دانش آموزان داشت. این درون‌مایه مورد تأکید بیشتر دانش آموزان شرکت‌کننده در پژوهش بود و شامل درون‌مایه‌های فرعی احساس آزادی عمل، احساس مهم و مؤثر بودن، احساس صمیمت، و احساس علاقه‌مندی بود. به باور دانش آموزان شرکت در پژوهش حاضر، روش یادگیری مشارکتی جیگ‌ساو موجب احساس آزادی عمل در یادگیری و انجام تکالیف، احساس مهم و مؤثر بودن در کلاس، احساس داشتن رابطه صمیمانه با دیگر دانش آموزان و معلم و احساس علاقه‌مندی به درس، کلاس، و مدرسه می‌شود. می‌توان گفت که انگیزش درونی عامل مهمی برای حفظ رضایت یادگیرندگان است و فقدان آن می‌تواند مانع عمده‌ای برای تمرکز بر یادگیری باشد که روش یادگیری جیگ‌ساو تأثیر مثبتی بر انگیزش درونی دانش آموزان دارد. همسو با این یافته، هانزه و برگر (۴) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که آموزش به روش مشارکتی جیگ‌ساو تأثیر مثبتی بر احساس خودمختاری، شایستگی و مؤثر بودن، انسجام و پیوستگی اجتماعی و انگیزش درونی دانش آموزان دارد. در پژوهش برگر و هانزه (۱۵) و سپهریان‌آذر (۳) نیز نتایج مشابهی به دست آمد. به علت اینکه در الگوی جیگ‌ساو، یادگیری به صورت مشارکتی انجام می‌پذیرد، بنابراین تأثیر مثبتی بر احساس صمیمیت با دیگران دارد. در این روی آورد مسئولیت آموزش و یادگیری بخش مورد نظر به خود دانش آموزان داده می‌شود و آنها خود را به صورت یک متخصص که مرجع دانش برای دیگر دانش آموزان است، ادراک می‌کنند (۱۶ و ۱۷). یافته دیگر پژوهش حاضر، تأثیر مثبت روش جیگ‌ساو بر مهارت‌های اجتماعی دانش آموزان شرکت‌کننده بود. مطالعات انجام شده در زمینه یادگیری مشارکتی نشان می‌دهد، این روش بر تحول مهارت‌های اجتماعی، ایجاد دوستی، و روابط بین دانش آموزان تأثیر مثبت داشته است (۱۸ و ۱۹). این روش

همچنین منجر به رفتارهای مثبت‌تر در ارتباط با مدرسه شده، علاقه‌مندی به مدرسه و موضوعات مورد مطالعه را افزایش داده و باعث بالا رفتن اعتماد به خود و حرمت خود دانش آموزان می‌شود (۱۹). نتایج پژوهش‌های انجام شده بیانگر این است که یادگیری مشارکتی موجب افزایش اعتماد و احترام متقابل، کاهش اضطراب، افزایش دانش فراشناختی و افزایش حرمت خود و شوق یادگیری می‌شود (۲۰). در واقع ساخت‌مندی روش جیگ‌ساو باعث می‌شود که اولاً وظایف و مسئولیت‌های هر یک از دانش آموزان کاملاً مشخص شده و دانش آموز دقیقاً بداند که چه انتظاری از وی می‌رود. از طرف دیگر وجود گروه متخصصان علاوه بر گروه اصلی فرد، باعث تسلط و تشریک مساعی بین دانش آموزانی که مسئولیت یادگیری یک بخش را برعهده دارند، می‌شود (۲۱، ۳ و ۲۲).

از دیگر یافته‌های پژوهش حاضر، تأثیر مثبت روش جیگ‌ساو بر یادگیری دانش آموزان بود. مضمون اصلی یادگیری شامل مضامین فرعی کاربرد دانش، یادگیری تعاملی، و یادگیری عمیق بود. یافته‌های پژوهش حاضر نشان دادند که روش یادگیری مشارکتی جیگ‌ساو قابلیت کاربرد دانسته‌های دانش آموزان را در محیط زندگی واقعی تسهیل می‌کند. یافته‌های پژوهش حاضر با نتایج پژوهش هانزه و برگر (۴) همسو است. آنها به این نتیجه رسیدند که روش جیگ‌ساو باعث پردازش عمیق اطلاعات در دانش آموزان می‌شود. همچنین دویموش (۲۳) و شاهین (۲۴) در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند دانش آموزانی که به روش مشارکتی آموزش می‌بینند، نسبت به دانش آموزانی که به روش سخنرانی آموزش می‌بینند، بهتر می‌توانند از دانسته‌های خود برای حل مسائل واقعی استفاده کنند. نتایج پژوهش‌های انجام شده دیگر نیز نشان می‌دهند که روش یادگیری مشارکتی بر توجه و دقت بیشتر، افزایش میزان یادسپاری، درک و فهم، تجزیه و تحلیل و قضاوت در اطلاعات علمی دانش آموزان (۱ و ۱۷)، یادگیری و پیشرفت در همه دروس مخصوصاً در درس‌های دشوار و در همه مقاطع از ابتدایی تا دانشگاهی (۱۹-۲۲، ۲۵) اثر مثبتی

