

شناسایی و اولویت‌بندی عوامل مرتبط با آموزش زبان انگلیسی در مدارس

رضا کلاتری*

جواد غلامی**

چکیده

این تحقیق به منظور شناسایی و اولویت‌بندی عوامل مرتبط با آموزش زبان انگلیسی انجام گرفته است. بدین منظور ۲۷۰ نفر از دبیران زبان انگلیسی استان آذربایجان غربی به صورت خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. علاوه بر آن، روش تدریس ۶۴ نفر از دبیران مدارس و مدرسان آموزشگاه‌های خصوصی نیز مورد مشاهده قرار گرفت. روش تحقیق از نوع توصیفی - پیمایشی و ابزار پژوهش، شامل یک پرسش‌نامه و یک چک لیست مشاهده کلاسی بود. پایایی پرسش‌نامه با استفاده از آلفای کرونباخ برابر ۰/۹۰ و پایایی چک لیست برابر ۰/۸۵ محاسبه گردید. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمون t تک نمونه و آزمون فریدمن بیانگر آن است که از ۱۲ عامل کلان شناسایی شده مؤثر بر آموزش زبان انگلیسی ۷ عامل، یعنی محتوای برنامه درسی، استفاده از تکنولوژی آموزشی، تعامل کلاسی، انگیزه معلمان، عوامل فرهنگی - اجتماعی، عوامل آموزشی و مشارکت دانش‌آموزان در بحث‌های گروهی، به ترتیب به عنوان عوامل مرتبط با یادگیری ضعیف زبان انگلیسی دانش‌آموزان از دیدگاه دبیران بوده است. اما ۵ عامل دیگر، یعنی

تاریخ دریافت مقاله: ۹۱/۴/۳ تاریخ شروع بررسی: ۹۱/۷/۳۰ تاریخ پذیرش مقاله: ۹۱/۱۱/۲۳

* پژوهشگر پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، rmkalantari@gmail.com

** استادیار دانشگاه ارومیه

آموزش تلفیقی مهارت‌های چهارگانه، نحوه ارزشیابی، مدیریت کلاسی، روش‌های تدریس و فعالیت‌های فوق برنامه، ارتباطی با یادگیری پایین زبان انگلیسی نداشته است. همچنین تجزیه و تحلیل آماری چک لیست مشاهده کلاسی با استفاده از t مستقل نشان داد که به جز میزان مهارت معلم، در سایر مؤلفه‌ها شامل فضای کلاسی، علاقه و انگیزه معلمان، نحوه تدریس، مشارکت دانش‌آموزان، استفاده از تکنولوژی، عوامل دانش‌آموزی و نحوه ارزشیابی بین دو موقعیت مدرسه و آموزشگاه خصوصی تفاوت معناداری وجود دارد. نتایج این تحقیق می‌تواند معلمان و مسئولان آموزش و پرورش را در راستای بهبود آموزش زبان انگلیسی یاری نماید.

کلید واژه‌ها: عوامل مرتبط با آموزش زبان انگلیسی، مدارس عمومی، آموزشگاه‌های

خصوصی

مقدمه

امروزه آموزش زبان انگلیسی به دلیل توسعه اطلاعات، فناوری و ارتباطات به صورت یک اولویت جهانی در آمده است. اما در کشور ما آموزش زبان، خصوصاً در سطح مدارس راهنمایی و دبیرستان که سنگ بنای آموزش زبان انگلیسی می‌باشد، با مسائل و مشکلات خاص خود روبه‌رو است. از نظر ریاضی (۲۰۰۵) مشکل اساسی در آموزش زبان خارجی در ایران این است که بعد از سی سال هنوز برنامه مدون یا سیاست مشخص و روشی درباره آموزش زبان خارجی وجود ندارد، از این‌رو راه حل آن در کوتاه مدت نیز بعید به نظر می‌رسد، هر چند در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بر ارائه آموزش زبان خارجی در چارچوب بخش انتخابی (نیمه تجویزی) برنامه درسی تأکید زیادی شده است (سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش، ۱۳۹۰). با عنایت به صرف هزینه‌های هنگفت و سرمایه‌گذاری کلانی که آموزش و پرورش در طول دوره هفت ساله بر آموزش زبان انگلیسی می‌گذارد، نتایج قابل قبولی دریافت نمی‌کند. هر ساله آموزش و پرورش میلیون‌ها تومان صرف برنامه‌ریزی، تألیف، آموزش معلمان و چاپ کتب زبان انگلیسی می‌کند، اما نتیجه این سرمایه‌گذاری و صرف هزینه، فارغ التحصیل شدن دانش‌آموزانی است که پس از سال‌ها به سطح قابل قبولی از دانش و توانش زبانی نمی‌رسند. اصولاً بین آنچه هست و آنچه باید باشد فاصله بسیار است. با نگاهی به وضعیت زبانی آن دسته از دانش‌آموزان که وارد دانشگاه می‌شوند، در می‌یابیم که تقریباً به جز آن عده از فارغ‌التحصیلان دبیرستانی که در مؤسسات خصوصی

زبان آموزش دیده‌اند، بقیه از نظر دانش زبانی در حد مطلوبی نیستند و این حاکی از آن است که آموزش دوره‌های راهنمایی و متوسطه موثر نیست. باطنی (۱۳۶۹) معتقد است برنامه‌های زبان‌آموزی در مدارس جز اتلاف سرمایه و نیروی انسانی نتیجه‌اثربخشی ندارد. بیرجندی (۱۳۹۱) از مؤلفین کتاب‌های درسی زبان انگلیسی، ضعف توانش و مهارت‌های معلمان، کمبود امکانات در منابع و آماده‌سازی کتاب، عدم همکاری مسئولان مدرسه، فضا و امکانات مدرسه، فقدان وسایل سمعی و بصری، نبود کلاس ثابت برای درس زبان و فقدان سیاستی مدون در خصوص اهداف زبان‌آموزی را از محدودیت‌های تألیف کتب زبان انگلیسی بیان نموده است. ضیاحسینی (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: «هر چند در سال‌های اخیر روش‌های جدید توصیه می‌شود ولی به علت فقدان دبیران خوب، فعال و خیره و نیز کمبود ساعات تدریس و نحوه غلط امتحان گرفتن و تأکید بر آزمون‌های کتبی متاسفانه هنوز موفقیت و پیشرفت قابل ملاحظه‌ای در فرایند یادگیری زبان انگلیسی در کشور ما به چشم نمی‌خورد». بخشی و همکاران (۱۳۷۵) با مطالعه وضعیت تحصیلی زبان انگلیسی در هفت استان کشور، علل عدم پیشرفت و موفقیت زبان انگلیسی را ناشی از پایین بودن سطح سواد والدین و عدم ارتباط آن‌ها با مدرسه، فقدان وسایل کمک آموزشی، پرازدحام بودن کلاس‌ها، ضعیف بودن کتاب‌ها براساس معیارهای ارتباطی-شناختی، عدم به کارگیری آزمون‌های پیش‌آزمون در اول سال تحصیلی برای شناخت بهتر دانش‌آموزان و نیازهای آنان، محور بودن آزمون‌های کتبی از طرف وزارت مربوطه، کمی حقوق دبیران و فقدان انگیزه کافی و عدم توانایی کافی بعضی از دبیران برای تدریس بیان نموده‌اند. از طرف دیگر با توجه به برنامه درسی غایت‌گرای درس زبان انگلیسی در ایران، تلاش‌های معلم و دانش‌آموزان بر قبول شدن در امتحانات نهایی و کنکور تمرکز پیدا کرده برنامه درسی زبان را به آنچه در امتحان‌ها قابل سنجش است تقلیل داده است. از این‌رو در مواردی تمرین روخوانی یا سایر فعالیت‌های شفاهی پیش‌بینی شده در کتاب درسی فقط به دلیل این که در امتحان ورودی دانشگاه‌ها مورد سنجش قرار نمی‌گیرند، عملاً از برنامه درسی حذف می‌شوند در حقیقت در سیستم آموزشی زبان انگلیسی کشور ما، فرایند سنجش زبان، شیوه‌های تدریس معلمان را تحت تأثیر قرار داده است. از نظر کوستن (۱۹۷۷) دبیران زبان انگلیسی در ایران فقط توانش زبان خود را تقویت کرده‌اند و فاقد توانش ارتباطی هستند و هم دبیران و هم دانش‌آموزان انگیزه یاددهی و یادگیری ندارند (نقل از بیگدلی، ۱۳۸۹). مسئله ناتوانی دانش‌آموزان در استفاده از زبان انگلیسی با توجه به مدت زمانی که صرف تحصیل این زبان کرده‌اند ما را وا

می‌دارد تا با نگرش نوین به آسیب‌های موجود در این حوزه گام بگذاریم. تسامح در انتخاب و استفاده از روش تدریس مناسب، انگیزش، بهینه‌سازی روابط دانش‌آموز- معلم، مدیریت کلاس (براون، ۲۰۰۰)، ارزشیابی‌های صحیح (فالکر و دیویدسون، ۲۰۰۸)، تکنولوژی نوین آموزشی (هارمر^۲، ۲۰۰۱)، طراحی برنامه درسی مناسب (ریچاردز و رانادیا^۳، ۲۰۰۲ و نونان^۴، ۱۹۹۸)، استفاده از فعالیت‌های فعلیت- محور^۵ (الیس، ۲۰۰۴) بسط و گسترش آموزشگاه‌های خصوصی زبان انگلیسی، و حتی سن دانش‌آموزان، از جمله مسائلی است که در موفقیت آموزش زبان انگلیسی مؤثر هستند.

آموزش زبان خارجی به شکل رسمی در آموزش و پرورش ایران از زمان تأسیس دارالفنون آغاز شد که در آن زبان فرانسه به‌عنوان یک زبان خارجی تدریس می‌شد (فرهادی و همکاران، ۲۰۱۰)، اما با گذشت زمان و آشنا شدن ایرانیان با فرهنگ آمریکا و بریتانیا آموزش زبان انگلیسی جایگزین آن گردید. به‌رحال با فراز و نشیب‌های زیاد، هم‌اکنون زبان انگلیسی به مدت ۱۰ ساعت در هفته در مدارس راهنمایی و ۱۱ واحد درسی در دوره چهار ساله دبیرستان می‌شود. اما آموزش زبان انگلیسی در جدول برنامه‌های درسی دوره ابتدایی گنجانده نشده است. عوامل زیادی در موفقیت آموزش زبان انگلیسی مؤثر هستند، که ایجاد آن‌ها به بهبود آموزش زبان انگلیسی منجر می‌شود. به‌عنوان مثال از دیدگاه ریچاردز و رانادیه (۲۰۰۰). این مؤلفه‌ها عبارت‌اند از: ۱. دستور زبان و نحوه تدریس آن، ۲. معلم/ دانش‌آموز محوری، ۳. مواد درسی، ۴. کارگروهی، ۵. تصحیح اشتباهات یادگیرندگان، ۶. ارزشیابی، ۷. مهارت‌های زبان، ۸. روش آموزش زبان و ۹. نقش معلم در کلاس. به نظر می‌رسد اجرای بسیاری از این عوامل در مدارس ما به درستی انجام نمی‌گیرد، درحالی که وضعیت آموزشگاه‌های خصوصی در فراهم نمودن این شرایط نسبتاً بهتر است.

