



University of Tehran press

The effect of interactive videos on Iranian EFL learners' lexical knowledge in the context of secondary schools



Seyed-Reza Dashtestani \*✉ 0000-0002-1741-642X

Department of English language teaching, Faculty of Foreign Languages and Literature ,  
University of Tehran, Tehran, Iran.  
Email: rdashtestani@ut.ac.ir



Shamimeh Hojatpanah \*\* 0000-0003-1359-0436

Department of English language teaching, Faculty of Foreign Languages and Literature ,  
University of Tehran, Tehran, Iran.  
Email: shhojatpanah@ut.ac.ir

ABSTRACT

Using English-subtitled movies may play an important role in learning new vocabulary items based on the results of other similar studies. However, there are not many studies on the impact of watching English movies without captions. Also, the impact of watching cartoons on young learners and their attitudes towards this type of learning is a neglected field of study. To fill in this gap, this study investigated the effects of watching English cartoons on incidental vocabulary learning and Iranian young learners' attitudes towards watching English cartoons for EFL learning. The current study examined the effects of watching a series of cartoons (Caillou) on incidental vocabulary learning using a quasi-experimental design. A total of 21 young students from two intact classes of a private school located in Tehran, who were learning English as a foreign language (EFL), participated in the study. Immediately after 10 sessions of conducting the treatment for both the experimental and control groups, they were given a 25-item multiple choice test. Two weeks after the treatment, they were given another 25-item multiple choice test with 5 items in common with the immediate posttest. The participants were assigned to one of the two groups: Group A (10 sessions of watching Caillou series cartoons) and Group B (10 sessions of reading comprehension tasks). T-test analyses were conducted to examine development between and within each group. Results revealed that the experimental group demonstrated significant gains based on the multiple choice test. In addition, Group A gained better results in the delayed posttest. After conducting the task, an attitude questionnaire was given to the participants of the experimental group.

ARTICLE INFO

Article history:  
Received: 10 February 2022  
Received in revised form  
10 February 2022  
Accepted: 11 February 2022  
Available online:  
Spring2023

Keywords:

Attitude; CALL; EFL;  
Incidental Vocabulary  
Learning; Young Learners

Dashtestani, S. R & Hojatpanah, S . (2023). The effect of interactive videos on Iranian EFL learners' lexical knowledge in the context of secondary schools. *Journal of Foreign Language Research*, 13 (1), 157-175.



© The Author(s).

Publisher: University of Tehran Press.

DOI: <http://doi.org/10.22059/iflr.2023.350567.993>

\* Seyed Reza Dashtestani, PhD, is an assistant professor of Applied Linguistics at the University of Tehran, Iran. His current areas of research interest include the implementation of CALL in ESP/EAP instruction, emerging digital literacies, mobile learning in language learning contexts, and CALL teacher education/training.

\*\* Shamimeh Hojatpanah is a secondary school teacher in the Ministry of Education of Iran. She carries out research on the use of technology for young learners and school students.



## مقدمه

واژگان جدیدی که توسط دانش‌آموزان آموخته می‌شوند، معمولاً فراموش می‌شوند، زیرا آنها از طریق روش‌های اشتباه آموخته می‌شوند. یکی از چالش‌های مهم این است که کتاب‌های درسی و فیلم‌های طراحی شده برای زبان‌آموزان، منابع معتبری برای آنها نیستند. هنگامی که از فیلم‌های واقعی به طور موثر استفاده می‌شود، موجب پیوند بین دنیای واقعی و کلاس درس می‌شود و به طور قابل توجهی کلاس‌های آموزش زبان را زنده و پویا می‌کند. (کلی، کلی، آفر و ورنلد، ۲۰۰۲) علاوه بر این، اهمیت استفاده از فناوری و رسانه‌ها در آموزش یک واقعیت غیرقابل انکار است. (اگبرت، هانسون اسمیت و چائو، ۲۰۰۷). با توجه به پیشرفت سریع فناوری از دهه ۱۹۸۰، این روزها رایانه‌ها یکی از عوامل کلیدی آموزش زبان دوم هستند. تعلیم دهندگان متوجه شده‌اند که استفاده از فناوری رایانه و برنامه‌های یادگیری زبان به کمک رایانه (CALL) می‌تواند برای ایجاد محیط‌های یادگیری مستقل و مشارکتی و ارائه تجربیات زبانی به دانش‌آموزان در مراحل مختلف یادگیری زبان دوم کمک کننده و تسهیلگر باشد (کانگ، ۲۰۰۲).

تحقیقات نشان داده است که لغات زبان دوم را می‌توان به طور اتفاقی از طریق تماشای مطالب صوتی و تصویری یاد گرفت (کسلر، ۲۰۱۸؛ هارمون، وود و کسر، ۲۰۰۹؛ لینس، ۲۰۰۵). اگرچه تعداد زیادی پژوهش وجود دارد که یادگیری تصادفی واژگان را از طریق خواندن یک متن واحد یا تماشای فیلم‌های زیرنویس بررسی کرده‌اند، اما در مورد یادگیری تصادفی واژگان از طریق تماشای کارتون برای زبان‌آموزان جوان، به‌ویژه در ایران، پژوهشی صورت نگرفته است. پژوهش حاضر سعی دارد این خلأ را پر کند و نگرش دانشجویان ایرانی را نسبت به تماشای کارتون برای یادگیری لغات جدید مورد بررسی قرار دهد.

این مطالعه عمدتاً تأثیر تماشای کارتون بر یادگیری تصادفی واژگان زبان آموزان ایرانی را مورد بررسی قرار داد. یکی از قابل توجه ترین مزایای تماشای فیلم این است که مقدار زیادی ورودی به زبان دوم به صورت قابل استفاده گفتاری را در اختیار زبان آموزان قرار می‌دهد. (وب، ۲۰۱۵) شواهدی وجود دارد مبنی بر اینکه واژگان زبان دوم ممکن است به طور اتفاقی از طریق تماشای کلیپ‌های آموزشی کوتاه

فراگرفته شوند. (به عنوان مثال، مونترو پرز، پیترز، کلربوت، و دسمت، ۲۰۱۴؛ نیومن و کوسکینن، ۱۹۹۲) تلاش بر این است که بر اساس سن فراگیران، کارتون‌های جذاب، با محتوای مناسب و درگیر کننده برای زبان آموزان جوان انتخاب شود. عامل مهم دیگر نگرش زبان آموزان نسبت به تماشای کارتون برای یادگیری آیت‌های واژگانی است. از این رو، این پژوهش در صدد بررسی نگرش فراگیران پس از اجرای جلسات است.

## پیشینه تحقیق

استفاده از فناوری در آموزش زبان انگلیسی استفاده مؤثر از فناوری در قالب فعالیت‌های ارتباطی و تعاملی می‌تواند به زبان‌آموزان زبان خارجی کمک کند تا مهارت‌های زبانی و نگرش یادگیری خود را تقویت کنند، همچنین موجب تسهیل روش‌های خودآموزی برای آنان می‌گردد و اعتماد به نفس در آنها ایجاد می‌کند (لای و کریستونیس، ۲۰۰۶). فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات (ICT) در زمینه آموزش بسیار مهم هستند، زیرا می‌توانند محیط کلاس را تغییر دهند و امکان دسترسی بیشتر به موضوع را برای زبان‌آموز فراهم کنند. (میشا و کوهلر، ۲۰۰۶) به همین دلیل، معلمان زبان انگلیسی باید تصمیم بگیرند که چگونه از فناوری در کلاس استفاده کنند و در چه مواردی استفاده از آن را محدود یا منتفی کنند. (مورگان، ۲۰۰۸) در این راستا، ادغام فناوری در آموزش کلاسی بیش از آموزش مهارت‌های رایانه‌ای مستلزم آن است که مربیان به دنبال ابزارهای نوآوری باشند تا مشارکت دانش‌آموزان را تشویق کنند و یادگیری آنها را تقویت کنند. بنابراین، یکی از راه‌های دستیابی به این هدف مهم، استفاده مؤثر از فناوری آموزشی است. (مایورا، ۲۰۰۶). ایلتر در پژوهشی در سال ۲۰۰۹ می‌گوید: «فناوری ممکن است یکی از عواملی باشد که بر نگرش دانش‌آموزان در فرآیند یاددهی-یادگیری تأثیر مثبت می‌گذارد». علاوه بر این، طبق گفته‌های ادیر، راسل و بیبل (۲۰۰۵)، فناوری به دانش‌آموزان اجازه می‌دهد تا مهارت‌های تفکر انتقادی و سطوح بالایی از درک و حل مسئله را توسعه دهند.

