

آسیب‌شناسی و واکاوی کیفی یادگیری زبان انگلیسی در برنامه درسی آموزش متوسطه بر اساس مدل وین شتین و فانتی نی

سمیرا بکان^۱، وحیده علیپور^۲، رحیم مرادی^۳

تاریخ وصول: ۱۳۹۵/۴/۱۳

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۵/۱۰/۲۶

چکیده

هدف اصلی پژوهش حاضر بررسی کیفی یادگیری زبان انگلیسی برنامه درسی آموزش متوسطه بر اساس مدل وین شتین و فانتینی بود. روش تحقیق پژوهش حاضر، کیفی و برای گردآوری داده‌ها از روش مصاحبه‌ی ساختار نیافته استفاده شد. جامعه‌ی مورد بررسی در این پژوهش شامل کلیه‌ی دبیران انگلیسی زن و مرد شهر کرج بود. تعداد افراد نمونه با معیار اشباع نظری تعیین گردید که بعد از مصاحبه با ۲۵ دبیر مصاحبه به حد اشباع رسید. یافته‌های حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که عواملی چون قدیمی بودن کتاب‌های زبان، مطلوب نبودن محتوای کتاب، عدم تمرکز برنامه‌ی درسی بر مهارت‌های چهارگانه زبان، مجرب نبودن دبیران زبان خارجه و عدم تسلط آن‌ها بر روش‌های نوین و مؤثر تدریس، محتوای مبنی بر گرامر، تکیه بر محیط مبتنی بر متن، دانش آموزان بی‌علاقه و بی‌انگیزه، تألیف کتاب بر مبنای روش ترجمه‌ی دستوری در یادگیری زبان انگلیسی مؤثر می‌باشند.

واژگان کلیدی: برنامه درسی، زبان انگلیسی، مدل وین شتین و فانتینی، یادگیری

مقدمه

امروزه ظهور مفهوم دهکده‌ی جهانی و گسترده‌تر شدن ارتباطات بین کشورهای مختلف جهان، یادگیری یک یا چند زبان دیگر را ضروری جلوه می‌دهد (مرادی و محمدمهری، ۱۳۸۸). افزایش رشد آموزش زبان انگلیسی به عنوان زبان بین‌المللی تأثیرات زیادی بر سیستم آموزشی کشورهای مختلف گذاشته و بسیاری از کشورها آموزش زبان انگلیسی را در دوره ابتدایی به صورت رسمی آغاز نموده‌اند (جعفرخانی، زارعی زوارکی و دلاور،

۱. کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج bakans@ymail.com

۲. استادیار علوم تربیتی دانشگاه پیام نور (نویسنده مسؤل) alipor.vahide@gmail.com

۳. دانشجوی دکتری تکنولوژی آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی و استاد مدعو دانشگاه علامه طباطبائی
Rahimnor08@gmail.com

۱۳۹۴، ص ۳۵). از طرفی با پیشرفت علم و تکنولوژی و افزایش تعاملات بین ملت‌ها، نیاز به یادگیری زبان‌های خارجی نیز در حال افزایش است. تاریخ یادگیری زبان خارجی و آموزش آن همیشه با چالش‌ها و سؤال‌هایی مواجه بوده است. زبان آموزان همیشه به دنبال بهترین و مؤثرترین شیوه برای یادگیری زبان و معلمان نیز به دنبال روشی بوده‌اند که این یادگیری را تسهیل نموده و سرعت بخشند (صحرايي و خالقي‌زاده، ۱۳۹۱). علاوه بر این، در دنیایی که پیشرفت وسایل ارتباط جمعی رفته رفته آن را به دهکده‌ای بدل کرده است، نیاز به زبانی مشترک برای برقراری ارتباط و پیشبرد اهداف علمی-اجتماعی بشر، بیش از پیش احساس می‌شود (گادوا^۱ و گریچرز^۲، ۲۰۰۳). فراگیری زبان دوم که منجر به دو زبانی می‌شود، فرایندی پیچیده است که ابعاد و جنبه‌های روان‌شناسی، اجتماعی-فرهنگی، زبان‌شناسی و رفتاری را در برمی‌گیرد. در همین راستا گوگ نانو^۳ (۲۰۱۰) نیز استدلال می‌کند که برای مدت نسبتاً طولانی است که مباحث دو زبانی و فراگیری زبان دوم در کانون توجه متخصصان تعلیم و تربیت، زبان‌شناسان، روان‌شناسان شناختی، روان‌شناسان اجتماعی بوده است. امروزه یادگیری زبان انگلیسی یک ضرورت انکارناپذیر است؛ زیرا زبان انگلیسی، زبان علم است و آموزش رشته‌های مختلف با افزایش روند جهانی‌سازی ارتباطات بین‌المللی، برنامه‌های رادیویی و تلویزیونی، تجارت جهانی و آموزش علوم جدید همگی به زبان انگلیسی صورت می‌گیرند و در سطح حرفه‌ای، عدم آشنایی با این زبان برابر با بروز مشکلات فراوان در دنیای مدرن امروزی است (دونگبو، ۲۰۱۲). از طرف دیگر زبان انگلیسی یکی از دروسی است که مخصوصاً در برنامه درسی دوره متوسطه بیشترین افت تحصیلی را به خود اختصاص می‌دهد (قهرمانی، ۱۳۸۲). اکثر معلمان و دانش آموزان با آنکه ساعت‌های زیادی در زیر سقف کلاس، درگیر فرایند یاددهی - یادگیری این درس هستند، باز هم موفقیت چشمگیری در این زمینه نداشته‌اند (عباسی، احمدی و لطفی، ۱۳۸۸). در خصوص آموزش و یادگیری زبان خارجی، یکی از مواردی که باعث ناامیدی و سرخوردگی زبان آموزان می‌شود اصطکاک راهبردهای تدریس و یادگیری و عدم استفاده از راهبردهای کلیدی و مؤثر در امر یادگیری زبان

-
1. Gadova
 2. Grichers
 3. Guagnano
 4. Dongbo

خارجی است. نهاد آموزش و پرورش در نیل به این هدف در هر چهار مؤلفه برنامه درسی شامل هدف، محتوا، سازمان‌دهی و ارزشیابی با مشکلاتی روبرو است. در برنامه‌ریزی درس زبان، مؤلفه‌های مورد توجه عبارت‌اند از: نیازسنجی، تحلیل وضعیت و چگونگی زبان‌آموزی، تعیین اهداف ارتباطی، طراحی دوره، انتخاب یا تدوین مطالب درسی، سازمان‌دهی آموزش مؤثر و ارزشیابی (عنابی سراب، ۱۳۸۹). در نظام آموزشی کشور ما با اینکه دانش آموزان صدها ساعت از عمر خود را در کلاس‌های زبان مدارس صرف می‌کنند، باز هم در حوزه مهارت‌های گوناگون زبانی یعنی گوش دادن، صحبت کردن، خواندن و نوشتن به سطح مطلوبی از توانایی نمی‌رسند و اصولاً بین آنچه هست و آنچه باید باشد فاصله می‌باشد (صادقیان، ۱۳۸۹). همچنین نتیجه این سرمایه‌گذاری و صرف هزینه، فارغ‌التحصیل شدن دانش‌آموزانی است که پس از سال‌ها به سطح قابل قبولی از دانش و توانش زبانی نمی‌رسند. با نگاهی به وضعیت آن دسته از دانش‌آموزان که وارد دانشگاه می‌شوند، درمی‌یابیم که تقریباً به جزء آن عده از دانش‌آموزانی که در مؤسسات خصوصی زبان آموزش دیده‌اند، بقیه از نظر دانش زبانی در حد مطلوبی نیستند و این حاکی از آن است که برنامه درسی آموزش متوسطه مؤثر نیست.