دارد. عوامل تسهیل‌کننده پیاده‌سازی روش یادگیری جیگ‌ساو در کلاس درس از دیگر یافته‌های این پژوهش بود. این عوامل شامل تشریک مساعی و وجود معلم حمایت‌گر بودند. یافته‌های پژوهش حاضر نشان دادند برای اینکه این روش در کلاس به خوبی پیاده شود، باید بین دانش‌آموزان روحیه همکاری و تشریک مساعی وجود داشته باشد. همچنین وجود معلم پشتیبان و حمایت‌کننده از پیش‌فرض‌های اجرای این روش است. این یافته با نتایج پژوهش‌های دیگران (۲۶ و ۲۷) همسو است. در واقع وجود معلم حمایت‌گر پیش‌فرض اساسی موفقیت هر روش تدریسی است. این حمایت می‌تواند شامل رفتارهایی از قبیل فراهم کردن انتخاب، تشویق خودآغازگری، کاهش استفاده از مهارگری بیش از حد، قدردانی و تأیید احساسات و دیدگاه‌های دیگران باشد (۲۸ و ۲۹).

عوامل بازدارنده که مانع از اثربخشی روش یادگیری جیگ‌ساو می‌شوند از دیگر یافته‌های پژوهش حاضر بود. این عوامل شامل بی‌نظمی و ازدحام، دشواری مطالب، و عدم آشنایی با روش جیگ‌ساو بودند. این یافته با نتایج پژوهش هالیدی (۲۷) همسو است. وی پیشنهاد می‌کند که قبل از آغاز مطالعه توسط دانش‌آموزان، معلم موضوعات درسی را برای دانش‌آموزان توضیح دهد. برومز و همکاران (۳۰) نیز بر این باورند که اجرای مؤثر این روش مستلزم توانایی معلم در زمینه برنامه‌ریزی و اداره مؤثر کلاس درس و جلوگیری از بروز بی‌نظمی است. پژوهش حاضر به عنوان یک پژوهش کیفی، تجارب دانش‌آموزان از یادگیری مشارکتی را مورد بررسی قرار داد. به طور کلی همسو با یافته‌های پژوهش‌های کمی انجام‌شده، نتایج پژوهش حاضر نیز اثرات مثبت این روش بر انگیزش، کارکردهای اجتماعی، و یادگیری دانش‌آموزان را

مورد تأکید قرار داد اما همچنین یافته‌ها نشان دادند که روش جیگ‌ساو هنگام اجرا با محدودیت‌هایی مواجه است. برای رفع این محدودیت‌ها می‌توان الگوی جیگ‌ساو را اصلاح کرده تا اثربخشی آن را بهبود بخشید. در نتیجه برای رفع نامأنوس بودن روش و دشوار بودن مطالب می‌توان مولفه‌هایی از روش سخنرانی را به آن اضافه کرد؛ بدین صورت که معلم در شروع کلاس، درس را به روش سخنرانی به دانش‌آموزان ارائه دهد تا آنها آشنایی بیشتری با مباحث داشته باشند. پس از ارائه درس نیز به جای تقسیم بخش‌هایی از کتاب برای مطالعه، می‌توان به دانش‌آموزان سؤالاتی داد تا به آنها پاسخ داده و سپس در گروه‌ها در مورد جواب آنها بحث کنند. برای کاهش هرج و مرج نیز می‌توان قبل از شروع یادگیری به روش جیگ‌ساو، به دانش‌آموزان در مورد روش‌های تعامل در گروه آموزش‌هایی داد. البته لازم است تا پژوهش‌های تجربی در مورد اثربخشی این روش انجام شود. همچنین جهت بررسی تعمیم‌پذیری این یافته‌ها، لازم است پژوهش‌های کمی برای بررسی تاثیر روش یادگیری مشارکتی بر مضامین اصلی و فرعی یافته شده در این پژوهش انجام شود.