ابزارهای فناوری مختلفی برای کمک به زبان آموزان در راستای بهبود مهارت‌های یادگیری استفاده می‌شود. ابزارهایی که شایان ذکر است عبارتند از: وب سایت‌های آموزش زبان انگلیسی، برنامه‌های کامپیوتری آموزش زبان، نرم افزارها، فرهنگ لغت‌های الکترونیکی، برنامه‌های چت و پیام‌رسانی ایمیل، پخش کننده‌های سی دی و کلیپ‌های ویدئویی. (نوماس، ۲۰۱۳) و همچنین ابزارهای جدیدتر از جمله

اپلیکیشن های موبایل، شبکه های اجتماعی، پادکست ها و بازی های آنلاین، ورک شیت های آنلاین که علاوه بر سرگرم کننده بودن برای زبان آموزان جذاب و تسهیل کننده امر یادگیری هستند.

### یادگیری تصادفی لغات

آموزش واژگان مؤلفه غالب در یادگیری زبان دوم است (بارکرافت، ۲۰۰۴؛ هانت و بیگلر، ۲۰۰۵؛ کیم، ۲۰۰۸). دی کارلو (۲۰۰۶) توصیه کرد که فیلم ها می توانند به فرآیند یادگیری زبان کمک کنند، زیرا در فیلم ها مکالمه هایی به کار می رود که واژگان را در کاربرد به زبان آموزان یادآوری می کنند (صفرآوغلو، ۲۰۰۸).

یادگیری زبان دوم تا حد زیادی به واژگان بستگی دارد، از واژگان میتوان به عنوان بلوک های ساختمانی که زبان آموزان فراگیری زبان دوم خود را از آن ها آغاز می کنند نام برد. از این رو، اهمیت آن ذاتاً در اولین مراحل فراگیری هر زبانی نهفته است. در طول دهه های گذشته، یادگیری واژگان در زبان دوم مورد توجه تحقیقات زیادی قرار گرفته است. بسیاری از تحقیقات نشان داده اند که فراگیری واژگان یک مسئله کلیدی در فراگیری زبان دوم است، به ویژه هنگامی که صحبت از یادگیری اتفاقی آن می شود. به نظر می رسد که یادگیری اتفاقی واژگان تا حد زیادی به بافت پیرامون هر کلمه و میزان توجه زبان آموز به معنا و شکل بستگی دارد. با این حال، به نظر می رسد که نوع بافت بر تفسیر صحیح معنای واژگانی تأثیر دارد، زیرا ممکن است زبان آموزان را به استنباط صحیح یا نادرست معنای کلمات سوق دهد (وب، ۲۰۰۸).

یادگیری اتفاقی واژگان یکی از جنبه های کلیدی فراگیری زبان است. این مفهوم که از آن به عنوان یادگیری غیرفعال (اشمیت، ۱۹۹۰) یا یادگیری ضمنی (گوو، ۲۰۰۳) نیز یاد می شود، فرآیند به دست آوردن واژگان بدون تمرکز بر کلمات خاص برای یادگیری است (پاریخت و وشه، ۱۹۹۹)

در سال های اخیر، مطالعات متعددی اثرات ارائه اطلاعات با استفاده از رسانه ها و فناوری، مانند متن، صدا، تصاویر و ویدئوهای پویا را بر یادگیری زبان دوم بررسی کرده اند (چن ۲۰۲۱، سینگر ۲۰۱۹، مونیبر ۲۰۱۶، تورالبا و موزا ۲۰۱۵، السقایر، ۲۰۰۱؛ دوکت و پینچو، ۱۹۹۶؛ موسوی، لو، و سولر، ۱۹۹۵). در مطالعه نیومن و کوسکینن (۱۹۹۲)، نتایج ارجحیت این روش را در یادگیری و به خاطر سپاری کلمات آموخته شده از تماشای فیلم های دارای زیرنویس نشان داد. بنابراین،

مشخص شد که کلمات نوشتاری مرتبط با یک متن تصویری نقش مهمی در حفظ واژگان برای بزرگسالان از طریق تماشای تلویزیون ایفا می کنند.

### استفاده از فیلم ها در کلاس های درس و مطالعات مرتبط

قالب کلاس با توجه به متغیرهای معمول تغییر می کند: تعداد دانش آموزان، مهارت، سن، مدت زمان کلاس، در دسترس بودن امکانات و غیره. در حالت ایده آل، گروه های کوچک بهترین هستند (۸-۶ دانش آموز)، و اگر یکی از اهداف اصلی کلاس بحث و گفتگو باشد، این گروه ها باید در اسرع وقت پس از نمایش فیلم با یکدیگر صحبت کنند. از آنجایی که بیشتر کلاس ها بزرگ و منابع محدود هستند، تغییراتی در فرم های آموزشی ضروری است.

جداسازی ایده خوبی است زیرا باعث ایجاد حس صمیمیت بیشتر در گروه می شود. عضویت در گروه های مختلف باید ثابت بماند چرا که برای تشویق و بیشتر شدن صمیمیت اعضای گروه و اعتماد آنها به یکدیگر کمک کننده است و در نتیجه آن خجالت دانش آموزانی که از صحبت کردن در مقابل دیگران خجالت میکشند، کاهش می یابد. برای دوره های سطح پایین تر (به ویژه سال اول) بهتر است یک فیلم نمایش داده شود و سپس از آن به عنوان پایه ای برای فعالیت های کلاسی برای سه تا چهار هفته آینده استفاده شود. این معمولاً شامل ترکیبی از تکالیف از جمله خواندن، ترکیب، تحقیق و بحث های گروهی است.

در مطالعه ای مرتبط با تأثیرات استفاده از فیلم های دارای زیرنویس بر یادگیری واژگان و کاربردهای مؤثر آن، لرتولا (۲۰۱۲) از یک مطالعه نیمه تجربی که در دانشگاه ملی ایرلند برای بررسی توسعه استفاده از زیرنویس در کلاس زبان های خارجی انجام شد، گزارش داد. این مطالعه از هر دو روش کیفی و کمی استفاده کرد و بر تأثیر کار زیرنویس بر اکتساب واژگان اتفاقی متمرکز شد. شانزده دانشجوی زبان ایتالیایی به عنوان یک زبان خارجی به دو تمرین زیرنویس (گروه تجربی) یا تکالیف درک شفاهی و تکالیف نوشتاری (گروه کنترل) اختصاص داده شدند. هر دو گروه در مجموع چهار ساعت (۱ ساعت در هفته) کار کردند.

همه شرکت کنندگان در این مطالعه توسط لرتولا (۲۰۱۲) یک پیش آزمون برای اطمینان از ناشناخته بودن کلمات هدف برای زبان آموزان انجام دادند. پس آزمون های فوری و تاخیری

پس از آزمایش انجام شد. نتایج ارائه شده و مورد بحث قرار گرفت. نتایج این مطالعه نشان داد که هر دو شرط (یعنی وجود زیرنویس و عدم وجود زیرنویس) منجر به بهبود واضحی در اکتساب واژگان اتفاقی زبان آموزان از پیش آزمون تا پس آزمون فوری و تأخیری می‌شود که فرضیه اول مطالعه را تأیید می‌کند. با توجه به فرضیه دوم، نتایج معنی‌دار آماری تنها در آزمون پس از تأخیر ظاهر می‌شود. با توجه به محدود بودن تعداد شرکت‌کنندگان در این پژوهش، امکان نتیجه‌گیری قطعی وجود ندارد. با این وجود، این تحقیق از نتایج مثبت به‌دست‌آمده در مطالعات اخیر در مورد استفاده از تمرین زیرنویس‌نویسی به‌عنوان یک ابزار آموزشی مؤثر در کلاس‌های آموزش زبان خارجی پشتیبانی می‌کند و به تحقیقات بیشتری در مورد این موضوع نیاز است.