اگر نظام آموزشی بخواهد وظایف خود را به‌درستی انجام دهد، نیازمند ایجاد تغییر بر اساس فلسفه جدید تعلیم و تربیت، بازنگری و بازتولید مفاهیم اساسی آن از جمله برنامه‌ریزی، تعیین اهداف، محتوا نقش معلم، دانش‌آموز، اولیاء، ارزشیابی از آموخته‌ها و ارزش‌گذاری است. به نظر می‌رسد آموزش و پرورش کشورمان تاکنون نتوانسته به تغییرات و اصلاح اساسی این موارد در آموزش زبان انگلیسی دست یابد. علت این ناکامی به‌درستی مشخص نیست زیرا برنامه‌ی درسی شامل عناصر مختلفی است و باید در بررسی یک برنامه‌ی درسی همه‌ی این عناصر را مورد توجه قرار داد. طراحی نامناسب محیط‌های آموزشی، حواس‌پرتی دانش‌آموزان، اشکال در روش‌های تدریس، نبود فضای بازی در مدرسه از جمله ضعف‌هایی هستند که از مهم‌ترین عوامل ناکارآمدی آموزش و پرورش در آموزش زبان انگلیسی به دانش‌آموزان می‌باشد (کلانتری و غلامی، ۱۳۹۰).

از دیدگاه عنابی سراب (۱۳۸۹) و صفرنواده و همکاران (۱۳۸۹) برنامه درسی فعلی زبان که در مجموعه کتاب‌های درسی دوره متوسطه تبلور پیدا کرده است، بر اساس رویکرد ساختاری تدوین شده‌اند که در آن بر مؤلفه‌های صوری زبان تأکید می‌شود. این

تأکید را می‌توان علاوه بر محتوای کتاب‌های درسی زبان، در سازمان‌دهی آموزش، روش‌های تدریس و همچنین ارزشیابی نیز مشاهده کرد.

ضیا حسینی (۱۳۷۶) علت عدم موفقیت و پیشرفت زبان انگلیسی در ایران را به خاطر استفاده از روش تدریس غالب "ترجمه-دستور" بیان نموده و اظهار می‌دارد: "هرچند در سال‌های اخیر روش‌های جدید توصیه می‌شود ولی به علت فقدان دبیران خوب، فعال، خیره و نیز کمبود ساعات تدریس و نحوه غلط امتحان گرفتن و تأکید بر آزمون‌های کتبی متأسفانه هنوز موفقیت و پیشرفت قابل‌ملاحظه‌ای در فرایند یادگیری زبان انگلیسی در کشور ما به چشم نمی‌خورد. رحیمی (۱۳۷۴) علت افت تحصیلی دانش‌آموزان اصفهان در درس زبان انگلیسی را در چهار زمینه تقسیم‌بندی کرده است: عدم استفاده از روش‌های نوین تدریس، پرجمعیت بودن کلاس‌ها، عدم استفاده از وسایل کمک‌آموزشی و مشکلات کتاب‌های درسی. حقی (۱۳۸۰) عدم تناسب حجم کتاب زبان انگلیسی با ساعات هفتگی و استفاده از دبیران غیرمرتبط، همایی (۱۳۷۹) نامناسب بودن وضعیت اقتصادی، فرهنگی خانواده‌ها، شیوه‌های تدریس، فضای آموزشی و محتوای کتب انگلیسی، جلالیان (۱۳۷۷) فقدان وسایل کمک‌آموزشی، تراکم کلاس‌ها و ضعیف بودن محتوای آموزشی زبان انگلیسی بر اساس معیارهای شناختی را از علل ناکارآمدی آموزش زبان انگلیسی می‌دانند. رضایی (۱۳۸۴) معتقد است در بحث فنون تدریس کنش‌های زبانی در کتاب‌های دبیرستانی، مهارت‌های گفتاری مورد توجه بسیاری از دبیران قرار نگرفته است. وی دلایل این امر را اولویت دادن به مهارت خواندن، حجم زیاد کتاب‌های درسی و ارزشیابی کتبی نهایی برمی‌شمرد. ایمان زاده (۱۳۸۴) با بررسی وضعیت یادگیری دانش‌آموزان در درس زبان انگلیسی شهرستان مرند به این نتیجه رسید که حدود ۸۵ درصد معلمان زبان انگلیسی از روش دستوری-گرامری استفاده می‌کنند که در مقایسه با معلمانانی که از روش‌های نوین استفاده می‌کنند، موفقیت کمتری داشتند. جمالی پاقلعه (۱۳۸۷) به بررسی ضعف دانش‌آموزان ایرانی در تکلم به زبان انگلیسی پرداخت. به اعتقاد وی این ضعف عمومی را می‌توان به عواملی از قبیل استفاده از روش‌های نادرست در تدریس، ناتوانی معلمان در تکلم، کمبود وقت، کلاس‌های پرجمعیت، انگیزه نداشتن دانش‌آموزان و شیوه برگزاری کنکور نسبت داد. در همین راستا ارتیز^۱ (۲۰۰۷) تحقیقی در زمینه عوامل مؤثر در یادگیری

زبان انگلیسی انجام داد. وی برنامه درسی و آموزشی مناسب، درگیر کردن دانش آموزان در فرایند آموزش و یادگیری، ایجاد محیط مناسب یادگیری، سهم کردن دبیران، مدیران و والدین در تصمیم‌گیری‌های مدرسه و کارایی دانش دبیران را از مهم‌ترین عوامل رسیدن به اهداف تعیین شده زبان انگلیسی برشمرد. همچنین ایجاد فرصت برای یادگیری مهارت‌ها و دسترسی به برنامه‌های درسی و آموزشی را از عواملی دانست که در آموزش و یادگیری زبان انگلیسی مؤثرند.

نیکوپور، فارسانی و نیشابوری (۲۰۱۱) نیز در پژوهشی تحت عنوان به‌کارگیری راهبردهای یادگیری زبان آموزان، به بررسی این مسأله پرداختند که دانشجویان زبان انگلیسی در ایران از کدام راهبردهای یادگیری زبان بیشتر استفاده می‌کنند. نتایج بررسی آن‌ها نشان داد که به‌طور کلی، زبان آموزان ایرانی به میزان متوسط از راهبردهای یادگیری زبان استفاده می‌کنند. علاوه بر این یافته‌ها حاکی از آن بود که زبان آموزان ایرانی ترجیحاً از راهبردهای فراشناختی بیشتر از سایر راهبردها استفاده می‌کنند و راهبردهای حافظه‌ای را کمتر از راهبردهای دیگر به کار می‌برند. ایگزیانگ^۱ (۲۰۱۰) با مقایسه تفاوت‌های یادگیری زبان انگلیسی در ۲۱۰ دختر و پسر نشان داد که عوامل متعددی به‌طور مستقیم و غیرمستقیم یادگیری زبان انگلیسی را تحت تأثیر قرار می‌دهند و در میان آن‌ها فرد یادگیرنده مهم‌ترین نقش را داراست. در ضمن، عواملی چون هوش، استعداد یا توانایی و انگیزش نیز نقش بسزایی در یادگیری زبان انگلیسی دارند.

اوان^۲، نورین^۳ و ناز^۴ (۲۰۱۱) نشان دادند که انگیزه پیشرفت و خودپنداره رابطه مثبت و معناداری با پیشرفت تحصیلی دارند. خداشناس و همکاران (۲۰۱۳) دریافتند که انگیزه نقش بسیار مهمی در یادگیری زبان دوم دارد. کاسکان^۵ (۲۰۱۴) نشان داد که عوامل متعددی از جمله عوامل انگیزشی، در یادگیری زبان انگلیسی نقش دارند. همچنین، نتایج نشان داد که دختران در مقایسه با پسران از انگیزه بالاتری برای یادگیری زبان برخوردارند. لذا در این پژوهش انتخاب درس زبان انگلیسی به این دلیل بوده که وضعیت موجود آموزش زبان انگلیسی در کشور نگران‌کننده است. نتایج پژوهش‌های متعدد اشاره به این