در دهه‌های اخیر آموزش زبان دوم براساس سه رویکرد کلی منبعث از سه مکتب بنا شده است: مکتب رفتارگرایی، مکتب ساختارگرایی و مکتب تعاملی. رفتارگرایان نخستین مراحل یادگیری را مانند دیگر صور یادگیری در قوانین شرطی‌سازی خلاصه می‌کنند. به اعتقاد آنان در این فرایند یادگیری، اصل‌های تکرار، مجاورت، مشابهت و تقویت پاسخ‌های زبانی دارای اهمیت فراوانی است. آنان، که بیش از هر چیز بر اهمیت تشکیل عادت و کسب مهارت در فرایند یادگیری زبان تأکید می‌ورزند، رفتار زبانی را همچون زنجیری می‌دانند که از واحدهای عادت تشکیل یافته و هدف از آموزش را خودکار نمودن این عادات می‌دانند (عزبدفتری، ۱۳۸۲). در نظریه ساختارگرایی، مکانیزم‌های اصلی دخیل در فراگیری و تغییر بسیاری از رفتارها از جمله زبان، تقلید از سرمشق و نیز عامل تقویت می‌باشد. اصطلاحاً زبان

با توجه به طرحواره‌های خاصی که مرحله به مرحله رشد می‌کند فرا گرفته می‌شود. در واقع از نظر ساختارگرایان زبان سیستمی از عناصر وابسته به هم است که برای کدگذاری معنا و مفهوم به کار می‌رود و هدف از یادگیری زبان کسب مهارت‌های عناصر این سیستم است که شامل آوا، دستور و واژگان می‌باشد (براون، ۲۰۰۱). پیروان این مکتب معتقدند که استحصالی زبان توسط کودک بر اثر مکانیسم ذاتی زبان‌آموزی تحقق می‌یابد. کودک در جریان یادگیری زبان مبتکرانه به «ساختن زبان» می‌پردازد و درباره آن نظریه‌پردازی می‌کند تا به قواعد موجود زبان دست یافته و زبان خود را به زبان بزرگسالان نزدیک می‌کند (همان منبع). از طرف دیگر نظریه‌های تعاملی بیشتر بر تعیین عملکرد زبانی و توانش‌های مربوط به درک زبان تأکید دارد. با توجه به این‌که زبان یک فرایند اجتماعی و شناختی است، این نظریه به ارتباط بیشتر خصوصیات دستوری اهمیت می‌دهد. رشد زبان در بستر تعامل اجتماعی معنادار رخ می‌دهد که نظریه تعاملی بر آن تأکید دارد (لانگ، ۱۹۸۳).

بر اساس همین نظریه‌ها، برنامه‌ریزان درسی به طراحی آموزشی مبادرت می‌ورزند، به نحوی که هدف‌گذاری، تعیین محتوا، روش تدریس و شیوه‌های ارزشیابی را متناسب با نظریات یادگیری تنظیم نمایند. ولی متأسفانه هنوز سیستم آموزشی ما نتوانسته است، شرایط لازم برای یادگیری زبان انگلیسی را بر مبنای نظریات یادگیری زبان فراهم سازد. بر اساس نتایج به دست آمده زبان انگلیسی یکی از دروسی است که مخصوصاً در دوره متوسطه بیشترین افت تحصیلی را به خود اختصاص می‌دهد (قهرمانی، ۱۳۸۲). نهاد آموزش و پرورش در نیل به این هدف در هر چهار مولفه برنامه درسی شامل: هدف، محتوا، سازماندهی و ارزشیابی با مشکلات و معضلاتی روبه‌رو است. از دیدگاه عنابی سراب (۱۳۸۹) و صفرزاده و همکاران (۱۳۸۹) برنامه درسی فعلی زبان که در مجموعه کتاب‌های درسی دوره راهنمایی و متوسطه تبلور پیدا کرده است، بر اساس رویکرد ساختاری تدوین شده‌اند که در آن‌ها 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. از نظر فرهادی و هدایتی (۲۰۰۹) علی‌رغم تلاش‌های زیادی که به عمل آمده تغییرات قابل توجهی در آموزش زبان انگلیسی در کشورمان انجام نگرفته است و هنوز شیوه‌های سنتی تدریس، ارزشیابی و مواد آموزشی قدیمی در مدارس حاکم هستند. ایمان‌زاده (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-گرامر زبان انگلیسی استفاده می‌کنند که در مقایسه با معلمانانی که از روش‌های نوین استفاده می‌کنند از موفقیت

کمتری برخوردار است. قهرمانی (۱۳۸۲) با بررسی چهار روش تدریس التقاطی، مستقیم، روش خواندن و یادگیری گروهی، در مدارس همدان، به این نتیجه رسید که روش التقاطی بیشترین تأثیر را در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان داشته است. بخشی (۱۳۷۴) نشان داد بین اطلاعات روش شناسی معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اراک رابطه معنادار وجود دارد. اصلان آبادی (۱۳۸۳) هم با مطالعه به‌کارگیری روش‌های نوین تدریس زبان انگلیسی در مدارس استان آذربایجان شرقی به این نتیجه رسید که هر قدر معلمان از این روش‌ها بیشتر استفاده نمایند، دانش‌آموزان موفقیت بیشتری در درس زبان انگلیسی کسب می‌نمایند. نتایج تحقیق رحیمی (۱۳۷۴) علل افت تحصیلی دانش‌آموزان استان اصفهان در درس زبان انگلیسی را ناشی از عوامل زیر می‌داند: عدم استفاده از روش‌های نوین تدریس، پرجمعیت بودن کلاس‌ها، عدم استفاده از وسایل کمک آموزشی و مشکلات کتاب‌های درسی. صفرزاده (۱۳۸۰) با بررسی تأثیر انتخاب زبان انگلیسی به‌عنوان زبان تدریس در مدارس پیش دانشگاهی استان آذربایجان شرقی دریافت که بین نمرات دانش‌آموزانی که با روش تدریس به زبان مقصد (انگلیسی) آموزش دیده‌اند و نمرات دانش‌آموزانی که با روش دستور- ترجمه‌ای آموزش دیده‌اند تفاوت معناداری وجود دارد. رحیم‌پور (۱۳۸۸) با مقایسه روش تدریس فعلیت- محور با روش‌های سنتی نشان داد که بین کنش‌گفتاری زبان‌آموزان در موقعیت مشخص از نظری کیفیت و کمیت روانی گفتار و درستی و صحت ساختار نحوی، تفاوت معناداری وجود دارد. کلانتری (۲۰۰۹) هم عدم استفاده معلمان از استراتژی‌های تعامل کلاسی را از عوامل ضعف دانش‌آموزان در مهارت مکالمه بیان کرده است. الهیاری (۱۳۸۲) با مطالعه روش‌های تدریس زبان انگلیسی در شهرستان صوفیان نشان داد بین روش تدریس معلم‌محور و فراگیر محور رابطه معنادار وجود دارد. جعفریان (۱۳۸۴) با بررسی میزان ضرورت و اهمیت تعیین سن مناسب برای یادگیری زبان انگلیسی دریافت که بین پیشرفت زبان‌آموزی و سن دانش‌آموزان رابطه مثبت وجود دارد و براساس آن سنین اولیه برای یادگیری زبان بسیار موثر است. و بالأخره حقی (۱۳۸۰) عدم تناسب حجم کتب زبان انگلیسی با ساعات هفتگی و استفاده از دبیران غیر مرتبط، همایی (۱۳۷۹) نامناسب بودن وضعیت اقتصادی- فرهنگی خانواده‌ها، شیوه‌های تدریس، فضای آموزشی و محتوای کتب انگلیسی، جلالیان (۱۳۷۷) فقدان وسایل کمک آموزشی، تراکم کلاس‌ها و ضعف بودن محتوای آموزشی زبان انگلیسی بر اساس معیارهای شناختی را از علل ناکارآمدی آموزش زبان انگلیسی می‌داند. ظهراپی و همکاران (۲۰۱۲) بافت کلاسی معلم محوری را از عوامل ضعف یادگیری زبان انگلیسی بیان کرده‌اند. در همین زمینه تحقیقات متعدد خارجی نیز انجام