در پژوهشی دیگر، علوی‌نیا و چگینی (۱۳۹۱) تلاش کردند تا رابطه بین جنسیت و عملکرد دانشجویان ایرانی را در زمینه یادگیری واژگان در نتیجه آموزش تصادفی واژگان مبتنی بر پیچیدگی تکلیف بیابند. این پژوهش با شصت زبان‌آموز ایرانی انجام شد و ابزارهای مورد استفاده آزمون نلسون، آزمون واژگان انگلیسی در استفاده در سطح ابتدایی و تاکتیک‌های پایه برای گوش دادن بود. با توجه به یافته‌های این پژوهش، در حالی که تأثیر جنسیت بر عملکرد فراگیران برای شرکت‌کنندگان گروه آزمایش کاملاً معنی‌دار بود، از نظر رابطه بین جنسیت شرکت‌کنندگان گروه کنترل و عملکرد آنها بر واژگان، چنین تفاوت معناداری در کار مشاهده نشد. پیش آزمون و پس آزمون توالی کارها از نظر پیچیدگی و دشواری همیشه به‌عنوان یک عامل تعیین‌کننده اصلی در درک ورودی ارائه شده برای فراگیران در نظر گرفته شده است.

در مطالعه دیگری توسط دیباج (۲۰۱۱)، وی یادگیری واژگان برای زبان آموزان تک‌زبانه که انگلیسی را به‌عنوان زبان دوم یاد می‌گیرند با زبان آموزان دوزبانه که انگلیسی را به‌عنوان زبان سوم فرا می‌گیرند مقایسه کرد. این مطالعه بر اساس داده‌های ۵۲ زبان‌آموز فارسی‌زبان انگلیسی یک‌زبانه و ۴۵ زبان‌آموز فارسی‌زبان دو‌زبانه آذری انگلیسی است. تمامی شرکت‌کنندگان دخترانی بودند که در دو دانشگاه ایران به تحصیل زبان انگلیسی به‌عنوان زبان خارجی مشغول بودند. شرکت‌کنندگان در معرض دو تمرین یادگیری واژگان تصادفی و چهار تمرین یادگیری مستقیم لغات قرار گرفتند. سپس آنها در چهار سطح دشواری با استفاده از مقیاس دانش واژگان (پاریبخت و وشه، ۱۹۹۷) اندازه‌گیری شدند. متغیرهایی مانند

مهارت زبان انگلیسی، هوش، سابقه تحصیلی خانواده، جنسیت، سن و نوع دانشگاه کنترل شدند.

دیباج (۲۰۱۱) همچنین اشاره کرد که زبان‌آموزان زبان سوم در تمام سطوح دشواری کلمات از همتایان زبان دوم خود بهتر عمل کردند. نتایج مطالعات فعلی و مشابه نشان داد که زبان آموزان زبان سوم در یادگیری یک زبان جدید از زبان آموزان زین دوم بهتر عمل می‌کنند.

در پژوهش اعتمادی (۱۳۹۱)، تأثیر زیرنویس دو وجهی بر درک محتوای فیلم‌های انگلیسی در دانشجویان مقطع کارشناسی مورد بررسی قرار گرفت. در این پژوهش، ۴۴ دانشجوی سال آخر کارشناسی دانشگاه آزاد اسلامی شیراز از بین دو کلاس درس ترجمه نوار و فیلم انتخاب شدند. دو فیلم مستند بی‌بی‌سی (دانش خطرناک و ربات من کجاست؟) یکی با زیرنویس انگلیسی و دیگری بدون زیرنویس بر اساس محتوا و سطح سختی زبان انتخاب شدند. ابتدا هر دو کلاس یک فیلم را تماشا کردند، اما کلاس ۱ ابتدا «دانش خطرناک» را با زیرنویس انگلیسی و سپس «ربات من کجاست؟» را بدون زیرنویس تماشا کردند. برای مقابله با تأثیر نظم، کلاس ۲ ابتدا «ربات من کجاست؟» و سپس «دانش خطرناک» را تماشا کردند.

پس از تماشای فیلم‌ها، شرکت‌کنندگان به سوالات مربوط به واژگان چند گزینه‌ای و درک مطلب پاسخ دادند. داده‌های جمع‌آوری شده تحت روش آماری آزمون t زوجی قرار گرفتند. این تحقیق در مورد تماشای فیلم‌های انگلیسی با زیرنویس نشان داده است که فیلم‌ها نه تنها وسیله‌ای برای ایجاد انگیزه برای سرگرمی دانش‌آموزان هستند، بلکه می‌توانند به زبان‌آموزان کمک کنند تا زبانی را که با لهجه‌های مختلف بیان می‌شود درک کنند. به این معنی که زبان آموزان زبان خارجی به‌طور کلی در معرض مکالمه‌های زبانی هستند که توسط افرادی با لهجه‌های مختلف در مناطق مختلف ایالات متحده و بریتانیا بیان می‌کنند. بنابراین، شنیدن تک‌تک کلمات برای زبان‌آموزان سخت است، زیرا آنها به انگلیسی استاندارد عادت دارند. علاوه بر این، این یک تمرین مفید برای آشنایی با لهجه‌های مختلف انگلیسی در سراسر جهان است و زیرنویس دو وجهی یک انتخاب عالی برای کمک به درک فیلم‌ها است. با این حال، اعتمادی (۱۳۹۱) در تحقیق خود بیان کرد که زیرنویس دو وجهی تأثیری بر تشخیص واژگان زبان دوم ندارد، زیرا یک بار قرار گرفتن در معرض فیلم احتمالاً تأثیری بر یادگیری واژگان نخواهد داشت. از آنجایی که دانش آموزان

برای یادگیری واژگان از طریق فیلم های زیرنویس دار باید آنها را با تکرار و تمرکز بالا تماشا کنند. می توان فرض کرد که اگر زبان آموزان فیلم را بیش از یک بار تماشا کنند، فیلم های دارای زیرنویس می توانند بر تشخیص واژگان تأثیر بگذارند. تماشای فیلم دو بار یا بیشتر ممکن است به دانش آموزان کمک کند واژگان را تشخیص دهند و ممکن است در این صورت عبارات و اصطلاحات جدیدی را بیاموزند.

در مطالعه ای که توسط هوانگ و یانگ (۲۰۱۲) انجام شد، آنها به این نتیجه رسیدند که در دهه های گذشته، مطالعات گسترده ای انجام شده که تمرکز اصلی آنها بر یادگیری اتفاقی بوده است. مطالعات اخیر بررسی کرده اند که چگونه رسانه های فناوری اطلاعات می توانند به فراگیران در یادگیری واژگان کمک کنند.

همانطور که قبلا ذکر شد، بیشتر مطالعات در زمینه یادگیری واژگان زبان خارجی از شرکت کنندگان بزرگسال یا نوجوان استفاده کرده اند. مطالعات کمی در مورد کودکان انجام شده است. به همین جهت یک مطالعه بر روی کودکان خردسال ممکن است نتایج متفاوتی را با روش های مشابه نشان دهد.

با توجه به آنچه در بررسی متون مرتبط ذکر شد، فناوری و آموزش زبان انگلیسی ارتباط بسیار نزدیکی با یکدیگر دارند (دشتستانی و حجت پناه، ۲۰۲۱؛ سینقال، ۱۹۹۷). مشکل این است که تاکنون پژوهش ها در زمینه استفاده از فناوری (به ویژه چند رسانه ای) برای یادگیری واژگان در بستر آموزشی ایران کافی نبوده است. این پژوهش تلاشی برای برقراری ارتباط این دو مؤلفه مهم با یکدیگر بوده و به دنبال پاسخ به سؤالات تحقیق زیر است:

۱. آیا استفاده از کارتون انگلیسی تأثیر بسزایی در یادگیری اتفاقی واژگان زبان آموزان ایرانی زبان انگلیسی دارد؟
۲. نگرش زبان آموزان جوان زبان انگلیسی نسبت به استفاده از کارتون برای ارتقای دانش واژگانشان چیست؟

### روش

#### شرکت کنندگان

تعداد ۲۵ دانش آموز دختر از دو کلاس در این مطالعه شرکت کردند. این زبان آموزان در مؤسسه زبان مدرسه پروفایل و سابقه یادگیری داشتند که بر اساس مدارک موجود از هم-سطح بودن آنها اطمینان حاصل شد و همچنین پیش از شروع پژوهش مصاحبه ای با آنها صورت گرفت تا شبهه ای در این