تشکر و قدردانی: این پژوهش به صورت مستقل انجام شد و مجوز آن بر روی افراد نمونه توسط اداره آموزش و پرورش شهرستان بابل به شماره نامه ۶۴۲۵/۳۰۳ در تاریخ ۹۵/۲/۲ صادر شد بدین وسیله از تمامی دانش‌آموزانی که ما را در انجام این پژوهش یاری رساندند، تشکر می‌شود.

تضاد منافع: لازم به یادآوری است این پژوهش برای نویسندگان هیچ گونه تضاد منفعی به دنبال نداشته است.

References

1. Johnson D, Johnson R. Cooperative learning and conflict resolution 1997. Available from: [\[Link\]](#)
2. Slavin R. Group rewards make group work. *Educational Leadership*. 1991; 5(89-91). [\[Link\]](#)
3. Sepehrianazar F. The Effect of Jigsaw Cooperative Learning Method on Students' basic Psy-chological needs. *Research in School and Virtual Learning*. 2016; 4(13):21-30. [\[Link\]](#)
4. Hanze M, Berger R. Cooperative learning, motivational effects, and student characteristics: An experimental study comparing cooperative learning and direct instruction in 12th grade physics classes. *Learn Instr*. 2007; 17:29-41. [\[Link\]](#)
5. Aronson J. Improving academic achievement: Impact of psychological factors on education. New York: Academic press; 2002, pp: 14-16. [\[Link\]](#)
6. Ning H, Hornby G. The effectiveness of cooperative learning in teaching English to Chinese tertiary learners. *Effective Education*. 2010; 2 (2):99-116. [\[Link\]](#)
7. Gömleksiz MN. Effectiveness of cooperative learning (jigsaw II) method in teaching English as a foreign language to engineering students (Case of Firat University, Turkey). *European Journal of Engineering Education*. 2007; 32(5):613-25. [\[Link\]](#)
8. Ghaith G. Effects of the Learning Together Model of Cooperative Learning on English as a Foreign Language Reading Achievement, Academic Self-Esteem, and Feelings of School Alienation. *Biling Res J*. 2003; 27(3):451-74. [\[Link\]](#)
9. Ghaith G, Abd El-Malak M. Effect of Jigsaw II on Literal and Higher Order EFL Reading Comprehension. *Educ Res Eval*. 2004; 10 (2):105-15. [\[Link\]](#)
10. Strauss A, Corbin J. Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory (2nd Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage; 1998. [\[Link\]](#)
11. Santrock TJW. Educational psychology. New York: Mc Graw Hill; 2009. [\[Link\]](#)
12. Creswell JW. Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches (2nd Ed). Thousand Oaks, CA: Sage; 2007. [\[Link\]](#)
13. Colaizzi P. Psychological research as the phenomenologist views it. In: King RVM, editor. *Existential phenomenological alternatives for psychology*. New York: Oxford University Press; 1987, pp: 6-15. [\[Link\]](#)
14. Danaeifard H, Khaef Elahi A, Khodashenas L. Understanding the Essence of Retirement Experience of Employees in the Public Sector: A Phenomenological Research. *Strategic Management Thought*. 2013; 6 (2):153-74. [\[Link\]](#)
15. Berger R, Hänze M. Comparison of Two Small-group Learning Methods in 12th-grade Physics Classes Focusing on Intrinsic Motivation and Academic Performance. *Int J Educ Soc Sci*. 2009; 31 (11): 1511-27. [\[Link\]](#)
16. Schiefele U. Interest, learning, and motivation. *Educational Psychologist*. 1991; 26:299-323. [\[Link\]](#)
17. Kyndt E, Raes E, Lismont B, Timmers F, Cascallar E, Dochy F. A meta-analysis of the effects of face-to-face cooperative learning. Do recent studies falsify or verify earlier findings? *Educational Research Review*. 2013; 10:133-49. [\[Link\]](#)
18. Shekarey A. Effects of cooperative learning on the development of students' social skills. *Iranian Quarterly of Education Strategies*. 2012; 5 (1): 31-7. [\[Link\]](#)
19. Keramati M. the effect of coopretive learning method on social skills and mathematics achievement. *Journal of psychology and education*. 2005; 37 (1): 39-55. [\[Link\]](#)
20. Millis B. Cooperative learning in high education. London: Stylus Publishing; 2010. [\[Link\]](#)
21. Karacop A, Doymus K. Effects of Jigsaw Cooperative Learning and Animation Techniques on Students' Understanding of Chemical Bonding and Their Conceptions of the Particulate Nature of Matter. *Journal of Science Education Technology*. 2013; 22: 186-203. [\[Link\]](#)
22. Tarhan L, Ayyildiz Y, Ogunc A, Sesen BA. A jigsaw cooperative learning application in elementary science and technology lessons: physical and chemical changes. *Research in Science & Technological Education*. 2013; 31(2):184-203. [\[Link\]](#)