گرفته است که به برخی از آن‌ها اشاره می‌شود. آکسفورد^۷ (۱۹۹۴) در تحقیقی نشان داد که عواملی همانند انگیزه، جنسیت، زمینه‌های فرهنگی، دیدگاه‌ها و عقاید، نوع تکلیف، سن و سطح زبان دوم، شیوه یادگیری و پذیرش بافت فرهنگی بر یادگیری دانش‌آموزان تأثیر دارد. تحقیق کمبل^۸ و همکاران (۲۰۰۳) نشان داد کارآمدی معلمان زبان انگلیسی تا اندازه‌ای به سن دانش‌آموزان، بافت کلاسی، میزان توانایی معلم و محتوای آموزشی بستگی دارد. البته این عوامل منفک از هم اثر نمی‌گذارند بلکه با هم تعامل داشته و در کلاس ترکیب می‌شوند. والش^۹ (۲۰۰۲) در تحقیقی نشان داد عدم توانایی معلمان در استفاده از زبان و مشارکت ضعیف دانش‌آموزان در فعالیت‌های کلاسی از عوامل کاهش یادگیری زبان انگلیسی است. آکسفورد و شرین^{۱۰} (۱۹۹۴) طی پژوهشی نشان دادند انگیزش در یادگیری زبان آموز نقش داشته و در چگونگی تماس با افراد انگلیسی زبان، تعیین میزان یادگیری، افزایش سطح مطلوب در مهارت‌های تدریس مانند خواندن و درک مطلب، گفت‌وشنود و نگارش مؤثر است و در واقع انگیزش زیر بنای فرایند تدریس در کلیه سطوح تحصیلی است. نووا و یاریو^{۱۱} (۲۰۰۳) نشان دادند بیشترین حجم کتب زبان انگلیسی در ژاپن براساس ساختار دستوری است و از مهارت‌های دریافتی به مهارت شنیدن و از مهارت‌های تولیدی به مهارت سخن گفتن اهمیت بیشتری داده شده است. اندرسون^{۱۲} (۱۹۹۳) با انجام تحقیقی تحت عنوان «آیا روش بحث گروهی جهت تدریس زبان انگلیسی در کشور چین عملی است؟» نشان داد که بحث گروهی در تدریس زبان انگلیسی کارایی بالایی دارد و در افزایش انگیزه و توانایی معلم نقش اساسی دارد. نتایج تحقیق مک گویر (۱۹۹۲) نشان داد بعضی از مشکلات یادگیری زبان انگلیسی در کشور ژاپن مربوط به روش تدریس معلمان می‌باشد. تحقیق کلمن^{۱۳} (۱۹۸۹) نشان داد اندازه کلاس یکی از عوامل مهم و مؤثر در امر یاددهی و یادگیری زبان انگلیسی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان است. پنفیلد^{۱۴} (۱۹۹۵) زمان آغاز یادگیری زبان انگلیسی را از عوامل مهم موفقیت دانش‌آموزان بیان کرده است. لین^{۱۵} (۲۰۰۲) محتوای کتب انگلیسی را از عوامل ضعف یادگیری زبان انگلیسی در چین بیان کرده است. به همین علت سیستم آموزشی چین از سال ۲۰۰۱ محتوای کتب زبان انگلیسی را با تأکید بر مهارت شنیدن و صحبت کردن تغییر دادند. مورالی (۲۰۰۹) تغییر کتب زبان انگلیسی به رویکرد ارتباطی را از عوامل موفقیت آموزش زبان انگلیسی در هند ذکر کرده است. همچنان که بیان شد، عوامل مختلفی از جمله محتوای برنامه درسی، استفاده از تکنولوژی آموزشی، تعامل کلاسی، انگیزه معلمان، عوامل فرهنگی-اجتماعی، عوامل آموزشی و مشارکت دانش‌آموزان در بحث‌های گروهی در آموزش زبان انگلیسی، آموزش تلفیقی مهارت‌های چهارگانه، نحوه

ارزشیابی، مدیریت کلاسی، روش‌های تدریس و فعالیت‌های فوق برنامه در آموزش زبان انگلیسی مرتبط هستند. اما تحقیق دقیق و جامعی که میزان تأثیر یا عدم این متغیرها را در بافت آموزش زبان انگلیسی ایران نشان دهد انجام نگرفته است. از این رو انجام این تحقیق به منظور شناسایی و اولویت‌بندی عوامل مرتبط با یادگیری زبان انگلیسی ضروری به نظر می‌رسد. نتایجی که از این تحقیق بر می‌آید می‌تواند مسئولین نظام آموزشی، طراحان برنامه درسی، تکنولوژیست‌های آموزشی و معلمان زبان انگلیسی را در جهت بهبود آموزش زبان انگلیسی کمک نماید تا دانش‌آموزان بتوانند بهتر و بیشتر بر این درس تسلط یابند و از این طریق دسترسی‌شان به متون و دستاوردهای علمی و استفاده از آن‌ها برایشان تسهیل گردد. بنابراین سئوالات پژوهش حاضر عبارت‌اند از:

۱. عوامل مرتبط با یادگیری پایین زبان انگلیسی دانش‌آموزان از دیدگاه معلمان کدامند؟
۲. آیا بین آموزشگاه‌های خصوصی و مدارس عمومی از نظر میزان مهارت معلمان، فضای کلاسی، علاقه و انگیزه معلمان، نحوه تدریس، مشارکت دانش‌آموزان، استفاده از تکنولوژی، عوامل دانش‌آموزی و نحوه ارزشیابی تفاوت وجود دارد؟

روش تحقیق

با توجه به این‌که این تحقیق به شناسایی عوامل مرتبط با آموزش زبان انگلیسی می‌پردازد، روش تحقیق از نوع توصیفی-پیمایشی بوده و ابزار پژوهش، شامل یک پرسش‌نامه محقق ساخته ۶۲ گویه‌ای متشکل از ۱۲ مؤلفه کلیدی (پیوست ۱) در طیف لیکرت و یک چک لیست مشاهده کلاسی شامل ۴۰ گویه (پیوست ۲) بوده است. برای تعیین روایی پرسش‌نامه از نظر اساتید روان‌سنجی و سنجش و نیز متخصصان موضوعی استفاده شده است. پایایی پرسش‌نامه با استفاده از آلفای کرونباخ برابر ۰/۹۰ و پایایی چک لیست برابر ۰/۸۵ محاسبه گردیده است که ضریب بالایی است و بیانگر دقت و همسانی سؤال‌های پرسش‌نامه بوده است. جامعه آماری این تحقیق شامل کلیه دبیران زبان انگلیسی استان آذربایجان غربی به تعداد ۹۲۷ نفر بوده است. برای انتخاب حجم نمونه از شیوه نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای استفاده شده است که با استفاده از فرمول کوکران ۲۷۰ نفر بوده است. ابتدا شهرهای استان بر اساس نقشه جغرافیایی به چهار قسمت شمالی، مرکزی، جنوب شرقی و جنوب غربی تقسیم شد، سپس از هر قسمت، دو منطقه آموزشی (یک منطقه برخوردار و یک منطقه کم برخوردار) به صورت تصادفی انتخاب و پرسش‌نامه‌ها توسط سرگروه‌های آن منطقه بین دبیران توزیع گردید. از لحاظ تحصیلات دانشگاهی حجم نمونه ۳ درصد دارای

مدرک فوق دیپلم، ۸۲ درصد دارای مدرک لیسانس، ۱۴ درصد دارای مدرک فوق لیسانس و ۱ درصد دارای مدرک دکتری بودند. همچنین از لحاظ سابقه کاری ۲۵ درصد از افراد حجم نمونه دارای سابقه ۱ تا ۱۰ سال، ۵۳ درصد دارای ۱۱ تا ۲۰ سال و ۲۱ درصد دارای سابقه بیش از ۲۰ سال بودند که نشانگر تجربه کافی آنان برای اظهار نظر در مورد علل ناکارآمدی آموزش زبان انگلیسی بود. برای انتخاب نمونه آماری بخش دوم تحقیق، ۶۴ نفر از دبیران زبان انگلیسی مدارس عمومی و مدرسین آموزشگاه‌های خصوصی (هر کدام ۳۲ نفر) با روش خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب گردیده و روش تدریس آنان مورد مشاهده قرار گرفت. از ۳۲ نفر معلم زبان انگلیسی مدارس عمومی ۱۷ نفر فوق لیسانس، ۱۴ نفر لیسانس و ۱ نفر فوق دیپلم و از ۳۲ نفر مدرس آموزشگاه خصوصی ۱۹ نفر فوق لیسانس، ۱۲ نفر لیسانس و یک نفر دارای مدرک تافل بودند که کلاس‌های آن‌ها به مدت یک جلسه مشاهده شد و نحوه تدریسشان توسط چک‌لیستی مورد بررسی قرار گرفت.

نتایج تجزیه و تحلیل آماری

برای تجزیه و تحلیل آماری داده‌های گویه‌های تشکیل دهنده هر مؤلفه، به وسیله شاخص‌های میانگین مورد توصیف قرار گرفت تا وضعیت مؤلفه‌ها از نظر عوامل مرتبط با آموزش زبان انگلیسی، مشخص گردد. جدول ۱ نتایج میانگین مؤلفه‌ها را از نظر دبیران زبان انگلیسی به تعداد ۲۷۰ نفر که با استفاده از شیوه نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شده‌اند، نشان می‌دهد.

جدول ۱. اطلاعات توصیفی مؤلفه‌های مختلف از نظر دبیران زبان انگلیسی ($n=270$)

مؤلفه‌ها	میانگین	انحراف معیار	خطای میانگین انحراف معیار
محتوای برنامه درسی	۲/۱۰	۰/۴۵۱	۰/۰۲۹۷
تکنولوژی آموزشی	۱/۹۰	۰/۶۲۴	۰/۰۴۱
تعامل دانش آموز-معلم	۲/۴۱	۰/۵۵۶	۰/۰۳۳۶
انگیزه معلمان	۲/۳۱	۰/۷۹۸	۰/۰۵۲۶
عوامل فرهنگی و اجتماعی	۲/۳۲	۰/۷۲۲	۰/۰۴۷۶
عوامل آموزشی معلم	۲/۳۶	۰/۸۵۹	۰/۰۵۶۶
مشارکت دانش آموزان	۲/۳۲	۰/۷۶۵	۰/۰۵۰
مهارت‌های چهارگانه	۲/۹۷	۰/۵۱۲	۰/۰۳۳۸

ادامه جدول شماره ۱

۰/۰۳۳۵	۰/۵۰۷	۳/۱۷	ارزشیابی صحیح
۰/۰۵۸۰	۰/۸۷۹	۲/۸۳	مدیریت کلاسی
۰/۰۳۳۶	۰/۵۱۰	۲/۷۱	روش های فعال تدریس
۰/۰۳۴۷	۰/۵۲۶	۳/۰۲	فعالیت های فوق برنامه

جهت اطمینان از معنادار بودن میانگین نمرات از t تک گروهی استفاده گردید که نتایج آن در جدول ۲ نشان داده شده است.