مورد وجود نداشته باشد. اما از آنجایی که آنها از ماهیت واقعی مطالعه آگاهی نداشتند و از یک پس آزمون تأخیری پس از گذراندن دوره مطلع نشدند، در روز پس آزمون تأخیری، ۴ نفر از آنها در آزمون شرکت نکردند. بنابراین تعداد واقعی شرکت کنندگان در مطالعه حاضر ۲۱ زبان آموز ایرانی زبان انگلیسی از یک آموزشگاه خصوصی در تهران بود. همه آنها دانش آموز دوره متوسطه اول بودند. سن آنها بین ۱۳ تا ۱۵ سال بود و همه آنها حداقل دو سال تجربه یادگیری زبان انگلیسی داشتند. دانش آموزان به یک گروه آزمایش و یک گروه کنترل تقسیم شدند. ۱۰ نفر از شرکت کنندگان گروه آزمایشی در ۱۰ جلسه به تماشای ۸ تا ۱۰ دقیقه کارتون پرداختند و در جلسات پیش و پس از تکلیف شرکت کردند. ۱۱ شرکت کننده از گروه کنترل تمارین درک مطلب را در ۱۰ جلسه انجام دادند. دو معلم در این مطالعه در دو کلاس مختلف به منظور اجرای تسک ها برای دانش آموزان همکاری کردند. همچنین قبل از اجرای مطالعه اصلی، یک مطالعه آزمایشی توسط ۱۰۰ دانش آموز از سه کلاس با سطح مهارت یکسان با گروه آزمایش و کنترل اجرا شد.

#### جمع آوری و پردازش اطلاعات

به منظور دستیابی به اهداف پژوهش، بر اساس پرسش نامه هایی که در اختیار معلمان حرفه ای قرار گرفته بود، کارتون های مناسب و جالب برای سن و سطح مهارت فراگیران انتخاب شد. متون خواندنی برای گروه کنترل نیز بر اساس کلمات هدف کارتونها و نظرات معلمان نوشته شدند. قبل از شروع مطالعه، یک جلسه فیلم به صورت آزمایشی روی گروهی از دانش آموزان اجرا شد و از پرسش نامه هایی برای تعیین دقیق نگرش شرکت کنندگان نسبت به کارتونها استفاده شد. بر اساس چهارچوب طراحی تکالیف و بر اساس یافته های پژوهش الیس (۲۰۰۴) برای هر جلسه، طرح درس طراحی شد و این طرح درس معلمان را در مورد فعالیت های قبل از تسک و فعالیت های پس از تسک آگاه می کرد. پس از ۱۰ جلسه، برای سنجش یادگیری و ابقا واژگان در ذهن شرکت کنندگان، دو آزمون واژگان: یک پس آزمون فوری و یک پس آزمون تأخیری اجرا شد.

به منظور تعیین نگرش گروه آزمایش نسبت به یادگیری تصادفی واژگان با تماشای کارتون انگلیسی، پرسش نامه ای طراحی شد. این پرسش نامه شامل ۱۴ سؤال در مورد نگرش زبان آموزان جوان نسبت به یادگیری زبان انگلیسی، تماشای

کارتون انگلیسی، یادگیری آیتم‌های لغات جدید، لذت بردن از یادگیری با کارتون، پیشرفت دانش‌آموزان پس از تماشای کارتون انگلیسی، انگیزه زبان‌آموزان جوان برای یادگیری لغات جدید و تماشای کارتون بود. آیتم‌های این پرسش‌نامه توسط پنج معلم با تجربه زبان انگلیسی بررسی و ارزیابی شد.

برآورد دقیق توسعه دانش واژگانی زبان‌آموزان در طول مطالعه به وسیله دو آزمون با سطح دشواری تقریباً یکسان بررسی شد. طراحی چنین آزمون‌هایی بسیار دشوار است (باخمن، ۱۹۹۰). از این رو، برای رفع مشکل و به‌جای جستجوی دو آزمون از این دست، استفاده از دو آزمون و معادل-سازی نمرات در این آزمون‌ها می‌تواند استراتژی بهتری باشد. بنابراین در مجموع ۶۰ سؤال نوشته شد. سپس آیتم‌ها بر روی نمونه‌ای متشکل از ۱۰۰ دانش‌آموز به‌صورت آزمایشی اجرا شدند. داده‌ها با استفاده از مدل راش مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. پنج آیتم با بهترین تناسب برای عملکرد به‌عنوان آیتم-های مشترک در دو آزمون انتخاب شدند. ۴۰ آیتم دیگر با تناسب کافی انتخاب شدند. این مجموعه از آیتم‌ها به‌طور تصادفی به دو مجموعه تقسیم شدند. همراه با پنج مورد مشابه، به این ترتیب دو آزمون (هر کدام دارای ۲۵ آیتم) توسعه یافتند. یک آزمون به‌عنوان پس‌آزمون فوری و آزمون دیگر به-عنوان پس‌آزمون با تأخیر انجام شد. داده‌ها با استفاده از مدل راش ترکیب و تجزیه و تحلیل شدند. آیتم‌ها با استفاده از تکنیک معادل‌سازی آیتم‌های مشترک در یک مقیاس قرار گرفتند (باند و فاکس، ۲۰۱۵). نتایج به‌دست‌آمده از شرکت‌کنندگان در پس‌آزمون فوری و پس‌آزمون تأخیری مقایسه شد تا ببینیم آیا تغییری رخ داده است یا خیر. پس از جمع‌آوری داده‌ها، باید چهار مجموعه داده مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌گرفت تا به سؤالات اساسی این پژوهش پاسخ داده شود. ابتدا یک آزمون تی مستقل بین گروه آزمایش و گروه کنترل برای پس‌آزمون (بلافاصله پس از اجرای کار) انجام شد.

در مرحله بعد با آزمون t زوجی، تفاوت بین نتایج پس‌آزمون و پس‌آزمون تأخیری گروه آزمایش مشخص شد. آزمون t زوجی دیگر برای سنجش نتایج پس‌آزمون و پس‌آزمون تأخیری گروه کنترل انجام شد. همچنین آزمون تی مستقل دیگری بر روی پس‌آزمون‌های تأخیری (دو هفته پس از درمان) هر دو گروه انجام شد تا تفاوت در نمرات پیشرفت آنها در مجموع مشخص شود.

### نتایج و بحث و بررسی

#### مدل Rasch

تجزیه و تحلیل‌ها همه در نرم‌افزار Winsteps (Linacre 2010) انجام شدند. هر مجموعه از نمرات (از پیش‌آزمون و پس‌آزمون) به‌طور جداگانه از طریق مدل راش مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. پس از اطمینان از اینکه داده‌ها با مفروضات مدل راش مطابقت دارند، از معادله آیتم مشترک برای آوردن دو مجموعه امتیاز از پیش‌آزمون و پس‌آزمون در یک مقیاس استفاده شد. نمودار متقاطع نمرات نشان داد که آیتم‌های مشترک آزمون‌ها مطابق انتظار عمل کردند. مرحله نهایی در تجزیه و تحلیل، به دست آوردن معیارهای هر فرد در هر دو پیش‌آزمون و پس‌آزمون بود. تجزیه و تحلیل‌های آماری بر روی این معیارها نیز انجام شد.

#### آنالیز واریانس

به‌منظور مشاهده تفاوت معنی‌دار آماری، یک آنالیز واریانس ترکیبی فاکتوریل در بین آزمودنی‌ها اجرا شد. گروه‌بندی شرکت‌کنندگان بر اساس تسکی که روی آن کار می‌کنند به-عنوان عامل بین موضوعی و پس‌آزمون و پس‌آزمون با تأخیر برای هر دو گروه آزمایش و کنترل به‌عنوان عوامل درون موضوعی در نظر گرفته شد.

نتایج اولیه ANOVA در جدول ۱ نمایش داده شده است. قبل از اجرای ANOVA مختلط، فرضیات بررسی شدند. آزمون M Box برای همگنی ماتریس‌های کوواریانس معنی‌دار نبود (p بیشتر از ۰/۰۰۱ بود).