-
1. Xiong
 2. Awan
 3. Noureen
 4. Naz
 5. Coskun

واقعیت دارد، فارغ‌التحصیلان دبیرستان بنیه‌ی بسیار ضعیف در درس زبان انگلیسی دارند و در هیچ کدام از حوزه‌های اصلی زبان (خواندن، نوشتن، گوش دادن و سخن گفتن) قادر به برقراری ارتباط نیستند. این در حالی است که به دلیل انگلیسی بودن زبان علم و فناوری و تجارت و مسافرت، انگلیسی تبدیل به زبان مشترک جهانی شده و به این دلیل، یادگیری و تسلط بر زبان انگلیسی تبدیل به ضرورتی انکارناپذیر برای همه به‌ویژه دانش آموزان و دانشجویان شده تا بتوانند نیازها و رؤیاهای شخصی، تحصیلی و شغلی خود را محقق کنند. نتیجه‌ی این پژوهش می‌تواند مورد استفاده‌ی برنامه‌ریزان آموزشی و مؤلفین کتاب‌های درسی قرار گیرد تا در صورت نیاز تغییرات لازم را چه در کتب درسی و چه در برنامه‌ریزی درسی زبان انگلیسی اعمال نمایند و در جهت آموزش مؤثرتر و کاربردی‌تر زبان انگلیسی گام بردارند. همچنین نتایجی که از این پژوهش برمی‌آید می‌تواند مسئولین نظام آموزشی، طراحان برنامه درسی، تکنولوژیست‌های آموزشی و معلمان زبان انگلیسی را در جهت بهبود یادگیری و آموزش زبان انگلیسی کمک نماید تا دانش آموزان بتوانند بهتر و بیشتر بر این درس تسلط پیدا کنند؛ بنابراین اهداف و سؤالات پژوهش عبارت‌اند از:

هدف کلی:

بررسی یادگیری زبان انگلیسی در مقطع متوسطه بر اساس مدل وین شتین و فانتی نی.

اهداف فرعی:

بررسی یادگیری زبان انگلیسی بر اساس شناخت فراگیر

بررسی یادگیری زبان انگلیسی بر اساس علایق فراگیر

بررسی یادگیری زبان انگلیسی بر اساس ایده‌های سازمان‌دهنده

بررسی یادگیری زبان انگلیسی بر اساس مهارت‌های یادگیری

بررسی یادگیری زبان انگلیسی بر اساس روش‌های تدریس

بررسی یادگیری زبان انگلیسی بر اساس زمینه‌هایی که محتوا بر اساس آن‌ها شکل

می‌گیرد

سؤالات پژوهش:

آیا در یادگیری و آموزش زبان انگلیسی به مهارت روش تدریس زبان انگلیسی

پرداخته می‌شود؟

آیا در یادگیری و آموزش زبان انگلیسی به مهارت‌های یادگیری در برنامه‌ی درسی زبان انگلیسی پرداخته می‌شود؟

آیا در یادگیری و آموزش زبان انگلیسی به شناخت فراگیران در برنامه‌ی درسی زبان انگلیسی پرداخته می‌شود؟

آیا در یادگیری و آموزش زبان انگلیسی به ایده‌های سازمان دهنده در برنامه‌ی درسی زبان انگلیسی پرداخته می‌شود؟

آیا در یادگیری و آموزش زبان انگلیسی به تعیین علایق فراگیران در برنامه درسی زبان انگلیسی پرداخته می‌شود؟

آیا در یادگیری و آموزش زبان انگلیسی به زمینه‌هایی که محتوا بر اساس آن‌ها شکل می‌گیرد در برنامه‌ی درسی زبان انگلیسی پرداخته می‌شود؟

روش پژوهش

راهبرد اصلی این پژوهش کیفی است و پژوهش کیفی به‌عنوان پژوهش طبیعی یا پژوهش در میدان، شکلی از پژوهش است که پدیده‌ها را در موقعیت طبیعی‌شان توضیح می‌دهد و روش‌های چندگانه‌ای برای تفسیر، فهم، توضیح و معنا بخشیدن به آن‌ها به کار می‌گیرد (اندرسون، ۲۰۰۰). پژوهش کیفی در مورد موضوعاتی است که کمتر به آن پرداخته شده است. روش‌شناسی کیفی به محقق اجازه می‌دهد تا به داده‌ها نزدیک شود و از آن طریق، جنبه‌های تحلیلی و مفهومی را از خود داده‌ها به دست آورد. به‌جای اینکه از فنون انعطاف‌ناپذیر کمی‌تی از پیش تعیین شده استفاده کند که جهان اجتماعی را به‌صورت تعاریف عملیاتی که خود محقق ساخته است، در آورد. (نادری و سیف نراقی، ۱۳۹۱). در این پژوهش از بین روش‌های تحقیق کیفی، روش گراند تئوری^۳ (نظریه زمینه‌ای) استفاده گردید. گراند تئوری یک روش پژوهش استقرایی و اکتشافی است که به پژوهشگران امکان می‌دهد به‌جای اتکا به تئوری‌های از پیش تعریف شده، خود به تدوین یک تئوری تازه اقدام کند. تئوری که بتواند به خدمت موضوع مورد تحقیق در آید.

-
1. analytical
 2. conceptual
 3. grounded theory

برای گردآوری داده‌ها از روش "مصاحبه ساختارنیافته" استفاده شده است. پژوهش حاضر در مناطق چهارگانه شهر کرج یعنی منطقه ۴، ۳، ۲، ۱ آموزش و پرورش صورت گرفت. جامعه‌ی مورد بررسی شامل کلیه دبیران درس زبان انگلیسی (مرد و زن) در مقطع دبیرستان شهر کرج به تعداد ۴۴۵ نفر بود که با انجام مصاحبه با ۲۵ دبیر، حالت اشباع حاصل شد و محقق، مصاحبه را متوقف نمود. از آنجایی که رویکرد این پژوهش بر اساس گرداند تئوری (تئوری زمینه‌ای) انجام پذیرفت، گردآوری داده‌ها تا زمانی ادامه یافت که به حد اشباع برسد؛ یعنی اطلاعات به دست آمده تکراری شوند. در تئوری زمینه‌ای، گردآوری داده‌ها تا زمانی ادامه می‌یابد که پژوهشگر اطمینان پیدا می‌یابد که اطلاعات تازه‌ای به دانسته‌های او افزوده نمی‌شود (اشباع) و علاوه بر آن حجم، گستره و عمق داده گردآوری شده نیز برای تدوین تئوری مورد نیاز و پاسخگویی به پرسش‌های پژوهش کفایت می‌کند (منصوریان، ۱۳۸۶)؛ در نمونه‌گیری حاصل نیز تعداد افراد نمونه با معیار اشباع نظری تعیین گردیدند. در این پژوهش بعد از مصاحبه با ۲۵ دبیر زبان انگلیسی، حالت اشباع حاصل شد.

تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه از طریق کدگذاری به سه شیوه کدگذاری باز، محوری و انتخابی صورت پذیرفت. در مرحله کدگذاری باز داده‌ها خرد و مقایسه شدند و در طی مرحله کدگذاری محوری مفاهیم یکسان در یک مقوله طبقه‌بندی شدند و در انتها تحلیل نظری (کدگذاری انتخابی) منتهی به ارائه نظریه زمینه‌ای شد.

الف- تحلیل مفاهیم

ب- تحلیل گزاره‌ها

ج- تحلیل مفاهیم انتزاعی

در کدبندی باز که اولین مرحله کدبندی است داده‌ها سطر به سطر یا به صورت پاراگرافی کدبندی و مفهوم‌بندی می‌گردند؛ در مرحله بعدی یعنی مرحله کدگذاری محوری مفاهیم بر اساس اشتراکات و یا هم‌معنایی در کنار هم قرار گرفته و مقوله محوری را تشکیل می‌دهند و در نهایت در مرحله کدگذاری انتخابی (هسته‌ای) مهم‌ترین موضوع پژوهش استخراج می‌گردد و بر اساس این موضوع نظریه زمینه‌ای ارائه می‌گردد (علیپور، ۱۳۹۵). کدبندی مستلزم دقت فراوان است چرا که در مدل زمینه‌ای نهایی این مقولات

سهم عمده‌ای داشته و شرایط و پیامدها را به تصویر می‌کشند (کوربین و اشتراس^۱، ۲۰۰۸؛ گلاسر و اشتراس^۲، ۱۹۶۷؛ گلاسر^۳، ۱۹۹۸؛ دی^۴، ۱۹۹۳). در پژوهش حاضر مرحله کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی در تحلیل داده‌ها اجرا و در نهایت تئوری زمینه‌ای ارائه شده است. نظریه زمینه‌ای که آخرین مرحله در تئوری زمینه‌ای و زمینه‌ساز تدوین تئوری است زمانی شکل می‌گیرد که پژوهشگر با انبوهی از مفاهیم، یادداشت‌ها و مجموعه عظیمی از داده‌های کیفی روبرو است که طی مراحل قبلی به تدریج شکل گرفته‌اند. در این حالت پژوهشگر به ریزترین جزئیات پژوهش احاطه دارد و سعی دارد تئوری را از دل داده‌ها بیرون بکشد و آن را برای سایر افراد به بهترین وجه ممکن نمایان سازد؛ این تصویر، تصویری واضح است که نه تنها به پرسش‌های محقق پاسخ می‌دهد بلکه برای سایر محققین و آینده‌منشأ تولید پژوهش‌های تازه است (اشتراس^۵، ۱۹۹۸).