جدول ۲. نتایج آزمون t تک گروهی از نظر دبیران زبان انگلیسی

آزمون تساوی میانگین -- تست					۲/۵=نمره معیار	مؤلفه‌ها
فاصله اطمینان ۹۵٪		تفاوت میانگی	Sig. (tailed-۲)	df	t	
بالا	پایین					
-۰/۳۳۷	-۰/۴۵۴	-۳/۳۹۵	۰/۰۱	۲۶۹	-۱۳/۳۰	محتوای برنامه درسی
-۰/۵۱۳	-۰/۶۷۵	-۰/۵۹۴	۰/۰۱	۲۶۹	-۱۴/۴۲	تکنولوژی آموزشی
-۰/۰۱۰	-۰/۱۵۴	-۰/۰۸۲۶	۰/۰۲۵	۲۶۹	-۲/۲۵	تعامل دانش آموز-معلم
-۰/۰۸۶۲	-۰/۲۹۳	-۰/۱۸۹	۰/۰۱	۲۶۹	-۳/۶۰	انگیزه معلمان
-۰/۱۰۳	-۰/۲۹۱	-۰/۱۹۷	۰/۰۱	۲۶۹	-۴/۱۴۱	عوامل فرهنگی و اجتماعی
-۰/۰۲۶	-۰/۲۵۰	-۰/۱۳۸	۰/۰۱۵	۲۶۹	-۲/۴۴	عوامل آموزشی معلم
-۰/۰۷۱	-۰/۲۷۰	-۰/۱۷۱	۰/۰۱	۲۶۹	-۳/۳۸	مشارکت دانش آموزان
۰/۵۴۵	۰/۴۱۲	۰/۴۷۸	۰/۰۱	۲۶۹	۴/۱۶۱	مهارت های چهارگانه
۰/۷۳۷	۰/۶۰۵	۰/۶۷۱	۰/۰۱	۲۶۹	۱۰/۰۵	ارزشیابی صحیح
۰/۴۴۷	۰/۲۱۹	۰/۳۳۳	۰/۰۱	۲۶۹	۵/۷۴	مدیریت کلاسی
۰/۲۸۴	۰/۱۵۱	۰/۲۱۸	۰/۰۱	۲۶۹	۶/۴۸	روش های فعال تدریس
۰/۵۹۳	۰/۴۵۶	۰/۵۲۵	۰/۰۱	۲۶۹	۵/۱۳	فعالیت های فوق برنامه

همچنان که یافته‌های جدول ۲ نشان می‌دهد، از نظر دبیران زبان انگلیسی میانگین نمرات محتوای برنامه درسی، استفاده از تکنولوژی آموزشی، تعامل کلاسی، انگیزه معلمان، عوامل فرهنگی - اجتماعی، عوامل آموزشی و مشارکت دانش‌آموزان در بحث‌های گروهی کمتر

از نمره معیار (نمره معیار برابر ۲/۵) بوده و میزان معناداری آن‌ها کمتر از ۰/۰۵ است. در نتیجه، این مؤلفه‌ها به‌عنوان عوامل مرتبط با یادگیری ضعیف زبان انگلیسی دانش‌آموزان از دیدگاه دبیران زبان انگلیسی لحاظ شده‌اند. اما به علت این‌که میانگین نمرات آموزش تلفیقی مهارت‌های چهارگانه، نحوه ارزشیابی، مدیریت کلاسی، روش‌های تدریس و فعالیت‌های فوق برنامه به‌طور معناداری بیشتر از نمره معیار بوده است، این‌ها به‌عنوان عوامل مرتبط با یادگیری پایین زبان انگلیسی محسوب نمی‌شود. جهت اولویت‌بندی مؤلفه‌هایی که جزء عوامل مرتبط با یادگیری ضعیف یادگیری زبان انگلیسی بودند، از آزمون فریدمن استفاده شده است. نتایج جدول ۳ و ۴ نشان می‌دهد که آموزش زبان انگلیسی در مدارس عمومی از نظر مؤلفه‌های تکنولوژی آموزشی، محتوای برنامه درسی، انگیزه معلمان، عوامل فرهنگی و اجتماعی، مشارکت دانش‌آموزان، عوامل آموزشی معلم و تعامل دانش‌آموز-معلم مشکل جدی وجود دارند. البته این عوامل به یک اندازه بر یادگیری زبان انگلیسی مؤثر نبوده‌اند. رتبه‌بندی عوامل فوق براساس آزمون فریدمن در جدول ۳ گویای آن است که تکنولوژی آموزشی جدی‌ترین و تعامل معلم-دانش‌آموز کمترین مانع در امر آموزش مطلوب زبان انگلیسی در مدارس عمومی از دیدگاه معلمان محسوب می‌شوند.

جدول ۳. رتبه‌بندی عوامل مرتبط

میانگین رتبه‌ها	مؤلفه‌ها
۲/۹۰	تکنولوژی آموزشی
۳/۴۰	محتوای برنامه درسی
۴/۲۰	انگیزه معلمان
۴/۲۷	عوامل فرهنگی و اجتماعی
۴/۲۸	مشارکت دانش‌آموزان
۴/۴۰	عوامل آموزشی معلم
۴/۵۴	تعامل دانش‌آموز - معلم

جدول ۴. نتیجه آزمون فریدمن

۲۷۰	تعداد
۱۱۲/۷۷	آزمون خی دو
۶	درجه آزادی
۰/۰۰۰	میزان معناداری

برای مقایسه مؤلفه‌های دو موقعیت مدارس عمومی و آموزشگاه‌های خصوصی، از آزمون t گروه‌های مستقل استفاده شد. جدول ۵ نتایج تفاوت میانگین نمرات را از نظر میزان مهارت معلمان، شرایط فضای کلاسی، علاقه و انگیزه معلمان، نحوه تدریس، مشارکت دانش‌آموزان، استفاده از تکنولوژی، عوامل دانش‌آموزی و نحوه ارزشیابی در دو موقعیت فوق نشان می‌دهد. گروه ۱ مربوط به مدارس عمومی و گروه ۲ مربوط به آموزشگاه‌های خصوصی می‌باشد.

جدول ۵. اطلاعات توصیفی مؤلفه‌های مختلف در آموزشگاه‌های خصوصی و مدارس عمومی ($n=32$)

مؤلفه‌ها	گروه	میانگین	انحراف معیار	خطای میانگین انحراف معیار
میزان مهارت	۱	۲/۸۱	۰/۴۸۹	۰/۰۸۶۵
	۲	۳	۰/۴۸۵	۰/۰۸۵۸
فضای کلاسی	۱	۲/۸۳	۰/۵۸۱	۰/۱۰۲۸
	۲	۳/۴۹	۰/۳۲۹	۰/۰۵۸۱
علاقه و انگیزه	۱	۲/۳۲	۰/۶۷۳	۰/۱۱۹۰
	۲	۳/۱۹	۰/۵۵۶	۰/۹۸۳۳
نحوه تدریس	۱	۲/۳۱	۰/۶۶۷	۰/۱۱۷۹
	۲	۳/۵۰	۰/۵۱۸	۰/۰۹۱۷
مشارکت و تعامل	۱	۲/۷۷	۰/۷۰۰	۰/۱۲۳۸
	۲	۳/۴۱	۰/۴۶۳	۰/۰۸۱۹
تکنولوژی	۱	۲/۱۲	۰/۶۸۴	۰/۱۲۱۰
	۲	۳/۷۱	۲/۲۶	۰/۴۰۰۴
عوامل دانش‌آموزی	۱	۲/۶۳	۰/۵۲۶	۰/۰۹۳۰
	۲	۳/۵۰	۰/۴۳۰	۰/۰۷۶۱
نحوه ارزشیابی	۱	۲/۴۸	۰/۷۳۸	۰/۱۳۰۴
	۲	۳/۲۹	۰/۶۶۵	۰/۱۱۷۶

جدول ۶. نتایج آزمون t گروه‌های مستقل تفاوت آموزشگاه‌های خصوصی و مدارس عمومی

آزمون تساوی میانگین t تست							
فاصله اطمینان ۹۵٪	خطای تفاوت میانگین	تفاوت میانگین	Sig. (tailed-۲)	df	t		
						بالا	پایین
۰/۰۵۰۰	-۰/۴۳۷	۰/۱۲۱	-۰/۱۹۳	۰/۱۱۷	۶۲	-۱/۵۸	میزان مهارت
-۰/۴۲۶	۰/۸۹۸	۰/۱۱۸	-۰/۶۶۲	۰/۰۰۱	۶۲	-۵/۶۰۷	فضای کلاسی
-۰/۵۵۸	-۱/۱۷۵	۰/۱۵۴	-۰/۸۶۷	۰/۰۰۱	۶۲	-۵/۶۱۷	علاقه و انگیزه
-۰/۸۸۸	-۱/۴۸۶	۰/۱۴۹	-۱/۱۸۷	۰/۰۰۱	۶۲	-۷/۹۴۷	نحوه تدریس
-۰/۳۴۸	-۰/۹۴۲	۰/۱۴۸	-۰/۶۴۵	۰/۰۰۱	۶۲	-۴/۳۴۹	مشارکت و تعامل
-۰/۷۵۱	-۲/۴۲۳	۰/۴۱۸	-۱/۵۸۷	۰/۰۰۱	۶۲	-۳/۷۹۵	تکنولوژی
-۰/۶۳۴	-۱/۱۱۵	۰/۱۲۰	-۰/۸۷۵	۰/۰۰۱	۶۲	-۷/۲۷۶	عوامل دانش آموزی
-۰/۴۵۰	-۱/۱۵۳	۰/۱۷۵	-۰/۸۰۲	۰/۰۰۱	۶۲	-۴/۵۶۶	نحوه ارزشیابی

با توجه به این که سطح معناداری در مؤلفه میزان مهارت برابر ۰/۱۱۷ و بیشتر از ۰/۰۵ می‌باشد، پس ادعای تساوی میانگین بین دو گروه مدارس و آموزشگاه در ۵ درصد خطا و با اطمینان ۹۵ درصد پذیرفته می‌شود. بنابراین می‌توان ادعا کرد تفاوت میانگین دو گروه از نظر آماری معنادار نمی‌باشد. اما با عنایت به این که سطح معناداری در بقیه مؤلفه‌ها شامل شرایط فضای کلاسی، علاقه و انگیزه معلمان، نحوه تدریس، مشارکت دانش‌آموزان، استفاده از تکنولوژی، عوامل دانش‌آموزی و نحوه ارزشیابی برابر با ۰/۰۰۱ و کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد، پس برابری واریانس‌ها رد می‌شود. یعنی سطح معناداری آزمون تساوی میانگین با فرض عدم تساوی واریانس کمتر از ۰/۰۵ درصد بوده و فرضیه صفر رد می‌شود. یعنی تفاوت میانگین دو گروه از نظر آماری معنادار می‌باشد.

بحث و تفسیر

سؤال ۱: عوامل مرتبط با یادگیری پایین زبان انگلیسی دانش‌آموزان از دیدگاه معلمان کدامند؟

یافته‌های این تحقیق نشان می‌دهد از نظر دبیران زبان انگلیسی محتوای برنامه درسی،

استفاده از تکنولوژی آموزشی، تعامل کلاسی، انگیزه معلمان، عوامل فرهنگی - اجتماعی، عوامل آموزشی و مشارکت دانش‌آموزان در بحث‌های گروهی به ترتیب به‌عنوان عوامل مرتبط با یادگیری ضعیف زبان انگلیسی دانش‌آموزان بوده است. اما آموزش تلفیقی مهارت‌های چهارگانه، نحوه ارزشیابی، مدیریت کلاسی، روش‌های تدریس و فعالیت‌های فوق برنامه به‌عنوان عوامل مرتبط با یادگیری پایین زبان انگلیسی نبوده است.