جدول ۱. نتایج آنالیز واریانس (test of within subject effects)

Effect	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Pretest & posttest	1.387	1	1.387	3.099	.094
	1.387	1.000	1.387	3.099	.094
	1.387	1.000	1.387	3.099	.094
Pretest & posttest	1.387	1.000	1.387	3.099	.094

<b>Experimental group * Control group</b>	1.603	1	1.603	3.581	.159
	1.603	1.000	1.603	3.581	.159
	1.603	1.000	1.603	3.581	.159
	1.603	1.000	1.603	3.581	.159
<b>Error (Pretest &amp; posttest)</b>	8.505	19	.448		
	8.505	19.000	.448		
	8.505	19.000	.448		
	8.505	19.000	.448		

همان طور که مشاهده می‌شود، نتایج انواع تکالیف گروه‌ها (فیلم و تکلیف درک مطلب) تفاوت چشمگیری با یکدیگر دارند.

مقادیر جدول ۲ نشان می‌دهد که بین گروه آزمایش و گروه کنترل تأثیر عمده‌ای از تفاوت تسک‌های مختلف وجود دارد.

جدول ۲. نتایج آنالیز واریانس (test of between subject effects)

Effect	Type III Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Intercept	59.072	1	59.072	49.765	.000
Group	43.444	1	43.444	36.600	.000
Error	22.553	19	1.187		

تأخیری عملکرد بهتری داشتند. ( $M = 0.07$ ,  $SD = 0.79$ ). میانگین نمرات هر دو آزمون گروه کنترل واقعاً به هم نزدیک بود.

#### آمار توصیفی

بر اساس نتایج آمار توصیفی (به جدول ۳ مراجعه کنید)، شرکت‌کنندگان گروه کنترل در جلسه پس‌آزمون فوری ( $M = 0.51$ ,  $SD = 0.95$ ) در مقایسه با عملکردشان در پس‌آزمون

جدول ۳. آمار توصیفی برای دانش‌آموزان گروه کنترل (پس‌آزمون و پس‌آزمون با تأخیر)

Test	N	Mean	Std. Deviation
Control group posttest	11	0.514902	0.958645
Control group delayed-posttest	11	0.079181	0.791532

میان میانگین نمرات پس‌آزمون و پس‌آزمون تأخیری تفاوت معنی‌داری وجود دارد ( $M = 1/82$ ,  $SD = 0/79$ ).

بر اساس مقادیر جدول ۴، فراگیران گروه اصلی آزمایش در پس‌آزمون عملکرد بهتری داشتند ( $M = 3/31$ ,  $SD = 1/82$ ).

جدول ۴. آمار توصیفی برای دانش‌آموزان گروه آزمایشی (پس‌آزمون و پس‌آزمون با تأخیر)

Test	N	Mean	Std. Deviation
Experimental group posttest	10	3.3192	1.50273



<b>Experimental group</b> <b>delayed-posttest</b>	10	1.821447	0.793555
--	----	----------	----------

تفاوت معنی‌داری در بین عملکرد این دو گروه وجود دارد. بر این اساس گروه آزمایش عملکرد بهتری داشت که نشان می‌دهد درمان گروه آزمایش مؤثرتر از درمان گروه کنترل بود.

همان‌طور که در جدول ۵ مشخص است، اگر میانگین نمرات گروه آزمایش در پس‌آزمون ( $M= ۳/۳۱$ ،  $SD= ۱/۵۰$ ) را با میانگین نمره این آزمون در گروه کنترل مقایسه کنیم،

جدول ۵. آمار توصیفی برای نمرات پس‌آزمون در گروه آزمایش و کنترل

Group	N	Mean	Std. Deviation
Experimental group	10	3.319215	1.502735
Control group	11	0.514902	0.958645

نمره گروه کنترل در پس‌آزمون تأخیری ( $M= ۰/۰۷$ ،  $SD= ۰/۷۹$ ) بود.

جدول ۶ نشان می‌دهد که میانگین نمره گروه آزمایش در پس‌آزمون تأخیری ( $M= ۱/۸۲$ ،  $SD= ۰/۷۹$ ) بهتر از میانگین

جدول ۶. آمار توصیفی برای نمرات پس‌آزمون تأخیری در گروه‌های آزمایش و کنترل

Group	N	Mean	Std. Deviation
<b>Experimental group</b>	10	1.821447	0.793555
<b>Control group</b>	11	0.079181	0.791532

پس‌آزمون تا پس‌آزمون تأخیری به‌طور میانگین  $۰/۵۹$  و در گروه آزمایش به‌طور میانگین  $۱/۴۹$  امتیاز داشتند. همان‌طور که جدول ۷ نشان می‌دهد، کاهش گروه آزمایش در سطح  $۰/۰۰۷$  معنی‌دار بود ( $p < ۰/۰۱$ ).

**آزمون t**  
پس از انجام آمار توصیفی از آزمون t برای مقایسه عملکرد هر گروه در هر دو آزمون استفاده شد. نتایج آزمون t نشان داد که هر دو گروه از پس‌آزمون تا پس‌آزمون تأخیری تفاوت‌هایی در عملکرد خود داشتند. شرکت‌کنندگان در گروه کنترل از

جدول ۷. آزمون تی نمونه‌ای زوجی برای دانش‌آموزان در گروه‌های کنترل و آزمایش (پس‌آزمون و پس‌آزمون با تأخیر)

	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference	T	Df	Sig. (2-tailed)
				Lower			
<b>Control</b>	0.59408	0.79768	0.24051	0.05	2.470	10	.033
<b>Group</b>							
<b>Experimental group</b>	1.49777	1.34727	0.42604	0.53	3.516	9	.007

جدول ۸. آزمون تی مستقل برای نمرات پس‌آزمون در گروه آزمایش و کنترل

		T	df	Sig. (2- tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference
							Lower Upper
<b>Equated pretest</b>	Equal variances assumed	5.489	19	.000	1.90063	0.34626	1.17589 2.62537
	Equal variances not assumed	5.488	18.801	.000	1.90063	0.34631	1.17528 2.62598

عملکرد بهتری داشتند، اما شرکت‌کنندگان هر دو گروه در جلسه پس‌آزمون عملکرد بهتری نسبت به عملکردشان در جلسه پس‌آزمون تأخیری داشتند.

مقادیر جدول ۸ نتایج پس‌آزمون را برای هر دو گروه کنترل و آزمایش و مقادیر جدول ۹ نتایج پس‌آزمون با تأخیر را برای هر دو گروه مقایسه کرد. نتایج نشان داد که شرکت‌کنندگان گروه آزمایش در هر دو پس‌آزمون و پس‌آزمون تأخیری

جدول ۹. آزمون تی مستقل برای نمرات پس‌آزمون تأخیری در گروه‌های آزمایش و کنترل

		T	Df	Sig. (2- tailed)	Mean Differenc e	Std. Error Differenc e	95% Confidence Interval of the Difference
							Lower Upper
<b>Equ ated pretest</b>	Equal variances assumed	5. 150	19 0	0.00 1	2.8043 1	0.5445 7	1.66453 3.94410
	Equal variances not assumed	5. 042	15. 039	0.00 0	2.8043 1	0.5562 1	1.61905 3.98958

( $M=4.70$ ،  $SD=0.43$ )، سهولت یادگیری زبان ( $M=4.80$ )، ( $M=4.70$ ،  $SD=0.48$ )، صرفه‌جویی در زمان ( $M=4.70$ ،  $SD=0.48$ )، سهولت یادگیری واژگان ( $M=4.70$ ،  $SD=0.48$ )، ایجاد انگیزه در زبان‌آموزان ( $M=4.70$ ،  $SD=0.48$ )، پیشرفت در یادگیری زبان انگلیسی ( $M=4.70$ ،  $SD=0.48$ )، و حفظ واژگان جدید ( $M=4.60$ ،  $SD=0.69$ ) از دیگر ویژگی‌های

همان‌طور که در جدول ۱۰ نشان داده شده است، یادگیرندگان جوان نگرش مثبتی نسبت به تماشای کارتون انگلیسی گزارش کردند. همه شرکت‌کنندگان گروه آزمایش ذکر کردند که تماشای کارتون باعث جذاب شدن یادگیری می‌شود ( $M=5.00$ ،  $SD=0$ )، لذت تماشای کارتون ( $M=4.90$ ،  $SD=0.31$ )، استفاده از کارتون انگلیسی در آینده

مثبت یادگیری از طریق تماشای کارتون انگلیسی بود که توسط تعداد زیادی از شرکت‌کنندگان پس از جلسات ذکر شد.

جدول ۱۰. نگرش دانش‌آموزان نسبت به تماشای کارتون انگلیسی برای یادگیری تصادفی واژگان

SD	M	آیتم‌ها
0.00	5.00	جذاب کردن یادگیری
0.31	4.90	لذت بردن از تماشای کارتون‌ها
0.42	4.80	استفاده از کارتون برای یادگیری زبان در آینده
0.48	4.70	سهولت در یادگیری زبان انگلیسی
0.48	4.70	یادگیری لغات در زمان کوتاه‌تر
0.48	4.70	سهولت در یادگیری لغات انگلیسی
0.48	4.70	ایجاد انگیزه در فراگیران
0.48	4.70	ایجاد پیشرفت در یادگیری
0.69	4.60	ماندگاری آیتم‌ها در ذهن
0.52	4.50	لذت بردن از یادگیری زبان انگلیسی
0.52	4.50	لذت بردن از فراگیری لغات جدید
0.52	4.50	لذت بردن از تماشای فیلم برای یادگیری زبان انگلیسی
0.70	4.50	تمایل به یادگیری زبان انگلیسی از طریق تماشای کارتون
0.82	4.30	سودمندی تماشای کارتون در کلاس‌های زبان انگلیسی

کلمات دارد. با این حال، هر دو گروه در پس‌آزمون فوری عملکرد بهتری داشتند. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که با گذشت زمان، شرکت‌کنندگان هر دو گروه معنای بسیاری از کلمات را فراموش کرده بودند.

انتخاب شرکت‌کنندگان به این شکل بود که همه زبان-آموزان در مؤسسه زبان مدرسه پروفایل و سابقه یادگیری داشتند که بر اساس مدارک موجود از هم‌سطح بودن آنها اطمینان حاصل شد و همچنین پیش از شروع پژوهش مصاحبه‌ای با آنها صورت گرفت تا شبهه‌ای در این مورد وجود نداشته باشد. بنابراین می‌توان گفت دانش اولیه هر دو گروه در مورد کلمات هدف در ابتدای مطالعه مشابه بود. به عبارت دیگر هر دو گروه قبلاً بیشتر کلمات را ندیده بودند و معنی آنها را نمی‌دانستند. پس از مشاهده فیلم‌ها و انجام تسک‌های درک مطلب، نتایج پس‌آزمون فوری نشان داد که هر دو گروه بهبود یافته‌اند. بهبود دانش واژگان دانش‌آموزان نشان می‌دهد که هر دو گروه نه تنها با دیدن کلمات به یاد می‌آوردند بلکه می‌توانستند بسیاری از کلمات مورد نظر را به دقت به کار ببرند و ترجمه فارسی یا مترادف آنها را ارائه دهند.

به‌طور کلی، مطالعه ما این باور را تأیید کرد که بیشتر واژگان از بافت و در کاربرد یاد گرفته شده است (استرنبرگ، ۱۹۸۷). از آنجایی که محققان هیچ اطلاعاتی در مورد کلمات

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که هر دو گروه، گروه آزمایشی که به مدت ۱۰ جلسه مجموعه کارتون‌های کاپلو را بدون زیرنویس تماشا کردند و گروه کنترل که ۱۰ جلسه تسک‌های درک مطلب را داشتند، در جلسه پس‌آزمون عملکرد بهتری داشتند. آنها باید به سؤالات چندگزینه‌ای بر اساس کلمات هدف پاسخ می‌دادند. نتایج نشان داد که گروه آزمایش بسیار بهتر از گروه دیگری که تکالیف درک مطلب را انجام دادند، عمل کردند.

بر اساس داده می‌توان فهمید که تفاوت بین گروه‌ها از نظر آماری تفاوتی معنی‌دار بود. بنابراین می‌توان ادعا کرد که تماشای فیلم بدون توجه به زیرنویس‌ها، ارتقا سطح دانش واژگانی دانش‌آموزان را تسهیل می‌کرد. در مقایسه، بدیهی است که انجام تکالیف درک مطلب به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا دانش واژگان اتفافی خود را بر اساس نتایج آزمون چند-گزینه‌ای بهبود بخشند. (وب، ۲۰۰۸) به هر حال، دستاوردهای گروه کنترل ثابت کرد که تماشای کارتون‌ها ممکن است به دانش‌آموزان کمک کند تا آیتم‌های واژگانی بیشتری را یاد بگیرند.

در مورد ماندگاری کلمات مورد نظر در ذهن زبان‌آموزان، مقایسه نتایج پس‌آزمون هر دو گروه آزمایش و گواه نشان داد که تماشای کارتون تأثیر معنی‌داری در به خاطر سپردن معنای

هدف ارائه نکردند، شرکت کنندگان حتی از تمرکز بر یادگیری کلمات خاص در پژوهش تا زمانی که پس از پس‌آزمون انجام شد، آگاه نبودند. بر اساس مطالعات قبلی در مورد توسعه واژگان، ممکن است استدلال شود که زمینه‌سازی در آموزش واژگان ممکن است دلیلی برای بهبود عملکرد باشد. مطالعه ما ممکن است شواهدی برای این فرض فراهم کند که یادگیری تصادفی یا غیرمستقیم واژگان را می‌تواند با قرار گرفتن در معرض یادگیری آنها در بافت و کاربرد صورت گیرد.

با توجه به نگرش فراگیران جوان نسبت به یادگیری زبان به وسیله رایانه و به‌ویژه استفاده از چندرسانه‌ای برای تدریس، نتایج مطالعه حاضر با نتایج سایر مطالعات در این زمینه ارتباط تنگاتنگی داشت. بسیاری از محققان نشان داده‌اند که فیلم‌های مورد استفاده در کلاس درس زبان انگلیسی می‌تواند به بخش مهمی از برنامه درسی تبدیل شوند. این مبتنی بر این واقعیت است که زبان‌آموزان با دیدن فیلم‌ها در معرض «زبان واقعی» قرار می‌گیرند، که در محیط‌های معتبر و در زمینه فرهنگی که به زبان خارجی صحبت می‌شود، استفاده می‌شود. آنها همچنین دریافته‌اند که فیلم‌ها علاقه یادگیرندگان را جلب می‌کنند و می‌توانند بر انگیزه یادگیری آنها تأثیر مثبت بگذارند (کوسوماراسدیاتی، ۲۰۰۴؛ لو، ۲۰۰۴). همان‌طور که در این مطالعه ثابت شد، تمام میانگین نمرات پرسش‌نامه نگرش بالاتر از ۴ بود که نشان می‌داد همه زبان‌آموزان جوان از تماشای کارتون انگلیسی لذت می‌برند و آن را راهی مفید برای یادگیری زبان انگلیسی می‌دانند.

استفاده از فیلم در کلاس‌های زبان انگلیسی تجربه‌ای جدید و بسیار خوشایند برای دانش‌آموزان بود. آنها بیان کردند که از فعالیت‌های تعیین شده در کلاس لذت می‌برند. انگیزه دانش‌آموزان برای دیدن و شنیدن موقعیت‌های واقعی زندگی بیشتر از دنبال کردن فعالیت‌های کتاب‌های درسی بود. تصور آنها این است که فیلم‌ها نیز فضای آرامی را برای دانش‌آموزان فراهم می‌کنند. دانش‌آموزان ادعا کردند که استفاده از فیلم راه خوبی برای بهبود واژگان انگلیسی است و به آنها فرصت بیشتری برای تمرین انگلیسی می‌دهد.

### نتیجه‌گیری

با توجه به اهمیت یادگیری واژگان جدید و از سوی دیگر استفاده از فناوری در آموزش زبان انگلیسی، مطالعات کمی در مورد ادغام آنها وجود دارد. شواهدی وجود دارد مبنی بر اینکه واژگان زبان دوم ممکن است به طور اتفاقی از طریق تماشای

کلیپ‌های ویدیویی آموزشی کوتاه فراگرفته شوند. (مانند: مونتر و پرز، پیترز، کلریت، و دست، ۲۰۱۴؛

نیومن و کوسکینن، ۱۹۹۲) این مطالعه تلاش کرد تأثیر تماشای کارتون انگلیسی را در مورد یادگیری تصادفی واژگان در زبان‌آموزان جوان ایرانی اثبات کند.

این تحقیق در مورد تماشای فیلم‌های انگلیسی بدون زیرنویس نشان داده است که فیلم‌ها نه تنها وسیله‌ای برای سرگرم کردن دانش‌آموزان هستند، بلکه می‌توانند به زبان‌آموزان در یادگیری موارد جدید واژگانی کمک کنند. در بسیاری از مواردی که در قسمت‌های قبل به آن اشاره شد، تأثیر فیلم‌های زیرنویس بر یادگیری اتفاقی واژگان مورد بررسی قرار گرفت. در مطالعه حاضر، از آنجایی که شرکت کنندگان از گروه فراگیران جوان بودند، انگیزه و سرگرمی در انجام تسک‌ها عامل کلیدی بود. بنابراین تصمیم گرفته شد کارتون‌هایی جذاب برای دانش‌آموزان انتخاب شود و زیرنویسی برای آنها وجود نداشته باشد. دانش‌آموزان از مطالعه و هدف آن مطلع نشدند. آنها فقط برای سرگرمی کارتون‌ها را تماشا کردند. نتایج نشان داد که حتی این نوع تسک‌ها نیز می‌توانند تأثیرات قابل توجهی بر یادگیری واژگانی جدید داشته باشند.

اما در این تحقیق تماشای کارتون تأثیر بسزایی در شناخت و یادگیری لغات زبان دوم داشته است، در حالیکه در تحقیقات دیگر این واقعیت وجود دارد که تنها یک بار قرار گرفتن در معرض فیلم تأثیر چشمگیری بر یادگیری واژگان نداشته است. همان‌طور که کولسترا و بینتجس (۱۹۹۹) ادعا کردند، برای یادگیری واژگان از طریق تماشای فیلم، دانش‌آموزان باید آنها را با دفعات بالا تماشا کنند. می‌توان فرض کرد که نتایج مطالعه ما از این منظر در تضاد با نتایج سایر مطالعات بوده است. نتایج ثابت کرد که اگر زبان‌آموزان فقط یک بار فیلم را تماشا کنند، باز هم تماشای آنها می‌تواند بر تشخیص واژگان تأثیر بگذارد.

دیدگاه مثبت شرکت کنندگان نسبت به تماشای کارتون برای یادگیری زبان انگلیسی نشان داد که این نوع تدریس می‌تواند یکی از روش‌های یادگیری مورد علاقه دانش‌آموزان باشد. بر این اساس دانش‌آموزان انگیزه بیشتری برای یادگیری

- Journal of English Linguistics*, 2(1), 239-248.
- Harmon, J. M., Wood, K. D., & Keser, K. (2009). Promoting vocabulary learning with an interactive word wall. *Middle School Journal*, 40(3), 58-63. <https://doi.org/10.1080/00940771.2009.11495588>
- Ilter, B. G. (2009). Effect of technology on motivation in EFL classrooms. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 10(4), 136-158.
- Kelly, L., Kelly, C., Offiner, M. and Vorland, B. (2002). "Effective ways to use authentic materials with ESL/EFL students". *The Internet TESL Journal on Line*, 3 (11). Retrieved from: <http://iteslj.org>.
- Kessler, G. (2018). Technology and the future of language teaching. *Foreign Language Annals*, 51(1), 205- 218. <https://doi.org/10.1111/flan.12318>
- Kim, D., & Gilman, D. A. (2008). Effects of text, audio, and graphic aids in multimedia instruction for vocabulary learning. *Educational Technology & Society*, 11(3), 114–126.
- Kung, S. C. (2002). A framework for successful key-pal programs in language learning. *CALL-EJ Online*, 3(2). Retrieved from: <http://www.clec.ritsumei.ac.jp/english/callejonline/6-2/SCKung.htm>
- Lai, C.C., & Kritsonis, W. (2016). The advantages and disadvantages of computer technology in second language acquisition. *NATIONAL JOURNAL FOR PUBLISHING AND MENTORING DOCTORAL STUDENT RESEARCH*, 3(1), 6-12.
- Lertola, J. (2012). The effect of subtitling task on vocabulary learning, *Translation Research Projects*, 4, 61-70.
- Linse, C. T. (2005). *Practical English language teaching: Young learners*. New York, US: McGraw-Hill.
- Mayora, C. (2006). Integrating multimedia technology in a high school EFL
- پیدا می کنند و ممکن است یادگیری در زمان کوتاه تری اتفاق بیفتد و نتایج تدریس بسیار رضایت بخش باشد.
- ### منابع
- Alavinia, P. & Chegini, F. (2012). Gender-induced differences in task-complexity-based instruction of incidental vocabulary: The case of Iranian academic learners. *Academic Research International*, 3(2), 466-473.
- Bachman, L. F. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Barcroft, J. (2002). Semantic and structural elaboration in L2 lexical acquisition. *Language Learning*, 52(2), 323-363.
- Bond, T. G., & Fox, C. M. (2007). Applying the Rasch model: Fundamental measurement in the human sciences. *New York and London: Routledge*.
- Chen, Y. (2021). Comparing incidental vocabulary learning from reading-only and readingwhile-listening. *System*, 97, 102442. <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102442>
- Dashtestani, S. R., & Hojatpanah, S. (2021). Digital literacy for Iranian EAP instructors: Challenges, opportunities, and current practices. *Journal of Foreign Language Research*, 11(3), 417-433. doi 10.22059/jflr.2021.330161.890
- Dibaji, F. (2011). A comparison of learners of English as a second and third language. *Australian Review of Applied Linguistic*. 34 (2), 193–215.
- Egbert, J., Hanson-Smith, E., & Chao, C. C. (2007). Introduction: Foundations for teaching and learning. In J. Egbert & E. Hanson-Smith (Eds.), *CALL Environments: nd Research, Practice, and Critical Issues* (2 Ed., pp. 1-18). Alexandria, VA: TESOL.
- Etemadi, A. (2012). Effects of bimodal subtitling of English movies on content comprehension and vocabulary recognition. *International*

- Schmidt, R. (1990). The role of consciousness in second language learning. *Applied Linguistics*, 11, 129-158.
- Seferoglu, G. (2008). Using feature films in language classes. *Educational Studies*, 34(1), 1-9.
- Singer, N. (2019). The Relationship between Watching Animated Cartoon and Information Processing Speed and Level for Sample Children in Age Group [5-6] years. *Humanities & Social Sciences Reviews*, 7(5), 1321-1337.  
<https://doi.org/10.18510/hssr.2019.7.5171>
- Singhal, M. (1997). The Internet and foreign language education: Benefits and challenges. *The Internet TESL Journal*, 3(6). *The Internet TESL Journal*, 3(6). Retrieved from: <http://iteslj.org/Articles/Singhal-Internet.html>.
- Sweller, J. & Chandler, P. (1994). Why some material is difficult to learn. *Cognition and Instruction*, 12, 185-233.
- Torralba, G., & Mazra, A. (2015). Incidental Language Learning through Subtitled Cartoons: Is it Possible in a Dubbing Country. Gambier, Y., Caimi, A., & Mariotti, C. *Subtitles and language learning*. (pp.199-219). Peter Lang. <https://doi.org/10.3726/978-3-0351-0719-7>
- Webb, S. (2008). The effects of context on incidental vocabulary learning. *Reading in a Foreign Language*, 20(2), 232-245.
- Webb, S. (2015). Extensive viewing: language learning through watching television. In D. Nunan & J.C. Richards (Eds.) . *Language learning beyond the classroom* (pp. 159-168).
- Torralba, G., & Mazra, A. (2015). Incidental Language Learning through Subtitled Cartoons: Is it Possible in a Dubbing Country. Gambier, Y., Caimi, A., & Mariotti, C. *Subtitles and language learning*. (pp.199-219). Peter Lang.
- program. *English Teaching Forum*, 3(1), 14-26.
- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017-1054.
- Montero Perez, M., Peters, E., Clarebout, G., & Desmet, P. (2014). Effects of captioning on video comprehension and incidental vocabulary learning. *Language Learning & Technology*, 18(1), 118-141.
- Morgan, M. (2008). More productive use of technology in the ESL/EFL classroom. *The Internet TESL Journal*, 14 (7), 133-158.
- Munir, F. (2016). The Effectiveness of Teaching Vocabulary by Using Cartoon Film toward Vocabulary Mastery of EFL Students. *Journal of English Language Teaching and Linguistics*, 1(1), 13-37.  
<https://doi.org/10.21462/jeltl.v1i1.20>
- Neuman, S.B., & Koskinen, P. (1992). Captioned television as comprehensible input: Effects of incidental word learning from context for language minority students. *Reading Research Quarterly*, 27, 95-105.
- Neuman, S.B., & Koskinen, P. (1992). Captioned television as comprehensible input: Effects of incidental word learning from context for language minority students. *Reading Research Quarterly*, 27, 95-105.
- Nomass, B. B. (2013). The impact of using technology in teaching English as a second language. *English Language and Literature Studies*, 3(1), 111-116.
- Paribakht, S., & Wesche, M. (1997). Vocabulary enhancement activities and reading for meaning in second language vocabulary acquisition. In: J. Cody, & T. Huckin (Eds.), *Second language vocabulary acquisition: A rational for pedagogy* (pp. 174-200). New York: Cambridge University

Webb, S. (2015). Extensive viewing: language learning through watching television. In D. Nunan & J.C. Richards (Eds.) . *Language learning beyond the classroom* (pp. 159-168).

<https://doi.org/10.3726/978-3-0351-0719-7>

Webb, S. (2008). The effects of context on incidental vocabulary learning. *Reading in a Foreign Language*, 20(2), 232-245.

ضمیمه شماره ۱: پرسش‌نامه نگرش دانش‌آموزان

کاملاً مخالفم	مخالفم	نظری ندارم	موافقم	کاملاً موافقم	
					۱ از یادگیری زبان انگلیسی لذت می‌برم.
					۲ از یادگیری لغات زبان انگلیسی لذت می‌برم.
					۳ از تماشای ویدئو لذت می‌برم.
					۴ تماشای ویدئو یادگیری را آسان می‌کند.
					۵ با تماشای ویدئو لغت‌های زبان انگلیسی را سریع‌تر یاد می‌گیرم.
					۶ تماشای ویدئو برای یادگیری سرگرم‌کننده است.
					۷ تماشای ویدئو یادگیری لغت‌های انگلیسی را آسان می‌کند.
					۸ از تماشا کردن ویدئو برای یادگیری زبان انگلیسی لذت می‌برم.
					۹ مایل هستم با تماشای ویدئو لغت‌های زبان انگلیسی را یاد بگیرم.
					۱۰ من در آینده از ویدئو برای یادگیری لغات زبان انگلیسی استفاده خواهم کرد.
					۱۱ تماشای ویدئو به من انگیزه بیشتری برای یادگیری زبان انگلیسی می‌دهد.
					۱۲ تماشای ویدئو در کلاس به من برای یادگیری لغت‌های زبان انگلیسی کمک می‌کند.
					۱۳ با تماشای ویدئو لغت‌های زبان انگلیسی بهتر در ذهنم می‌مانند.
					۱۴ تماشای ویدئوهای انگلیسی باعث پیشرفت من در زبان انگلیسی شده است.

Dear Editor, My name is Dr. Karl Nussbaum, and I work at a scientific research laboratory in Kansas City, Missouri. I believe that more

ضمیمه شماره ۲: نمونه فعالیت برای گروه کنترل Reading comprehension (9): **Is the Mobile Phone Industry Being Honest?**

My commute is the worst. I really can't stand it. Every day I get on the train at 7:15. The train is packed with people-there's no place to sit, and there's hardly even room to stand. Believe it or not, I can let go of my bookbag and it won't even fall to the ground. In the summer it's even worse. Some people have even fainted because the train is so hot and stuffy. It's not unusual at all.

It's worse during the rainy season. Those days, it's so hot and humid, and everything is wet. Just imagine all those people getting on the train, but with their soggy umbrellas, too. Sometimes I feel like I can't breathe, like I'm really suffocating. But no one ever complains. People just leaf through their newspapers, play with their phones, or, if they're lucky, fall asleep. I've even seen people sleep standing up! Finally, we reach our destination, the doors open, and thousands of people empty out onto the platform. Now I can say goodbye to my terrible commute-until this evening, at least.

- 1) What is the main problem with using train in this text?
- 2) In your opinion, why people do not complain about the train situation?
- 3) What are the problems with using trains in your country?

**ضمیمه شماره ۳: نمونه تست‌های طراحی شده**

- 1) The trees, forests, birds and animals are all an example of.....
 

a) nature	b) grass
c) plants	d) jungle
- 2) Next session you will take your final exam, you must ..... come.

research needs to be done about the potential health problems caused by mobile phones.

Although we have been told by the mobile phone industry that their products are not dangerous, I don't agree. It is well known that mobile phones give off a lower level of radiation than many other electronic products. However, a new study by researchers in Sweden shows that even these low levels of radiation have killed brain cells in rats.

As scientists, we should be doing more research on this topic. Mobile phone use has grown to over 2 billion customers around the world. If we don't do something about this problem, we could see an increase in certain kinds of cancer and other diseases in the future.

We are currently doing research in our lab, trying to copy the results of the Swedish study. Our study will be completed next May, and we will publish our results then. In the meantime, if any other scientific groups are doing research on mobile phone use, please contact me at k.nussbaum@lab\*tech.org .

Answer the questions:

- 1) What was the reason of writing this letter?  
.....
- 2) Is the Mobile Phone Industry Being Honest? (support your answer with reasons)  
.....
- 3) What was the basis of Dr. Karl Nussbaum's research?  
.....

**Reading comprehension (10): Terrible Times on the Train**



- 11) The boss thinks the clerk has many good qualities ..... being so clever.
- a)beside                                  b)begin  
c)believe                                d)besides
- 12) I tried to buy the gift you liked, I'm .....to see if I chose correctly.
- a)satisfy                                 b)happy  
c) anxious                                d)angry
- 13) Who can ..... the meaning of this new word?
- a)decide                                 b)guess  
c)think                                    d)solve
- 14) The teacher asked us to ..... our hands if we had a question.
- a)raise                                    b)grow  
c)hurt                                      d)clap
- 15) How many of your friends do you ..... would come to your birthday party?
- a)wish                                     b)suppose                                c)fair                                        d)tricky  
c)invite                                    d)prize
- 16) I suddenly woke up and I didn't .....what time t iwas.
- a)realize                                 b)reliable                                 c)because                                 d)thus  
c)release
- 17) .....means to do something over and over.
- a)competition                            b)race  
c) practice                                 d)exam
- 18) My classmate chose me as her ..... to do the term project.
- a) partner                                 b)winner  
c)beginner  
d)reader
- 19) It is not clear who will win the .....
- a)compact                                 b)competition                             c)injury                                     d)race  
c)comparison                             d)companion
- a)hardly                                    b)certainly  
c)usually  
d)accidentally
- 3) The definition of a/an ..... is an exciting or unusual experience.
- a)experiment                              b)adventure  
c)event                                      d)advantage
- 4) I had a cold but now I ..... much better.
- a)stay                                        b)got  
c)touch                                      d)feel
- 5) It didn't take long to ..... a few plates with pancakes.
- a)break                                      b) find  
c) wash                                      d)fill
- 6) We are in a hard situation and it can be a ..... decision but we don't have any other choice.
- a)clever                                      b)easy  
c)fair                                         d)tricky
- 7) I feel energetic these days, ..... it is the result of long association with kids.
- a)perhaps                                    b)as  
c)because                                    d)thus
- 8) The students were watching a movie, Their faces all looked ..... and worried.
- a)happy                                        b)excited  
c)quite                                        d)glad
- 9) I base that expectation in part on the fact that today, many of us already live in more ..... than the richest king in the world did two hundred years ago.
- a) comfort                                    b)difficulty  
c)extra                                        d)money
- 10) The runner hurt his ankle so he couldn't finish the .....
- a)damage                                    b)journey  
c)injury                                      d)race

20) The mother was .....with how quickly her baby improved.

- a) handsome                      b)impressed  
c)anxious  
d)steady

