

Changes resulting from Jigsaw
Cooperative Learning Method on
development of social skills of students in
English and Arabic courses.

Y. Safari¹, K. Azizi², N. Yousefpoor^{3*}, E.
Mohammadi Golini⁴

1. Associate Professor of Radiology and Nuclear Medicine, Kermanshah University of Medical Sciences;
2. PhD student in English Language, teacher in University;
3. Research assistant, Radiology and Nuclear Medicine, Kermanshah University of Medical Sciences;
4. Teacher in Educational department

تحول ناشی از رویکرد تدریس مشارکتی از نوع
تکنیک جیک ساو بر رشد مهارت‌های اجتماعی
دانش‌آموزان در دروس زبان انگلیسی و عربی

یحیی صفری^۱، کیوان عزیزی^۲، نسرين يوسف پور^{۳*}،
اسلام محمدی گلینی^۴

۱. دانشیار گروه رادیولوژی و پزشکی هسته‌ای، دانشگاه علوم پزشکی کرمانشاه؛
۲. دانشجوی دکتری زبان انگلیسی، مدرس دانشگاه؛
۳. دستیار پژوهشی گروه رادیولوژی و پزشکی هسته‌ای، دانشگاه علوم پزشکی کرمانشاه؛
۴. کارشناس ارشد ادبیات عرب، دبیر آموزش و پرورش

Abstract

Purpose: The present study was conducted according to the analysis of the Changes resulting from Jigsaw Cooperative Learning Method on development of social skills of students in English and Arabic courses. The study was experimental. The population consisted of all the male students in the third grade of secondary school in Sarpole zahab city in academic year of 2017.(120 students) were selected by multi stage random sampling. Matson evaluation of social skills with youngsters (Matson, et al, 1983) was used to measure social skills.

Method: Analysis of the data involved both descriptive and inferential statistics including means, standard deviations and covariance analyses.

Findings The analysis of the data in the form of covariance analysis test showed that using Jigsaw Cooperative Learning Method on promotion social skills of students and sub scales on the studied students. The findings of the research showed that there was a significant difference between control group and experiment group in the after the test ($p=0/001$). There were also significant differences between groups based on the social skills ($p<0/05$). According to the findings of this research it can be conducted that presenting of that intervention of education based on the Jigsaw Cooperative Learning Method for increasing the level of social skills of students; so this research suggests the use of education based on the Jigsaw Cooperative Learning Method to increase the level of social skills in the students.

Keywords: Theory, Cooperative Learning, Jigsaw Method, social skills, Students

چکیده

هدف: مطالعه حاضر با هدف ارزیابی تحول ناشی از رویکرد تدریس مشارکتی از نوع تکنیک جیک ساو بر رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان در دروس زبان انگلیسی و عربی صورت پذیرفت. مطالعه به روش شبه تجربی انجام شد. جامعه آماری، شامل کلیه دانش‌آموزان پسر سال سوم دوره متوسطه اول شهرستان سرپل ذهاب در سال تحصیلی ۱۳۹۵ بود. به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای، تعداد ۱۲۰ نفر به‌عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. ابزار پژوهش شامل فهرست بررسی ارزیابی مهارت‌های اجتماعی کودکان ماتسون و همکاران (۱۹۸۳) بود.

روش: به‌منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌ها و تکنیک‌های آمار توصیفی و استنباطی مختلف از جمله روش‌های آماری میانگین، انحراف استاندارد و تحلیل کواریانس استفاده شد.

یافته‌ها: تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل در قالب آزمون تحلیل کواریانس نشان داد که کاربرد تدریس مشارکتی از نوع تکنیک جیک ساو بر رشد مهارت‌های اجتماعی و خرده‌مقیاس‌های آن در دانش‌آموزان مورد مطالعه مورد تأیید قرار گرفت. یافته‌های پژوهش نشان داد بین گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون، تفاوت معنادار یافت شد ($p=0/001$). همچنین بین گروه‌ها در تمام خرده‌مقیاس‌های مهارت‌های اجتماعی تفاوت معنی دار یافت شد ($p<0/05$). براساس یافته‌های این پژوهش می‌توان نتیجه گرفت ارائه مداخله مبتنی بر آموزش براساس تکنیک جیک‌ساو بر افزایش میزان رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان مؤثر بوده است؛ لذا این پژوهش استفاده از آموزش، براساس تکنیک جیک‌ساو را به‌منظور افزایش میزان مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پیشنهاد می‌کند.

کلید واژه‌ها: یادگیری مشارکتی، تدریس جیک ساو، مهارت اجتماعی، دانش‌آموزان.

دریافت مقاله: ۱۳۹۴/۱۰/۲۱

پذیرش مقاله: ۱۳۹۵/۰۵/۲۳

Accepted Date: 2016/08/13

Received Date: 2016/01/11

مقدمه و بیان مسأله

امروزه مسأله تدریس در زبان‌های خارجی به‌عنوان واکنشی به چالش‌ها و تغییرات آموزش و پرورش تبدیل شده است و آنچه که ما امروزه به‌عنوان روش‌های تدریس زبان می‌شناسیم در اوایل این قرن پایه ریزی شده است. بنابراین روز به روز شاهد ارائه روش‌های متعدد تدریس زبان و رقابت این روش‌ها جهت اثبات کارآمدی بیشتر هستیم. پیش‌فرض اصلی هر روش این است که نسبت به روش‌های قبلی از نظر تئوری و عمل قوی‌تر و کارآمدتر باشند. از سوی دیگر تغییر در روش‌های تدریس زبان‌های خارجی در طول زمان حاصل تغییراتی بوده است که در نوع مهارت مورد نیاز یادگیرندگان به‌وجود آمده است. برای مثال در طول زمان اکثریت یادگیرندگان از خواندن و درک مطلب فاصله گرفته و به مهارت‌های ارتباطی روی آورده‌اند (Jaefari, 2007). لذا در قرن ۲۱ محیط‌های یادگیری، دانش‌آموزان را به سمت یادگیری فعال و هم‌یارانه سوق داده است؛ از طرفی امروزه معلمان با هژمونی گسترده وسیعی از تکنولوژی‌های صمعی- بصری و محیط‌های مجازی مواجه‌اند که دانش‌آموزان را به انزوا و انفعال کشانده است (Slavin, 1996). بنابراین تحولات آموزش و یادگیری زبان‌های خارجی باعث شده است تا محققان زبان‌آموزی، ضمن مدنظر قرار دادن نیازهای آموزشی زبان‌آموزان به موارد گفتمان هم‌کنش، متغیرهای گوناگون فرهنگی- اجتماعی، یادگیری مشارکتی، گوناگونی بین دو زبانی و فرضیه‌های کنش متقابل در تدریس و فرایند آموزش زبان تمرکز کنند (Fahim, 2005).

رویکرد ساخت‌گرایی هشت تغییر را در پارادایم تدریس زبان خارجی به‌وجود آورده است که عبارتند از: خودگردانی یادگیرنده، ماهیت اجتماعی یادگیری، برنامه درسی تلفیقی، معنامحوری، تنوع و تکثر، سنجش تناوبی، نقش همیارانه معلم و تأکید بر مهارت‌های اندیشه‌ورانه (Robertson, 2003). بنابراین یادگیری مشارکتی که از رویکردی ساخت‌گرایانه برخوردار است، معنا و مفاهیم جدیدی به آموزش زبان‌های خارجی وارد کرده است. افزون بر این، کرشن (Kershen, 1985) به‌عنوان یکی از نظریه‌پردازان فراگیری زبان، با ارائه فرضیه درون داد، معتقد است رویکرد یادگیری در گروه‌های کوچک در مقایسه با روش‌های حفظ کردن گرامر و لغت، باعث می‌شود تا فراگیران بهتر به صلاحیت‌های زبانی دست پیدا کنند. او همچنین ادعا می‌کند یادگیری مشارکتی با خلق یک محیط یادگیری سالم، یادگیری را معنا می‌کند (Chan & Kuo, 2010). یادگیری مشارکتی در اوایل دهه ۱۹۷۰ میلادی در مدارس شهر آستین تگزاس در ایالت متحد آمریکا مورد استفاده قرار گرفت (Thurston, 2010). اسلاگل (Slagle, 2009) یادگیری مشارکتی را به‌عنوان آموزش در گروه‌های کوچک می‌داند که در آن دانش‌آموزان در گروه‌های غیرمتجاس برای رسیدن به هدف مشترک به کمک همسالان خود کار می‌کنند. در این روش هر دانش‌آموز مسؤول یادگیری تمام دانش‌آموزان حاضر در گروه می‌باشد و کار و تشریک مساعی یادگیرندگان اولویت دارد (Baghcheghi et al., 2011).

سیخو (Saekhow, 2015) بیان می‌کند مهم‌ترین دلیل به‌وجود آمدن روش تدریس مشارکتی، بالابردن اثربخشی یادگیری بوده است. همچنین یادگیری مشارکتی موجب می‌شود که دانش‌آموزان بتوانند نقطه نظرات یکدیگر را بهتر درک کنند، رابطه حمایتی بهتری با همتایان خود برقرار کرده و انگیزش درونی خود را برای یادگیری ارتقاء دهند (Ellerani & Gentile, 2013).