23. Doymus K. The effect of a cooperative learning strategy in the teaching of phase and one-component phase diagrams. *J Chem Educ.* 2007; 84 (11):1857-60. [\[Link\]](#)
24. Sahin A. Effects of Jigsaw III technique on achievement in written expression. *Asia Pacific Educational Review.* 2011; 12 (427-435). [\[Link\]](#)
25. Keramati M. The effect of cooperative learning method on academic achievement in physics. *Journal of psychology and education.* 2006; 38(2):147-65. [\[Link\]](#)
26. Noohi E, Abaszadeh A, Maddah SB, Borhani F. Collaborative Learning Experiences in Problem-Based Learning (PBL) Education: a Qualitative Study. *J Qual Res Health Sci.* 2013; 1(4): 255-67. [\[Link\]](#)
27. Holliday DC. The development of Jigsaw IV in a secondary social studies classroom. Paper presented at the 2000 Midwest Educational Research Association (MWERA). Annual conference in Chicago, IL. 2000. [\[Link\]](#)
28. Sadeghi K, Amani J, Mahmudi H. Structural Model of the Impact of Organizational Culture on Job Satisfaction among Secondary School Teachers. *The Asia-Pacific Education Researcher.* 2013; 22(4):687-700. [\[Link\]](#)
29. Hagger MS, Koch S, Chatzisarantis NLD. The effect of causality orientations and positive competence-enhancing feedback on intrinsic motivation: A test of additive and interactive effects. *Pers Individ Dif.* 2015; 72:107-11. [\[Link\]](#)
30. Broomes, D., & Petty, O. Mathematical problem solving: Modelling and application. In D. Broomes, G. Cumberbatch, A. James, & O. Petty (Eds.), *teaching primary school mathematics* (pp.73 - 102). Kingston, Jamaica: Ian Randle Publishen. 1995: 73-102. [\[Link\]](#)

Students' Motivational and Social Experiences in Jig Saw Cooperative Learning Method: A Qualitative Study

Javad Amani Saribaglou^{*1}, Mohsen Babai Sanglaji², Yousef Adib³, Eskandar Fathi-Azar³

1. Ph.D. Student of Educational Psychology, Faculty of Education and Psychology, Tabriz University, Tabriz, Iran

2. M.A. in Educational Psychology, Faculty of Psychology and Education, University of Tehran, Tehran, Iran

3. Professor, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, Tabriz University, Tabriz, Iran

Received: August 25, 2017

Accepted: December 11, 2017

Abstract

Background and Purpose: Cooperative learning method has been emphasized as an effective educational strategy by many researchers, but there are few qualitative researches on the results of its application. Therefore, the study of collaborative learning experiences in students can be effective in identifying strategies for increasing productivity and effectiveness of this approach. The purpose of this study was to explain the experiences of students in Jigsaw collaborative learning method.

Method: 17 high school students who were trained in psychology courses by Jigsaw method participated in this qualitative study. Data were collected by unstructured and semi-structured interviews. The interviews were tape recorded and transcribed verbatim.

Results: Interviews were analyzed using 7 steps Colaizzi (1987) method. The main themes extracted from data analysis included five themes of intrinsic motivation, social skills, learning, facilitator, and inhibitor factors.

Conclusion: In this way, the environment supports the freedom of action of students and facilitates their learning. In addition, the students considered the existence of irrationality, the unwittingness of some students and unfamiliarity with this method as one of the factors that reduced its effectiveness. According to the viewpoints of students, lack of motivation, lack of motivation and unfamiliarity with this method are the factors that reduce the effectiveness of this method.

Keywords: Instructional methods, cooperative learning, jig saw method, phenomenology

Citation: Amani Saribaglou J, Babai Sanglaji M, Adib Y, Fathi-Azar E. Students' motivational and social experiences in jig saw cooperative learning method: a qualitative study. Quarterly Journal of Child Mental Health. 2018; 5(1): 92-104.

***Corresponding author:** Javad Amani Saribaglou, Ph.D. Student of Educational Psychology, Faculty of Education and Psychology, Tabriz University, Tabriz, Iran.
Email: Mj.amani@gmail.com Tel: (+98) 09120285059