نتایج به‌دست آمده در این تحقیق با نتایج تحقیقات معز (۱۳۸۲)، معبودی (۱۳۸۱)، همایی (۱۳۷۹)، محمدی (۱۳۸۰)، رشتی (۱۳۸۵) و بخشی (۱۳۷۴) همسو و حاکی از آن است که محتوای برنامه درسی و عدم وجود وسایل کمک آموزشی از علل ناکارآمدی آموزش و پرورش در آموزش زبان انگلیسی به دانش‌آموزان می‌باشد. مطالعات مختلف نشان می‌دهد که عوامل مختلفی در ناکارآمدی آموزش و پرورش در آموزش زبان انگلیسی به دانش‌آموزان مؤثر می‌باشد که در این تحقیق محتوای برنامه درسی و استفاده از تکنولوژی آموزشی از مهم‌ترین این عوامل هستند. محتوای کتب درسی به‌عنوان منبع اصلی آموزش در امر یاددهی و یادگیری تأثیر به‌سزایی دارد. تحقیق‌های باجلان (۱۳۸۴) و جاودان (۱۳۸۴) نشان می‌دهد که محتوای کتب زبان انگلیسی و امکانات آموزشی به شکلی با افت تحصیلی در ارتباط هستند. نتایج مطالعه تطبیقی صفرنواده (۱۳۸۳) نشان می‌دهد که کشورهای پاکستان و ژاپن «رویکرد ارتباطی» را به‌عنوان رویکرد حاکم بر برنامه‌ریزی درسی برگزیده‌اند، اما تحلیل محتوای کتب درسی زبان انگلیسی دوره راهنمایی نسبت به دو کتاب درسی ژاپن و پاکستان از اهداف این رویکرد دور است. اگرچه تحلیل محتوا از جنبه آموزش نشان می‌دهد که هر سه کشور به یک میزان از تصاویر برای سهولت یادگیری استفاده کرده‌اند. نتایج مطالعه تحلیل محتوای درس زبان انگلیسی دوره متوسطه صفرنواده و همکاران (۱۳۸۹) نشان می‌دهد، هدف از تألیف کتب درسی مربوطه آموزش اجزا و عناصر زبان می‌باشد و این کتب بر مبنای نظریه‌های ساختارگرا شکل گرفته‌اند. در میان مهارت‌های چهارگانه زبان‌آموزی به مهارت نوشتن در قالب جمله بر اساس نکات دستوری مشخص شده بیشتر پرداخته شده و فعالیت‌ها غالباً با تأسی از روش‌های سنتی در قالب کاربردهای مکانیکی جمله‌ها و الگوهای زبانی می‌باشند در حالی که فعالیت‌های معنادار بر اساس بافت و متن معنادار تنظیم می‌شوند نه جمله‌های مجزا و پراکنده. بررسی نتایج تحلیل کتاب انگلیسی دوم راهنمایی شمس (۱۳۸۴) نشان می‌دهد که متن‌ها از ساده به مشکل طراحی نشده‌اند و متن‌ها از همان ابتدای کتاب متناسب با سن تحصیلی دانش‌آموزان نیست. شریف‌زاده (۱۳۸۴) با بررسی کتاب‌های آموزشی نیوانترچنج^{۱۶} و کتاب انگلیسی دوره پیش دانشگاهی به این

نتیجه رسید که کتاب نیوانترچنج در مقایسه با زبان انگلیسی دوره پیش دانشگاهی بیشتر از نظریه‌های نوین زبان‌شناسی به‌طور عام و نقش‌گرایی به‌طور خاص استفاده کرده است. نتایج تحلیل پایان‌نامه دکتری رزمجو (۱۳۸۵) نشان داد که تنها کتب آموزشگاه‌های خصوصی زبان بر پایه اصول روش تدریس ارتباطی استوار است و کتب مدارس عمومی کاملاً با این روش بیگانه هستند که این می‌تواند یکی از عوامل عدم به‌کارگیری روش ارتباطی توسط مدرسین این حوزه قلم داد شود. در تحقیق حسانی (۱۳۸۳) تغییر کتب درسی و استفاده از کتاب‌های اصلی به‌عنوان راهکارهای بهبود وضعیت آموزش زبان در دوره متوسطه ارائه شده است. یافته‌های تحقیق فرازمندی (۱۳۸۳) نشان می‌دهد عواملی چون محتوای کتب درسی فعلی، موجود نبودن وسایل سمعی-بصری، عدم امکان استفاده دانش‌آموزان از کلاس‌های تقویتی-خصوصی، ارزشیابی‌های غیراستاندارد، به‌خصوص بی‌توجهی به امتحانات شفاهی و بی‌توجهی به مهارت‌های گفتاری و شنیداری، و نامناسب بودن روش‌های تدریس با افت تحصیلی دانش‌آموزان در این درس در ارتباط می‌باشد. استفاده از روش‌های سنتی مانند دستور-ترجمه و عدم استفاده از روش‌های فعال باعث افت تحصیلی دانش‌آموزان در درس زبان انگلیسی می‌باشد. جوادی (۱۳۸۰) استفاده از وسایل کمک آموزشی را از عوامل مهم موفقیت آموزشگاه‌های خصوصی نسبت به مدارس عمومی بیان کرده است. نتایج تحقیق مددلو (۱۳۸۲) عدم وجود امکانات رسانه‌ای را از علت‌های ضعف در یادگیری زبان انگلیسی بیان کرده است. شیخ‌الاسلامی و خیر (۱۳۷۶) با بررسی مشکلات آموزش زبان انگلیسی، بی‌انگیزگی دانش‌آموزان، استفاده نکردن معلمان از زبان انگلیسی در کلاس، تراکم جمعیت کلاسی و حجم کتب انگلیسی را از علت‌های افت تحصیلی بیان می‌کنند. پرنیان (۱۳۸۱) محتوای کتب درسی و حجم زیاد کتب درسی، فضای آموزشی مدرسه و عدم تعامل صحیح کلاسی و عدم ایجاد انگیزه دانش‌آموزان را به‌عنوان علل افت تحصیلی در دوره راهنمایی از دیدگاه معلمان ذکر می‌کند. خاکسار (۱۳۸۴) با بررسی عدم تحقق اهداف درس زبان انگلیسی در استان لرستان نشان داد محتوای کتاب با نیازهای سنی و ذهنی دانش‌آموزان هماهنگی ندارد و از جذابیت و تنوع قابل قبولی برخوردار نیست. نتایج تحقیق بیگدلی (۱۳۸۹) نشان می‌دهد محتوا و زمینه آموزشی، عدم استفاده از وسایل کمک آموزشی و عدم علاقه و توانایی معلمان زبان انگلیسی از مؤلفه‌های یادگیری پایین زبان انگلیسی از دیدگاه دانش‌آموزان می‌باشند. خرمی (۱۳۸۳) نشان داد استفاده از وسایل کمک آموزشی در آموزش درس زبان انگلیسی از جمله (فیلم، نوار کتاب، نقاشی، نمایش) نه تنها باعث پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود بلکه باعث تقویت هر دو نیم‌کره مغز آنان می‌شود. تحقیق یار محمدی و اصل (۱۳۸۳)

نشان می‌دهد عدم برقراری رابطه صحیح و دوستانه بین دانش‌آموز و معلم در افت تحصیلی درس زبان انگلیسی مؤثر بوده است. از نظر کلانتری (۲۰۰۴) ایجاد تعامل صحیح بین معلم و دانش‌آموز از عوامل بهبود مهارت مکالمه دانش‌آموزان است. قناعت پیشه (۱۳۸۵) تداخل زبان مادری در یادگیری زبان انگلیسی را، به‌عنوان یکی از عوامل فرهنگی، اجتماعی، عامل اصلی بازدارندگی در یادگیری این زبان می‌داند. صالحی (۱۳۷۹) نشان داد عوامل فردی و آموزشی در سطح زیاد و عوامل اجتماعی- فرهنگی در سطح متوسط از مشکلات یاددهی و یادگیری زبان انگلیسی است. نتایج تحقیق شاه‌حسینی (۱۳۸۶) نشان داد که بین متغیر صلاحیت حرفه‌ای معلم و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد. نتایج تحقیق قربانی (۱۳۸۱) نشان می‌دهد میزان مشارکت دانش‌آموزان در بحث‌های کلاسی با روش یادگیری مشارکتی باعث پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان گروه تجربی در گرامر، تلفظ کلمات، افزایش خزانه لغات و املاهای زبان انگلیسی نسبت به روش یادگیری سنتی گردیده است. ایمان‌زاده (۱۳۸۴)، اصلان‌آبادی (۱۳۸۳) و قهرمانی (۱۳۸۲) عدم به‌کارگیری روش‌های نوین در تدریس زبان انگلیسی را از علل افت تحصیلی دانش‌آموزان بیان می‌کنند. نتایج تحقیق قدیری (۱۳۸۶) حاکی از آن است که استفاده از روش‌های فعال تدریس مانند راهبردهای فراشناختی تأثیر مثبتی بر پیشرفت تحصیلی درس زبان انگلیسی دارد. هر یک از راهبردهای فراشناختی مانند دانش و کنترل فرآیند برنامه‌ریزی، کنترل و ارزشیابی و نظم‌دهی تأثیر مثبتی بر پیشرفت تحصیلی درس زبان انگلیسی دارند. مجلسی‌فرد (۱۳۸۴) نشان داد دانش‌آموزانی که با روش تدریس کاربردی زبان آموزش دیده‌اند، عملکرد بهتری نسبت به دانش‌آموزانی دارند که با روش تدریس ساختاری آموزش دیده‌اند. در تحقیقات خارجی نیز نتایج مشابهی بیان شده است. به‌عنوان مثال مک‌گویر (۱۹۹۲) نقش و مهارت معلم، اندرسون (۱۹۹۳) توانایی معلم و انگیزه فراگیر، والش (۲۰۰۲) مهارت معلم، لین (۲۰۰۲) و براون (۱۹۹۸) محتوای برنامه درسی و کلمن (۱۹۹۵) شرایط فیزیکی کلاس را از عوامل مؤثر در یادگیری زبان انگلیسی ذکر کرده‌اند.

سؤال ۲: آیا بین آموزشگاه‌های خصوصی و مدارس عمومی از نظر میزان مهارت معلمان، فضای کلاسی، علاقه و انگیزه معلمان، نحوه تدریس، مشارکت دانش‌آموزان، استفاده از تکنولوژی، عوامل دانش‌آموزی و نحوه ارزشیابی تفاوت وجود دارد؟

بین آموزشگاه‌های خصوصی و مدارس عمومی، به غیر از میزان مهارت معلمان، از نظر فضای کلاسی، علاقه و انگیزه معلمان، نحوه تدریس، مشارکت دانش‌آموزان، استفاده از

تکنولوژی، عوامل دانش‌آموزی و نحوه ارزشیابی تفاوت وجود دارد.