یافته‌های پژوهش

رویکرد پژوهش حاضر، تئوری زمینه‌ای (گرنند تئوری) می‌باشد؛ در این رویکرد تحلیل داده‌ها منتهی به استخراج نظریه‌ای می‌شود که در سطح وسیع می‌تواند آسیب‌های برنامه‌ی درسی زبان انگلیسی مقطع متوسطه را تبیین کند. در رویکرد حاضر از رویکرد زمینه‌ای نظام‌مند (کوربین و اشتراس، ۲۰۰۸) سود برده شده است که از سه مرحله کدبندی برای تحلیل داده‌ها شامل کدگذاری باز، محوری و انتخابی استفاده گردید و طبق مصاحبه‌های انجام‌شده پاسخ سؤالات پژوهش به شرح ذیل می‌باشد:

۱. آیا فراگیران در زمینه‌ی برنامه‌ی درسی زبان انگلیسی دوره‌ی متوسطه به رشد صوری برای درک مطالب رسیده‌اند؟
- مرحله‌ی کدگذاری باز:
- رشته‌ی تحصیلی بر درک مطالب تأثیر بیشتری می‌گذارد. دانش آموزان رشته‌ی ریاضی به رشد صوری بیشتری رسیده‌اند.

1. Corbin, J., & Strauss
2. Glaser, B., & Strauss, A
3. Glaser
4. Dey
5. Strauss

- رشد صوری با درک مطلب رابطه‌ی مستقیم دارد. دانش آموزان پایه‌ی چهارم به رشد صوری بهتری رسیده‌اند.
 - دانش آموزانی که به آموزشگاه زبان رفته‌اند به رشد صوری بالاتری رسیده‌اند.
 - دانش آموزان شاخه‌ی کاردانش به رشد صوری نرسیده‌اند.
 - مرحله‌ی کدگذاری محوری:
 - دانش آموزان پایه‌ی چهارم نسبت به دانش آموزان دیگر پایه‌ها در درس زبان انگلیسی قوی‌ترند و به رشد صوری بیشتری رسیده‌اند.
 - دانش آموزانی که زبان انگلیسی را در آموزشگاه‌های زبان و در خارج از محیط مدرسه آموخته‌اند، به رشد بیشتری رسیده‌اند و درک قوی‌تری از مطالب زبان انگلیسی دارند.
 - رشد صوری: در آخرین مرحله رشد شناختی پیاژه، کودک به تدریج توانایی تفکر برحسب امور انتزاعی و صوری را کسب می‌کند و بر قوانین منطق صوری مسلط می‌شود و بدین لحاظ این مرحله را مرحله‌ی عملیات صوری نام نهاده‌اند. اندیشه‌های کودکان در این مرحله علاوه بر اشیای محسوس، موارد احتمالی و فرضی را نیز شامل می‌شود و لذا کودکان این مرحله قادر می‌شوند تفکر عملی مبتنی بر روش فرضیه‌ای^۵ قیاسی را به کار بندند؛ یعنی می‌توانند به طرح فرضیه بپردازند و بدون نیاز به مراجعه به اشیای محسوس به واریسی فرضیه‌ی خود اقدام کنند. نوجوانان مرحله تفکر صوری آرمان‌گرا و ناسازگارند. پیاژه معتقد است که با ظهور توانایی تفکر صوری فرد می‌تواند مسائل کلامی انتزاعی، نظیر مسائل پیچیده ریاضی را به آسانی حل کند.
 - مرحله‌ی کدگذاری انتخابی:
 - آموختن زبان انگلیسی در آموزشگاه زبان، باعث بالا رفتن درک دانش آموزان مدرسه‌ای در درس زبان انگلیسی می‌شود.
 - تئوری زمینه‌ای:
 - رسیدن به رشد صوری بر میزان درک مطلب تأثیر می‌گذارد. هرچه دانش آموزان بیشتر به این رشد رسیده باشند در یادگیری زبان خارجه موفق‌تر می‌باشند.
۲. آیا فراگیران، نیاز به برنامه‌ی درسی زبان انگلیسی را درک می‌کنند و به یادگیری زبان انگلیسی علاقه دارند؟



مرحله‌ی کدگذاری باز:

- تألیف کتاب‌ها، در ایجاد انگیزه نقش دارد.
- دانش آموزان دبیرستانی نسبت به دانش آموزان هنرستانی با انگیزه‌تر و علاقه‌مندترند.
- در هنرستان‌ها فقط در پایه‌ی اول و دوم زبان خارجه در برنامه‌ی درسی گنجانده شده که همین امر سبب می‌شود دانش آموزان این درس را جدی نگیرند.
- اکثر دانش آموزان نیاز به فراگیری زبان انگلیسی را درک کرده‌اند.
- تحصیل در آموزشگاه‌های آزاد زبان انگلیسی در ایجاد انگیزه و علاقه مؤثر است.
- میل به رقابت، انگیزه‌ای برای فراگیری زبان انگلیسی می‌باشد.
- هرچه درک دانش آموزان از زبان انگلیسی بالاتر، انگیزه و علاقه به یادگیری بیشتر.
- نیاز را درک کرده‌اند اما علاقه ندارند.
- دانش آموزانی که قصد مهاجرت به خارج از کشور را دارند با انگیزه‌ترند.
- مرحله کدگذاری محوری:
 - اکثر دانش آموزان نیاز به یادگیری زبان انگلیسی را حس نکرده‌اند و علاقه‌مند به فراگیری آن هم نمی‌باشند.
 - به‌روز نبودن و جالب نبودن محتوای کتاب زبان خارجه، باعث بی‌انگیزگی دانش آموزان در فراگیری زبان انگلیسی شده است.
 - دانش آموزان دبیرستان نسبت به دانش آموزان هنرستان، علاقه‌مندتر به آموختن زبان انگلیسی می‌باشند.
 - متناسب نبودن کتاب زبان خارجه دانش آموزان هنرستانی با رشته‌ی تحصیلی‌شان باعث ایجاد بی‌علاقگی شده است.
- مرحله‌ی کدگذاری انتخابی:
 - اکثر دانش آموزان نیاز به آموختن و دانستن زبان انگلیسی را حس نکرده‌اند و همین عدم احساس نیاز باعث بی‌انگیزگی آن‌ها شده است.

تئوری زمینه‌ای: برای ایجاد انگیزه در دانش آموزان، باید آموزش زبان کاربردی باشد، یعنی باید در برنامه‌ی درسی زبان انگلیسی، باید مکالمات روزمره و کاربردی گنجانده شوند.

۳. آیا محتوای برنامه‌ی درسی زبان انگلیسی متناسب با فرهنگ و شرایط فرهنگی فراگیران می‌باشد؟
مرحله‌ی کدگذاری باز:

- محتوای برنامه‌ی درسی متناسب با فرهنگ ایرانی^۱ اسلامی می‌باشد.
- متن کتاب‌ها از نظر فرهنگی نسبتاً مناسب است.
- متن کتاب از نظر علمی آموزشی مناسب نمی‌باشد.
- کتاب‌های زبان خارجه مقطع متوسطه متفاوت از فرهنگ اصیل انگلیسی است.
- فرهنگ انگلیسی در کتاب‌ها ارائه نشده است.
- فرهنگ ایرانی ارائه نشده
- در کتاب به مباحث فرهنگی پرداخته نشده، فقط به گرامر و واژگان پرداخته شده است.

