Journal of Advances and Scholarly Researches in Allied Education
Vol. 17, Issue No. 2, October-2020, ISSN 2230-7540

प्राथमिक स्तर पर उच्च और निम्न प्राप्त करने वाले छात्रों की आत्म अवधारणा पर सहकारी शिक्षण का प्रभाव

Sachin Kumar[1]*, Dr. Sachin Kaushik[2]

[1] Research Scholar, Shri Krishna University, Chhatarpur M.P.

[2] Associate Professor, Shri Krishna University, Chhatarpur M.P.

सार *- प्राथमिक विद्यालय स्तर पर छात्रों की आत्म-अवधारणा पर सहकारी शिक्षण और व्याख्यान-प्रदर्शन पद्धति के तुलनात्मक प्रभाव को देखने के लिए अध्ययन पर ध्यान केंद्रित किया गया था। इस अध्ययन में प्रारंभिक स्तर पर छात्रों की आत्म-अवधारणाओं की जांच की गई। इस विशेष अध्ययन में, सभी छात्रों में अध्ययन की आबादी शामिल थी। अंग्रेजी माध्यम के स्कूलों से यादृच्छिक रूप से* 40 *छात्रों का एक नमूना चुना गया था। यह उपकरण स्व-विवरण का एक संशोधित संस्करण था जिसका उपयोग छात्रों की अकादमिक आत्म-अवधारणा की जांच के लिए किया गया था। परिणाम से पता चलता है कि सहकारी शिक्षण पद्धति छात्रों की शैक्षणिक आत्म-अवधारणाओं में व्याख्यान पद्धति से बेहतर थी।*

खोजशब्द *- प्राथमिक स्तर, आत्म अवधारणा, सहकारी शिक्षण,*

----------X----------

प्रस्तावना

गणित शिक्षा में शिक्षकों और शिक्षार्थियों द्वारा अनुभव की जाने वाली कमियाँ समय के साथ बढ़ती जाती हैं। शिक्षा में अधिक से अधिक शोध इस चिंता को दूर करने की कोशिश करते हैं क्योंकि गणित शिक्षा कक्षाओं में शिक्षकों और छात्रों दोनों की आवश्यकताओं के अनुरूप हमारे काम करने के तरीके को बदलना महत्वपूर्ण है। सहकारी अधिगम एक ऐसा तरीका है जो एक छात्र को एक साथ काम करने और एक ही उद्देश्य की दिशा में काम करते हुए एक दूसरे के साथ संज्ञानात्मक और भावनात्मक रूप से जुड़ने में सक्षम बनाता है। छात्र विचारों को साझा करने, एक-दूसरे को पढ़ाने, एक-दूसरे को सुधारने और फीडबैक देकर एक-दूसरे के काम का मूल्यांकन करके बातचीत करते हैं।

दूसरी ओर, व्याख्यान-आधारित निर्देश में बड़ी कक्षाओं में भी शिक्षक एकमात्र प्रशिक्षक और ज्ञान प्रदाता होते हैं। यह अभी भी कक्षाओं में शिक्षा का सबसे प्रभावशाली रूप है क्योंकि कई शिक्षकों ने अपनी कक्षाओं में सहकारी शिक्षा को लागू नहीं किया है। इन कक्षाओं में, शिक्षक तय करते हैं कि कब, कैसे और क्या सीखना है और इस बात को ध्यान में नहीं रखना चाहिए कि अधिकांश समय शिक्षार्थियों की सीखने की क्षमता अलग-अलग होती है और इसे संबोधित करने के लिए अलग-अलग सीखने के तरीकों की आवश्यकता होती है। जॉनसन, डी.डब्ल्यू., और जॉनसन, आर.टी. (1986) कहते हैं कि सहकारी अधिगम कार्य करने की प्रेरणा को बढ़ाता है। जैसे-जैसे छात्र उच्च शिक्षा प्राप्त करते हैं, उनसे अपेक्षा की जाती है कि वे स्वतंत्र रूप से सोचें और मूल विचारों के साथ आएं जो व्याख्याताओं से अलग हैं।

एक सहकारी अधिगम कक्षा में, शिक्षार्थी और विद्यार्थी दोनों को पूरी प्रक्रिया में बहुत महत्वपूर्ण भूमिकाएँ निभानी होती हैं। प्रशिक्षक सहकारी को लागू करते हैं और छात्रों को छोटे प्रबंधनीय समूहों में विभाजित करते हैं जिनकी समय-समय पर निगरानी की जा सकती है ताकि यह सुनिश्चित हो सके कि छात्र सभी गतिविधि और समूह योगदान में भाग ले रहे हैं। प्रशिक्षकों को समूह के प्रदर्शन और समूहों में छात्रों के व्यक्तिगत प्रदर्शन पर भी नज़र रखने की आवश्यकता है। छात्रों को समूहों में विभाजित करने से पहले, प्रशिक्षकों को छात्रों को सहकारी शिक्षा के आवश्यक घटकों जैसे कर्तव्य प्रतिनिधिमंडल, समूह जवाबदेही और सहयोग को पढ़ाना

www.ignited.in

चाहिए। छात्रों को यह सुनिश्चित करने के लिए महत्वपूर्ण सोच पर भी प्रबुद्ध होना चाहिए कि वे अपने समूहों में महत्वपूर्ण मूल्य जोड़ते हैं और अवधारणाओं की अपनी और साथियों की समझ में सुधार करते हैं।

सहकारी अधिगम एक अवधारणा है जिसे लागू करने से पहले छात्रों को पढ़ाया जाना चाहिए ताकि यह सुनिश्चित हो सके कि यह प्रभावी है। सहकारी शिक्षा में बौद्धिक और मैत्रीपूर्ण तरीके से सहकर्मी मूल्यांकन और प्रतिक्रिया भी शामिल है। छात्र प्रश्न पूछना सीखते हैं और बेहतर समझ सुनिश्चित करने के लिए अवधारणाओं पर अपने समूह-साथियों के साथ आत्मविश्वास से चर्चा करते हैं। छात्रों को विषय पर अपने ज्ञान को बढ़ाने के लिए विभिन्न शोध उपकरणों का उपयोग करना चाहिए क्योंकि वे विषय को समझने और शिक्षक द्वारा दी गई समस्याओं को हल करने की दिशा में काम करते हैं। फिर प्रशिक्षक को समूहों से प्रश्न पूछकर उनकी समझ का परीक्षण करना चाहिए। समूह को अपने समाधानों की व्याख्या करने और व्यक्तिगत और सामूहिक रूप से अपने पक्ष की रक्षा करने में सक्षम होना चाहिए। प्रशिक्षक को छात्रों को संघर्ष-समाधान, टर्न-टेकिंग, विनम्र हस्तक्षेप और महान योगदान के लिए टीम के अन्य सदस्यों की प्रशंसा करने के लिए प्रशिक्षित करना चाहिए। Ada Rigacci (2020) ने नोट किया कि सहकारी शिक्षा के साथ काम करने के बाद शिक्षकों की प्राप्ति यह है कि छात्रों को अपने सहपाठियों को व्यक्तिगत स्तर पर एक बेहतर समुदाय बनाने का अवसर मिलता है जो एक मजबूत बंधन साझा करता है और इसलिए कक्षा में एक गर्म वातावरण होता है। फिनिश स्कूल कार्यक्रम में शिक्षार्थी कक्षाओं के भीतर सहकारी सीखने के लिए अलग समय निर्धारित करने सहित विभिन्न शिक्षण विधियों को शामिल करने के कारण छात्रों के स्वास्थ्य और कल्याण में वृद्धि दिखाते हैं।

साहित्य की समीक्षा

क़ैसरा परवीन, शेख तारिक महमूद, डॉ. अज़हर महमूद, प्रो. मंज़ूर आरिफ (2011) अध्ययन सामाजिक अध्ययन के विषय में 8 वीं कक्षा के छात्रों की शैक्षणिक उपलब्धि पर सहकारी सीखने के प्रभाव का पता लगाने के लिए डिज़ाइन किया गया था। इसकी परिकल्पना की गई थी कि प्रायोगिक समूह के मध्यवर्ती उपलब्धि स्कोर और नियंत्रण समूह के औसत उपलब्धि स्कोर के बीच महत्वपूर्ण अंतर है। प्रीस्टेस्ट पोस्टस्टेस्ट नियंत्रण समूह डिजाइन को प्रयोग के लिए चुना गया था। अध्ययन के नमूने में 35 छात्र शामिल थे, जिन्हें प्रायोगिक समूह (एन = 18) और नियंत्रण समूह (एन = 17) के बीच वितरित किया गया था, उन्हें सामाजिक अध्ययन के स्कोर पर उनकी वार्षिक परीक्षा के आधार पर मिलान करके। सामाजिक अध्ययन उपलब्धि के आश्रित चर को स्व-निर्मित, 25-आइटम उपलब्धि परीक्षण के माध्यम से मापा गया था, दोनों एक प्रीस्ट के रूप में और साथ ही एक पोस्टेस्ट के रूप में उपयोग किया गया। प्रायोगिक समूह को सहकारी शिक्षण के उपचार से अवगत कराया गया जबकि नियन्त्रण समूह को नियमित शिक्षण प्रदान किया गया। प्रायोगिक समूह को पढ़ाने के लिए प्रयुक्त सामग्री में पाठ योजना, कार्यपत्रक और प्रश्नोत्तरी शामिल हैं जो सहकारी शिक्षण रणनीति को लागू करने के लिए डिज़ाइन किए गए हैं। डेटा का परीक्षण टी परीक्षण के माध्यम से किया गया था। अध्ययन के परिणाम ने शोध परिकल्पना की पुष्टि नहीं की। निर्देशन की नियमित पद्धति की तुलना में सहकारी शिक्षण को एक बेहतर निर्देशात्मक रणनीति नहीं पाया गया।

यल्किन कराली, और हसन आयदेमीर (2018) बुनियादी कौशल और मूल्यों की धुरी में, छात्रों को गणित के पाठ का आनंद और एक निश्चित दूरी तय करके सीखने की प्राप्ति व्यक्ति के प्रयास की सराहना पर निर्भर करती है। सहकारिता अधिगम इस आवश्यकता को पुरस्कृत और सफलता के साथ प्रदान करता है। सफलता व्यक्ति के आत्मविश्वास को बढ़ाती है और गणितीय सीखने में उसे अधिक शक्तिशाली और सकारात्मक बनाती है। एक व्यक्ति के सकारात्मक दृष्टिकोण को विकसित करके, गणितीय बाधाएँ जो दोस्तों के साथ सामाजिक संपर्क में उसकी सफलता को प्रतिकूल रूप से प्रभावित कर सकती हैं। एक व्यक्ति अपने दोस्तों को सीखने में मदद कर सकता है और अपने विश्वास और आत्म-सम्मान को मजबूत कर सकता है। इस अध्ययन का उद्देश्य प्राथमिक स्कूल चौथी कक्षा के गणित वर्ग में गणित के प्रति छात्रों की शैक्षणिक उपलब्धि और दृष्टिकोण पर सहकारी शिक्षण पद्धति के प्रभाव को प्रकट करना है। अध्ययन "पूर्व-परीक्षण- नियंत्रण समूह प्रायोगिक डिजाइन" के साथ किया गया था। यह पैटर्न छात्रों की उपलब्धि और गणित के प्रति सकारात्मक दृष्टिकोण को बेहतर बनाने के लिए गणित पाठ्यक्रम में उपयोग की जाने वाली सहकारी पद्धति की सफलता की तुलना करने की अनुमति देता है। "टीम प्ले टूर्नामेंट समर्थित टीमें और

अचीवमेंट डिवीजन" (टीपीटी समर्थित एसटीएडी) तकनीक, जिसने सहकारी शिक्षण अनुप्रयोगों से स्टूडेंट्स टीम्स अचीवमेंट डिविजन्स (एसटीएडी) और "टीम प्ले टूर्नामेंट" (टीपीटी) तकनीकों के आवेदन को संयुक्त रूप से लागू किया गया था। परीक्षण समूह नियंत्रण समूह में, राष्ट्रीय शिक्षा मंत्रालय के 4 वीं कक्षा के गणित शिक्षक की गाइड बुक के निर्देशों का उपयोग करते हुए पाठ पढ़ाया गया था। 2015-2016 शैक्षणिक वर्ष के दौरान मलट्टा बटालगज़ी में 4 वीं कक्षा के प्राथमिक विद्यालय के छात्र अध्ययन प्रतिभागी थे। । वे 40 छात्र थे (परीक्षण समूह में 20 और नियंत्रण समूह में 20)। बायकुलैंड द्वारा विकसित "गणित का दृष्टिकोण स्केल" शोधकर्ता द्वारा विकसित "गणित की उपलब्धि परीक्षण" को परीक्षण और नियंत्रण समूहों के लिए प्री-टेस्ट और पोस्ट-टेस्ट के रूप में लागू किया गया था। टीपीटी समर्थित एसटीएडी तकनीक हालांकि शिक्षक केंद्रित शिक्षण की तुलना में गणित पाठ्यक्रम में छात्रों की शैक्षणिक उपलब्धि बढ़ाने में अधिक प्रभावी है; , यह उनके गणित के दृष्टिकोण में शिक्षक-केंद्रित शिक्षण से कम प्रभावी नहीं है।

नर्स, पी. (2016) जब हम आज के शैक्षिक दृष्टिकोणों में सीखने की अवधारणा की जांच करते हैं, तो हम देखते हैं कि व्यक्तियों को सूचना के सीधे हस्तांतरण की सुविधा के बजाय, पूछताछ, शोध, सूचनाओं के बीच संबंध बनाने के माध्यम से सूचना के अधिग्रहण पर जोर दिया जाता है। और हाल ही में सीखी गई जानकारी और जो वे पहले से जानते हैं, के बीच संबंध स्थापित करना। इसलिए, वैज्ञानिक रूप से साक्षर, योग्य व्यक्तियों को उठाना जो विज्ञान को समझते हैं और व्याख्या करते हैं, वैज्ञानिक समस्याओं को हल करने के लिए प्रभावी ढंग से विचार उत्पन्न करते हैं, समस्या को सुलझाने के कौशल, सहयोग में काम करते हैं, और देश के विकास में योगदान करने की क्षमता हाल के उद्देश्यों में से है शैक्षिक पाठ्यक्रम। इस संदर्भ में, कुछ देशों (जैसे, संयुक्त राज्य अमेरिका) ने विज्ञान शिक्षा में सामान्य मानक निर्धारित किए हैं (जैसे, अगली पीढ़ी के विज्ञान मानक, या एनजीएसएस) छात्रों को बुनियादी वैज्ञानिक अवधारणाओं को समझने में मदद करने के लिए और इस प्रक्रिया में वैज्ञानिक डेटा का मूल्यांकन करने की क्षमता है। विचारों का निर्माण और परीक्षण करना। विभिन्न विषयों में बुनियादी वैज्ञानिक ज्ञान प्राप्त करने के अलावा, इस ज्ञान को एकीकृत करना महत्वपूर्ण है। जीवविज्ञान वैज्ञानिक विषयों में से एक है जहां अध्ययन इन लक्ष्यों को प्राप्त करने की जांच करते हैं।

फाम थी हांग थान, रोबिन गिल्लीज, पीटर रेनशॉ (2018) यह पेपर एशियाई छात्रों की शैक्षणिक उपलब्धि पर सीएल रणनीतियों के प्रभावों की जांच करने वाले शोध की समीक्षा करता है। समीक्षा में चौदह अध्ययन शामिल हैं। नमूना विशेषताएँ, उपाय, निष्कर्ष और प्रभाव एक तालिका में बताए गए हैं। तटस्थ और नकारात्मक निष्कर्षों की रिपोर्ट करने वाले अध्ययनों के 50 प्रतिशत और सकारात्मक निष्कर्षों की 50 प्रतिशत रिपोर्टिंग के साथ उपलब्धि परिणाम मिले हैं। पेपर भी सीएल के सिद्धांतों और समीक्षा की गई अध्ययनों में बताई गई बातों के आधार पर एशियाई संस्कृतियों के बीच बेमेल का खुलासा करता है। भविष्य के शोध को इस मुद्दे की और जांच करने की आवश्यकता है। इसके अलावा, सीएल के लिए एशियाई संदर्भ में अधिक प्रभावी ढंग से काम करने के लिए, कुछ और शोध किए जाने की आवश्यकता है जो यह जांच करता है कि सीएल के उन सिद्धांतों को कैसे बदलना है जो एशियाई संदर्भ में अनुचित हो सकता है इसलिए वे एशियाई संस्कृति और शर्तों के साथ अधिक संगत हो सकते हैं।

अध्ययन का उद्देश्य

अध्ययन का मुख्य उद्देश्य था:

सहकारी झुकाव और व्याख्यान-सह-प्रदर्शन पद्धति के माध्यम से उच्च उपलब्धि हासिल करने वालों और नियंत्रण के कम उपलब्धि हासिल करने वालों की आत्म अवधारणा और प्रयोगात्मक समूहों के बीच अंतर निर्धारित करने के लिए अध्ययन।

अध्ययन की परिकल्पना

निम्नलिखित शून्य परिकल्पनाओं का परीक्षण किया गया:

H0: पूरे नमूने में नियंत्रित और प्रयोगात्मक समूहों के उच्च और निम्न उपलब्धि प्राप्त करने वालों के अकादमिक के बाद के आत्म-अवधारणा स्कोर के बीच कोई महत्वपूर्ण अंतर नहीं है।

H1: पूरे नमूने में नियंत्रित और प्रयोगात्मक समूहों के उच्च और निम्न उपलब्धि प्राप्त करने वालों के अकादमिक के बाद के आत्म-अवधारणा स्कोर के बीच एक महत्वपूर्ण अंतर है।

शोध विधि

जनसंख्या

प्राथमिक स्तर पर निजी स्कूल में पढ़ने वाले सभी छात्रों में अध्ययन की जनसंख्या शामिल है।

नमूना

यह एक सह-शिक्षा संस्थान है। विद्यालय से कक्षा 5वीं के 40-छात्रों (26 पुरुष और 14 महिला) का एक यादृच्छिक नमूना चुना गया था। यह यादृच्छिक चयन बाउल विधि द्वारा किया गया था। छात्रों की उम्र 11 से 13 साल के बीच थी।

अध्ययन की प्रक्रिया

सबसे पहले, पूरे नमूने को दो समान समूहों में विभाजित करने के लिए एक पूर्व परीक्षण दिया गया था। एक समूह को नियंत्रित और दूसरे को प्रायोगिक कहा गया। शिक्षण पद्धति को छोड़कर दोनों समूह समान थे। नियंत्रण समूह को व्याख्यान प्रदर्शन पद्धति से पढ़ाया जाता था जबकि प्रयोगात्मक समूह को सहकारी शिक्षण पद्धति से पढ़ाया जाता था। दोनों समूहों को एक ही शिक्षक के साथ अध्यापन को नियंत्रित करने के लिए सिखाया गया था। दोनों समूहों का उपचार 52 दिनों तक जारी रहा। उपचार के अंत में, दोनों उपकरणों को दोनों समूहों के प्रतिभागियों के बीच वितरित किया गया। परीक्षण के बाद शैक्षणिक उपलब्धि की जाँच करना था और SDQ-I को उपचार के बाद छात्रों की शैक्षणिक आत्म-अवधारणा की जाँच करना था।

डेटा का विश्लेषण

डेटा एकत्र करने के बाद एसपीएसएस (संस्करण 17.0) पर डेटा मैट्रिक्स फॉर्म में स्कोर प्रस्तुत किए गए थे। परिकल्पना का परीक्षण करने के लिए डेटा का विश्लेषण किया गया था। वर्णनात्मक आँकड़े (माध्य, मानक विचलन) और अनुमानात्मक आँकड़े (t-परीक्षण और ANOVA) का उपयोग α = 0.05 (महत्व के स्तर) पर दो समूहों के बीच महत्वपूर्ण माध्य अंतर की जाँच के लिए किया गया था।

तालिका - 1 नियंत्रित और प्रयोगात्मक परिस्थितियों की तुलना में परीक्षण के बाद (उच्च उपलब्धि) नियंत्रण और प्रयोगात्मक समूहों के औसत स्कोर

परीक्षण के बाद (उच्च उपलब्धि)	समूह	एन	अर्थ	मानक विचलन	मानक त्रुटि औसत	T-मान	p-मान
	नियंत्रण	13	23.3846	1.55662	.43173	-1.309	0.201
	प्रयोगात्मक	17	24.3529	2.28968	.55533		

तालिका संख्या **2** इंगित करती है कि परीक्षण के बाद (हाई अचीवर) नियंत्रण और प्रयोगात्मक समूहों के औसत स्कोर नियंत्रित और प्रायोगिक स्थितियों की तुलना में महत्वपूर्ण रूप से भिन्न नहीं पाए गए क्योंकि पी-मूल्य महत्व के स्तर से अधिक है अर्थात **0.201>0.05**। इसलिए दोनों समूह पूरी तरह से समान हैं।

तालिका - 2 नियंत्रित और प्रयोगात्मक परिस्थितियों की तुलना में परीक्षण के बाद (कम उपलब्धि) नियंत्रण और प्रायोगिक समूहों के औसत स्कोर

परीक्षण के बाद (कम उपलब्धि)	समूह	एन	अर्थ	मानक विचलन	मानक त्रुटि औसत	T-मान	p-मान
	नियंत्रण	6	13.8333	2.22860	.90982	-2.413	0.052
	प्रयोगात्मक	2	18.000	1.41421	1.00000		

तालिका संख्या **2** इंगित करती है कि नियंत्रित और प्रायोगिक स्थितियों की तुलना में परीक्षण के बाद (निम्न उपलब्धि प्राप्त करने वाले) नियंत्रण और प्रायोगिक समूहों के औसत स्कोर महत्वपूर्ण रूप से भिन्न नहीं पाए गए क्योंकि पी-मूल्य महत्व के स्तर से अधिक है अर्थात **0.052>0.05**। इसलिए दोनों समूह पूरी तरह से समान हैं।

तालिका - 3 नियंत्रण और प्रायोगिक स्थितियों की तुलना में नियंत्रण और प्रायोगिक समूहों की अकादमिक आत्म-अवधारणा (कम स्कोरर)

	समूह	एन	अर्थ	मानक विचलन	मानक त्रुटि औसत	T-मान	p-मान
POST_LowASC_2	नियंत्रण	14	3.2200	.11923	.03187	-0.779	0.447
	प्रयोगात्मक	5	3.2720	.15336	.06859		

तालिका संख्या **3** नियंत्रण और प्रायोगिक समूहों की तुलना में नियंत्रण और प्रायोगिक समूहों की पोस्ट अकादमिक आत्म-अवधारणा (निम्न स्कोरर) को इंगित

करता है और प्रायोगिक स्थितियों को महत्वपूर्ण रूप से पी-मूल्य के रूप में महत्व के स्तर से अधिक यानी **0.447> 0.05** के रूप में अलग नहीं किया गया था। इसलिए दोनों समूह पूरी तरह से समान हैं।

तालिका - 4 नियंत्रण और प्रायोगिक स्थितियों की तुलना में नियंत्रण और प्रायोगिक समूहों की अकादमिक आत्म-अवधारणा (उच्च स्कोरर)

	समूह	एन	अर्थ	मानक विचलन	मानक त्रुटि औसत	T-मान	p-मान
Post_High_Asc	नियंत्रण	6	3.8800	.00000	.00000	-7.895	0.000
	प्रयोगात्मक	15	3.8800	.00000	.00000		

तालिका संख्या **4** इंगित करती है कि नियंत्रण के तहत नियंत्रण और प्रायोगिक समूहों की अकादमिक आत्म-अवधारणा (उच्च स्कोरर) और प्रायोगिक स्थितियों को **α = 0.05** मान यानी **0.0 <0.05** से कम **P -** मान के रूप में काफी भिन्न पाया गया। इसलिए दोनों समूह पूरी तरह से समान नहीं हैं।

निष्कर्ष

1. नियंत्रित और प्रायोगिक स्थितियों की तुलना में परीक्षण के बाद (हाई अचीवर) स्कोर और प्रयोगात्मक समूहों के विश्लेषण से पता चलता है कि p = 0.201>0.05 जो दर्शाता है कि दोनों समूह पूरी तरह से समान हैं (तालिका 1 देखें)। अतः शून्य परिकल्पना 1 को स्वीकार किया गया।

2. नियंत्रित और प्रायोगिक स्थितियों की तुलना में परीक्षण के बाद (कम उपलब्धि) नियंत्रण और प्रायोगिक समूहों के औसत स्कोर का विश्लेषण दर्शाता है कि p = 0.052>0.05। जिसका अर्थ है कि दोनों समूह पूरी तरह से समान हैं (तालिका 2 देखें)। अतः शून्य परिकल्पना 2 को स्वीकार किया गया।

3. नियंत्रण और प्रायोगिक स्थितियों की तुलना में नियंत्रण और प्रायोगिक समूहों की पोस्ट एकेडमिक सेल्फ-कॉन्सेप्ट (कम स्कोरर) का विश्लेषण, महत्व के स्तर यानी 0.447>0.05 से अधिक पी-मान के रूप में महत्वपूर्ण रूप से भिन्न नहीं था। इसलिए दोनों समूह पूरी तरह से समान हैं (तालिका 3 देखें)। अतः शून्य परिकल्पना 3 को स्वीकार किया गया।

4. तालिका संख्या 4 नियंत्रण और प्रायोगिक समूहों की तुलना में नियंत्रण और प्रायोगिक समूहों की अकादमिक आत्म-अवधारणा (उच्च स्कोरर) को इंगित करती है और प्रायोगिक स्थितियों को α = 0.05 मान से कम पी-मान के रूप में काफी भिन्न पाया गया था, यानी 0.000 <0.05। इसलिए दोनों समूह पूरी तरह से समान नहीं हैं। अतः शून्य परिकल्पना 4 को अस्वीकृत कर दिया गया।

उपसंहार

वर्तमान अध्ययन प्राथमिक विद्यालय स्तर पर छात्रों की आत्म-अवधारणा पर सहकारी शिक्षण और व्याख्यान-प्रदर्शन विधियों के बीच अंतर की जांच करता है। परिणाम से पता चलता है कि सहकारिता शिक्षण पद्धति विद्यार्थियों की आत्म-अवधारणाओं की वृद्धि में व्याख्यान पद्धति से बेहतर थी।

उच्च और निम्न प्राप्तकर्ताओं की आत्म-अवधारणा पर सहकारी शिक्षण और व्याख्यान-प्रदर्शन पद्धति के बीच अंतर के निर्धारण के लिए, परिणाम से पता चलता है कि दोनों विधियों के बीच कोई अंतर नहीं था, जबकि पोस्ट-स्व-अवधारणा (हाई अचीवर) का विश्लेषण) नियंत्रण और प्रायोगिक के स्कोर से पता चलता है कि दो समूहों के बीच एक महत्वपूर्ण अंतर था, जबकि नियंत्रण और प्रायोगिक समूहों के आत्म-अवधारणा (कम उपलब्धि) स्कोर पर, परिणाम से पता चलता है कि दोनों समूहों के बीच कोई महत्वपूर्ण अंतर नहीं था।

संदर्भ / ग्रन्थ सूची

1. स्लाविन, आर।)2010), सहकारी शिक्षण-समूह : कार्य को क्या कहते हैं? इ्यूमॉन्ट एच में, इस्टेंस डी, और बेनवीड्स एफ (एड।), द नेचर ऑफ लर्निंगउपयोग करने के लिए प्रेरणा रिसर्च का : अभ्यास के लिए।OECD प्रकाशन

2. स्लाविन, आर) .ई.2011)। सहकारी शिक्षा पर आधारित निर्देश। इसके कानूनी मामले में। मेयर और पी(ईडीएस) अलेक्जेंडर .ए., हैंडबुक ऑफ रिसर्च ऑन लर्निंग एंड इंस्ट्रक्शन पीपी।)344-360). न्यूयॉर्कसटेलर एंड फ्रांसि :.

3. बैराकतार, जी।)2011)। सामान्य जिमनास्टिक पाठ्यक्रम और शैक्षणिक उपलब्धियों के लिए छात्रों के दृष्टिकोण पर सहकारी शिक्षा का प्रभाव। शैक्षिक अनुसंधान और समीक्षा, वॉल्यूम.6 (1). पृष्ठ; 67-71,

4. आययु, मेसेरेट, "चयनित ग्रामीण स्कूलों में जीव विज्ञान विषय में छात्रों की शैक्षणिक उपलब्धि और प्रयोगशाला प्रवीणता पर सहकारी अधिगम दृष्टिकोण का प्रभाव", शिक्षा अनुसंधान इंटरनेशनल, खंड। 2018, अनुच्छेद आईडी 6202484, 9 पृष्ठ, 2018।

5. कय्यूम नवाज़, डॉलियाकत हुसैन., आसिफ अब्बास, मुहम्मद जावेद)2014) "प्राथमिक विद्यालय स्तर पर छात्रों की शैक्षणिक उपलब्धि और स्वयं संकल्पना पर सहकारी शिक्षण का प्रभाव "30 साल की रिसर्च यूनिवर्सिटी, गोरखाल यूनिवर्सिटी जर्नल ऑफ रिसर्च, पृष्ठ. 128 -135 है।

6. ओमोडु, एम। डोरिस)2019) "ओबियोएकपोर - स्थानीय सरकार नदियों राज्य में लोच में छात्रों पलब्धि पर सहकारी सीखने की की शैक्षणिक उ "रणनीति के प्रभाव, खंड 7, अंक 7, अंक 10, अक्टूबर 2019, ऑनलाइन :ISSN 2020-9186, पृष्ठ -861- 873।

7. गल एफ., शहजाद एस)2015), छात्रों की शैक्षणिक उपलब्धि पर सहकारी शिक्षण के प्रभाव। जर्नल ऑफ़ एजुकेशन एंड लर्निंग। खंड 9 (3) पृष्ठ 246-255।

8. क़ैसरा, तारिक महमूद, महमूद, आरिफ)2011) "सामाजिक अध्ययन के विषय में 8 वीं कक्षा के छात्रों की शैक्षणिक उपलब्धि पर सहकारी सीखने का प्रभाव", शैक्षिक अनुसंधान वॉल्यूम के अंतरराष्ट्रीय जर्नल 3. नंबर 1. जनवरी, 2011, भाग III

9. आर्मस्ट्रांग)2011), प्रतिभाशाली छात्र और सहकारी शिक्षणसमूहन रणनीतियों का एक अध्ययन :, रोपर रिव्यू, 21 (4), 315-316।

10. कोसर, (2013),7 वीं कक्षा के छात्रों के बीच सामाजिक अध्ययन उपलब्धि पर सहकारी सीखने के प्रभावों पर एक प्रयोगात्मक अध्ययन। अप्रकाशित M.A शोध प्रबंध। पीएएफ कॉलेज ऑफ एजुकेशन फॉर वुमेन, रावलपिंडी

11. कराली और आयदेमीर)2018) "गणितीय कक्षा में छात्रों की शैक्षणिक उपलब्धि और दृष्टिकोण पर सहकारी सीखने का प्रभाव", शैक्षिक अनुसंधान और समीक्षा, वॉल्यूम। 13 (21), पृष्ठ.712-722।

12. नर्स, (2016). जीव विज्ञान शिक्षा का महत्व। जर्नल ऑफ़ बायोलॉजिकल एजुकेशन, 50 (1), 7-9.

13. ब्यूहल, एम। एम।, और अलेक्जेंडर, पी. ए.)2011), अकादमिक ज्ञान के बारे में विश्वास। शैक्षिक मनोविज्ञान की समीक्षा, 13 (4), 385418.

14. त्साई, सी.। सी.। ताइवान में उच्च (२०१४) विद्यालय के छात्रों के बीच विज्ञान सीखने की श्लेषण। एक घटनात्मक वि :अवधारणा इंटरनेशनल जर्नल ऑफ साइंस एजुकेशन, 26 (14), 1733-1750।

15. कोसे, एस।, और डिनके, एस।)2012)। पूर्वस्कूली विज्ञान और प्रौद्योगिकी शिक्षकों की जीव विज्ञान आत्मप्रभावकारिता धारणाओं और - महामारी विज्ञान मान्यताओं के बीच संबंध। ऑफ सोशल मुस्तफा केमल यूनिवर्सिटी जर्नल साइंसेज इंस्टीट्यूट, 9 (18), 121-141।

16. हॉग थान, गिल्लीज़, रेनशॉ)2018), "कोऑपरेटिव लर्निंग और एशियाई (सीएल) एक सच्ची :छात्रों की अकादमिक उपलब्धि अंतर्राष्ट्रीय शिक्षा अध्ययन "कहानी, वॉल्यूम। 1, नंबर 3, पृष्ठ.82-88।

17. हैन्ज, बर्जर)2017) सहकारी शिक्षण, प्रेरक प्रभाव और छात्र विशेषताएं :12 वीं कक्षा की भौतिकी कक्षाओं में सहकारी शिक्षण और प्रत्यक्ष निर्देश की तुलना में एक प्रायोगिक अध्ययन, 17 (1): 29–41

18. मेहरा, और ठाकुर, (2008)। विभिन्न संज्ञानात्मक शैलियों के साथ सातवीं स्नातक के गणित में उपलब्धि और प्रतिधारण पर सहकारी शिक्षण के प्रभाव। भारतीय शैक्षिक समीक्षा, ४४, ५।३१-

19. बेहरा, बी।, और पट्टानिक, एस।) 2010, दिसंबर। (इतिहास में उपलब्धि पर सहकारी शिक्षण का प्रभाव। जर्नल ऑफ एजुकेशनल क्रॉनिकल, 1 (1), 41-46।

20. परवीन, क़ैसरा; बतूल, सादिया माध्यमिक स्तर " विज्ञान में छात्रों की उपलब्धि पर पर सामान्य "सहकारी शिक्षण का प्रभाव, अंतर्राष्ट्रीय शिक्षा अध्ययन, वॉल्यूम। 5, नंबर 2 पृष्ठ. 154-158 अप्रैल 2012

Corresponding Author

Sachin Kumar*

Research Scholar, Shri Krishna University, Chhatarpur M.P.