نتایج این تحقیق با یافته‌های قبلی همسو می‌باشد. به‌عنوان مثال نتایج تحقیق کیهانیان (۲۰۱۱) نشان داد که از لحاظ نقش فراگیر، نقش معلم، اهداف و فعالیت‌های تدریس بین دو موقعیت آموزشگاه خصوصی زبان و مدارس عمومی تفاوت وجود دارد، اما از لحاظ سطح مهارت معلمان بین دو گروه تفاوت معناداری وجود ندارد. نتایج تحقیق جوادی (۱۳۸۰) با عنوان مقایسه نظام آموزش زبان در آموزشگاه‌های آزاد و دولتی در همه ابعاد درسی، به سود آموزشگاه‌های خصوصی می‌باشد که از مهم‌ترین عوامل این تفاوت، از سوی آموزشگاه‌های خصوصی داشتن اهداف متفاوت، روابط صمیمانه بین معلم و دانش‌آموز، استفاده از رویکرد ارتباطی در آموزش و انتخاب محتوای مناسب‌تر بین دو نظام می‌باشد. رزمجو (۱۳۸۵) هم نشان داد علی‌رغم این‌که مدرسان دو حوزه نسبت به روش ارتباطی نگرش مثبتی دارند، تنها آن‌هایی که در آموزشگاه‌های خصوصی زبان بوده‌اند در عمل توانسته‌اند اصول روش ارتباطی را به‌کار بگیرند، در حالی که دبیران مشغول به تدریس در مدارس عمومی معتقدند که موانع متعددی در سیستم آموزش وجود دارد که آن‌ها را از به‌فعلیت در آوردن این روش باز می‌دارد.

نتیجه‌گیری و پیشنهادها

مطالعه حاضر کوشیده است تا عوامل مرتبط با آموزش زبان انگلیسی را در استان آذربایجان غربی که به نظر می‌رسد وضعیت سایر استان‌ها نیز کمابیش همانند این استان باشد، از نظر مجریان برنامه درسی زبان انگلیسی یعنی معلمان، مورد بررسی قرار دهد. نتایج حاکی از آن است از بین عوامل دخیل در یادگیری زبان انگلیسی، محتوای برنامه درسی، استفاده از تکنولوژی آموزشی، تعامل کلاسی، انگیزه معلمان، عوامل فرهنگی- اجتماعی، عوامل آموزشی و مشارکت دانش‌آموزان در بحث‌های گروهی به ترتیب به‌عنوان عوامل مرتبط با یادگیری ضعیف زبان انگلیسی دانش‌آموزان از دیدگاه دبیران بوده است. انتخاب محتوای درسی مناسب عنصر مهم در برنامه‌ریزی درسی است. از نظر شلدون^{۱۷} (۱۹۹۸) محتوای درسی قلب هر برنامه‌ریزی درسی است. محتوای درسی مانند یک طرح درس، اهداف برنامه درسی زبان را مشخص می‌کند. البته درست است که از نظر مک‌گراس (۲۰۰۲) نمی‌توان محتوای کاملاً بی‌عیب و نقص تهیه کرد، اما انتخاب بهترین محتوا امکان‌پذیر است. ویلیام (۱۹۸۳)، بروان (۱۹۸۸)، کانینگز ورت (۱۹۹۵)، هارمر (۱۹۹۶) همگی بر این نکته تأکید دارند که کتب درسی از نظر معیارهایی از قبیل ویژگی‌های ظاهری مانند طرح‌بندی،

سازماندهی منطقی، ویژگی‌های متدولوژی شامل اهداف، رویکردها، قابل تدریس بودن، کارکردهای زبانی و پوشش مهارت‌ها و ویژگی‌های اجتماعی - فرهنگی باید غنی باشند. در این تحقیق کتب زبان انگلیسی از دیدگاه معلمان، از نظر اختصاص میزان ساعات هفتگی، به روز بودن، استفاده از تصاویر واقعی، مطابقت با سطح علمی دانش‌آموزان، مشارکت دادن دانش‌آموزان در فعالیت‌های گروهی، استفاده از تمرینات و تکالیف متنوع، طراحی از ساده به مشکل، پوشش مهارت‌های زبانی بصورت ترکیبی و قدرت رقابت با کتب موجود در بازار دارای معایب زیادی می‌باشد. نتایج این تحقیق همسو با تحقیقات انجام گرفته می‌باشد. به‌عنوان مثال، تحلیل محتوای کتب زبان انگلیسی در ایران، ژاپن و پاکستان توسط صفرنوا (۱۳۸۳) نشان داده است که کتب درسی زبان انگلیسی در ایران نسبت به دو کتاب درسی ژاپن و پاکستان از اهداف رویکرد ارتباطی دور می‌باشد. ضمناً این دو کشور ساعات بیشتری به آموزش زبان انگلیسی اختصاص می‌دهند. همچنین در کتب این دو کشور به هر چهار مهارت زبانی تأکید می‌شود در حالی که مهارت شنیدن و صحبت کردن در محتوای کتب درسی در ایران کمتر مورد توجه قرار گرفته است. از نظر رزمجو (۱۳۸۵) کتب زبان انگلیسی در مدارس بر پایه اصول روش ارتباطی نیست و این عاملی بر عدم موفقیت دانش‌آموزان در درس زبان انگلیسی است. محتوای برنامه درسی باید بر اساس نیازهای دانش‌آموزان، اهداف و روش‌های تدریس تدوین شوند (ونینگس ورث^{۱۸}، ۱۹۹۵). از دیدگاه جهانگردی (۲۰۰۷) محتوای برنامه درسی زبان انگلیسی در ایران در راستای نیازهای دانش‌آموزان تهیه نشده بلکه با توجه به گوناگونی در رویکردها و روش‌های تدریس، محتوای برنامه درسی بر اساس رویکرد ساختاری تدوین شده است. از نظر قربانی (۲۰۰۷) محتوای برنامه درسی زبان انگلیسی به‌طور یکنواخت چهار مهارت زبانی را پوشش نمی‌دهد. به‌عنوان مثال در مهارت نوشتن تنها به استفاده از گرامر بسنده می‌شود و به فعالیت‌های واقعی مانند نوشتن یک نامه به دوست، یا نوشتن خاطرات روزانه مواردی اختصاص داده نشده است.

در رابطه با شکل و محتوای کتاب درسی، نکته حائز اهمیت دیگر عدم رقابت‌پذیری کتاب‌های موجود با همتایان خود در مؤسسات خصوصی زبان انگلیسی می‌باشد. سری کتاب‌هایی نظیر:

Interchange, Top Notch, Headway, American English File,

Family and Friends, Hip Hip Hooray و امثال این‌ها با سرمایه‌گذاری کلان و با طراحی زیبا، تنوع فعالیت‌ها و موضوعات ارتباطی زبانی و مواد آموزشی جالب و منطبق با علائق، عواطف و قدرت درک و فهم زبان‌آموزان، نگارش و در دسترس زبان‌آموزان ایرانی

در مؤسسات زبان قرار می‌گیرد. بدیهی است امکان درگیری سازنده و یادگیری این زبان آموزان با کتاب‌های درسی زبان انگلیسی در مدارس که فاقد ویژگی‌های قید شده می‌باشند غیرممکن به نظر می‌رسد. بنابراین یکی از مراحل اساسی طراحی و تنظیم برنامه‌های درسی، انتخاب محتوای برنامه درسی است. نکته مهم در این خصوص این است که چه مطالبی و براساس چه معیارهایی باید در کتب زبان انگلیسی گنجانده شود. این امر باید توسط متخصصین آموزش زبان با هماهنگی مسئولین آموزش و پرورش به بهترین نحو صورت گیرد. عامل مؤثر دیگر در یادگیری، وسایل کمک آموزشی است. وسایل کمک آموزشی را باید عامل تسهیل کننده و تعمیق دهنده آموزش و یادگیری تلقی نمود. این عامل در کنار سایر عوامل مؤثر در یادگیری همواره مورد توجه صاحب نظران تعلیم و تربیت بوده است. در حالی که بر اساس نتایج این تحقیق میزان استفاده معلمان زبان انگلیسی از آزمایشگاه زبان، چارت یا فلش کارت، فیلم‌های آموزشی، فناوری اطلاعات (کامپیوتر، لپ تاپ، ایمیل و...) و بسته‌های آموزشی بسیار کمتر از حد انتظار است. امروزه ثابت شده است که میزان تمرکز و زمان حفظ توجه کودکان به تدریس معلم و کتاب درسی، با پیدایش وسایل جذاب فراوان در محیط زندگی همانند اینترنت، بازی‌های رایانه‌ای، موبایل، پیامک و غیره، برخلاف گذشته بسیار کم شده و ایجاد تنوع در کلاس درس با بهره‌گیری از وسایل سمعی بصری و دیگر امکانات کمک آموزشی امکان حفظ تمرکز بیشتری برای دانش‌آموزان فراهم می‌سازد. همچنین استفاده از وسایل کمک آموزشی و انجام فعالیت‌های یادگیری مرتبط با آن‌ها، در راستای توجه به هوش‌های چندگانه فراگیران زبان که مورد تأکید گاردنر^{۱۹} (۱۹۹۱، ۱۹۸۳) و گاردنر و هاچ^{۲۰} (۱۹۸۹) قرار گرفته بوده، نیم‌کره راست مغز دانش‌آموزان را همانند نیم‌کره چپ فعال می‌سازد. از دلایل عدم استقبال معلمان زبان انگلیسی از وسایل کمک آموزشی، می‌توان به عدم وجود این مکانات در بیشتر مدارس، عدم آشنایی معلمان با طرز کار و نحوه استفاده از اینها و بخصوص عدم تأکید بر مهارت‌های شفاهی زبان در آزمون‌های پایان سال و نهایی اشاره نمود. در این راستا پیشنهاد می‌گردد آزمون استاندارد توانایی ارتباط کلامی در سال آخر دوره راهنمایی و دبیرستان طراحی و از مدرسان زبان مجرب جهت برگزاری این آزمون بهره گرفته شود. با توجه به تأثیرات فراوان سیستم ارزیابی و سنجش دانش زبانی بر تعیین و خط دهی نحوه تدریس معلمان و نحوه یادگیری شاگردان، بخصوص در ایران، اجباری نمودن این آزمون می‌تواند کمک شایانی به تدریس ارتباط محور^{۲۱} زبان در مدارس بنماید. با توجه به مشاهدات یکی از محققین پژوهش حاضر (غلامی، ۲۰۰۸)، وزارت آموزش و پرورش کشور نپال با گنجاندن یک آزمون مصاحبه ۱۰-۱۵ دقیقه‌ای به زبان

انگلیسی در سال آخر دبیرستان و مشروط نمودن اعطای مدرک دیپلم به کسب نمره حد نصاب لازم در این مصاحبه به دانش‌آموزان تحول‌شگرفی در نحوه و بازدهی آموزش زبان انگلیسی آن کشور علی‌رغم فقدان توان مالی آن کشور ایجاد نموده است.