مرحله‌ی کدگذاری محوری:

- در کتاب‌های درسی زبان خارجه مقطع متوسطه نه فرهنگ ایرانی و نه فرهنگ غربی معرفی شده است.
 - در کتاب‌های زبان خارجه بیشتر به مباحث دستوری و واژگان پرداخته شده.
 - تفاوت‌های فرهنگی ایران با کشورهای انگلیسی‌زبان بیان نشده است.
- مرحله‌ی کدگذاری انتخابی:

- کتاب‌ها باید متناسب با فرهنگ ایرانی تألیف شوند و فرهنگ غربی هم در کنار فرهنگ ایرانی^۱ اسلامی معرفی شود و نکات مثبت فرهنگ غربی باید برجسته شوند.

تئوری زمینه‌ای: در کتاب زبان خارجه مقطع متوسطه، به مقوله‌ی فرهنگ پرداخته نشده است. اگر محتوای کتاب به گونه‌ای طراحی شود که علاوه بر فرهنگ ایرانی - اسلامی، فرهنگ غرب هم در حد مطلوب ارائه شود، به این دلیل که فرصت مقایسه‌ی فرهنگ ایرانی با سایر فرهنگ‌ها برای دانش آموزان میسر می‌شود، در دانش آموزان ایجاد انگیزه و علاقه می‌شود و یادگیری به نحو مطلوب‌تر و مؤثرتر صورت می‌گیرد.

۴. آیا تعداد فراگیران در کلاس درس زبان انگلیسی، متناسب با فضای کلاس درس می‌باشد؟

مرحله‌ی کدگذاری باز:

- در برخی مدارس به تعداد دانش آموزان کمتر از سی نفر در هر کلاس می‌باشد.
- هرچه تعداد فراگیران در کلاس کمتر باشد، دانش آموزان فرصت بیشتری برای مکالمه دارند و مهارت صحبت کردن در آن‌ها بیشتر تقویت می‌شود.
- تعداد بیش‌ازحد مجاز دانش آموزان در کلاس، معضلی برای تدریس مؤثر می‌باشد.

مرحله‌ی کدگذاری محوری:

- به‌طور متوسط، در اکثر مدارس تعداد دانش آموزان متناسب با فضای کلاس درس می‌باشد.
- هرچه تعداد دانش آموزان در کلاس کمتر باشد، فرصت بیشتری برای صحبت کردن پیدا می‌کنند و مهارت صحبت کردن به زبان انگلیسی در آن‌ها تقویت می‌شود.
- مرحله‌ی کدگذاری انتخابی:
- تعداد دانش آموزان در کلاس با یادگیری زبان انگلیسی و تقویت مهارت صحبت کردن رابطه‌ی مستقیم دارد.
- تئوری زمینه‌ای:** هرچه تعداد دانش آموزان در کلاس درس زبان خارجه کمتر باشد، هم معلم و هم فراگیران فرصت بیشتری برای تقویت مهارت‌های چهارگانه زبان خارجه دارند.

۵- دانش آموزان مقطع متوسطه بیشترین تمایل را نسبت به یادگیری چه مطالبی در درس زبان انگلیسی دارند؟

مرحله کدگذاری باز:

- مهارت صحبت کردن، چون در این مهارت ضعف دارند.
- یادگیری اصطلاحات زبان انگلیسی
- مطالب فرهنگی و اجتماعی
- مطالب به‌روز و خارج از کتاب
- مطالب کاربردی از جمله ضرب‌المثل‌ها

- یادگیری لغات برای درک موزیک
 - مرحله‌ی کدگذاری محوری:
 - اکثر دانش آموزان تمایل دارند تا مهارت گفتگو را بیاموزند.
 - تعدادی تمایل به یادگیری لغات دارند.
 - اکثر دانش آموزان از آموختن دستور زبان خارجه گریزان‌اند.
 - مرحله‌ی کدگذاری انتخابی:
 - اکثر دانش آموزان تمایل دارند، انگلیسی را بیاموزند تا بتوانند خوب صحبت کنند.
- تئوری زمینه‌ای:** دانش آموزان تمایل به یادگیری مطالبی دارند که در یادگیری آن ضعف دارند. تألیف کتاب‌ها باید به گونه‌ای باشد که این فرصت را برای دانش آموزان فراهم کند؛ و حتماً در تألیف کتاب‌ها باید علایق دانش آموزان لحاظ شود.
- ۶- آیا متن کتاب زبان خارجه، برای فراگیری زبان انگلیسی مؤثر است؟
- مرحله‌ی کدگذاری باز:
- هرچه تصاویر کتاب بیشتر و جذاب‌تر، مطالب ملموس‌تر
 - هرچه مطالب و مثال‌ها به‌روزتر، یادگیری مطلوب‌تر
 - متن کتاب متفاوت از دستور زبان می‌باشد.
 - هرچه مکالمات کاربردی‌تر، سطح یادگیری بالاتر
 - هرچه متن کتاب و مطالب آن متناسب با تغییرات جامعه، یادگیری سریع‌تر و مؤثرتر
 - استفاده از شعر و موسیقی در کتاب زبان خارجه باعث ایجاد انگیزه و لذت بردن از یادگیری خواهد شد.
 - مرحله‌ی کدگذاری محوری:
 - تصاویر کتاب‌ها بسیار کم است و تصاویر به‌هیچ‌عنوان جذابیت ندارند.
 - بهتر است تصاویر، رنگی و به‌روز شوند.
 - مطالب کتاب زبان خارجه به‌روز نیستند و حدود سی سال است که تغییر نکرده‌اند.
 - متن کتاب مکالمات کاربردی ندارد.

- دستور زبان مطرح شده در هر درس، متفاوت از متن درس است. (در متن درس به دستور زبان مطرح شده، پرداخته نشده است)
مرحله‌ی کدگذاری انتخابی:

- کتاب‌ها بسیار قدیمی هستند، حدود سی سال است که تغییر نکرده‌اند و مطالب به روز ندارند. تصاویر کتاب برای دانش آموزان جالب و جذاب نیست و گرامر ربطی به مکالمات و متن‌های کتاب ندارد.

تئوری زمینه‌ای: هرچه محتوای کتاب به روزتر، یادگیری آن بهتر، سریع‌تر و آسان‌تر خواهد بود. در تدوین محتوا، علایق دانش آموزان باید لحاظ شود.

۷- آیا محتوای کتاب‌های درسی زبان خارجه، در مقطع متوسطه، به هم پیوستگی دارند؟

مرحله‌ی کدگذاری باز:

- محتوای کتاب‌های هر پایه گسسته است.
- کتاب‌های هیچ‌یک از پایه‌ها حکم پیش‌نیاز پایه‌ی بالاتر را ندارند.
- دروس کتاب‌ها، در هر پایه، بسیار گسسته است.
- فقط لغات دروس به هم پیوسته هستند. متن دروس پیوستگی دارند.
- دستور زبان، کتاب‌ها و دروس گسسته هستند.

مرحله‌ی کدگذاری محوری:

- بهتر است پیوستگی دروس و کتاب‌ها بیشتر شود.
- مطالب دستوری در کتاب زبان خارجه، به صورت کلی و بی‌هدف پراکنده شده است.

- هرچه دروس و کتاب‌ها پیوسته‌تر باشند، یادگیری بهتر و مؤثرتر و پایدارتر خواهد بود.

مرحله‌ی کدگذاری انتخابی:

- دستور زبان در کتاب‌های زبان خارجه مقطع متوسطه، بسیار گسسته است. پیوستگی بیشتر منجر به مرور مطالب و تسلط بیشتر دانش آموزان می‌شود. البته در کتاب‌ها پیوستگی لغات دیده می‌شود که چندان مهم نیست.

تئوری زمینه‌ای: گسسته بودن دروس و گسسته بودن کتاب‌های هر پایه سبب سردرگمی و عدم درک مطلب می‌شود. پیوستگی دروس و ارائه‌ی دستور زبان در متن درس سبب یادگیری بهتر و پایدارتر می‌گردد. بهتر است در کتاب‌های هر پایه هر درس به مطلبی از دستور زبان پردازد و در کتاب سال بعد همان مطلب دستور زبان و مکالمه در سطحی گسترده‌تر بیان شود.

۸- آیا در کتاب زبان خارجه مقطع متوسطه، از تصاویر و مثال‌ها به‌خوبی استفاده شده است؟

مرحله‌ی کدگذاری باز:

- هرچه تصاویر بیشتر و گویاتر، مطالب کتاب ملموس‌تر و قابل‌درک‌تر.
- تصاویر سیاه و سفید کتاب‌های زبان خارجه، سبب ایجاد بی‌انگیزگی دانش‌آموزان می‌شود.

- باید برای تمام متن‌ها، تصویر طراحی شود.

- تصاویر در حد دانش‌آموزان نیست.

- مثال‌ها کافی نیستند.

- مثال‌ها تکراری‌اند و قابل‌لمس نیستند.

سال‌ها است که مثال‌ها تغییری نکرده‌اند، مثلاً با توجه به مثال‌های کتاب، سال‌هاست که با ۷۰۰ تومان می‌توان کت و شلوار خرید
مرحله‌ی کدگذاری محوری:

- تصاویر کتاب زبان خارجه مقطع متوسطه باید به‌روز شوند، رنگی و جذاب باشند تا بتواند متن را برای دانش‌آموزان ملموس‌تر کند و دانش‌آموزان مطلب را بهتر بیاموزند و مثال‌ها هم باید متنوع‌تر شوند و بر اساس تحولات کنونی جامعه طرح شوند تا قابل‌درک‌تر شوند.

تئوری زمینه‌ای: در نظر گرفتن ایده‌های سازمان‌دهنده در انتخاب تصاویر و مثال‌ها سبب می‌شود تا یادگیری زبان دوم جذاب‌تر و ملموس‌تر شود؛ و در نتیجه دانش‌آموزان با انگیزه‌ی بیشتری به آموختن زبان انگلیسی پردازند.

۹- آیا محتوای برنامه‌ی درسی زبان انگلیسی مقطع متوسطه، متناسب با دانش زمینه‌ی دانش آموزان می‌باشد؟

مرحله‌ی کدگذاری باز:

- اکثر دانش آموزان زمینه دارند.
- دانش آموزانی که آموزشگاه رفته‌اند، زمینه‌ی قوی‌تری دارند.
- دانش آموزان کاردانش، ضعف دارند.
- در مورد برخی از مطالب، دانش زمینه دارند، نه در مورد تمام موارد.
- محتوای کتاب طوری طراحی نشده که دانش زمینه‌ی دانش آموزان را در نظر گرفته باشد.

- سطح دانش آموزان با هم متفاوت است.

- محتوا برای دانش آموزانی که می‌خواهند انگلیسی بیاموزند مناسب نیست، چون به روش ترجمه‌ی دستوری تألیف شده‌اند.

مرحله‌ی کدگذاری محوری:

- دانش آموزانی که زبان خارجه را جایی خارج از مدرسه و در آموزشگاه زبان آموخته‌اند، دانش زمینه را دارند و محتوای کتاب برایشان قابل درک تر است. چون دانش قبلی دارند.

- دانش آموزان شاخه‌ی کاردانش، دانش زمینه‌ی بسیار ضعیفی نسبت به دانش آموزان رشته‌ی ریاضی و تجربی دارند.

مرحله‌ی کدگذاری انتخابی:

- محتوای کتاب برای دانش آموزانی که به آموزشگاه زبان رفته‌اند مناسب است، اما برای سایر دانش آموزان خیر، چون کتاب‌ها و دروس به هم پیوستگی ندارند.

تئوری زمینه‌ای: توجه به زمینه‌هایی که محتوا بر اساس آن‌ها شکل می‌گیرد، سبب می‌شود دانش زمینه‌ی دانش آموزان در برنامه‌ی درسی لحاظ شود و معلم وقت کمتری برای یادآوری مطالب صرف کند و به تقویت سایر مهارت‌ها پردازد.

۱۰- آیا محتوای برنامه‌ی درسی زبان انگلیسی دوره‌ی متوسطه، مهارت‌های شنیدن،

صحبت کردن، خواندن و نوشتن را در فراگیران تقویت می‌کند؟ چگونه؟

مرحله‌ی کدگذاری باز:

- تمرکز بر مهارت خواندن است.
 - به مهارت صحبت کردن پرداخته نشده است.
 - به مهارت گوش کردن به هیچ عنوان پرداخته نشده است.
 - معلم برای تقویت مهارت‌ها باید از فیلم آموزشی استفاده کند که فرصت کافی ندارد.
 - به درک مطلب پرداخته نشده است.
 - متن کتاب در حد ترجمه و روخوانی است.
 - معلم فرصت کافی برای تقویت مهارت‌ها را ندارد.
- مرحله‌ی کدگذاری محوری:
- تألیف کتاب به گونه‌ای نیست که هر چهار مهارت را تقویت کند و معلم ناچار است بر اساس کتاب تدریس کند.
 - معلم فرصت کافی برای تقویت مهارت‌ها را ندارد.
 - به مهارت گوش دادن به هیچ عنوان پرداخته نشده است.
 - مدارس مجهز به آزمایشگاه زبان نیستند.
 - تمرکز کتاب‌های زبان خارجه دوره‌ی متوسطه بر حفظ لغات، دستور زبان و خواندن است.
- مرحله‌ی کدگذاری انتخابی:
- تألیف کتاب مناسب نیست و فقط مهارت خواندن را تقویت می‌کند؛ و مهارت نوشتن، خواندن و صحبت کردن جایی در کتاب ندارد. معلم هم‌زمان کافی برای تقویت هر چهار مهارت را ندارد. دانش آموزان از پایه ضعیف هستند و معلم ناچار است به تقویت پایه‌ی دانش آموزان بپردازد.
- تئوری زمینه‌ای:** توجه به رشد مهارت‌ها در تدوین برنامه‌ی درسی زبان انگلیسی بسیار مهم می‌باشد؛ تألیف کتاب‌ها باید بر اساس روش یادگیری از طریق محاوره یا همان CLT باشد. تألیف کتاب‌های درسی زبان خارجه در حال حاضر بر اساس روش ترجمه‌ی دستوری یا همان GTM می‌باشد که فقط تمرکز بر مهارت خواندن دارد.

- ۱۱- برای تدریس زبان انگلیسی بیشتر از چه روش‌هایی استفاده می‌کنید؟ بهترین و مؤثرترین روش تدریس برای زبان انگلیسی از نظر شما کدام است؟
- مرحله‌ی کدگذاری باز:
- روش تدریس گروهی
 - کلاس‌های دانش آموز محور
 - تدریس توسط دانش آموزان
 - گروه‌بندی
 - بحث گروهی جمله‌سازی
 - با استفاده از حرکات دست، بدن، صورت
 - همیاری، روش تدریس همیار معلم که دانش آموز محور و پروژه محور است.
 - مشارکتی
 - بهترین روش تدریس ترکیبی است.
 - بهترین روش تدریس، روش تدریس سمعی و بصری است.
 - بهترین روش یادگیری از طریق محاوره می‌باشد.
- مرحله‌ی کدگذاری محوری:
- روش تدریس پرسش و پاسخ، بحث گروهی و سخنرانی رایج‌ترین روش تدریسی است که معلمان شهر کرج از آن بهره می‌گیرند.
- مرحله‌ی کدگذاری انتخابی:
- بهترین روش تدریس، روش تلفیقی است. تألیف کتاب‌ها بر اساس ترجمه‌ی دستوری است و به همین دلیل معلم نمی‌تواند در تدریس خلاقیت به خرج دهد.
- تئوری زمینه‌ای:** روش تدریس یکی از مؤلفه‌های مهم برنامه‌ی درسی می‌باشد. به کارگیری روش‌های نوین تدریس توسط معلمان، سبب رشد مهارت‌ها و یادگیری مطلوب و ایجاد انگیزه در دانش آموزان می‌شود که در مدارس شهر کرج به این مهم پرداخته نشده است.

بحث و نتیجه‌گیری

۱. آیا از منظر آسیب‌شناسی به مهارت روش تدریس در برنامه‌ی درسی زبان انگلیسی پرداخته می‌شود؟

طبق تئوری زمینه‌ای ارائه‌شده، روش تدریس یکی از مؤلفه‌های مهم برنامه‌ی درسی می‌باشد. به کارگیری روش‌های نوین تدریس توسط معلمان، سبب رشد مهارت‌ها و یادگیری مطلوب و ایجاد انگیزه در دانش آموزان می‌شود که در مدارس شهر کرج به این مهم پرداخته نشده است و معلمان در شهر کرج بیشتر از روش تدریس توضیحی استفاده می‌کنند؛ اکثر آن‌ها با روش‌های نوین تدریس آشنایی نداشته و از کمبود زمان گله‌مند هستند و معتقدند کمبود زمان به آن‌ها اجازه‌ی استفاده از سایر روش‌های تدریس را نمی‌دهد و برخی به تألیف کتاب‌ها معترض‌اند؛ چون تألیف کتاب بر اساس روش ترجمه‌ی دستوری می‌باشد که معلمان هم ناچارند با توجه به تألیف کتب تدریس کنند. همان‌طور که در تعریف مدل وین شتین و فانتی نی گفته شد، مهم‌ترین روش‌های تدریس، روش‌هایی هستند که امکان یادگیری برای هر یک از افراد را فراهم سازند و بیشترین تأثیر را بر ابعاد عاطفی دانش آموزان بگذارند. با توجه به این تعریف و با استناد به مصاحبه‌های انجام‌شده با دبیران زبان انگلیسی، می‌توان گفت که اکثر دبیران زبان خارجه با روش‌های نوین تدریس آشنایی ندارند و همچنین مهارت لازم در تدریس زبان خارجه را هم ندارند. همان‌طور که در مرحله‌ی کدگذاری محوری اشاره شد، متداول‌ترین روش‌های تدریس در بین دبیران زبان خارجه عبارت‌اند از روش تدریس پرسش و پاسخ و سخنرانی که روش‌های قدیمی‌ای هستند. در صورتی که در تدریس زبان خارجه باید از روش‌های نوین‌تر و کارآمدتری استفاده کرد؛ به‌عنوان مثال برای تدریس نوشتن می‌توان از روش بارش مغزی، برای تدریس صحبت کردن، از روش تدریس یادگیری از طریق همیاری، روش تدریس مبتنی بر پیش سازمان‌دهنده، روش تدریس بحث گروهی و برای تدریس مهارت گوش دادن از روش تدریس آزمایشگاهی، برای تدریس خواندن از روش تدریس پرسش و پاسخ، کار گروهی و روش تدریس واحد کار بهره گرفت که متأسفانه در حال حاضر در دبیرستان‌های شهر کرج این اتفاق نیفتاده است.

آیا از منظر آسیب‌شناسی به مهارت‌های یادگیری در برنامه‌ی درسی زبان انگلیسی پرداخته می‌شود؟

طبق تئوری زمینه‌ای، توجه به رشد مهارت‌ها در تدوین برنامه‌ی درسی زبان انگلیسی بسیار مهم می‌باشد، تألیف کتاب‌ها باید بر اساس روش یادگیری از طریق محاوره یا همان CLT باشد. تألیف کتاب‌های درسی زبان خارجه در حال حاضر بر اساس روش ترجمه‌ی دستوری یا همان GTM می‌باشد که فقط تمرکز بر مهارت خواندن دارد. معلمان بر اساس تألیف کتاب تدریس می‌کنند و کوششی در جهت پرورش مهارت‌های صحبت کردن و گوش دادن انجام نمی‌دهند.

همان‌طور که می‌دانیم یادگیری هر زبانی مستلزم یادگیری چهار مهارت اصلی آن زبان یعنی مهارت‌های: گوش دادن، صحبت کردن، خواندن و نوشتن می‌باشد. بر اساس مصاحبه‌ها می‌توان گفت در برنامه‌ی درسی زبان انگلیسی مقطع متوسطه، بیشترین تمرکز بر مهارت خواندن است و به سایر مهارت‌ها یا اصلاً پرداخته نشده یا در حد اجمال به آن‌ها پرداخته شده است. مهارت گوش دادن در برنامه‌ی درسی زبان انگلیسی گنجانده نشده و معلمان هم امکانات و زمان کافی برای تقویت این مهارت را ندارند. باید در تألیف کتاب‌های زبان خارجه تجدیدنظر شود. مکالمات کتاب باید بخش شنیداری داشته باشد تا مهارت گوش دادن را در دانش آموزان تقویت کند و زمان بیشتری باید به درس زبان خارجه اختصاص داده شود تا معلمان و دانش آموزان فرصت بیشتری برای مکالمه داشته باشند.

۲. آیا از منظر آسیب‌شناسی به شناخت فراگیران در برنامه‌ی درسی زبان انگلیسی پرداخته می‌شود؟

متأسفانه در تدوین برنامه‌ی درسی زبان انگلیسی، به شناخت فراگیران توجهی نشده است. تألیف کتاب‌های زبان خارجه بر اساس علایق دانش آموزان نمی‌باشد. طبق مصاحبه‌های انجام‌شده با دبیران زبان خارجه، این نتیجه حاصل شد که دانش آموزان بیشترین تمایل را نسبت به یادگیری مکالمات کاربردی، اصطلاحات و لغاتی برای ترجمه‌ی فیلم و موزیک دارند که این مطالب جایی در برنامه‌ی درسی زبان خارجه ندارد. درحالی‌که از دیدگاه معلمان، در کتاب‌های زبان خارجه بیشترین تمرکز بر دستور زبان می‌باشد که دانش آموزان علاقه‌ی چندانی به آموختن آن ندارند و حتی از یادگیری دستور زبان گریزانند.

۳. آیا از منظر آسیب‌شناسی به ایده‌های سازمان‌دهنده در برنامه‌ی درسی زبان انگلیسی پرداخته می‌شود؟

ایده‌های سازمان‌دهنده، مفاهیم و اصولی هستند که محتوای برنامه‌ی درسی بر اساس آن‌ها شکل می‌گیرد. بر اساس مصاحبه‌های انجام‌شده، محتوای کتاب‌های زبان خارجه در مقطع متوسطه بر اساس فرهنگ ایرانی-اسلامی تدوین شده است و تألیف کتاب به گونه‌ای است که متن کتاب و تصاویر مغایرتی با دین اسلام نداشته باشند و خدشه‌ای به اعتقادات دینی دانش‌آموزان وارد نکنند؛ که البته این امر بسیار پسندیده است ولی مطلوب است در تدوین محتوای کتاب علاوه بر فرهنگ اصیل ایرانی به معرفی فرهنگ‌های غربی که مغایرتی با اعتقادات دینی و اسلامی ما ندارند هم پرداخته شود. تا دانش‌آموزان با فرهنگ غرب هم آشنا شوند و امکان مقایسه فرهنگ خودشان را با سایر فرهنگ‌ها داشته باشند و این امر زمینه‌ساز ایجاد انگیزه در آن‌ها شود.

۴. آیا از منظر آسیب‌شناسی به تعیین علایق فراگیران در برنامه‌ی درسی زبان انگلیسی پرداخته می‌شود؟

با توجه به مصاحبه‌های انجام‌شده و کدگذاری‌های صورت گرفته، می‌توان گفت اکثر دانش‌آموزان تمایل دارند بیاموزند چگونه به زبان انگلیسی صحبت کنند؛ حال آنکه تألیف کتاب‌های زبان خارجه بر اساس روش ترجمه‌ی دستوری می‌باشد که این مهارت را تقویت نمی‌کند و دیران هم به علت کمبود زمان نمی‌توانند این مهارت را تقویت کنند و ناتوانی در صحبت کردن به زبان انگلیسی یکی از عمده‌ترین ضعف‌های دانش‌آموزان می‌باشد؛ یکی دیگر از مواردی که دانش‌آموزان تمایل به یادگیری آن دارند اصطلاحات انگلیسی، مکالمات روزمره، ترجمه‌ی شعر و فیلم می‌باشد که در برنامه‌ی درسی زبان انگلیسی به هیچ‌عنوان این مطالب گنجانده نشده‌اند. بهتر است تألیف کتاب‌های زبان خارجه بر اساس روش "یادگیری از طریق مکالمه" که از روش‌های مطلوب و موفق در جهان می‌باشد (ریچاردز، جک، سی. ۱۳۸۷) صورت گیرد.

