

تأثیر یادگیری مشارکتی بر اضطراب و انگیزه پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان

زهرة صیادپور*

مرجان صیادپور**

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی تأثیر یادگیری مشارکتی بر اضطراب و انگیزه پیشرفت تحصیلی بود. طرح پژوهش، آزمایشی از نوع پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه گواه بود. از منطقه ۵ آموزش و پرورش با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای، دو کلاس ششم دخترانه از دو مدرسه متفاوت به‌عنوان گروه آزمایش ($N=40$) و گواه ($N=40$) انتخاب شدند. در مرحله پیش‌آزمون، هر دو گروه به مقیاس اضطراب کودکان اسپنس (۱۹۹۴) و پرسشنامه انگیزه پیشرفت تحصیلی هرمنس (۱۹۷۰) پاسخ دادند. سپس در گروه آزمایش، تمامی دروس به مدت دو ماه با روش یادگیری مشارکتی ارائه شدند. درحالی‌که به گروه گواه با شیوه متداول آموزش داده شد. پس از دو ماه، هر دو گروه به مقیاس اضطراب کودکان اسپنس (۱۹۹۴) و پرسشنامه انگیزه پیشرفت تحصیلی هرمنس (۱۹۷۰) پاسخ دادند. با استفاده از تحلیل کوواریانس نتایج نشان داد که یادگیری مشارکتی، اضطراب دانش‌آموزان را کاهش و انگیزش پیشرفت تحصیلی را افزایش می‌دهد ($p < 0/001$). لزوم آموزش معلمان جهت به‌کارگیری شیوه یادگیری مشارکتی در کلاس درس به‌منظور کاهش اضطراب و افزایش انگیزش پیشرفت موردبحث قرار گرفت.

واژه‌های کلیدی: اضطراب، انگیزش پیشرفت تحصیلی، یادگیری مشارکتی

* مربی گروه روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران جنوب. (نویسنده مسئول)

sayadpour@yahoo.com

** کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران جنوب.

مقدمه

پیشرفت هر کشوری با پرورش نیروی انسانی آن مرزوبوم پیوندی ناگسستنی دارد. هرچند در بین متخصصان تابه‌حال توافق دقیقی در مورد واژه پیشرفت و معنای دقیق آن صورت نپذیرفته است (کایا^۱، ۲۰۱۵)، اما به‌هرحال، پیشرفت یک کشور، یکی از اهداف اساسی سیاستمداران است که بدون پرورش نیروی انسانی متبخر امکان‌پذیر نیست (ارت، گوکمنولا و انگین - دمیر^۲، ۲۰۱۳). تربیت نیروی انسانی نیز، ابتدا در مدارس شکل می‌گیرد، بنابراین شناسایی عواملی که در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان اختلال ایجاد می‌کند و یا آن را بهبود می‌بخشد، در اولویت قرار دارد. بررسی‌ها نشان داده‌اند اضطراب (شیرازی، ۱۳۹۴؛ ویتاساری، عبدل وهاب، عثمان، هراوان و سینادوری^۳، ۲۰۱۰؛ ندیم، علی، مقبول و زیدی^۴، ۲۰۱۲؛ سیوکوا، آلوکا و نانگ^۵، ۲۰۱۴) و انگیزش پیشرفت بر عملکرد تحصیلی تأثیر می‌گذارند (ملنچینی^۶، ۲۰۱۷؛ بالوگان، بالوگان، اونینچو^۷، ۲۰۱۷).

اضطراب، پاسخ به تهدیدهای ناشناخته، مبهم یا متعارضی است که اغلب با احساس وحشت و نشانگان جسمی ناشی از افزایش فعالیت دستگاه اعصاب خودکار (تپش قلب، تعریق) همراه است (سادوک و سادوک^۸، ۲۰۱۰). در تحصیل، اضطراب موجب کاهش عملکرد حافظه کاری، بروز حواس‌پرتی و ایجاد اختلال در استدلال دانش‌آموزان می‌شود (آرونن، ونتلا، استیناری، سالمی و کارلسن^۹، ۲۰۰۴). اضطراب با افزایش بیش‌ازحد هیجان در فرد، انرژی وی را به هدر می‌دهد و به‌صورت منفی بر عملکرد وی تأثیر می‌گذارد (سیوکوا و دیگران، ۲۰۱۴). درواقع، فرد مضطرب برای انجام یک

1. Kaya
2. Eret, Gokmenoglu & Engin-Demir
3. Vitasari, Abdul Wahab, Othman, Herawan & Sinnadurai
4. Nadeem, Ali, Maqbool & Zaidi
5. Syokwaa, Aloka & Ndunge
6. Malanchini
7. Balogun, Balogun & Onyencho
8. Sadock
9. Aronen, Vuontella, Steenari, Salmi & Carlson

تکلیف قادر به صرف کامل انرژی نیست، به همین دلیل یادگیری در وی کاهش می‌یابد (بیات، هاشمی و نقش، ۱۳۹۴؛ میتی^۱، ۲۰۱۲).

انگیزش پیشرفت بر مبنای میزان نیاز افراد در جهت تلاش برای دستیابی به پاداش، مانند رضایت فیزیکی، ستایش دیگران و احساس برتری شخصی، تعریف شده است (مک کللند^۲، ۱۹۶۵). در واقع، انتخاب افراد برای دنبال کردن، شروع کردن و پاسخ دادن به فرصت‌های یادگیری بر مبنای انگیزه پیشرفت شکل می‌گیرد (ون نولند، داسسدورپ، مارتنز و بوکائرتز^۳، ۲۰۱۰). به عبارتی، انگیزه پیشرفت تمایل به انجام بهتر کار، دستیابی به کمال، رقابت با هنجارهای برتر و پیگیری اهداف بلندمدت در زمینه پیشرفت است. به‌طور کلی، انگیزش پیشرفت، انتظار دستیابی به رضایت در انجام کارهای سخت و چالش‌برانگیز، اما به‌طور خاص در زمینه آموزش به معنای، پیگیری برتری است؛ بنابراین، اساس پیشرفت، انگیزه به دست آوردن برتری است و برای بهبود عملکرد دانش‌آموزان بسیار ضروری است (چاندار کالا و شرلین^۴، ۲۰۱۷).

عوامل متعددی، اضطراب و انگیزش پیشرفت را تحت تأثیر قرار می‌دهند. در بین این عوامل، روش‌های آموزش نقش مهمی را ایفا می‌کنند. بررسی‌ها نشان داده‌اند که روش‌های آموزش بر اضطراب (آریاز^۵، ۲۰۱۰) و انگیزش پیشرفت تحصیلی (نیلی احمدآبادی، زارعی زوارکی، شریفی درآمدی، سعیدی پور، ۱۳۹۵) تأثیر می‌گذارند. با توجه به آنچه مطرح شد، روش‌های آموزش با اضطراب و پیشرفت تحصیلی مرتبط‌اند. از بین روش‌های آموزشی، روش یادگیری مشارکتی، یکی از روش‌هایی است که بررسی‌ها نشان داده‌اند می‌تواند به کاهش اضطراب (اولودیپ و اوکوی^۶، ۲۰۱۰؛ سوانتاراتیپ و ویچادی^۷، ۲۰۱۰؛ تاتار^۸، ۲۰۱۱؛ پاتاناپیچت و چانگپونگ^۹، ۲۰۱۲؛ مهدی زاده، نجایی و عسگری، ۲۰۱۳؛ قربانی نژاد و کشاورز، ۲۰۱۵؛ مهار و سینگ^{۱۰}، ۲۰۱۷)

1. Meetei
2. McClelland
3. Van Nuland, Dusseldorp, Martens & Boekaerts
4. Chandra Kala & Shirlin
5. Ariza
6. Oludipe & Awokoy
7. Suwantarathip & Wichadee
8. Tatar
9. Pattanapichet & Changpueng
10. Mehar & Singh

و همچنین، افزایش انگیزش پیشرفت (فیشر و شاچار^۱، ۲۰۰۴؛ گیلیس، اشمن و ترول^۲، ۲۰۰۸؛ ونگ^۳، ۲۰۱۲) کمک کند.

یادگیری مشارکتی یکی از روش‌های آموزش و یادگیری است که در آن دانش‌آموزان در گروه‌های کوچک کار می‌کنند و یکدیگر را به سوی یادگیری بیشتر سوق می‌دهند (جانسون، جانسون و هولوبک^۴، ۱۹۹۹). این روش، با فراهم آوردن، امکان تجربه موفقیت برای همه افراد گروه، جنبه منفی رقابت را از بین می‌برد (گرشاسبی، ۲۰۱۶). پژوهش‌ها نشان داده‌اند یادگیری مشارکتی موجب افزایش اعتماد به خود می‌گردد (زکریا، زلفطری، دوآد، عابدین^۵، ۲۰۱۳) و سطح اضطراب دانش‌آموزان را به دلیل ایجاد جو عاطفی با همسالان، افزایش اعتماد به خود (اولودپ و دیگران، ۲۰۱۰؛ سوانتاراتیپ و دیگران، ۲۰۱۰) ایجاد فرصت برای توسعه تفکر انتقادی و توانایی کار گروهی (میلر^۶، ۲۰۰۸) کاهش می‌دهد.

این شیوه آموزش، با برخورداری دانش‌آموز از حمایت معلم، ترغیب تعامل دانش‌آموزان در مورد فعالیت درسی و احترام متقابل بین هم‌کلاسی‌ها انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد. درحالی‌که دانش‌آموزانی که در کلاس، بر رقابت و مقایسه علنی آن‌ها تأکید می‌شود، از انگیزش تحصیلی کمتری برخوردارند (رایان و پاتریک^۷، ۲۰۰۱).

در روش یادگیری مشارکتی، هدف صرفاً انجام تکلیف نیست، بلکه دانش‌آموزان اهدافی مانند پذیرش اجتماعی، مسئولیت اجتماعی، تعامل اجتماعی، ارتباط اجتماعی و موقعیت اجتماعی را دنبال می‌کنند (بوکائرتز، دکونیان و ودر^۸، ۲۰۰۶)، گروه، اعضا را به دنبال کردن و پاسخ دادن به مسائل مطرح‌شده در زمینه یادگیری، تشویق می‌کند، بنابراین، انگیزش پیشرفت در دانش‌آموزان افزایش می‌یابد (فیشر و شاچار، ۲۰۰۴؛

-
1. Fischer & Shachar
 2. Gillies, Ashman & Terwel
 3. Wang
 4. Johnson, Johnson, & Holubec
 5. Zakaria, Solfitri, Daud & Abidin
 6. Miller
 7. Ryan & Patrick
 8. Boekaerts, De Koning & Vedder

کوئین^۱، ۲۰۰۶؛ گیلیس و دیگران، ۲۰۰۸؛ تسای و برادرادی^۲، ۲۰۱۰؛ ونگ، ۲۰۱۲؛ یوشیدا، تانی، اوچیدا، ماسویی و ناکایاما^۳، ۲۰۱۴؛ مرعشی و خاتمی، ۲۰۱۷).

بدین ترتیب، یادگیری مشارکتی، افزون بر کاهش اضطراب، علاقه دانش‌آموزان به یادگیری، یا به عبارتی، انگیزش پیشرفت را نیز افزایش می‌دهد. با در نظر گرفتن اهمیت کاهش اضطراب و افزایش انگیزش پیشرفت و با در نظر گرفتن این امر که در بررسی‌های انجام‌شده تا به حال، روش‌های آموزش مشارکتی به کار گرفته‌شده، محدود به برخی از روش‌ها و برخی از دروس بوده‌اند، پژوهش حاضر درصدد پاسخگویی به این سؤال است که آیا شیوه‌های متفاوت آموزش یادگیری مشارکتی در درس‌های متفاوت، بر اضطراب و انگیزه پیشرفت تحصیلی، تأثیر می‌گذارد؟

روش

روش پژوهش با توجه به ماهیت و اهداف پژوهش، آزمایشی، با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری پژوهش، متشکل از دانش‌آموزان دختر ابتدایی پایه ششم منطقه ۵ آموزش و پرورش شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۶ بود. از این جامعه، با روش نمونه‌برداری خوشه‌ای، ابتدا دو مدرسه دخترانه و سپس با در نظر گرفتن روش پژوهش، از هر مدرسه یک کلاس ۴۰ نفری از پایه ششم، انتخاب شدند و به تصادف یک کلاس به‌عنوان گروه آزمایش و کلاس دیگر به‌عنوان گروه گواه موردبررسی قرار گرفتند. هر دو گروه پیش از شروع آموزش به مقیاس اضطراب کودکان اسپنس^۴ (۱۹۹۴)، پرسشنامه انگیزه پیشرفت هرمنس^۵ (۱۹۷۰) پاسخ دادند. سپس در گروه آزمایش، به مدت ۸ هفته، تمام دروس با شیوه یادگیری مشارکتی ارائه شد. درحالی‌که به گروه گواه با شیوه معمول آموزش داده شد.

یادگیری مشارکتی در گروه آزمایش به چهار شکل، یادگیری با یکدیگر، اجرای مسابقات گروهی دوره‌ای، تقسیم‌بندی دانش‌آموزان بر اساس پیشرفت تیمی و جیگ

-
1. Quinn
 2. Tsay & Bradrady
 3. Yoshida, Tani, Uchida, Masui & Nakayama
 4. Spence Children's Anxiety Scale
 5. Hermans achievement motivation questioner

ساوا، اجرا شد. در یادگیری با یکدیگر، دانش‌آموزان در گروه‌های چهار تا پنج نفری مشغول انجام تکالیف خود می‌شدند. نتایج کار گروهی روی یک ورقه منعکس می‌شد. محور اصلی موفقیت در این روش، فعالیت‌های درون‌گروهی مشترک و تشکیل جلسه‌های مباحثه منظم، درباره چگونگی بهتر انجام دادن یک کار گروهی بود. اجرای مسابقات گروهی دوره‌ای، شامل اجرای مسابقات هفتگی بود که در آن دانش‌آموزان یک‌به‌یک با اعضای سایر گروه‌ها رقابت می‌کردند تا امتیازهایی را کسب و به نمره گروه خود اضافه کنند. در تقسیم‌بندی دانش‌آموزان بر اساس پیشرفت تیمی، دانش‌آموزان به گروه‌های یادگیری چهارنفری تقسیم می‌شدند و معلم درس را ارائه می‌کرد. سپس، دانش‌آموزان هر گروه می‌کوشیدند تا همه اعضای گروه درس را یاد بگیرند. در پایان درس، دانش‌آموزان به‌طور انفرادی در آزمون‌های کوتاه و مرتبط با درس که در آن‌ها اعضای گروه نمی‌توانند به یکدیگر کمک کنند، شرکت می‌کردند. جیگ ساوا، یکی دیگر از روش‌هایی بود که در گروه آزمایش به کار گرفته شد. در این روش دانش‌آموزان به گروه‌های ۶ - ۴ نفر تقسیم می‌شدند. سپس مطالب علمی نیز به بخش‌های کوچک‌تر، مانند تقسیم یک زندگی‌نامه به دوران کودکی، موفقیت‌های اولیه، شکست‌های عمده و غیره تقسیم می‌شد. به هر دانش‌آموز بخش خاصی از مطلب علمی داده می‌شد. هر فرد بخش خود را به‌خوبی یاد گرفته و به دیگر اعضای گروه یاد می‌داد؛ دانش‌آموزانی که موضوع مشابهی داشتند، گرد هم آمده و گروه تخصصی تشکیل می‌دادند. در گروه‌های تخصصی افراد به‌دقت درباره موضوع مطالعه، بررسی، بحث و تبادل نظر می‌کردند تا به تبحر برسند. پس از دو ماه مجدداً هر دو گروه، به مقیاس اضطراب کودکان اسپنس (۱۹۹۴) و پرسشنامه انگیزه پیشرفت هرمنس (۱۹۷۰) پاسخ دادند.

مقیاس اضطراب اسپنس (۱۹۹۴) از ۴۵ عبارت تشکیل شده که بر مبنای مقیاس لیکرت ۴ درجه‌ای هرگز (نمره ۰)، گاهی اوقات (نمره ۱) اغلب (نمره ۲) و همیشه (نمره ۳) نمره‌گذاری می‌شود. روایی همگرا^۲ با استفاده از محاسبه ضریب همبستگی آزمون با مقیاس تبیین اضطراب کودکان تجدیدنظر شده^۳ ۰/۷۵؛ و روایی واگرا^۴

1. jigsaw
2. convergent validity
3. revised children's manifest anxiety scale (RCMAS)
4. divergent validity

همبستگی آزمون با پرسشنامه افسردگی کودکان^۱، ۰/۶۱ گزارش شده است. اعتبار آزمون با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۹۲؛ و با روش آزمون _ آزمون مجدد با فاصله ۱۲ هفته، ضریب همبستگی ۰/۶۳ گزارش شده است (اسپنس، بارت و ترنر، ۲۰۰۳).

اعتبار این مقیاس توسط سلیمانی (۱۳۹۰) ۰/۸۷۴ به دست آمده است. روایی سازه نیز از طریق روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی، ۶ عامل گزارش شده است که این عامل‌ها ۴۲/۱۳۸ درصد واریانس کل را تبیین می‌کردند. این ۶ عامل مشتمل بر اضطراب جدایی، ترس اجتماعی (فوبیا)، اضطراب فراگیر، حملات هراس و ترس از فضای باز، وسواس فکری و عملی و ترس از آسیب فیزیکی بودند. در پژوهش حاضر نیز اعتبار مقیاس، ۰/۸۴ محاسبه شد.

پرسشنامه انگیزه پیشرفت هرمنس (۱۹۷۰) دارای ۲۹ سؤال است که بر مبنای نُه ویژگی متمایزکننده افراد دارای انگیزه پیشرفت بالا از افراد با انگیزش پیشرفت پایین، طراحی شده است. سؤال‌های پرسشنامه به صورت جمله‌های ناتمام بیان شده است و به دنبال هر جمله چند گزینه داده شده است که بر حسب شدت انگیزه پیشرفت از زیاد به کم یا کم به زیاد نمره‌گذاری می‌شوند. هرمنس (۱۹۷۰) برای محاسبه روایی از روایی محتوا که اساس آن را پژوهش قبلی درباره انگیزه پیشرفت تشکیل می‌داد، استفاده کرد و همچنین او ضریب همبستگی هر سؤال را با رفتارهای پیشرفت‌گرا محاسبه کرد. ضرایب به دست آمده، در دامنه ۰/۳۰ تا ۰/۵۷ گزارش شد. محاسبه اعتبار آزمون انگیزش پیشرفت تحصیلی نیز با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۴ به دست آمد. با استفاده از روش بازآزمایی بعد از گذشت سه هفته ضریب پایایی به دست آمده ۰/۸۴ گزارش شد. نامدار (۱۳۸۲) اعتبار این پرسشنامه را با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۳ گزارش داده است. در پژوهش حاضر نیز اعتبار پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ، ۰/۹۰ به دست آمد.

به‌منظور تحلیل داده‌ها از تحلیل کوواریانس استفاده شد.

یافته‌ها

خلاصه یافته‌های توصیفی نمره‌های انگیزه پیشرفت تحصیلی و اضطراب دانش‌آموزان دو گروه آزمایش و گواه در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون در جدول ۱ نمایش داده شده است.

جدول ۱. خلاصه یافته‌های توصیفی نمره‌های اضطراب و انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

پس‌آزمون		پیش‌آزمون	
گروه گواه	گروه آزمایش	گروه گواه	گروه آزمایش
انحراف میانگین استاندارد	انحراف میانگین استاندارد	انحراف میانگین استاندارد	انحراف میانگین استاندارد
۹/۸۳۹	۸۱/۰۶	۱۰/۴۳۳	۸۸/۸۶
۲۳/۰۴۴	۳۸/۴۰	۱۶/۷۹۵	۳۸/۰۰
		۹/۰۰۴	۸۵/۵۱
		۳۰/۴۶	۱۵/۹۴۵
		۸۴/۱۴	۴۸/۸۹

مقایسه نمره‌های انگیزش پیشرفت تحصیلی گروه آزمایش و گواه در پیش‌آزمون و پس‌آزمون نشان‌دهنده افزایش نمره‌ها در پس‌آزمون است، درحالی‌که میانگین نمره اضطراب در این دو گروه در پس‌آزمون کاهش یافته است.

به منظور تحلیل یافته‌ها با آزمون تحلیل کوواریانس^۱ ابتدا پیش‌فرض بهنجاری توزیع داده‌ها با استفاده از آزمون کلموگروف - اسمیرنوف^۲، همگنی واریانس‌ها با استفاده از آزمون لون و مفروضه رابطه خطی بین متغیر وابسته و همپراش، با رسم نمودار بررسی شدند.

جدول ۲ نتایج آزمون کلموگروف - اسمیرنوف را برای متغیر اضطراب و انگیزش پیشرفت تحصیلی، نشان می‌دهد.

1. Ancova
2. Kolmogorov - Smirnov

جدول ۲. خلاصه نتایج آزمون کولموگروف- اسمیرنوف متغیر اضطراب و انگیزش پیشرفت تحصیلی

پس آزمون		پیش آزمون		
sig	df	sig	Df	
۰/۰۷۱	۳۷	۰/۱۸۱	۳۷	گروه آزمایش
۰/۱۵۸	۳۵	۰/۲۰۰	۳۵	گروه گواه
۰/۱۰۴	۳۷	۰/۲۰۰	۳۷	گروه آزمایش
۰/۲۰۰	۳۵	۰/۲۰۰	۳۵	گروه گواه

بر اساس نتایج جدول ۲ سطح معناداری به دست آمده از آزمون کلموگروف - اسمیرنوف برای متغیر اضطراب و انگیزش پیشرفت تحصیلی در دو گروه، در پیش آزمون و پس آزمون بیش از ۰/۰۵ است که نشان دهنده رعایت مفروضه بهنجاری توزیع نمره‌های اضطراب و انگیزش پیشرفت تحصیلی است.

بررسی همگنی واریانس‌های نمره‌های اضطراب با استفاده از مقدار آماره F لون^۱ بررسی شد. با توجه به نتایج به دست آمده ($F=۰/۲۱۰$ ، با $df(۷۰, ۱)$ و $sig=۰/۰۶$) سطح معناداری بیش از ۰/۰۵ بود؛ بنابراین همگنی واریانس‌های نمره‌های اضطراب تأیید شد. بررسی همگنی واریانس نمره‌های انگیزش پیشرفت تحصیلی نیز با استفاده از مقدار آماره F لون ($F=۰/۱۱۷$ ، با $df(۷۰, ۱)$ و $sig=۰/۷۳۴$) نشان دهنده سطح معناداری بیشتر از ۰/۰۵ بود؛ بنابراین همگنی واریانس‌های نمره‌های انگیزش پیشرفت تحصیلی نیز تأیید شد. همچنین، مفروضه رابطه خطی بین متغیر وابسته و همپراش در مورد هر دو متغیر، اضطراب و انگیزش پیشرفت تحصیلی، با رسم نمودار تأیید شد.

با توجه به تأیید مفروضه‌های تحلیل کوواریانس، آزمون تحلیل کوواریانس به اجرا در آمد. نتایج حاصل از اجرای تحلیل کوواریانس بین گروهی یک راهه برای اضطراب و انگیزش پیشرفت تحصیلی در جدول ۳ نشان داده شده است.

1. F levene

جدول ۳. خلاصه نتایج تحلیل کوواریانس برای متغیر اضطراب و انگیزش پیشرفت تحصیلی

F^2	Sig	F	MS	Df	SS	
۰/۱۸۳	۰/۰۰۱*	۱۵/۴۰۷	۲۴۲۹/۲۴۲	۱	۲۴۲۹/۲۴۲	اضطراب
			۱۵۷/۶۷۵	۶۹	۱۰۸۷۹/۵۶۲	خطا
					۲۸۲۱۱/۲۷۸	کل
۰/۳۱۲	۰/۰۰۱*	۸۵/۲۸۸	۳۸۷۶/۲۳۸	۱	۳۸۷۶/۲۳۸	انگیزه پیشرفت تحصیلی
			۴۵/۴۴۹	۶۹	۳۱۳۵/۹۷۲	خطا
				۷۱	۸۱۰۸/۶۵۳	کل

نتایج تحلیل کوواریانس بین گروهی یک‌طرفه برای مقایسه نمره‌های اضطراب و انگیزش پیشرفت تحصیلی، گروه آموزش مشارکتی و سنتی، تفاوت آماری معنادار در سطح ۰/۰۰۱ بین دو گروه را تأیید کرد. همچنین بر اساس مجذور جزئی ایتا^۱ ($F^2 = ۰/۱۸۳$)، اندازه اثر آموزش مشارکتی بر اضطراب، (تبیین ۱۸٪ از واریانس) بزرگ بود؛ بنابراین روش آموزش مشارکتی بر کاهش اضطراب دانش‌آموزان تأثیر معنادار داشت.

همچنین بر اساس مجذور جزئی ایتا ($F^2 = ۰/۳۱۲$) به دست آمده، اندازه اثر آموزش بر افزایش انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان (تبیین ۳۱٪ از واریانس) نیز بزرگ بود؛ بنابراین روش آموزش مشارکتی بر افزایش انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر معنادار داشت.

بحث و نتیجه‌گیری

نیاز روزافزون جوامع به نیروهای متخصص و آموزش‌دیده، اهمیت بررسی روش‌های آموزشی که اضطراب دانش‌آموزان را کاهش دهد و انگیزش پیشرفت را در آنان افزایش دهد و یادگیری را بهبود بخشد، بیش‌ازپیش مطرح ساخته است. به همین دلیل، پژوهش حاضر به بررسی تأثیر روش یادگیری مشارکتی بر اضطراب و انگیزش پیشرفت تحصیلی، اختصاص یافت. یافته‌های پژوهش نشان دادند، میزان اضطراب دانش‌آموزان در گروهی که با روش مشارکتی آموزش دیده بودند، کمتر از گروهی بود که با روش

1. parital Eta squared

متداول آموزش دیدند. این نتیجه با نتایج پژوهش اولودیپ و دیگران (۲۰۱۰)؛ سوانتاراتیپ و دیگران (۲۰۱۰)؛ تاتار (۲۰۱۱)؛ پاتانایپت و دیگران (۲۰۱۲)؛ مهدی زاده و دیگران (۲۰۱۳)؛ قربانی نژاد و دیگران (۲۰۱۵) و مهار و دیگران (۲۰۱۷) همسوست.

یادگیری مشارکتی با ایجاد محیطی حمایت‌کننده، کمک می‌کند تا دانش‌آموزان دچار احساس تنیدگی نشوند و اضطراب آن‌ها در کلاس درس کاهش یابد. این ویژگی کار در گروه‌های کوچک است که به کاهش اضطراب کمک می‌کند (یانگ، ۱۹۹۹). در یادگیری مشارکتی، مشارکت به افزایش حرمت خود از خلال افزایش یادگیری کمک می‌کند و این احساس را در افراد گروه به وجود می‌آورد که توسط دیگران مورد احترام و توجه قرار می‌گیرند (لعل و قدسی، ۲۰۱۲). در واقع، یادگیری مشارکتی، با افزایش احترام متقابل و یادگیری، دانش‌آموزان با توانایی‌ها و استعداد‌های مختلف را ترغیب می‌کند تا در آموزش نقش داشته باشند (زکریا و دیگران، ۲۰۱۳). به همین دلیل هنگامی که بین آنان دوستی برقرار می‌گردد، انگیزه بیشتری نیز برای یادگیری و اعتماد بیشتری برای پرسیدن سؤال از یکدیگر برای درک بهتر تکالیف یادگیری به دست می‌آورند (بلیسانمی - اودرو و اولودیپ، ۲۰۱۲). در این شیوه یادگیری، کار گروهی این امکان را برای اعضای گروه فراهم می‌آورد که ضعف یکدیگر را پوشش دهند. به همین دلیل، کار در گروه به اعضای گروه این باور را می‌دهد که همه اعضا به‌رغم توانایی‌های متفاوت در یادگیری، در حل مسئله نقش دارند؛ بنابراین یادگیری مشارکتی با ایجاد جو عاطفی بین همسالان، افزایش اعتماد به خود و داشتن نقش فعال در یادگیری، به کاهش سطح اضطراب در دانش‌آموزان می‌انجامد (اولودیپ و دیگران، ۲۰۱۰).

همچنین نتایج تحلیل داده‌ها، تفاوت انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در دو گروه آموزش مشارکتی و شیوه متداول را تأیید کرد و مشخص ساخت که یادگیری مشارکتی، انگیزه پیشرفت تحصیلی را افزایش می‌دهد. این نتیجه در تأیید پژوهش‌های پیشین مانند، فیشر و شاچار (۲۰۰۴)، کوئین (۲۰۰۶)، گیلیس و دیگران (۲۰۰۸)، تسای

1. Young

2. Bilesanmi-Awoderu & Oludipe

و بردردی (۲۰۱۰)، ونگ (۲۰۱۲)، یوشیدا و دیگران (۲۰۱۴) و مرعشی و دیگران (۲۰۱۷) بود.

نظریه خودکارآمدی بندورا^۱ (۱۹۹۳) این مسئله را مطرح می‌کند که اگر افراد خود را برنده بدانند، در جهت پیشرفت در کار متمرکز می‌شوند و نسبت به دستیابی به اهداف متعهدترند. در یادگیری مشارکتی نیز که گروه امکان پیشرفت تمامی اعضا را فراهم می‌آورد، احساس برنده بودن برای تک‌تک اعضای گروه به وجود می‌آید. بر مبنای نظریه‌های انگیزشی، نیز، برای به دست آوردن انگیزه، لازم است که آموزش به‌گونه‌ای طراحی شود که به یادگیرندگان کمک شود تا توانایی‌های خود را بشناسند و احساس کنند که به تکالیف یادگیری مسلط‌اند. بدین منظور، در یادگیری مشارکتی توانایی یادگیرندگان با توانایی قبلی آنان مقایسه می‌شود نه با توانایی‌های سایر دانش‌آموزان و از این امر به‌عنوان فرصت‌های برابر برای موفقیت یاد می‌شود (سلاوین^۲، ۱۹۹۱). درحالی‌که در کلاس‌های درس متداول، همواره تأکید بر وجود دو گروه دانش‌آموز است، دانش‌آموزان خوب و دانش‌آموزان ضعیف و این تأکید موجب می‌شود که دانش‌آموزان ضعیف به‌مرور، از دیگران جدا شوند و اعتماد به خود آنان کاهش یابد (ویچادی^۳، ۲۰۱۰)؛ بنابراین دانش‌آموزان در یادگیری مشارکتی، با یکدیگر رقابت نمی‌کنند بلکه با یکدیگر مشارکت می‌کنند و همه امکان موفقیت را دارند. در این شیوه یادگیری، اعضای گروه به یکدیگر کمک می‌کنند تا تمام مطالب درسی را همه اعضا یاد بگیرند و بر مطالب درسی مسلط شوند. بدین ترتیب یادگیری مشارکتی می‌تواند با افزایش یادگیری در افراد، انگیزه آنان را در جهت پیشرفت، افزایش دهد.

تأثیر یادگیری مشارکتی بر انگیزش پیشرفت را همچنین می‌توان با نظریه روان‌شناختی اجتماعی - شناختی توجیه کرد. از این دیدگاه، ویژگی‌های اجتماعی بر یادگیری تأثیر می‌گذارد (بوکائرتز و دیگران، ۲۰۰۶). بدین ترتیب، در یادگیری مشارکتی این کنش اعضای گروه است که با تشویق یکدیگر، انگیزش تحصیلی را در افراد، افزایش می‌دهد.

1. Bandura
2. Slavin
3. Wichadee

افزون بر آن، هنگامی که دانش‌آموزان با ویژگی‌های مختلف در یک گروه برای یک هدف مشترک کار می‌کنند، تلاش و تعامل مشترک، انگیزه بیشتری را در فرد، نسبت به محیط‌های مبتنی بر رقابت و فردگرایی ایجاد می‌کند (گرشاسبی، ۲۰۱۶). در یادگیری مشارکتی هنگامی که دانش‌آموزان با یکدیگر روی تکالیف کار می‌کنند، بین آنان دوستی برقرار می‌گردد و انگیزه بیشتری برای یادگیری به وجود می‌آید. این شیوه یادگیری می‌تواند، موجب پیشرفت تحصیلی شود؛ بنابراین، با افزایش موفقیت در یادگیری، انگیزش پیشرفت نیز افزایش می‌یابد. با توجه به تأیید اثر مثبت یادگیری مشارکتی بر افزایش انگیزش پیشرفت و کاهش اضطراب، برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای معلمان جهت آشنایی با این روش یادگیری و آموزش، می‌تواند به یادگیری دانش‌آموزان کمک کند و امکان مشارکت در امر آموزش را برای تمامی دانش‌آموزان با توانایی‌های متفاوت فراهم کند.

لازم به ذکر است، نمونه موردبررسی از یک منطقه و یک مقطع آموزشی انتخاب شده بود و صرفاً دانش‌آموزان دختر را در برمی‌گرفت، بنابراین در پژوهش‌های آتی، بررسی پسران و انجام پژوهش با نمونه‌گیری از مناطق و مقاطع دیگر آموزشی، به‌منظور تعمیم نتایج ضروری به نظر می‌رسد.

منابع

- بیات، مرضیه؛ هاشمی، زهرا و نقش، زهرا. (۱۳۹۴). مدل علی پیش‌بینی عملکرد درس زبان انگلیسی: نقش ارزش تکلیف، خودکارآمدی زبان انگلیسی، ادراک از ساختار هدفی کلاس، اضطراب زبان خارجی و راهبردهای شناختی. *فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۳۱(۹)، ۲۵۵ - ۲۸۵.
- سلیمانی، محبوبه. (۱۳۹۰). بررسی عملی بودن اعتبار و روایی و نرم یابی پرسشنامه اضطراب اسپنس. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده روان‌شناسی و علوم اجتماعی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز.
- شیرازی، محمود. (۱۳۹۴). تعیین میزان شیوع اضطراب امتحان و ارتباط آن با عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان دبیرستانی استان سیستان و بلوچستان. *فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۳۱(۹)، ۱۶۷-۱۸۶.

نامدار، کیوان. (۱۳۸۲). بررسی و مقایسه عزت‌نفس و انگیزه پیشرفت تحصیلی و رابطه آن با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مبتلا به آسیب بینایی و شنوایی طرح تلفیقی و عادی استان همدان. پایان‌نامه تحصیلی کارشناسی ارشد کودکان استثنایی. دانشگاه همدان.

ولایتی، الهه؛ نیلی احمدآبادی، محمدرضا؛ زارعی زوارکی، اسماعیل؛ شریفی درآمدی، پرویز و سعدی پور، اسماعیل. (۱۳۹۵). تأثیر چندرسانه‌ای آموزشی طراحی شده بر اساس نظریه بار شناختی بر یادگیری، یادداری و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی در درس علوم. فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۰(۳۴)، ۵۹-۸۴.

Ariza, E. N. (2010). Resurrecting "Old" Language Learning Methods to Reduce Anxiety for New Language Learners: Community Language Learning to the Rescue. *Bilingual Research Journal*, 26, 3, 717-728.

Aronen, E. T., Vuontella, V., Steenari, M. R., Salmi, J., & Carlson, S. (2004). Working memory, psychiatric symptoms, and academic performance at school. *Neurobiology of Learning and Memory*, 83(1) 33-42.

Balogun, A. G., Balogun, Sh. K., & Onyenko, Ch. V. (2017). Test Anxiety and Academic Performance among Undergraduates: The Moderating Role of Achievement Motivation. *Spanish Journal of Psychology*, 20, E 14.

Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28, 117-148.

Bilesanmi-Awoderu, J. B., & Oludipe, D. I. (2012). Effectiveness of cooperative learning strategies on Nigerian junior secondary students' academic achievement in basic science. *British Journal of Education, Society & Behavioural Science*, 2(3), 307-325.

Boekaerts, M., De Koning, E., & Vedder, P. (2006). Goal directed behavior and contextual factors in the classroom: An innovative approach to the study of multiple goals. *Educational Psychologist*, 41(1), 33-54.

Chandra Kala, P., & Shirlin, P. (2017). A study on achievement motivation and socio economic status of college students in tirunelveli district. *International Journal of Research - Granthaalayah*, 5(3), 57-64.

Eret, E., Gokmenoglu, T., & Engin-Demir, C. (2013). A review of research on educational theories and approaches affecting student's achievement: 1990-2011. *Elementary Education Online*, 12(3), 687-700.

Fischer, S., & Shachar, H. (2004). Cooperative learning and the achievement of motivation and Perception of Student in the grade Chemistry Classes. *Learning and Instruction*, 14, 69 - 87.

Garshasbi, A. (2016). The impact of a cooperative learning model on students' self-motivation and academic performance in high school. *Malaysian Online Journal of Educational Management*, 4, 3, 37 - 51.

Ghorbani Nejad, SH., & Keshavarzi, A. (2015). The effect of cooperative learning on reading comprehension and anxiety of pre-university students. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 2, 8, 169-180.

Gillies, R. M., Ashman, A., & Terwel, J. (2008). The teacher's role in implementing cooperative learning in the classroom, Springer Science. Business Media, LLC.

Hermans, H. J. (1970). A questionnaire measure of achievement motivation. *Journal of Applied Psychology*, 54(4), 353-363.

- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. (1999). *The New Circles of Learning: Cooperation in the Classroom and School*. USA: Educational leadership, association for supervision & curriculum development.
- Kaya, M. F. (2015). A qualitative research on determination of social studies teachers' perceptions of success. *Turkish Studies*, 10, 563–584.
- Laal, M., & Ghodsi, S. M. (2012). Benefits of collaborative learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 31, 486 – 490.
- Malanchini, M. (2017). *Non-cognitive factors of educational achievement: motivation and anxiety*. PhD. dissertation, Goldsmiths, University of London.
- McClelland, D. C. (1965). Achievement and entrepreneurship: A longitudinal study. *Journal of personality and social psychology*, 1, 389-392.
- Marashi, H., & Khatami, H. (2017). Using cooperative learning to boost creativity and motivation in language learning. *Journal of Language and Translation*, 7, 1(13), 43-58.
- Meetei, R. (2012). *A critical study of impact of academic anxiety on academic achievement of class ixth students*. Retrieved 20 January 2018 from <http://www.scribd.com/doc/23767970/A-Critical-Study-of-Impact-of-Academic-Anxiety-on-Academic-Achievement-of-Class-Ixth-Students-Bareilly>.
- Mehdizadeh, S., Nojabaee, S. S., & Asgari, M. H. (2013). The effect of cooperative learning on math anxiety, help seeking behavior. *Journal of Basic and Applied Scientific Research*, 3(3)1185-1190.
- Mehar, R., & Singh, N. (2017). Effect of cooperative learning strategy on science anxiety in relation to emotional intelligence. *Asian Journal of Research in Social Sciences and Humanities*, 7, 8, 387-400.
- Miller, Y. c. (2008). *Battle buddies: A cooperative learning technique for reducing anxiety and increasing motivation*. Research paper. Center for Teaching Excellence, United States Military Academy.
- Nadeem, M., Ali, A., Maqbool, S., & Zaidi, S. U. (2012). Impact of Anxiety on the Academic Achievement of Students Having Different Mental Abilities at University level in Bahawalpur (Southern Punjab) Pakistan. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4 (3), 519-528.
- Oludipe, D., & Awokoy, J. O. (2010). Effect of Cooperative Learning Teaching Strategy on the Reduction of Students Anxiety for Learning Chemistry. *Journal of Turkish Science Education*, 7(1), 30-36.
- Pattanapichet, F., & Changpueng, P. (2012). Cooperative Learning: An Approach To Reduce Students' Anxiety In Learning English. *Executive Journal*, 32(4), 61 – 66.
- Quinn, P. (2006). *Cooperative Learning and Student Motivation*. M. A. Thesis, State University of New York, Department of Education and Human Development.
- Ryan, A. M., & Patrick, H. (2001). The classroom social environment and changes in adolescents' motivation and engagement during middle school. *American Educational Research Journal*, 38, 437-460.
- Sadock, B. J., & Sadock, V. A. (2010). *Kaplan and Sadock's Pocket Handbook of Clinical Psychiatry*, 5th Edition. New York: Lippincott Williams & Wilkins.
- Slavin, R. E. (1991). Group Rewards Make Group Work. *Educational Leadership*, 48(5), 89-91.
- Suwantarathip, O., & Wichadee, S. (2010). The impacts of cooperative learning on anxiety and proficiency in an efl class. *Journal of College Teaching & Learning*, 7(11), 51 – 58.
- Spence, S. H. (1994). *The structure and assessment of anxiety*. Paper presented at the Association for the Advancement of Behavior Therapy, San Diego, CA.

- Spence, S. H., Barrett, P. M., & Turner, C. M. (2003). Psychometric properties of the Spence Children's Anxiety Scale with young adolescents. *Journal of Anxiety Disorders*, 17(6), 605-625.
- Syokwaa, K. A., Aloka, P. J. O., & Nduge, N. F. (2014). The Relationship between Anxiety Levels and Academic Achievement among Students in Selected Secondary Schools in Lang'ata District, Kenya. *Journal of Educational and Social Research*, 4, 3, 403 – 413.
- Tatar, E. (2011). The Relationship between Mathematics Anxiety and Learning Styles of High School Students. *New Educational Review*, 28(2), 94 – 101.
- Tsay, M., & Bradrady, M. (2010). A case study of cooperative learning and communication pedagogy: Does working in teams make a difference? *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 10, 2, 78 – 89.
- Van Nuland, H. J. C., Dusseldorp, E., Martens, R. L., & Boekaerts, M. (2010). Exploring the motivation jungle: predicting performance on a novel task by investigating constructs from different motivation perspectives in tandem. *International Journal of Psychology*, 45, 250-259.
- Vitasari, P., Abdul Wahab, M. N., Othman, A., Herawan, T., & Sinnadurai, S. K. (2010). The Relationship between Study Anxiety and Academic Performance among Engineering Students. International Conference on Mathematics Education Research. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 8, 490–497.
- Wichadee, S. (2010). Cooperative Learning Approach: A Successful Way of Reducing Learning Anxiety in an EFL Class. *International Journal of Education*, 33, 3, 3-7
- Wang, M. (2012). Effects of Cooperative Learning on Achievement Motivation of Female University Students. *Asian Social Science*, 8(15), 108 – 114.
- Young, D. J. (1999). Affect in Foreign Language and Second Language Learning: A Practical Guide to Creating a Low-anxiety Classroom Atmosphere. Boston: McGraw-Hill College.
- Yoshida, H., Tani, S., Uchida, T., Masui, J., & Nakayama, A. (2014). Effects of online cooperative learning on motivation in learning Korean as a foreign language. *International Journal of Information and Education Technology*, 4, 6, 473- 477.
- Zakaria, E., Solfitri, T., Daud, Y., & Abidin, Z. (2013). Effect of cooperative learning on secondary school students' mathematics achievement. *Creative Education*, 4, 98-100.