عوامل دیگری مانند تعامل کلاسی، انگیزه معلمان، عوامل فرهنگی - اجتماعی، عوامل آموزشی و مشارکت دانش‌آموزان در بحث‌های گروهی همه از عوامل مهم در یادگیری زبان انگلیسی است که باید مورد توجه جدی قرار گیرند. بنابراین بر اساس یافته‌های این تحقیق موارد ذیل پیشنهاد می‌گردد:

۱. با توجه به تأثیر وسایل و امکانات کمک آموزشی و تکنولوژی آموزشی در یادگیری دانش‌آموزان توصیه می‌شود، این وسایل در مدارس برای دانش‌آموزان و دبیران زبان انگلیسی فراهم شود. زیرا استفاده از وسایل کمک آموزشی موجب به کاراندازی و درگیر نمودن حواس بیشتری در فرآیند تدریس می‌گردد. ضمن اینکه استفاده از وسایل نوین با توجه به علاقه شدید دبیران زبان انگلیسی به آنان آموزش داده شود. البته بعضی مدارس در حال تکمیل امکانات سمعی و بصری هستند. اما استفاده از آن‌ها به صورت مطلوبی صورت نمی‌گیرد.

۲. با توجه به نتایج این تحقیق که حاکی از آن است که محتوای برنامه درسی از عوامل مرتبط با یادگیری ضعیف یادگیری زبان انگلیسی است، به سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی توصیه می‌شود، محتوای کتب زبان انگلیسی از جنبه‌های مختلف از قبیل میزان ساعات هفتگی، به روز بودن، تصاویر، سطح علمی، میزان توجه به مشارکت دانش‌آموزان، سیر و توالی عمودی و افقی، تنوع بودن تکالیف، طراحی از ساده به مشکل و توجه به مهارت‌های چهارگانه زبان انگلیسی مورد بازبینی قرار گیرد.

۳. با توجه با این‌که انگیزه معلمان، عوامل فرهنگی - اجتماعی، عوامل آموزشی و مشارکت دانش‌آموزان در بحث‌های گروهی نیز از عوامل مؤثر در یادگیری پایین زبان انگلیسی است، بنابراین باید شرایط لازم در جهت بهبود این عوامل صورت گیرد.

۴. با توجه به یافته‌های مشاهده کلاسی مبنی بر معنادار نبودن میزان مهارت دبیران زبان انگلیسی در مدارس و آموزشگاه‌ها توصیه می‌شود، شرایط لازم جهت استفاده بهتر از دانش معلمان صورت گیرد. این وظیفه مهم بیشتر بر عهده مدیران مدارس است تا با نظارت بیشتر از توانمندی معلمان نهایت استفاده را جهت آموزش دانش‌آموزان به عمل بیاورند.

منابع

- اصلان آبادی، حسین. (۱۳۸۳). مطالعه میزان بکارگیری روش های نوین تدریس زبان خارجی توسط فارغ التحصیلان مراکز آموزش عالی ضمن خدمت شهید بهشتی و فاطمه الزهرا(س) تبریز و موفقیت امر آموزش زبان انگلیسی در مدارس استان آذربایجان شرقی. شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان آذربایجان شرقی. تبریز
- ایمانزاده، معصومه. (۱۳۸۴). بررسی وضعیت یادگیری دانش آموزان در درس زبان انگلیسی و راههای ارتقاء کیفیت آن در منطقه مرند. شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان آذربایجان شرقی. تبریز
- باجلان، قدرتاله. (۱۳۸۴). بررسی علل عدم تحقق اهداف درس زبان انگلیسی در سطح دبیرستان های استان لرستان. شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان لرستان. خرم آباد
- باطنی، محمد رضا. (۱۳۶۹). *زبان و تفکر ما*. تهران: انتشارات فرهنگ معاصر.
- بخشی، علی. (۱۳۷۴). بررسی رابطه بین چند عامل موثر در آموزش و یادگیری زبان انگلیسی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان و هنر جویان مقطع متوسطه استان مرکزی (پایان نامه کارشناسی ارشد) دانشگاه اصفهان. اصفهان
- بخشی، علی و همکاران. (۱۳۷۵). بررسی وضعیت تحصیلی و مشکلات آموزش زبان انگلیسی در دبیرستانهای کشور. شورای تحقیقات سازمان آموزش و پرورش استان فارس. شیراز
- بیرجندی، پرویز (۱۳۹۱). تالیف از الف تا یاء: گفتگو با دکتر بیرجندی. فصلنامه آموزش زبان رشد. انتشارات سازمان پژوهش و نوآوری های آموزشی. ۸ (۲)، ۱۳-۹.
- بیگللی، معرفت اله. (۱۳۸۹). بررسی عوامل مرتبط با یادگیری پایین زبان انگلیسی در دانش آموزان استان اردبیل. جهاد دانشگاهی واحد استان اردبیل. اردبیل
- پرنیان، الله کرم. (۱۳۸۱). بررسی علل افت تحصیلی دانش آموزان دوره راهنمایی استان لرستان در درس زبان انگلیسی. شورای تحقیقات سازمان آموزش و پرورش استان لرستان. خرم آباد
- جاودان، موسی. (۱۳۸۴). بررسی تنگناهای موجود در یادگیری درس زبان انگلیسی در مدارس متوسطه شهرستان رودان. شورای تحقیقات سازمان آموزش و پرورش استان هرمزگان. بوشهر
- جعفریان، سکینه. (۱۳۸۴). بررسی میزان ضرورت و اهمیت تعیین سن مناسب برای آغاز آموزش زبان انگلیسی. پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش. پژوهشکده تعلیم و تربیت کاربردی تبریز
- جلالیان، نصرتاله. (۱۳۷۷). بررسی عوامل موثر در افت تحصیلی دروس علوم پایه و زبان انگلیسی از دیدگاه معلمان، مدیران و دانش‌آموزان، شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان ایلام. ایلام
- جوادی، محمد جعفر. (۱۳۸۰). مقایسه تطبیقی برنامه های درسی زبان انگلیسی در دو نظام رسمی و غیررسمی کشور به منظور ارائه یک الگو. گزارش تحقیق، دفتر تکنولوژی آموزشی و پرورش. تهران
- حسانی، علی اکبر. (۱۳۸۳). راهکارهایی جهت وضعیت آموزش و یادگیری زبان انگلیسی در دبیرستان های شیراز: به روش دلفی (پایان نامه کارشناسی ارشد)، دانشگاه شیراز، شیراز، شیراز
- حقی، ولی. (۱۳۸۰). بررسی علل پایین بودن سطح نمره درس زبان انگلیسی در دوره راهنمایی منطقه ارشق (پایان‌نامه کارشناسی ارشد)، مرکز مدیریت دولتی استان اردبیل، اردبیل
- خاکسار، مسعود. (۱۳۸۴). بررسی علل عدم تحقق اهداف درس زبان انگلیسی در سطح دبیرستانهای استان لرستان. شورای تحقیقات سازمان آموزش و پرورش استان لرستان. خرم آباد
- خرمی، نادیا. (۱۳۸۳). اثر دو نیمکره چپ و راست مغز بر استراتژی های یادگیری بین دانش آموزان ایرانی (پایان نامه کارشناسی ارشد)، دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار، گرمسار

- رحیم پور، مسعود. (۱۳۸۸). تأثیر موقعیت و شرایط انجام فعلیتهای زبانی بر کنش گفتار فراگیران زبان انگلیسی. *مجله مطالعات آموزش و فراگیری زبان انگلیسی*. ۵۲ (۲۱۲)، ۳۱-۲۲
- رحیمی، علی. (۱۳۷۴). بررسی افت تحصیلی درس زبان انگلیسی شهرستان اصفهان. شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان اصفهان. اصفهان
- رزمجو، سید آیتاله (۱۳۸۵). قابلیت اجرایی آموزش زبان به شیوه ارتباطی در دو حوزه از بافت در حال گسترش: مدارس عمومی و آموزشگاههای خصوصی زبان انگلیسی شهر شیراز (پایاننامه چاپ نشده دکتری) دانشگاه شیراز، شیراز
- رشتی، خلیل (۱۳۸۵). بررسی نحوه تدریس دبیران زن و مرد زبان انگلیسی مراکز پیش دانشگاهی استان خوزستان. شورای تحقیقات سازمان آموزش و پرورش استان خوزستان. اهواز
- دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). سند تحول راهبردی آموزش و پرورش. فصل ۶ راهکار، ۱/۵. تهران: نویسنده
- شاه حسینی، محمد. (۱۳۸۶). بررسی عوامل موثر بر انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره راهنمایی در دروس علوم، ریاضی و زبان انگلیسی. شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان سمنان. سمنان
- شریف زاده، محی الدین. (۱۳۸۴). بررسی کتاب های (۳) New Interchnge و انگلیسی دوره پیش دانشگاهی بر اساس دستور نقش گرای هلییدی مدل ۱۹۹۴. تهران: سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی. شمس، یوسف. (۱۳۸۴). تحلیل محتوای کتاب زبان انگلیسی سال دوم راهنمایی. شورای تحقیقات سازمان آموزش و پرورش استان شیراز. شیراز
- شیخ الاسلامی، راضیه و خیر، محمد. (۱۳۸۶). نقش جهت گیرهای انگیزشی در یادگیری زبان انگلیسی به عنوان یک زبان خارجی، *مجله پژوهش زبان های خارجی*، ۲ (۳۸)، ۸۳-۹۴
- صالحی، محمد علی. (۱۳۷۹). بررسی و مشکلات یاددهی-یادگیری درس زبان انگلیسی درس زبان انگلیسی در دوره راهنمایی تحصیلی در بخش لنجانان اصفهان از دیدگاه دبیران (پایان نامه کارشناسی ارشد)، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان، اصفهان.
- صفرزاده، فوامرز. (۱۳۸۰). بررسی تاثیر انتخاب زبان انگلیسی به عنوان زبان تدریس کلاس بر سطح توانایی کلی زبان آموزان مراکز پیش دانشگاهی استان آذربایجان شرقی. شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان آذربایجان شرقی. تبریز
- صفرنواده، خدیجه. (۱۳۸۳). بررسی تطبیقی درسی زبان انگلیسی در آموزش رسمی سه کشور ایران، پاکستان و ژاپن، با نگاهی بر تاثیر فرهنگ غرب بر آموزش زبان در سه کشور مذکور (پایان نامه کارشناسی ارشد)، دانشگاه تربیت معلم تهران. تهران
- صفرنواده، خدیجه؛ علی عسگری، مجید؛ موسی پور، نعمت الله عناب سراب، محمدرضا. (۱۳۸۹). تحلیل و آسیب شناسی محتوای کتب درسی زبان انگلیسی دوره متوسطه و ارزیابی آن با معیار رویکرد آموزش ارتباطی زبان. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران*. ۵ (۱۷)، ۱۱۴-۸۶
- ضیاحسینی، سید محمد. (۱۳۷۶). روش تدریس زبان انگلیسی. تهران: انتشارات دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی، تهران
- عزیدفتری، بهروز. (۱۳۸۱). بررسی زبان، زبان آموزی کودک و آموزش زبان خارجی از دیدگاه رفتارگرایی در تقابل با خرد گرایی. *گلبانگ عاقبت*، انتشارات دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز، تبریز، ۸۸۰-۹۱۱.
- عنابی سراب، محمدرضا. (۱۳۸۹). راهنمای برنامه درسی زبان های خارجی در دوره متوسطه: فرصت ها و چالش ها در تولید و اجرای برنامه. *نوآوری های آموزشی*، ۹ (۳۵)، ۱۹۹-۱۷۲.
- فرازمندی، مژگان. (۱۳۸۳). بررسی علل و عوامل موثر در افت تحصیلی درس زبان انگلیسی از دیدگاه دبیران