۵. آیا از منظر آسیب‌شناسی به زمینه‌هایی که محتوا بر اساس آن‌ها شکل می‌گیرد، در برنامه‌ی درسی زبان انگلیسی پرداخته می‌شود؟

بر اساس مدل وین شتین و فانتی نی، محتوا باید بر اساس مقوله‌های شخصی و اجتماعی سازمان‌دهی شود و دو نوع محتوا وجود دارد: اولی محتوایی که بر اساس تجربه‌های دانش

آموزان شکل می‌گیرد و دومی محتوایی که مرتبط با علایق دانش آموزان می‌باشد. با توجه به این تعریف و پاسخ‌های دبیران زبان خارجه، در محتوای کتاب این مورد به هیچ‌عنوان لحاظ نشده است. متن کتاب، مثال‌ها، تصاویر برای دانش آموزان جذاب نیست و در دانش آموزان انگیزه و علاقه‌ای برای آموختن زبان انگلیسی ایجاد نمی‌کند.

با توجه به یافته‌های حاصل از مصاحبه و تئوری‌های زمینه‌ای ارائه‌شده، می‌توان نتیجه گرفت، برنامه درسی زبان انگلیسی مقطع متوسطه شامل آسیب‌هایی به این شرح می‌باشد:

۱- عدم آشنایی معلمان زبان خارجه با روش‌های نوین تدریس و بهره‌گیری آن‌ها از روش‌های سنتی و قدیمی در تدریس زبان خارجه

۲- مهارت نداشتن و مسلط نبودن دبیران زبان خارجه به زبان انگلیسی

۳- مجهز نبودن مدارس به آزمایشگاه زبان

۴- قدیمی بودن کتاب‌های زبان خارجه و تألیف کتاب‌های زبان خارجه بر اساس

روش ترجمه‌ی دستوری

۵- به‌روز نبودن و کاربردی نبودن محتوای کتاب

۶- بسیاری از معلمان از کمبود زمان گله‌مند بودند و معتقد بودند محدودیت زمانی باعث ایجاد محدودیت در کاربرد روش‌های نوین تدریس و پرداختن به مهارت‌های چهارگانه زبان می‌شود.

۷- در نظر نگرفتن علایق و نیاز دانش آموزان در تدوین برنامه‌ی درسی زبان خارجه باعث کم‌انگیزه شدن دانش آموزان در یادگیری و آموختن زبان خارجه شده است.

منابع

الماسی، محمدعلی. (۱۳۸۵). آموزش و پرورش تطبیقی. تهران: سمت.
ایمان زاده، م. (۱۳۸۴). بررسی وضعیت یادگیری دانش آموزان در درس زبان انگلیسی و راه‌های ارتقای کیفیت آن در منطقه مرند. شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان آذربایجان شرقی. تبریز.

جعفرخانی، فاطمه؛ زارعی زوارکی، اسماعیل و دلاور، علی. (۱۳۹۴). ایجاد برنامه آموزش زبان در دوره اول ابتدایی: بایدها و نبایدها. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی. ۱۱(۳۷)، ۳۳-

- جلالیان، ن. (۱۳۷۷). بررسی عوامل مؤثر بر در افت تحصیلی دروس علوم پایه و زبان انگلیسی از دیدگاه معلمان، مدیران و دانش آموزان. شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان ایلام.
- جمالی پاقعله، مهدیه. (۱۳۸۷). دانش آموزان و ناتوانی آن‌ها در تکلم به زبان انگلیسی. *مجله رشد آموزش زبان*. شماره ۴.
- رحیمی، ع. (۱۳۷۴). بررسی افت تحصیلی درس زبان انگلیسی شهرستان اصفهان. شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان اصفهان
- رضایی، محمدجواد. (۱۳۸۴). فنون تدریس کنش‌های زبانی در کتب دبیرستانی. *مجله رشد آموزش زبان*. شماره ۶۲.
- روحانی، م و ربیعی، س. (۱۳۹۱). جامعه‌شناسی یادگیری و تدریس زبان. تهران: امیرکبیر.
- صحرائی، رضا مراد و خالقی نژاد، شراره. (۱۳۹۱). راهبردهای یادگیری زبان دوم: در جستجوی نمایه‌ای برای زبان فارسی. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*. ۲۶(۸)، ۲-۳۴.
- صفرنواده، خدیجه؛ علی عسگری، مجید؛ موسی پور، نعت الله و عنابی سراب. محمدرضا. (۱۳۸۹). تحلیل و آسیب‌شناسی محتوای کتب درسی زبان انگلیسی دوره متوسطه و ارزیابی آن با معیار عملکرد رویکرد آموزش ارتباطی زبان. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران*. ۵(۱۷)، ۸۶-۱۱۴.
- ضیاء حسینی، محمد. (۱۳۷۶). روش تدریس زبان انگلیسی. تهران: دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز
- عباسی، مهوش؛ احمدی، غلامرضا و لطفی، احمدرضا. (۱۳۸۸). مشکلات یاددهی و یادگیری درس زبان انگلیسی دانش آموزان دوره متوسطه شهر اصفهان از دیدگاه دبیران. *دانش و پژوهش در علوم تربیتی - برنامه‌ریزی درسی*. ۲۲، ۱۵۶-۱۴۱.
- علیپور، وحیده. (۱۳۹۵). بررسی کیفی موانع تفکر انتقادی در برنامه درسی آموزش متوسطه از دیدگاه متخصصان برنامه درسی. *مجله پژوهش‌های کیفی در برنامه‌ریزی درسی*. ۱(۲)، ۱-۳۰.
- عنابی سراب، محمدرضا. (۱۳۸۹). راهنمای برنامه درسی زبان‌های خارجی در دوره متوسطه: فرصت‌ها و چالش‌ها در تولید اجرای برنامه. *نوآوری‌های آموزشی*، ۹(۳۵)، ۱۷۲-۱۹۹.

فیلیک، اووه. (بی تا). *درآمدی بر تحقیق کیفی*. ترجمه‌ی هادی جلیلی (۱۳۸۶). تهران. نشر نی.

قهرمانی، م. (۱۳۸۲). بررسی و مقایسه تأثیر روش‌های مختلف تدریس زبان انگلیسی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه دوم دبیرستان‌های شهر همدان. شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان همدان.

ملکی، حسن. (۱۳۷۸). برنامه‌ریزی درسی راهنمای عمل. تهران: مدرسه منصوریان، یزدان. (۱۳۸۶). کارگاه آموزشی با عنوان پژوهش کیفی. تهران دانشگاه تربیت معلم.

نادری. عزت الله و سیف نراقی. مریم. (۱۳۹۱). *روش‌های تحقیق در علوم انسانی*. تهران: ارسباران

- Awan, R. U. N., Noreen, G., & Naz, A. (2011). A Study of Relationship between Achievement Motivation, Self Concept and Achievement in English and Mathematics at Secondary Level. *International Education Studies*, 4(3), 72-79.
- Burstall, C. (1975). Primary French in the Balance*. *Educational Research*, 17(3), 193-198.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). Basics of qualitative research 3e.
- Coskun, L. (2014). The Girls are better at Language Learning: A Comparative Approach. *Journal of Educational and Social Research*, 4(2), 17.
- Dey, I. (1993). *Qualitative Data Analysis: A User Friendly Guide for Social Scientists* Routledge London Google Scholar.
- Glasser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research* Adline De Gruyter. New York.
- Guagnano, D. (2010). Bilingualism and cognitive development: A study on the acquisition of number skills (Doctoral dissertation, University of Trento).
- Nikoopour, J., Farsani, M. A., & Neishabouri, J. K. (2011). Language learning strategy preferences of Iranian EFL students. In *International Conference on Social Science and Humanity IPEDR* (Vol. 5, pp. 356-360).
- Ortiz, A. (2007). English language learners with special needs: Effective instructional strategies. *Bilingual Education and Bilingualism*, 61, 281.
- Xiong, X. (2010). A comparative study of boys & girls English study differences. *Journal Of Language Teaching & Research*, 1(3), 309-312.
- Zhang, Dongbo. (2012). Chinese Primary School English Curriculum Reform. Perspectives on Teaching and Learning English Literacy in China, *Multilingual Education*, 3(5), 67-83.