یادگیری مشارکتی یک راهبرد آموزشی موفقیت آمیز است که در گروه دانش‌آموزان متشکل از گروه‌هایی با سطوح متفاوت توانایی، فعالیت‌های گوناگون یادگیری را جهت بهبود درک یک موضوع به‌کار می‌گیرد (Kutnick & Berdondini, 2008). در این روش دانش‌آموزان به‌منظور تسلط بر محتوا و مواد آموزشی به‌صورت گروهی کار می‌کنند. به‌علاوه اعضای هرگروه از نژادها، فرهنگ‌ها و جنسیت‌های مختلف دانش‌آموزی است و نظام پاداش به‌جای فرد مدار، گروه‌مدار است (Gilles, 2003). یادگیری مشارکتی انواعی دارد که در این پژوهش از یادگیری مشارکتی جیک ساو به‌دلیل مشارکت دانش‌آموزان در گروه‌های بزرگ‌تر استفاده شده است. این الگوی آموزشی نخستین بار توسط الویترونسن (olvitorenson, 1978) طراحی و پس از اصلاح و تکمیل، توسط اسلاوین (Slavin, 1986) در برنامه یادگیری فراگیران (ظاهراً در انگلستان) گنجانده شد.

اصطلاح انگلیسی جیک ساو از لحاظ معنی و مفهوم لغوی می‌توان به پازل یا جورچین ترجمه کرد. در این الگو هر موضوع درسی به قسمت‌ها یا تکه‌های متعددی تقسیم می‌شود و دانشجویان یا دانش‌آموزان پس از گروه‌بندی، هر یک مسئول یادگیری بخشی از درس می‌شوند تا در نهایت همه آنها به تمام نکته‌های موضوع تسلط پیدا کنند و بدین ترتیب کل موضوع فرا گرفته شود (Thurston, 2010). روش تدریس جیک ساو را می‌توان به دو شیوه انجام داد. در روش اول جیک ساو (i) دانش‌آموزان برای کارکردن روی موضوع درسی که به بخش‌های مختلف تقسیم شده است تیم‌های ۶ نفره را تشکیل می‌دهند. سپس اعضای تیم‌های مختلف که بخش‌های مشترکی را مطالعه کرده‌اند، به‌منظور بحث و بررسی پیرامون مطالب مذکور یک گروه تخصصی تشکیل می‌دهند و به‌منظور آموزش بخش خود به اعضای تیم در نوبت قرار می‌گیرند. اما در روش دوم جیک ساو (ii) که موضوع را به بخش‌های مشترک تقسیم می‌کنند. و اصلاح شده روش قبلی جیک ساو (i) است که اسلاوین (Slavin, 1986) در برنامه یادگیری دانش‌آموزان گنجانده است. دانش‌آموزان به تیم‌های ۴ الی ۵ نفری تقسیم می‌شوند. و به‌جای تقسیم موضوع به بخش‌های مختلف، کلیه دانش‌آموزان یک مطالب مشترک نظیر یک فصل از کتاب را مطالعه می‌کنند. در عین حال از هر دانش‌آموز خواسته می‌شود تا در مورد یکی از عناوین مطالب موردنظر مطالعه عمیق به عمل آورد. آن دسته از دانش‌آموزانی که در مورد یک عنوان مشترک مطالعه کرده‌اند، به‌منظور بحث و بررسی پیرامون آن گرد هم جمع می‌شوند و گروه‌های تخصصی تشکیل می‌دهند و سپس به‌منظور تدریس آموخته‌های خود به اعضای دیگر، به تیم‌های خود باز می‌گردند، در آخرین مرحله هر یک از دانش‌آموزان در آزمون‌های انفرادی شرکت می‌کنند، نمره‌های این آزمون‌ها، براساس سیستم محاسبه نمره‌ها در گروه‌های

پیشرفت تیمی تعیین می‌شود. گروه‌هایی که حد نصاب نمره را کرده باشند موفق به اخذ گواهینامه می‌شوند (Shekarey, 2012). جانسون و جانسون (Johnson & Johnson, 1994) پنج عامل را برای موفقیت یادگیری مشارکتی جیک ساو بیان می‌کنند که شامل وابستگی متقابل مثبت، تعامل رودر رو، مسؤولیت فردی، مهارت‌های اجتماعی و پردازش گروهی است. که در این پژوهش متغیر مهارت‌های اجتماعی مورد بحث و بررسی قرار می‌گیرد. بررسی‌ها نشان داده است جو اجتماعی مدرسه یک اصطلاح چتری است و فهرست استانداردی از ابعاد و مؤلفه‌های جو اجتماعی مدرسه وجود ندارد (Cohen et al., 2009). با این وجود صاحب‌نظران، مؤلفه‌های گوناگونی را برای مهارت‌های اجتماعی بیان کرده‌اند. تیر (Tyr, 2007) مهارت‌های اجتماعی را شامل مهارت‌های گوش دادن، مهارت همدلی در موقعیت‌های مختلف با دیگران، برقراری روابط دوستانه با دیگران، خودافشایی، تماس چشمی مناسب می‌داند.

الیتون و گرشام (Elliott & Gersham, 2005) مهارت‌های اجتماعی را شامل همدلی، کنترل هیجانات، تأخیر در جلب رضایت و حل تعارض می‌داند. در تعریفی دیگر، مهارت‌های اجتماعی شامل رفتار مناسب در تعامل با دیگران، واکنش‌های مناسب هنگام موفقیت و شکست و درس گرفتن از تجارب برای تقویت رفتارهای مطلوب و کاهش رفتارهای نامطلوب می‌دانند. با اندکی تأمل در طبقه بندی‌ها می‌توان اظهار داشت که اغلب صاحب‌نظران بر مؤلفه‌هایی چون همدلی، هم یاری، توانایی دیداری و شنیداری، مسؤولیت‌پذیری، ابراز وجود، حل مسأله و غیره توافق دارند (Mort, 2004). اما برای ما این سؤال واجد اهمیت است که آیا یادگیری مشارکتی در حقیقت آن توانایی‌هایی که منجر به یادگیری بهتر زبان خارجی شود به وجود می‌آورد یا خیر؟ شواهد و نتایج تحقیقات به‌طور گسترده‌ای مؤید این مطلب است که یادگیری مشارکتی، گستره‌ای از تأثیرات مثبت آموزشی و ارتباطی و کارایی‌های فردی و اجتماعی را در یادگیری دارد. از ویژگی‌های این رویکرد تلفیق پارادایم‌های زبان‌شناسی، روان‌شناسی و جامعه‌شناسی است (Safarnvadeh et al., 2013). پژوهش‌ها نشان می‌دهد که عدم مهارت‌های اجتماعی در دانش‌آموزان، مشکلات یادگیری را تشدید کرده و مانع پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود و تأثیر منفی بر کارکرد تحصیلی آنان دارند (Ray & Elliott, 2006). در نتایج تحقیقات انجام شده پیرامون یادگیری مشارکتی مبین تأثیرات اجتماعی این روش بر روی مخاطبان این روش می‌باشد. برای نمونه شارن (Sharan, 1980) در تحقیق خود به این نتیجه رسید که استفاده از روش تدریس مشارکتی باعث افزایش مهارت‌های اجتماعی مناسب می‌شود.

والکر و کراگان (Walker & Crogon, 2004) در تحقیق خود به این نتیجه رسیدند که استفاده از یادگیری مشارکتی باعث نگرش مثبت نسبت به همسالان و کاهش تعصبات نژادی و در واقع دوری از حس برتری‌طلبی در خود نسبت به دیگران می‌شود. هارمان (Harman, 2002) براساس تحقیقاتی که در ایالت تگزاس آمریکا در سه مدرسه پسرانه انجام داد اعلام کرد که استفاده از الگوی مشارکتی

جیک ساو در کلاس‌های پایه سوم و چهارم و پنجم مدارس به‌گونه‌ای معنادار سبب ایجاد حس صمیمیت و همکاری بیشتر در میان کودکان شده و از رفتارهای خشونت بار آنها کاسته است. همچنین میزان یادگیری در این کلاس‌ها تا ۱۵ درصد نسبت به کلاس‌های دیگر افزایش نشان داده است (Shekarey, 2012).

نتایج پژوهش هیل (Hill, 2000) با عنوان یادگیری مشارکتی وسیله‌ای برای بهبود مهارت‌های اجتماعی مناسب در بین دانش‌آموزان راهنمایی، نشان داد که یادگیری مشارکتی، مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان را بهبود می‌بخشد. همچنین گایلیز (Gillies, 2004) پس از مطالعه تأثیر یادگیری مشارکتی بر ۲۶۶ دانش‌آموز سال سوم دبیرستان، که در گروه‌های با ساختار یا بی ساختار مشارکتی کار می‌کردند، به این نتیجه دست یافت که دانش‌آموزان در گروه با ساختار همبستگی گروهی و مسؤولیت‌پذیری اجتماعی قوی‌تری در آموزش همدیگر، نسبت به همسالان خود در گروه‌های بی‌ساختار نشان دادند. همچنین تحقیقات (Bueno et al., 2008; Ching, 2009; SlagleDaniel, 2009; Phillips, 2010; Njenga, 2010; Galotshoge et al., 2010) تأثیر مثبت روش یادگیری مشارکتی را در رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان را نشان می‌دهد. در پژوهشی دیگر تأثیر یادگیری مشارکتی بر رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان، مشتمل بر احترام به دیگران، رعایت مقررات، انجام وظیفه، فعالیت گروهی و تحمل‌پذیری نشان داده شد (Hosseininasab & Soltani, 2011).

لواسانی و همکاران (Lavasani, 2011) در تحقیق خود به‌منظور بررسی تأثیر یادگیری مشارکتی بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان به این نتیجه رسیدند که استفاده از یادگیری مشارکتی در مقایسه با یادگیری سنتی باعث افزایش رفتارهای مناسب اجتماعی و دوری از رفتارهای نامناسب اجتماعی می‌شود. باغچه‌گلی و همکاران (Baghcheghi et al., 2011) نیز در تحقیق خود به این نتیجه رسیدند که استفاده از یادگیری مشارکتی در آموزش دانشجویان پرستاری باعث بهبود روابط بین آنها می‌شود. پژوهش‌های داخل و خارج کشور نیز اگرچه اغلب از برتری رویکرد تدریس جیک ساو حمایت کرده‌اند ولی با این وجود پژوهش ون ویک میشل (VanWyk & Micheal, 2011) تنها در یک مورد تفاوت معنادار را تأیید کرد و دو گروه در آزمون مهارت‌های یادگیری اجتماعی با یکدیگر تفاوت نداشتند. در این راستا آمده است که دانشجویانی که در درس اقتصاد تحت روش مشارکتی جیک ساو آموزش دیده‌اند، پیشرفت تحصیلی بالاتری نسبت به دانشجویانی که به روش سخنرانی آموزش دیده‌اند؛ داشته‌اند اما سطح یادگیری مهارت اجتماعی آنان تفاوت معناداری باهم نداشت.

افزون بر این با توجه به تحقیقات ارائه شده و انتفاعات عمومی یادگیری مشارکتی در تدریس زبان، می‌توان به مهم‌ترین ابعاد کارکردی روش مشارکتی در تدریس زبان اشاره نمود. از جمله: باعث ظرفیت‌سازی در بافت شناختی می‌شود. به‌طور واضح‌تر باید در این‌باره چنین تشریح نمود که

یادگیری مشارکتی ظرفیتی ایجاد می‌کند تا دانش‌آموزان در کلاس درس از زبان اول خود استفاده کنند. زیرا افراد با استفاده از زبان اول است که می‌توانند زبان دوم را بهتر یاد بگیرند. بنابراین یادگیری مشارکتی در کلاس، برای دو زبانی یا تک‌زبانی فرصت‌های مناسبی برای یادگیری فراهم می‌سازد. در حقیقت یادگیری مشارکتی، محیطی فراهم می‌کند تا دانش‌آموزان با استفاده از قابلیت‌ها و برآیندهای زبان اول، زبان دوم را بهتر بفهمند (McGroarty, 1993). همچنین، یادگیری مشارکتی زبان باعث تغییر در درون‌داده‌ها و برون‌داده‌های زبانی می‌شود یعنی این‌که یادگیری مشارکتی زبان از طریق فرصتی که با مذاکره و مفاهمه کلاسی ایجاد می‌کند باعث می‌شود تا فراگیران درون‌داده‌ها و برون‌داده‌ها را کاملاً بفهمند. این تعاملات گروهی باعث می‌شود تا یادگیرندگان از طریق گفتگو و مذاکره، درون‌داده‌ها را بیشتر بفهمند و با تغییر و اصلاحی که در برون‌داده‌ها ایجاد می‌کنند، یادگیری را برای دیگران قابل فهم تر کنند. در حقیقت وقتی دانش‌آموزان موضوعی یکسان را به طرق گوناگون بیان می‌کنند، وجود این منابع متنوع، اطمینان و فهم بیشتری در یادگیری ایجاد می‌کند و باعث می‌شود تا دانش‌آموزان به واسطه اعضای گروه بازخورد بگیرند و مدل سازی کنند (Zhang, 2010). تحقیقات مرتبط با یادگیری مشارکتی نشان می‌دهد که این روش فرصتی ایجاد می‌کند تا زبان‌آموزان عملاً پیچیدگی‌های زبانی و شناختی را درک کنند و با درک و آگاهی از درون‌داده‌های متنوع و پیچیده زبانی به سطوح بالاتر شناختی برسند. بنابراین یادگیری مشارکتی یکی از مهم‌ترین راهبردهای آموزشی است که با ارتقاء تعاملات اجتماعی مثبت میان دانش‌آموزان محیط یادگیری مناسبی برای یادگیری زبان خارجی ایجاد می‌کند (Sachs al., 2003). از سوی دیگر، مهارت‌های اجتماعی در ارتباطات میان‌فردی نقش کاملاً مهمی دارد. این مهارت‌ها کاملاً اکتسابی بوده و به‌گونه‌ای مسلم خانواده و مدرسه در رشد این مهارت‌ها نقش اساسی دارند (Fahim, 2005). همان‌طور که نتایج پژوهش‌ها بیان می‌کند، روش مشارکتی در دوره‌ها و دروس مختلف مورد استفاده قرار گرفته و اثربخشی خود را نشان داده است. اما متأسفانه در ایران کمتر به بررسی این متغیر در درس زبان انگلیسی و عربی پرداخته شده است.

بر این اساس، پژوهشگران قصد دارند کارایی روش تدریس مشارکتی از نوع تکنیک جیک ساو را مورد بررسی قرار دهند و تحول مهارت‌های اجتماعی ناشی از آن را به‌بوته آزمایش بگذارند. در راستای این مطالعه، ۵ فرضیه تحقیق مطرح می‌شود.

۱. به‌کارگیری رویکرد تدریس جیک ساو در رشد مهارت‌های مربوط به رفتارهای مناسب اجتماعی دانش‌آموزان مؤثر است.
۲. به‌کارگیری رویکرد تدریس جیک ساو در رشد مهارت‌های مربوط به دوری از رفتارهای غیر اجتماعی دانش‌آموزان مؤثر است.
۳. به‌کارگیری رویکرد تدریس جیک ساو در رشد مهارت‌های مربوط به دوری از پرخاشگری و جنگ و دعوا با دیگران در دانش‌آموزان مؤثر است.

۴. به کارگیری رویکرد تدریس جیک ساو در رشد مهارت‌های مربوط به دوری از برتری‌طلبی در دانش‌آموزان مؤثر است.
۵. به کارگیری رویکرد تدریس جیک ساو در رشد مهارت‌های مربوط به ایجاد ارتباط مناسب با همسالان دانش‌آموزان مؤثر است.

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش به روش شبه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون و گروه کنترل انجام شد. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان پسر سال سوم دوره متوسطه اول شهرستان سرپل‌ذهاب در سال تحصیلی ۱۳۹۵، به تعداد ۲۱۰۰ نفر بودند که به صورت خوشه‌ای چند مرحله‌ای کل مدارس دوره متوسطه اول و در بین این مدارس ۴ کلاس در ۲ مدرسه انتخاب شدند. در این مطالعه، محتوای آموزشی یک کلاس را با روش آموزش جیک ساو و کلاس دیگر را با روش متداول ارائه شد. قبل از آغاز آموزش محتوای درس زبان انگلیسی و عربی، پیش‌آزمون برای دو گروه اجرا گردید. برای گروه آزمایش از آموزش جیک ساو و برای گروه کنترل توسط معلمین زبان انگلیسی و زبان عربی، آموزش کتب مربوطه به روش متداول (سنتی)، طی ۱۰ جلسه تدریس شد. این توضیح ضروری است که معلمین زبان انگلیسی و عربی هر دو نفر در ۲ مدرسه مورد آموزش، مشغول به امر تعلیم و تربیت بودند. سعی گردید کلاس‌هایی انتخاب کنند که در گروه آزمایش قرار می‌گیرند بتوان آنها را به گروه‌های ۴ یا ۵ نفره تقسیم‌بندی نمود و هیچ دانش‌آموزی به صورت گروه یک نفره یا دو نفره باقی نماند و تقسیم دانش‌آموزان به طور مساوی و در شرایطی یکسان صورت گرفت. از آنجایی که روش تدریس جیک ساو روشی جدید است دانش‌آموزان را ممکن است دچار سردرگمی کند و اجرای منظم آن را به تأخیر بیندازد نیاز به جلسه توجیهی بود که معلمین مربوطه این امر مهم را به نحو احسن انجام دادند. در این کلاس‌ها تقسیم‌بندی گروه‌ها به صورت ۵ نفره شکل گرفت و چون کلاس‌ها ۳۰ نفری بودند لذا ۶ گروه تشکیل گردید.

روش اجرای تکنیک جیک ساو بدین گونه است:

- گروه اول (الف): دانش‌آموز (الف ۱)، دانش‌آموز (الف ۲)، دانش‌آموز (الف ۳)، دانش‌آموز (الف ۴)، دانش‌آموز (الف ۵)
- گروه دوم (ب): دانش‌آموز (ب ۱)، دانش‌آموز (ب ۲)، دانش‌آموز (ب ۳)، دانش‌آموز (ب ۴)، دانش‌آموز (ب ۵)
- گروه سوم (پ): دانش‌آموز (پ ۱)، دانش‌آموز (پ ۲)، دانش‌آموز (پ ۳)، دانش‌آموز (پ ۴)، دانش‌آموز (پ ۵)
- گروه چهارم (ت): دانش‌آموز (ت ۱)، دانش‌آموز (ت ۲)، دانش‌آموز (ت ۳)، دانش‌آموز (ت ۴)، دانش‌آموز (ت ۵)

گروه پنجم (ث): دانش‌آموز (ث ۱)، دانش‌آموز (ث ۲)، دانش‌آموز (ث ۳)، دانش‌آموز (ث ۴)، دانش‌آموز (ث ۵)

گروه ششم (ج): دانش‌آموز (ج ۱)، دانش‌آموز (ج ۲)، دانش‌آموز (ج ۳)، دانش‌آموز (ج ۴)، دانش‌آموز (ج ۵)

معلمین درس زبان انگلیسی و عربی به کلیه دانش‌آموزان در تمام ۶ گروه دروس مربوطه یک مطلب مشترک از فصل کتاب را می‌دادند مطالعه نمایند. در عین حال از هر دانش‌آموز خواسته شد تا در مورد یکی از عناوین مطالب موردنظر مطالعه عمیق به عمل آورد. تا به نهایت تسلط برسد. آن دسته از دانش‌آموزانی که در مورد یک عنوان مشترک مطالعه کرده بودند، به‌منظور بحث و بررسی پیرامون آن گرد هم جمع می‌شدند و گروه‌های تخصصی تشکیل دادند و سپس به‌منظور تدریس آموخته‌های خود به اعضای دیگر، به تیم‌های خود باز گشتند و یافته‌ها و مطالب خود را به سایر اعضای گروه منتقل می‌کردند. در آخرین مرحله هر یک از دانش‌آموزان در آزمون‌های انفرادی شرکت می‌کردند، نمره‌های این آزمون‌ها، براساس سیستم محاسبه نمره‌ها در گروه‌های پیشرفت تیمی تعیین شد. گروه‌هایی که حد نصاب نمره را کردند تیم موفق بودند. دانش‌آموزانی که شماره آن‌ها ۱ بود گروه متخصص ۱ را تشکیل می‌داد و یک مسأله مهم به آنها داده شد تا در آن تبحر پیدا کنند. دانش‌آموزانی که شماره آن‌ها ۲ بود، گروه متخصص ۲ را تشکیل می‌داد و مسأله دیگری به آنها داده شد تا در آن تبحر پیدا کنند و دانش‌آموزانی که شماره آن‌ها ۳ و ۴ و ۵ بود. به همین ترتیب عمل کردند. همچنین برای استخراج نهایی نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون مهارت‌های اجتماعی از دانش‌آموزان نمرات دانش‌آموزان گروه انگلیسی و عربی باهم جمع‌بندی گردید. در پایان جلسات از هر دو گروه پس‌آزمون مهارت‌های اجتماعی اجرا شد. داده‌ها با استفاده از آماره‌های توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و آزمون‌های تحلیل کواریانس به کمک نرم‌افزار spss21، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

ابزار گردآوری داده‌ها

برای ارزیابی متغیرهای پژوهش و جمع‌آوری داده‌های مربوط به متغیرها، از پرسشنامه استاندارد مهارت‌های اجتماعی استفاده گردید. پرسشنامه مهارت‌های اجتماعی ماتسون (فرم کودکان) توسط ماتسون و همکاران در سال ۱۹۸۳ برای سنجش مهارت‌های اجتماعی افراد ۴ تا ۱۸ ساله تدوین گردیده است. این پرسشنامه ۵۶ سؤالی در برگرفته ۵ مؤلفه از مؤلفه‌های مهارت اجتماعی شامل (گرایش به رفتارهای مناسب اجتماعی، دوری از رفتارهای غیراجتماعی، دوری از پرخاشگری و جنگ و دعوا با دیگران، دوری از برتری‌طلبی و ایجاد ارتباط مناسب با همسالان) است و براساس مقیاس لیکرت (کاملاً مخالف، ۱ امتیاز تا کاملاً موافق، ۵ امتیاز) می‌باشد. تحقیقات نشان داده‌اند که مقیاس مهارت‌های اجتماعی ماتسون از ثبات روان‌سنجی، پایایی بالای بازآزمایی و روایی

افتراقی قابل قبولی برخوردار است. روایی پرسشنامه مهارت‌های اجتماعی با بهره‌گیری از نظرات کارشناسان با تجربه ماتسون و همکاران برای بررسی پایایی مقیاس مهارت‌های اجتماعی، از ضریب آلفای کرونباخ و تنصیف استفاده کردند. مقدار ضرایب آلفای کرونباخ و تنصیف به دست آمده برای کل مقیاس یکسان و برابر ۰/۸۶ بود. در پژوهش حسینی نسب و سلطانی (Hosseininasab & Soltani, 2011) که بر روی ۵۶۳ نفر دانش‌آموز پسر و دختر مورد بررسی قرار دادند با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ خرده‌مقیاس‌های مهارت اجتماعی به شرح زیر به دست آمد: مهارت اجتماعی مناسب $a=0/97$ ، رفتارهای غیراجتماعی $a=0/91$ ، پرخاشگری و رفتار تکانشی $a=0/87$ ، برتری‌طلبی و اطمینان زیاد به خود داشتن $a=0/93$ ، رابطه با همسالان $a=0/92$ ، در این تحقیق برای سنجش اعتبار پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ اعتبار پرسشنامه ۰/۸۳ برآورد گردید بنابراین می‌توان گفت که پرسشنامه از ضریب اعتبار بالایی برخوردار می‌باشد.

یافته‌های پژوهش

فرضیه ۱: به کارگیری رویکرد تدریس جیک ساو در رشد مهارت‌های مربوط به رفتارهای مناسب اجتماعی دانش‌آموزان مؤثر است.

جدول (۱): میانگین و انحراف معیار نمرات پیش آزمون و پس آزمون برای هر متغیر وابسته

حجم نمونه	انحراف معیار		میانگین		گروه	متغیرهای وابسته
	پیش‌آزمون-پس‌آزمون	پیش‌آزمون-پس‌آزمون	پیش‌آزمون-پس‌آزمون	پیش‌آزمون-پس‌آزمون		
۶۰	۴/۸۴	۳/۵۹	۵۴/۵۴	۳۴/۴۳	آزمایش	مهارت رفتارهای مناسب اجتماعی
۶۰	۳/۴۲	۳/۷۱	۳۳/۶۳	۳۳/۱۱	کنترل	
۱۲۰	۱۱/۳۲	۳/۶۸	۴۴/۰۹	۳۳/۷۷	کل	
۶۰	۸/۹۰	۴/۳۸	۴۳/۲۶	۲۰/۹۱	آزمایش	مهارت دوری از رفتارهای غیراجتماعی
۶۰	۴/۴۴	۴/۶۳	۲۳/۷۷	۲۲/۹۱	کنترل	
۱۲۰	۱۲/۰۴	۴/۵۹	۳۳/۵۱	۲۱/۹۱	کل	
۶۰	۸/۴۲	۴/۳۲	۴۶/۴۹	۲۱/۸۶	آزمایش	مهارت دوری از پرخاشگری و جنگ و دعوا
۶۰	۴/۴۲	۴/۴۲	۲۳/۴۳	۲۳/۴۳	کنترل	
۱۲۰	۱۳/۳۹	۴/۴۱	۳۴/۹۶	۲۲/۶۴	کل	
۶۰	۷/۰۵	۴/۲۶	۴۸/۰۰	۲۱/۵۴	آزمایش	مهارت دوری از برتری‌طلبی
۶۰	۴/۱۰	۳/۵۶	۲۴/۷۷	۲۳/۳۱	کنترل	
۱۲۰	۱۳/۰۲	۴/۰۰	۳۶/۳۸	۲۲/۴۲	کل	
۶۰	۷/۴۷	۳/۶۴	۴۷/۸۳	۲۳/۳۷	آزمایش	مهارت ایجاد ارتباط مناسب با همسالان
۶۰	۳/۹۸	۴/۷۸	۲۴/۶۰	۲۴/۲۹	کنترل	
۱۲۰	۱۳/۱۲	۴/۲۴	۳۶/۲۱	۲۳/۸۳	کل	

جدول (۲): مقایسه نمرات پس آزمون مهارت رفتارهای مناسب اجتماعی

گروه‌ها	میانگین تعدیل شده	خطای استاندارد	فاصله اطمینان ۹۵ درصدی	
			حد پایین	حد بالا
آزمایش	۵۳/۷۳	۴/۸۴۱	۵۲/۸۸	۵۶/۲۱
کنترل	۳۳/۰۶	۳/۴۲۲	۳۲/۴۵	۳۴/۸۰

در جدول ۲ میانگین نمرات پس آزمون دو گروه را که براساس اختلاف‌های اولیه تعدیل شده، مطابق انتظار در دو گروه مرتب شده اند. مشاهده می‌شود که میانگین عملکرد گروه آزمایش در رتبه اول و گروه کنترل در مرحله بعدی قرار می‌گیرد. در نتیجه گفته می‌شود که به‌کارگیری رویکرد تدریس جیک ساو در رشد مهارت‌های مربوط به رفتارهای مناسب اجتماعی دانش‌آموزان گروه آزمایش مؤثر است.

جدول (۳): خلاصه تحلیل کوواریانس تأثیر رویکرد تدریس جیک ساو در رشد مهارت مربوط به رفتارهای مناسب اجتماعی

منبع تغییر	SS	MS	F	Sig	Eta
پیش‌آزمون	۴۶/۴۳	۴۶/۴۳	۲/۷۰۹	۰/۱۰۴	۰/۰۳۹
پس‌آزمون	۷۱۹۸/۹۹	۷۱۹۸/۹۹	۴۱۹/۹۹۵	۰/۰۰۱	۰/۵۶۲
خطا	۱۱۴۸/۴۲	۱۷/۱۴۱			

نتایج آزمون تحلیل کوواریانس در جدول ۳ پس از تعدیل اثر پیش‌آزمون نشان می‌دهد که رویکرد تدریس جیک ساو بر ارتقاء سطح مهارت مربوط به رفتارهای مناسب اجتماعی دانش‌آموزان مورد مطالعه تأثیر مثبت دارد. و اثر معنادار کاربرد این روش ($F=419/995, Sig=0/001$) مورد تأیید قرار گرفت و با در نظر گرفتن ضریب اتا می‌توان گفت این روش پس از تعدیل اثر دانش پیشین ۵۶ درصد واریانس نمره پس‌آزمون رفتارهای مناسب اجتماعی را تبیین می‌نماید. فرضیه ۲: به‌کارگیری رویکرد تدریس جیک ساو در رشد مهارت‌های مربوط به دوری از رفتارهای غیراجتماعی دانش‌آموزان مؤثر است.

جدول (۴): مقایسه نمرات پس آزمون دوری از رفتارهای غیراجتماعی دانش‌آموزان

گروه‌ها	میانگین تعدیل شده	خطای استاندارد	فاصله اطمینان ۹۵ درصدی	
			حد پایین	حد بالا
آزمایش	۴۱/۷۶	۸/۹۰۳	۴۰/۲۰	۴۶/۳۲
کنترل	۲۳/۰۲	۴/۴۴۶	۲۲/۳۰	۲۲/۲۴

در جدول ۴ میانگین نمرات پس‌آزمون دو گروه را که براساس اختلاف‌های اولیه تعدیل شده، مطابق انتظار در دو گروه مرتب شده‌اند. مشاهده می‌شود که میانگین عملکرد گروه آزمایش در رتبه اول و گروه کنترل در مرحله بعدی قرار می‌گیرد. در نتیجه گفته می‌شود که به‌کارگیری رویکرد تدریس جیک ساو بیشترین تأثیر مثبت را روی نمرات پس‌آزمون دوری از رفتارهای غیراجتماعی دانش‌آموزان گروه آزمایش داشته است.

جدول (۵): خلاصه تحلیل کوواریانس تأثیر رویکرد تدریس جیک ساو بر متغیر رشد مهارت‌های مربوط به دوری از رفتارهای غیراجتماعی دانش‌آموزان

منبع تغییر	SS	MS	F	Sig	Eta
پیش‌آزمون	۹۷۶/۱۱۶	۹۷۶/۱۱۶	۲۷/۳۵۵	۰/۰۰۰	۰/۲۹۰
پس‌آزمون	۷۴۶۲/۱۷۳	۷۴۶۲/۱۷۳	۲۰۹/۱۲۶	۰/۰۰۱	۰/۴۰۷
خطا	۲۳۹۰/۷۴۱	۳۵/۶۸۳			

نتایج آزمون تحلیل کوواریانس در جدول ۵ پس از تعدیل اثر پیش‌آزمون نشان می‌دهد که رویکرد تدریس جیک ساو بر ارتقاء سطح مهارت دوری از رفتارهای غیراجتماعی دانش‌آموزان مورد مطالعه تأثیر مثبت دارد. و اثر معنادار کاربرد این روش ($F=۲۰۹/۱۲۶, Sig=۰/۰۰۱$) مورد تأیید قرار گرفت و با در نظر گرفتن ضریب اتا می‌توان گفت این روش پس از تعدیل اثر دانش پیشین ۴۰ درصد واریانس نمره پس‌آزمون اجرای مستقل را تبیین می‌نماید. فرضیه ۳: به‌کارگیری رویکرد تدریس جیک ساو در رشد مهارت‌های مربوط به دوری از پرخاشگری و جنگ و دعوا با دیگران در دانش‌آموزان مؤثر است.

جدول (۶): مقایسه نمرات پس‌آزمون دوری از پرخاشگری و جنگ و دعوا

گروه‌ها	میانگین تعدیل شده	خطای استاندارد	فاصله اطمینان ۹۵ درصدی
			حد پایین / حد بالا
آزمایش	۴۵/۰۷	۸/۴۲۷	۴۳/۵۹ / ۴۹/۳۸
کنترل	۲۲/۷۰	۴/۲۲۸	۲۱/۹۱ / ۲۴/۹۵

در جدول ۶ میانگین نمرات پس‌آزمون دو گروه را که براساس اختلاف‌های اولیه تعدیل شده، مطابق انتظار در دو گروه مرتب شده‌اند. مشاهده می‌شود که میانگین عملکرد گروه آزمایش در رتبه اول و گروه کنترل در مرحله بعدی قرار می‌گیرد. در نتیجه گفته می‌شود که رویکرد تدریس جیک ساو بیشترین تأثیر مثبت را روی نمرات پس‌آزمون دوری از پرخاشگری و جنگ و دعوا در دانش‌آموزان گروه آزمایش داشته است.

جدول (۷): خلاصه تحلیل کوواریانس تأثیر رویکرد تدریس جیک ساو بر متغیر دوری از پرخاشگری و جنگ ودعوا

منبع تغییر	SS	MS	F	Sig	Eta
پیش آزمون	۵۸۰/۹۵۴	۵۸۰/۹۵۴	۱۵/۵۶۷	۰/۰۰۰	۰/۱۸۹
پس آزمون	۹۸۴۳/۱۵۹	۹۸۴۳/۱۵۹	۲۶۳/۷۵۹	۰/۰۰۱	۰/۴۹۷
خطا	۲۵۰۰/۳۶۰	۳۷/۳۱۹			

نتایج آزمون تحلیل کوواریانس در جدول پس از تعدیل اثر پیش‌آزمون نشان می‌دهد که رویکرد تدریس جیک ساو بر ارتقاء سطح مهارت دوری از پرخاشگری و جنگ و دعوا دانش‌آموزان مورد مطالعه تأثیر مثبت دارد. و اثر معنادار کاربرد این روش ($F=263/759, Sig=0/001$) مورد تأیید قرار گرفت و با در نظر گرفتن ضریب اتا می‌توان گفت این روش پس از تعدیل اثر دانش پیشین ۴۹ درصد واریانس نمره پس‌آزمون دوری از پرخاشگری و جنگ و دعوا را تبیین می‌نماید. فرضیه ۴: به‌کارگیری رویکرد تدریس جیک ساو در رشد مهارت‌های مربوط به دوری از برتری‌طلبی در دانش‌آموزان مؤثر است.

جدول (۸): مقایسه نمرات پس آزمون دوری از برتری‌طلبی

گروه‌ها	میانگین تعدیل شده	خطای استاندارد	فاصله اطمینان ۹۵ درصدی
			حد پایین / حد بالا
آزمایش	۴۶/۸۱	۷/۰۵۰	۴۵/۵۸ / ۵۰/۴۲
کنترل	۲۴/۰۷	۴/۱۰۲	۲۳/۳۶ / ۲۶/۱۸

در جدول میانگین نمرات پس آزمون دو گروه را که براساس اختلاف‌های اولیه تعدیل شده، مطابق انتظار در دو گروه مرتب شده‌اند. مشاهده می‌شود که میانگین عملکرد گروه آزمایش در رتبه اول، و گروه کنترل در مرحله بعدی قرار می‌گیرد. در نتیجه گفته می‌شود که رویکرد تدریس جیک ساو بیشترین تأثیر مثبت را روی نمرات پس‌آزمون دوری از برتری‌طلبی در دانش‌آموزان گروه آزمایش داشته است.

جدول (۹): خلاصه تحلیل کوواریانس تأثیر رویکرد تدریس جیک ساو بر متغیر دوری از برتری‌طلبی

منبع تغییر	SS	MS	F	Sig	Eta
پیش‌آزمون	۲۸۷/۵۲۴	۲۸۷/۵۲۴	۹/۷۵۶	۰/۰۰۳	۰/۱۲۷
پس‌آزمون	۹۷۰۳/۶۱۲	۹۷۰۳/۶۱۲	۳۲۹/۲۴۵	۰/۰۰۱	۰/۵۳۱
خطا	۱۹۷۴/۶۴۷	۲۹/۴۷۶			

نتایج آزمون تحلیل کوواریانس در جدول ۹. پس از تعدیل اثر پیش آزمون نشان می‌دهد که رویکرد تدریس جیک ساو بر ارتقاء سطح مهارت دوری از برتری طلبی دانش‌آموزان مورد مطالعه تأثیر مثبت دارد و اثر معنادار کاربرد این روش ($F=329/245, Sig=0/001$) مورد تأیید قرار گرفت و با در نظر گرفتن ضریب اتا می‌توان گفت این روش پس از تعدیل اثر دانش پیشین ۵۳ درصد واریانس نمره پس‌آزمون هماهنگی عملکرد را تبیین می‌نماید.

فرضیه ۵: به‌کارگیری رویکرد تدریس جیک ساو در رشد مهارت‌های مربوط به ایجاد ارتباط مناسب با همسالان دانش‌آموزان مؤثر است.

جدول (۱۰): مقایسه نمرات پس‌آزمون ارتباط مناسب با همسالان

گروه‌ها	میانگین تعدیل شده	خطای استاندارد	فاصله اطمینان ۹۵ درصدی	
			حد پایین	حد بالا
آزمایش	۴۶/۵۷	۷/۴۷۳	۴۵/۲۵	۵۰/۴۰
کنترل	۴۶/۰۷	۳/۹۸۷	۲۳/۲۳	۲۵/۹۷

در جدول ۱۰ میانگین نمرات پس‌آزمون دو گروه را که براساس اختلاف‌های اولیه تعدیل شده، مطابق انتظار در دو گروه مرتب شده‌اند. مشاهده می‌شود که میانگین عملکرد گروه آزمایش در رتبه اول، و گروه کنترل در مرحله بعدی قرار می‌گیرد. در نتیجه گفته می‌شود که رویکرد تدریس جیک ساو بیشترین تأثیر مثبت را روی نمرات پس‌آزمون ایجاد ارتباط مناسب با همسالان در دانش‌آموزان گروه آزمایش داشته است.

جدول (۱۱): خلاصه تحلیل کوواریانس تأثیر رویکرد تدریس جیک ساو بر متغیر ارتباط مناسب با همسالان

منبع تغییر	SS	MS	F	Sig	Eta
پیش‌آزمون	۲۱۲/۶۰۲	۲۱۲/۶۰۲	۶/۳۹۷	۰/۰۱۴	۰/۰۸۷
پس‌آزمون	۹۶۳۹/۳۵۶	۹۶۳۹/۳۵۶	۲۹۰/۰۳۳	۰/۰۰۱	۰/۵۱۲
خطا	۲۲۲۶/۷۶۹	۳۳/۲۳۵			

نتایج آزمون تحلیل کوواریانس در جدول ۱۱. پس از تعدیل اثر پیش‌آزمون نشان می‌دهد که رویکرد تدریس جیک ساو بر ارتقاء سطح مهارت ارتباط مناسب با همسالان در دانش‌آموزان مورد مطالعه تأثیر مثبت دارد و اثر معنادار کاربرد این روش ($F=290/033, Sig=0/001$) مورد تأیید قرار گرفت و با در نظر گرفتن ضریب اتا می‌توان گفت این روش پس از تعدیل اثر دانش پیشین ۵۱ درصد واریانس نمره پس‌آزمون ارتباط مناسب با همسالان را تبیین می‌نماید.

بحث و نتیجه‌گیری

در قرن ۲۱ محیط‌های یادگیری، دانش‌آموزان را به سمت یادگیری فعال و هم‌یارانه سوق داده است؛ از طرفی معلمان با هژمونی گسترده وسیعی از تکنولوژی‌های صمعی-بصری و محیط‌های مجازی مواجه‌اند که دانش‌آموزان را به انزوا و انفعال کشانده است (Slavin, 1996). همچنین تحولات آموزش و یادگیری زبان‌های خارجی باعث شده است تا محققان زبان‌آموزی، ضمن مدنظر قرار دادن نیازهای آموزشی زبان‌آموزان به موارد گفتمان هم‌کنش، متغیرهای گوناگون فرهنگی-اجتماعی، یادگیری مشارکتی، گوناگونی بین دو زبانی و فرضیه‌های کنش متقابل در تدریس و فرایند آموزش زبان تمرکز کنند (Fahim, 2005).

سیخو (2015) بیان می‌دارد مهم‌ترین دلیل به وجود آمدن روش تدریس مشارکتی، بالا بردن اثربخشی یادگیری بوده است. همچنین یادگیری مشارکتی موجب می‌شود که دانش‌آموزان بتوانند نقطه نظرات یکدیگر را بهتر درک کنند، رابطه حمایتی بهتری با همتایان خود برقرار کرده و انگیزش درونی خود را برای یادگیری ارتقاء دهند (Ellerani & Gentile, 2013). بنابراین یادگیری مشارکتی که از رویکردی ساخت‌گرایانه برخوردار است، معنا و مفاهیم جدیدی به آموزش زبان‌های خارجی وارد کرده است. تحقیقات مرتبط با یادگیری مشارکتی نشان می‌دهد که این روش فرصتی ایجاد می‌کند تا زبان‌آموزان عملاً پیچیدگی‌های زبانی و شناختی را درک کنند و با درک و آگاهی از درون داده‌های متنوع و پیچیده زبانی به سطوح بالاتر شناختی برسند. بنابراین یادگیری مشارکتی یکی از مهم‌ترین راهبردهای آموزشی است که با ارتقاء تعاملات اجتماعی مثبت میان دانش‌آموزان محیط یادگیری مناسبی برای یادگیری زبان خارجی ایجاد می‌کند (Sachs al., 2003). از سوی دیگر، مهارت‌های اجتماعی در ارتباطات میان‌فردی نقش کاملاً مهمی دارد. این مهارت‌ها کاملاً اکتسابی بوده و به‌گونه‌ای مسلم خانواده و مدرسه در رشد این مهارت‌ها نقش اساسی دارند. بنابراین با توجه به سودمندی روش تدریس مشارکتی، پژوهش حاضر به منظور بررسی تحول ناشی از روش تدریس مشارکتی از نوع جیک ساو بر رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان در دروس زبان انگلیسی و عربی صورت گرفت.

در بررسی فرضیه اول پژوهش "به کارگیری رویکرد تدریس جیک ساو در رشد مهارت‌های مربوط به رفتارهای مناسب اجتماعی دانش‌آموزان مؤثر است." نتایج تحلیل کوواریانس نشان داد که گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل عملکرد بهتری داشته است. به عبارت دیگر دانش‌آموزانی که به شیوه رویکرد جیک ساو درس زبان انگلیسی و عربی را آموزش دیده بودند نسبت به گروه آموزش دیده به روش سنتی از لحاظ رفتارهای مناسب اجتماعی از مهارت بهتری برخوردار بودند. این یافته با نتایج پژوهش شارن (۱۹۸۰)، هیل (۲۰۰۰)، لواسانی و همکاران (۲۰۱۱) همخوانی دارد. برای نمونه شارن (۱۹۸۰) در تحقیق خود به این نتیجه رسید که استفاده از روش تدریس مشارکتی باعث افزایش مهارت‌های اجتماعی مناسب می‌شود. نتایج پژوهش هیل (۲۰۰۰) با عنوان یادگیری مشارکتی

وسيله‌ای برای بهبود مهارت رفتارهای اجتماعی مناسب در بین دانش‌آموزان راهنمایی، نشان داد که یادگیری مشارکتی، مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان را بهبود می‌بخشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت چون دانش‌آموزانی که تحت روش یادگیری مشارکتی بودند می‌توانستند در تمام مباحث درسی با هم مشارکت کنند سعی در برقراری رفتار مناسب با یکدیگر بودند. همچنین یادگیری مشارکتی موجب می‌شود که دانش‌آموزان بتوانند نقطه‌نظرات یکدیگر را بهتر درک کنند، رابطه حمایتی بهتری با همتایان خود برقرار کرده و انگیزش درونی خود را برای یادگیری ارتقاء دهند (Ellerani & Gentile, 2013).

در بررسی فرضیه دوم پژوهش "به کارگیری رویکرد تدریس جیک ساو در رشد مهارت‌های مربوط به دوری از رفتارهای غیر اجتماعی دانش‌آموزان مؤثر است." نتایج تحلیل کوواریانس نشان داد که گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل عملکرد بهتری داشته است. به عبارت دیگر دانش‌آموزانی که به شیوه رویکرد جیک ساو درس زبان انگلیسی و عربی را آموزش دیده بودند نسبت به گروه آموزش دیده به روش سنتی از لحاظ دوری از رفتارهای غیر اجتماعی از مهارت بهتری برخوردار بودند. این یافته با نتایج پژوهش حسینی‌نسب و سلطانی (۲۰۱۱)، لواسانی و همکاران (۲۰۱۱)، باغچه‌گلی و همکاران (۲۰۱۱) همسو می‌باشد.

در پژوهش حسینی‌نسب و سلطانی (۲۰۱۱) تأثیر یادگیری مشارکتی بر رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان، مشتمل بر احترام به دیگران، رعایت مقررات، انجام وظیفه، فعالیت گروهی و تحمل‌پذیری نشان داده شد لواسانی و همکاران (۲۰۱۱) در تحقیق خود به‌منظور بررسی تأثیر یادگیری مشارکتی بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان به این نتیجه رسیدند که استفاده از یادگیری مشارکتی در مقایسه با یادگیری سنتی باعث افزایش رفتارهای مناسب اجتماعی و دوری از رفتارهای نامناسب اجتماعی می‌شود.

باغچه‌گلی و همکاران (۲۰۱۱) نیز در تحقیق خود به این نتیجه رسیدند که استفاده از یادگیری مشارکتی در آموزش دانشجویان پرستاری باعث بهبود روابط بین آنها می‌شود. در تبیین این یافته می‌توان چنین استنباط نمود که از آن جایی که در نتیجه مشارکت دانش‌آموزانی که از لحاظ پیشرفت درسی نسبت به دیگری قوی بودند دانش‌آموز ضعیف‌تر را یاری می‌کردند و بخاطر رقابت با گروه دیگر این حس همیاری به هم گروه خود در آنها تقویت می‌شد و چون فضایی دوستانه در کلاس حاکم بود و کلاس از مقررات خاصی برخوردار بود دانش‌آموزان می‌توانستند مباحث را با زبان و سطح ادراکی خود مورد کاوش قرار دهند. در بررسی فرضیه سوم پژوهش "به کارگیری رویکرد تدریس جیک ساو در رشد مهارت‌های مربوط به دوری از پرخاشگری و جنگ و دعوا با دیگران در دانش‌آموزان مؤثر است." این یافته اثربخشی مثبت رویکرد جیک ساو را بر متغیر مذکور نشان داد و این یافته با نتایج یافته‌های هارمان (۲۰۰۲)، گابلیز (۲۰۰۴)، حسینی‌نسب و سلطانی (۲۰۱۱)، لواسانی و همکاران (۲۰۱۱)، باغچه‌گلی و همکاران (۲۰۱۱) همسو می‌باشد. هارمان (۲۰۰۲)

براساس تحقیقاتی که در ایالت تگزاس آمریکا در سه مدرسه پسرانه انجام داد اعلام کرد که استفاده از الگوی مشارکتی جیک ساو در کلاس‌های پایه سوم و چهارم و پنجم مدارس به‌گونه‌ای معنادار سبب ایجاد حس صمیمیت و همکاری بیشتر در میان کودکان شده و از رفتارهای خشونت بار آنها کاسته است. همچنین میزان یادگیری در این کلاس‌ها تا ۱۵ درصد نسبت به کلاس‌های دیگر افزایش نشان داده است (Shekarey, 2012). در تبیین این یافته می‌توان چنین گفت که در این روش چون حرفی از جو رقابت‌آمیز بد و تخریب دیگری به قیمت پیشرفت خود نمی‌باشد. همگی با هم برای رسیدن به هدف‌های تعیین شده تلاش می‌کنند و از دعوا و پرخاشگری و ناسزاگویی به یکدیگر خودداری نموده در نتیجه استفاده از این روش باعث صمیمیت در بین دانش‌آموزان می‌شود باعث بهبود نگرش دانش‌آموزان نسبت به محیط مدرسه و حضور در آن می‌شود. در بررسی فرضیه چهارم پژوهش "به کارگیری رویکرد تدریس جیک ساو در رشد مهارت‌های مربوط به دوری از برتری‌طلبی در دانش‌آموزان مؤثر است." نتایج تحلیل کوواریانس نشان داد که گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل عملکرد بهتری داشته است. به عبارت دیگر دانش‌آموزانی که به شیوه رویکرد جیک ساو درس زبان انگلیسی و عربی را آموزش دیده بودند نسبت به گروه آموزش دیده به روش سنتی از لحاظ رفتارهای دوری از برتری‌طلبی از مهارت بهتری برخوردار بودند. این یافته با نتایج پژوهش والکر و کراگان (۲۰۰۴)، لواسانی و همکاران (۲۰۱۱)، باغچه‌گلی و همکاران (۲۰۱۱) همسو می‌باشد. والکر و کراگان (۲۰۰۴) (در تحقیق خود به این نتیجه رسیدند که استفاده از یادگیری مشارکتی باعث نگرش مثبت نسبت به همسالان و کاهش تعصبات نژادی و در واقع دوری از حس برتری‌طلبی در خود نسبت به دیگران می‌شود. در تبیین این یافته باید گفت: یادگیری مشارکتی به‌عنوان آموزش در گروه‌های کوچک می‌باشد که در آن دانش‌آموزان در گروه‌های غیرمتجاس برای رسیدن به هدف مشترک به کمک همسالان خود کار می‌کنند.

در این روش هر دانش‌آموز مسئول یادگیری تمام دانش‌آموزان حاضر در گروه می‌باشد و کار و تشریح مساعی یادگیرندگان اولویت دارد (Baghcheghi et al., 2011). در بررسی فرضیه پنجم پژوهش "به کارگیری رویکرد تدریس جیک ساو در رشد مهارت‌های مربوط به ایجاد ارتباط مناسب با همسالان در دانش‌آموزان مؤثر است." نتایج تحلیل کوواریانس نشان داد که گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل عملکرد بهتری داشته است. به عبارت دیگر دانش‌آموزانی که به شیوه رویکرد جیک ساو درس زبان انگلیسی و عربی را آموزش دیده بودند نسبت به گروه آموزش دیده به روش سنتی از لحاظ رفتارهای ارتباط مناسب با همسالان از مهارت بهتری برخوردار بودند. این یافته با نتایج پژوهش والکر و کراگان (۲۰۰۴)، هارمان (۲۰۰۲)، شارن (۱۹۸۰)، گایلیز (۲۰۰۴)، لواسانی و همکاران (۲۰۱۱)، باغچه‌گلی و همکاران (۲۰۱۱) همسو می‌باشد. بنابراین یادگیری مشارکتی در کلاس، برای دوزبانی یا تک‌زبانی فرصت‌های مناسبی برای یادگیری فراهم می‌سازد. در حقیقت یادگیری مشارکتی، محیطی فراهم می‌کند تا دانش‌آموزان با استفاده از قابلیت‌ها و برآیندهای زبان

اول، زبان دوم را بهتر بفهمند (McGroarty, 1993). همچنین، یادگیری مشارکتی زبان باعث تغییر در درون‌دادها و برون‌دادهای زبانی می‌شود یعنی اینکه یادگیری مشارکتی زبان از طریق فرصتی که با مذاکره و مفاهیم کلاسی ایجاد می‌کند باعث می‌شود تا فراگیران درون‌دادها و برون‌دادها را کاملاً بفهمند. این تعاملات گروهی باعث می‌شود تا یادگیرندگان از طریق گفتگو و مذاکره، درون‌دادها را بیشتر بفهمند و با تغییر و اصلاحی که در برون‌دادها ایجاد می‌کنند، یادگیری را برای دیگران قابل‌فهم‌تر کنند. در حقیقت وقتی دانش‌آموزان موضوعی یکسان را به طرق گوناگون بیان می‌کنند، وجود این منابع متنوع، اطمینان و فهم بیشتری در یادگیری ایجاد می‌کند و باعث می‌شود تا دانش‌آموزان به‌واسطه اعضای گروه بازخورد بگیرند و مدل‌سازی کنند (Zhang, 2010). نتایج کلی تحقیق با نتایج یافته‌های پژوهش ون ویک میشل (۲۰۱۱) ناهمسو می‌باشد. این دو پژوهشگر در نتایج خود گزارش کرده‌اند تنها در یک مورد تفاوت معنادار را تأیید کرد و دو گروه در آزمون مهارت‌های یادگیری اجتماعی با یکدیگر تفاوت نداشتند. در این راستا آمده است که دانشجویانی که در درس اقتصاد تحت روش مشارکتی جیک ساو آموزش دیده‌اند، پیشرفت تحصیلی بالاتری نسبت به دانشجویانی که به روش سخنرانی آموزش دیده‌اند؛ داشته‌اند اما سطح یادگیری مهارت اجتماعی آنان تفاوت معناداری باهم نداشت. این ناهمسوئی ممکن است به دلیل شیوه اجرای عمل آزمایشی، ویژگی‌های جمعیت‌شناختی، میزان مطالعه شخصی دانشجویان یا متغیرهای احتمالی دیگر باشد. استفاده از تکنیک جیک‌ساو در امر آموزش و پرورش دانش‌آموزان علی‌رغم تأثیرهای قابل توجه این روش بر روی جنبه‌های مختلف تحصیلی و روانی مورد بی‌توجهی قرار گرفته است. نتایج این پژوهش مبین یکی از این تأثیرات یعنی مهارت اجتماعی می‌باشد.

در یک جمع‌بندی کلی، نتایج پژوهش حاضر از فرضیه‌های پژوهش حمایت نمود. این نتایج و نتایج پژوهش‌های دیگر که به آن اشاره شده است حاکی از اهمیت استفاده از رویکرد تدریس مشارکتی از نوع جیک‌ساو در بهبود تعاملات و ارتباط اجتماعی دانش‌آموزان می‌باشد. البته کسب نتایج مثبت با کاربرد این ابزار مستلزم پذیرش آن به‌عنوان یک ابزار کمکی، توسط فراگیر و به کارگیری خوب آن است. همچنین روش تدریس جیک‌ساو به تنهایی نمی‌تواند یک روش جایگزین برای روش‌های تدریس متداول باشد و در صورت استفاده درست می‌تواند ابزار کمک آموزشی مناسبی، برای تکمیل فرایند آموزش و یادگیری باشد.

پژوهش حاضر، مانند دیگر پژوهش‌های علوم انسانی که مربوط به انسان می‌باشد. با محدودیت‌ها و مشکلاتی روبرو بوده که به‌طور خلاصه برخی از آنها می‌توان به محدودیت‌های ذاتی پرسشنامه کتبی شامل برداشت‌های متفاوت از سؤالات، عدم همکاری کامل بعضی از آزمودنی‌ها با افشای بعضی از خصوصیات فردی حتی در راستای اهداف تحقیق و همچنین از محدودیت‌های دیگر پژوهش حاضر، محدود بودن جامعه و نمونه بود که نسبت به تعمیم یافته‌ها به سایر شهرها و نمونه‌ها باید احتیاط

- به عمل آورد. از آنجا که رویکرد یاددهی-یادگیری مبتنی بر روش تدریس جیک ساو می تواند نقش مؤثری در برآورده کردن اهداف مؤسسات آموزشی دارد، موارد زیر پیشنهاد می گردد:
- در نظر گرفتن جایگاه مناسب رویکرد تدریس جیک ساو و گنجانیدن آن در برنامه درسی توسط برنامه ریزان درسی و تصمیم گیرندگان نظام آموزشی
 - اجرای دوره های آموزش ضمن خدمت جهت یاددهی با رویکرد تدریس جیک ساو
 - اجرای روش تدریس جیک ساو توسط معلمان در سایر مقاطع تحصیلی، تا از این طریق فرایند تدریس را به تدریج به سمت انواع راهبردهای یادگیری مشارکتی به ویژه روش جیک ساو حرکت دهند.

ملاحظه های اخلاقی

با یاری از خداوند سبحان و اعتقاد به این که عالم محضر خداست و همواره ناظر بر اعمال انسان و به منظور پاس داشت مقام بلند دانش و پژوهش و نظر به اهمیت جایگاه دانشگاه در اعتلای فرهنگ و تمدن بشری، نویسندگان این مقاله سوگند یاد می کنند و متعهد می گردند که در این پژوهش با معرفی منابع مورد استفاده، اصل اخلاق امانت داری علمی، رعایت و حق معنوی مؤلفین آثار محترم شمرده شده است و همچنین پژوهش با رضایت کامل شرکت کنندگان و راز داری کامل صورت گرفته است.

سپاسگزاری

گروه پژوهش بر خود لازم می داند که از کلیه مسئولان، معلمان و دانش آموزان گرامی که در جمع آوری اطلاعات همکاری نموده اند، تشکر و قدردانی نمایند.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

منابع

- Baghcheghi, N., Koohestani, T., Rezaei, F. (2011). A comparison of the cooperative learning and traditional learning methods in theory classes on nursing students' communication skill with patients at clinical settings. 31: 877-882. [In Persian].
- Bueno, M. (2008). Collaborative Learning and Concept Maps, Implications for Developmental Dyslexic Learners. Concept Mapping: Connecting Educators Proc. Of the Third In Conference on Concept Mapping A. J.
- Chan, L., Kuo, S. (2010). English drama performance: application of cooperative learning in junior high school English teaching. *English Teaching Journal*, 20 (2).
- ChingLin-Y (2009). *Implementation of Cooperative Learning in Junior High Physical-talent Students English Classes*. Unpublished Master's Thesis. Department of Applied English.
- Cohen, J., McCabe, L., Michelle, N., Pickrel, T. (2009). School climate: Research, policy, practice and teacher education. *Teachers College Record*, 111(1):180-213.
- ELearning, P., Gentile, M. (2013). The role of teachers as facilitators to develop empowering leadership and school communities supported by the method of cooperative learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 93: 12-17.
- Elliott, S., Gresham, M. (2005). Social skills intervention for children, behavior modification. 17(3): 287-313.
- Fahim, M. (2005). An overview of the historical in language learning and teaching or second language. *International Learning Journal*, 19(73). [In Persian].
- Galotshoge, O. (2010). *Integrating cooperative learning in the teaching of art and design in Botswana senior secondary schools*, MEd dissertation, University of Pretoria, Pretoria.
- Gillies, R.M. (2004). The Effect of Cooperative Learning on Junior High- School Student during Small Group, *Journal of Learning and Instruction*, 14: 197-213.
- Harman, A. (2002). *How to find the better way for learning*: New York; Longman
- Hill, K.A. (2000). Cooperative learning as a mean of improving social skill among middle grade students.
- Hosseinasab, S., Soltani, A. (2011). The effects of cooperative learning on development of social skills among students New Thoughts on Education Faculty of Education and Psychology Autumn 2011 Al-Zahrā University, 7(3). [In Persian].
- Jafari, Gh. (2007). *Interrupt the courage to explore the relationship between emotional intelligence and verbal difficulties in learning English as a foreign language*. Tehran: The Faculty of Psychology and Educational Sciences, Tehran University. [In Persian].
- Johnson, D.W., Johnson, R.T. (1994). *Leading the cooperative school* (2nd ed.). Edina, MN: Interaction Book Co.
- Kutnick, P., Ota, C., Berdondini, L. (2008). Improving the effects of group working in classrooms with young school-aged children: facilitating attainment, interaction and classroom activity. *Learning & Instruction*, 18: 83e95.
- Lavasani, M., Gholamali, E., Afzali, L., Borhanzadeh, S., Afzali, F., Davoodi, M. (2011). The effect of cooperative learning on the social skills of first grade elementary school girls. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 15: 1802-1805. [In Persian].
- Mc Groarty, M. (1993). *Cooperative learning and second language acquisition*. Center for Applied Linguistics and Delta Systems, Inc.
- Mort, F., Hopkins, J., Aren, K. (2004). Assessing the organizational climate and relationship for perception of support for innovation. *International journal of manpower*, 25(2): 167-180.
- Njenga, J. (2010). *Evaluation of the effectiveness of cooperative learning structures in epp oee nng tuden peo oom nance*. Unpublished thesis Louisiana State University. The Interdepartmental Program in Natural Sciences.
- Phillips, R. (2010). *Student Discussions in Cooperative Learning Groups in a High School Mathematics Classroom: A Descriptive Multiple Cases Study*. Unpublished Doctoral thesis. University of Akron.

- Ray, C.E., Elliott, S.N. (2006). Social Adjustment and Academic Achievement :A Predictive Model for Students with Diverse Academic and Behavior Competencies .*School. Psychology Review*, 35(3): 493-501.
- Robertson, Alice, S.B. (2003).*teaching in the 21st century adapting writing pedagogies to the college curriculum*. Published in the Taylor & Francis e-Library.
- Sachs, Gertrude Tinker, Candling, Christophe N., Rose, K.R. (2003). Developing Cooperative Learning in the Efl/Esl Secondary Classroom. *RELC Journal*, 34(3).
- Saek how, J. (2015). Steps of Cooperative Learning on Social Networking by Integrating Instructional Design based on Constructivist Approach. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 197: 1740-1744.
- Safarnvadeh, Kh., Askari, M., Musapoor, N., Anani Sarab, M. (2013). Study of Factors Affecting Foreign Language Teacher Education. *Foreign Language and Literature Review*, 4(7) [In Persian].
- Sharan, S. (1980). Cooperative Learning in Small Groups: Effect on achievement, Attitudes and Ethnic Relations. *Review of Educational Research*, 50: 241-271.
- Shekarey, A. (2012). Effects of cooperative learning on the development of students' social skills. *Educe Strategy Med Sci*, 5 (1): 31-37
- Slagle, R. (2009). *The Use of the Cooperative Learning Strategy STAD to Promote Academic Achievement in a High School Social Studies Class*. Unpublished Master thesis. Masters of Arts in Education.
- Slavin, R.E. (1996). *Research on Cooperative Learning and Achievement: What We Know, What We Need to Know*. Copyright by Academic Press, Inc.
- Thurston, A. (2010). Cooperative Learning in Science: Follow-up from Primary to high School. *International Journal of Science Education*, 32(4): 501-522.
- Tyra, M. (2007). six key social skills. http://www.self_confidence.Co.uk/social_skills
- VanWyk&Micheal M. (2011).The effects of Teams-Games-Tournaments on achievement, retention, and attitudes of economics education students. *Journal Social Science*, 26 (3): 183-193.
- Walker, I., Cogon, M. (2004). Academic performance prejudice and the jigsaw classroom: New pace of the puzzle. *Journal of community & applied social psychology*, 8: 381-393.
- Zhang, Yan (2010). Cooperative Language Learning and Foreign Language Learning and Teaching. *Journal of Language Teaching and Research*, 7(1).