- در دبیرستان های دخترانه اراک و ارائه راه حل های مناسب برای بهبود کیفیت آموزش زبان انگلیسی شهرستان اراک. شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان مرکزی. اراک
- قدیری، فرشاد. (۱۳۸۶). اثر بخشی آموزش راهبرد های یادگیری و مطالعه (فراشناختی) بر پیشرفت تحصیلی درس زبان انگلیسی (پایان نامه کارشناسی ارشد) دانشگاه علامه طباطبائی، تهران
- قربانی، لطیف. (۱۳۸۱). مقایسه تاثیر یادگیری مشارکتی سنتی بر پیشرفت تحصیلی درس زبان انگلیسی پایه سوم راهنمایی در منطقه انزل شهرستان ارومیه (پایان نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه علامه طباطبائی، تهران
- قناعت پیشه، عترت الزهرا. (۱۳۸۵). بررسی میزان تداخل زبان فارسی در یادگیری زبان انگلیسی زبان آموزان دوره متوسطه، مجله معلم. ۲۰ (۳)، ۲۹-۲۱.
- قهرمانی، مریم. (۱۳۸۲). بررسی و مقایسه تاثیر روش های مختلف تدریس زبان انگلیسی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه دوم دبیرستانهای شهر همدان. شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان همدان. همدان
- مجلسی فرد، حسین. (۱۳۷۷). تدریس ساختاری زبان انگلیسی در مقایسه با تدریس ساختاری کاربردی زبان (پایان نامه کارشناسی ارشد)، دانشگاه آزاد خوراسگان، اصفهان
- محمدی، جهانگیر. (۱۳۸۰). بررسی وضعیت تدریس زبان انگلیسی دوره متوسطه و روشهای بهبود آن در شهرستان نجف آباد، شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان اصفهان. اصفهان
- مددلو، قهرمان. (۱۳۸۲). عوامل و موانع یادگیری درس زبان انگلیسی در استان آذربایجان غربی. شورای تحقیقات سازمان آموزش و پرورش استان آذربایجان غربی. ارومیه
- معبودی، نعیمه. (۱۳۸۱). بررسی علل افت تحصیلی دانش آموزان در درس زبان انگلیسی در دوره متوسطه شهرستان پارس آباد (پایان نامه کارشناسی ارشد) مرکز مدیریت دولتی استان اردبیل، اردبیل
- معز، سهیلا. (۱۳۸۲). بررسی مقایسه ای میزان آگاهی و استفاده دبیران زبان انگلیسی از روش های سنتی و جدید تدریس و تاثیر آن بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان و ارائه الگوی تدریس مطلوب با توجه به شرایط فعلی در دوره راهنمایی شهرستان اردبیل (پایان نامه کارشناسی ارشد). مرکز مدیریت دولتی استان اردبیل، اردبیل
- همای، سلیمان. (۱۳۷۹). بررسی افت تحصیلی درس زبان انگلیسی شهرستان قم (پایان نامه کارشناسی ارشد) دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران جنوب، تهران
- الهیاری، میکائیل. (۱۳۸۲). بررسی راهکارهای مناسب ایجاد علاقه به درس زبان انگلیسی در دوره متوسطه در منطقه صوفیان. شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان آذربایجان شرقی. تبریز
- یارمحمدی اصل، مسیب. (۱۳۸۳). بررسی افت تحصیلی دروس ریاضی و زبان انگلیسی در سردرود. شورای تحقیقات سازمان آموزش و پرورش استان آذربایجان شرقی. تبریز
- Anderson, J. (1993). *Is a communicative approach practical for teaching English in china?* (Unpublished PhD thesis), University of Shinghi.
- Brown, H. D. (2000). *Principle of language learning and teaching* (4th Ed.). White Plains, NY: Pearson Education.
- Brown, H. D. (2001). *Teaching by principle an interactive approach to language pedagogy*. (2nd Ed.), White Plains, NY: Pearson Education.
- Brown, J. (1998). *The elements of language curriculum*. Boston, MA: Heinle and Heinle.
- Campbell, J. & Kyriakides, L., Muijs, D. & Robison, W. (2003). *Assessing Teacher Effectiveness*. Routledge Falmer. N. Y.
- Coleman, H. (1989). *Learning and teaching in large classes*. Project report, Lancaster University (England).

- Cunningsworth, A. (1995). *Choosing your course book*. Oxford: Heinemann.
- Ellis. R. (2004). *Task-based language learning and teaching*. Oxford University Press. Englewood Cliffs, NJ: Prentice hall, (2nd Ed.)
- Farhady, H & Hedayati, H (2009). *Language assessment policy in Iran*. Annual Review of Applied Linguistics, 29, 132-141.
- Farhady, H. & Hedayati, H. & Sajadi Hezaveh, F. (2010). Reflections on foreign language education in Iran. *Electronic Journal for English as a Second Language*, 13 (4), 1-18.
- Fulcher, G. and Davidson, F. (2008). Tests in Life and Learning: A Deathly Dialogue. *Educational Philosophy and Theory*, 40(3), 407 - 417.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind*. New York: Basic Book Inc.
- Gardner, H. (1991). *The unschooled mind: how children think and how schools should teach*. New York: Basic Books Inc.
- Gardner, H., & Hatch, T. (1989). Multiple intelligences go to school: Educational implications of the theory of multiple intelligences. *Educational Researcher*, 18(8), 4-9.
- Gholami, J. (2008). *Communicative Language Teaching: is that all we need to do in EFL classes?* NELTA's 13th International Conference on Global Change and Local Realities: addressing methodological issues. Kathmandu, Nepal, February 16-18.
- Ghorbani, M.R. (2007). ELT in Iranian high schools in Iran, Malaysia and Japan: Reflections on how tests influence use of prescribed textbooks. *Reflections on English Language Teaching*, 8(2), 131-139
- Harmer, J. (1996). *The practice of English language teaching*. Harlow: Longman.
- Harmer, J. (2001). *The Practice of English language teaching*. Longman Press.
- Jahangard, A. (2007). Evaluation of EFL materials taught at Iranian public high schools. *The Asian EFL Journal*, 9(2), 130-150.
- Kalantari, R. (2004). *The effect of strategies of classroom interaction on conversation performance of Iranian EFL learners* (Unpublished MA Thesis). Islamic Azad University of Tabriz. Tabriz
- Kalantari, R. (2009). Techniques for classroom interaction. *International Journal of Language Studies*, 4(3), 425-434
- Keihaniyan, M. (2011). Teaching methodology, motivation, and test anxiety: comparison of Iranian english private institute and high School. *The Iranian EFL Journal*, 7(4), 292 -307.
- Lin, L. (2002). English Education in Present-day China. *ABD Journal*, 33 (2), 1-9
- Long, M. H. (1983). *Native speaker/non-native speaker conversation and negotiation of comprehensible input applied linguistics*. Washington D.C.
- Mc Cuire, S. P. (1992). *An application of cooperative learning to teaching English as a foreign language in Japan* (Master thesis), university of Minnesota.
- McGrath, I. (2002). *Materials evaluation and design for language teaching*. Edinburgh.
- Murali, M. (2009). Teaching English as a second in India –a review. *MJAL*, 1 (1), 1-12
- Novoa, A. & Yarive, M. (2003). Compartive Research in Education: a mode of governece or a hospital Journey? *comparative education*, 89(4), 39-52.

- Nunan, D. (1988). *Syllabus Design*. Oxford University Press.
- Oxford, R. (1994). *Language learning strategies: An update*. University of Alabama.
- Oxford, R & Shearin, J. (1994). Language learning motivation: Expanding the theoretical frame work. *The Journal of educational research*, 21 (2), 32-43.
- Penfield, W. L. (1995). *Speech and brain mechanisms*. Massachusetts: Princeton.
- Riazi, A.M. (2005). The four language stages in the history of Iran. In Angel M.Y. Lin and Peter.W.Martin (Eds.), *Decolonization, Globalization: Language-in-education Policy and Practice*. (pp. 100-116). Multilingual Matters, Ltd.
- Richards, J. C., & Renandya, W. A. (2002). *Methodology in language teaching: an anthology of current practice*. Cambridge University Press.
- Sheldon, L. (1988). Evaluating ELT textbooks and materials. *ELT Journal*, 42(4), 237-246.
- Walesh, S. (2002). *TEFL*. Center of queen's university of Belfast. Irland.
- Williams, D. (1983). Developing criteria for textbook evaluation. *ELT Journal*, 37(2), 251-255.
- Zohrabi, M & Torabi, M.A. & Privash Baybourdiani, P. (2012). Teacher-centered and/or Student-centered Learning: English Language in Iran. *English Language and Literature Studies*, 2(3), 18-30.

پی‌نویس

- | | |
|-------------------------|----------------------------|
| 1. Fulcher & Davidson | 13. Novoa and Yarive |
| 2. Harmer | 14. Anderson |
| 3. Richards & Renandya | 15. Colman |
| 4. Nunan | 16. Penfield |
| 5. Task-based activity | 17. Lin |
| 6. Richard and Renandya | 18. New Interchange |
| 7. Innateness | 19. Sheldon |
| 8. Long | 20. Gunningsworth |
| 9. Oxford | 21. Gardner |
| 10. Campbell | 22. Gardner and hatch |
| 11. Walesh | 23. Communicative-approach |
| 12. Oxford and Shearin | |



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی