

فعالیت‌های ارتباطی معنادار و اثربخشی آنها بر تقویت اعتماد به نفس دانش‌آموزان در تعاملات شفاهی^۱

مریم زارعی^۲

سیده طاهره نور موسوی^۳

چکیده

آموزش و پرورش علاوه بر آموزش علوم و فنون و مواد درسی به دانش‌آموزان، وظیفه سنگین پرورش همه‌جانبه مهارت‌های زندگی از جمله پرورش اعتمادبه‌نفس برای شرکت در تعاملات را برعهده دارد. پژوهش حاضر با هدف تقویت اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان در تعاملات شفاهی با استفاده از فعالیت‌های ارتباطی معنادار انجام گرفت. روش پژوهش از نوع اقدام‌پژوهی بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر لوندویل در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بود که با روش نمونه‌گیری هدفمند، ۲۸ دانش‌آموز پایه دهم تجربی دبیرستان حضرت زهرا (س) به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. برای رفع مشکل اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان، رویکرد فعالیت‌های ارتباطی معنادار در قالب راهکارهایی از جمله فعالیت‌های خلأ اطلاعاتی، تبادل افکار، داستان‌سرایی و حل مسئله، اتخاذ شد و برای گردآوری اطلاعات، ابزارهای سیاهه رفتار، پرسش‌نامه استاندارد اعتمادبه‌نفس گریفی و نظرسنجی بکار برده شد. پس از تجزیه و تحلیل داده‌ها، مهم‌ترین علل ضعف اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان، عدم درگیر کردن آنها جهت به‌کارگیری زبان در کلاس، معلم‌محوری در کلاس، احساس ترس از ارتکاب اشتباهات گفتاری، نگرانی از تمسخر دیگران و بسیاری از عوامل دیگر شناسایی شد. با اتخاذ رویکرد فعالیت‌های ارتباطی معنادار، میانگین نمرات اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان از ۲۳/۵۷ به ۵۰/۵۳ افزایش یافت که باتوجه به خط برش پرسش‌نامه گریفی (۳۰)، حاکی از تقویت اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان در کلاس درس است. علاوه بر این، افزایش مهارت گفتاری دانش‌آموزان، بهبود عملکرد آنها در درس و افزایش مهارت سوال‌پرسی از مهم‌ترین نتایج این تحقیق بوده است. نتایجی که از این پژوهش حاصل شد نشان می‌دهد که معلمان

۱. تاریخ وصول: ۱۴۰۱/۱۱/۱۰

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۸/۰۴

۲. دکتری آموزش زبان انگلیسی، آموزش و پرورش شهرستان آستارا، گیلان، ایران (نویسنده مسئول)
zareimaryam@gmail.com

۳. کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی و دانشجوی دکتری علوم تربیتی، آموزش و پرورش شهرستان لنگرود، گیلان، ایران.

آموزش انواع زبان‌ها می‌توانند با به‌کارگیری روش‌های نوین مناسب از جمله رویکرد فعالیت‌های ارتباطی معنادار در ارتقای اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان جهت مشارکت در تعاملات دخیل باشند.

واژه‌های کلیدی: اعتمادبه‌نفس، تعاملات، دانش‌آموزان، شفاهی، فعالیت.

۱. مقدمه

آموزش و پرورش ضمن اینکه بستر مناسبی برای ارتقای یادگیری دانش‌آموزان فراهم می‌کند بایستی به آنها کمک کند تا مهارت‌هایی را که در زندگی روزمره مفید واقع می‌شوند کسب کنند. یکی از این مهارت‌ها اعتمادبه‌نفس است. اعتمادبه‌نفس به‌عنوان ارزیابی کلی یک فرد از خود یا احساسات او نسبت به خود تعریف می‌شود، خواه خود را تأیید یا رد کند یا خود را دوست داشته یا دوست نداشته باشد (Salim, 2015). اعتمادبه‌نفس یکی از اولین لازمه‌های موفقیت است که در مورد کلاس‌های آموزش زبان‌ها نیز صادق است. یکی از مزیت‌های اعتمادبه‌نفس در دانش‌آموزان این است که استفاده از زبان و انتقال پیام می‌تواند به‌سهولت توسط آنها انجام گیرد. به عبارتی دیگر، دانش‌آموزان بدون هیچ نگرانی از عدم موفقیت، نگرش مثبت نسبت به توانایی برقراری تعامل در کلاس‌های خود را خواهد داشت؛ بنابراین اعتمادبه‌نفس در کاربرد زبان با شایستگی واقعی دانش‌آموزان در زبان توضیح داده نمی‌شود، بلکه با صلاحیت درک شده آنها نسبت به استفاده فعال از زبان در کلاس درس بیان می‌شود (MacIntyre et al, 1998).

زبان بزرگ‌ترین ابزار انسانی است که به‌منظور برقراری ارتباط و تعامل با دنیای بیرون به کار گرفته می‌شود. به باور Vygotsky (1978)، فرایندهای روان‌شناختی عالی و فرایندهای عالی ذهنی در انسان از راه ارتباط اجتماعی شکل می‌گیرند، بنابراین مشارکت و تعاملات اجتماعی یکی از شرایط مهم یادگیری زبان به شمار می‌رود. طبق این باور، بسیاری از مسائلی را که یادگیرندگان به‌تنهایی نمی‌توانند آن‌ها را حل کنند، از طریق تبادل اندیشه و مشارکت و تعامل گروهی حل می‌شوند. تعامل به‌عنوان یک فعالیت متقابل در نظر گرفته می‌شود که به مشارکت دو نفر یا بیشتر برای ایجاد تأثیر متقابل نیاز دارد. در تعامل شفاهی که نوعی از تعامل کلامی است دانش‌آموزان با یکدیگر از طریق پرسش و پاسخ و مشارکت در مذاکرات تعامل دارند (Tuan & Nhu, 2010). در کلاس‌هایی که دانش‌آموزان اعتمادبه‌نفس بالایی دارند، بیشتر متمایل

هستند که به برقراری ارتباط و تعامل با معلم بپردازند. برعکس، در کلاس‌هایی که دانش‌آموزان اعتمادبه‌نفس پایینی دارند تمایل چندانی از خود برای تعاملات شفاهی نشان نمی‌دهند (Shabani, 2017). اگر دانش‌آموزان به مهارت‌ها و باورهای خود اعتمادبه‌نفس داشته باشند، خود را تواناتر برای تعاملات کلاسی درک خواهند کرد و تقریباً بدون توجه به موضوع موردبحث و بدون انعکاس شایستگی واقعی خود در تعاملات شرکت خواهند کرد (MacIntyre et al, 1998).

Vacca and Vacca (2002) و Wilkinson et al (2010) ادعا می‌کنند که بار یادگیری باید به تدریج از شانه‌های معلمان به دانش‌آموزان منتقل شود و در واقع لازم است مسئولیت کنترل بحث در کلاس از معلم به دانش‌آموزان داده شود. طبق سند آموزشی زبان باید رویکرد تعاملی فعال و خودباورانه باشد. رویکرد ارتباطی که رویکردی برای آموزش زبان است در دهه 1980 به‌عنوان واکنشی به رویکردهای مبتنی بر دستور زبان توسعه یافت و عمدتاً بر توسعه صلاحیت ارتباطی متمرکز است. فعالیت‌های ارتباطی معنادار^۱ که برگرفته از رویکرد ارتباطی آموزش زبان می‌باشند یکی از روش‌های موثری هستند که می‌توانند با ایجاد ارتباط معنادار و واقعی در کلاس درس، اعتمادبه‌نفس، انگیزه و شایستگی دانش‌آموزان را برای صحبت کردن در موقعیت‌های مختلف از طریق تمرین‌های شفاهی مکرر و همکاری دانش‌آموز با دانش‌آموز افزایش دهند (Demirzen, 2011). فعالیت‌های ارتباطی معنادار طبق نوع تعاملی که در تکمیل فعالیت اتفاق می‌افتد می‌توانند به صورت‌های گوناگون مانند: فعالیت خلأ اطلاعاتی، فعالیت حل مسئله، فعالیت تبادل افکار و داستان سرایی اعمال گردند.

فعالیت خلأ اطلاعاتی به‌عنوان یکی از فعالیت‌های ارتباطی معنادار، تکنیکی در آموزش زبان است که در آن دانش‌آموزان اطلاعات لازم برای تکمیل یک فعالیت را از دست می‌دهند و برای پرکردن خلأ باید با هم‌کلاسی‌های خود ارتباط برقرار کنند. در **فعالیت حل مسئله** به‌عنوان یکی دیگر از فعالیت‌های ارتباطی معنادار به دانش‌آموزان یک مسئله یا مشکل و مجموعه‌ای از اطلاعات داده می‌شود و آنها بایستی از طریق تعامل گروهی راه‌حلی برای آن بیابند. **فعالیت تبادل افکار** به دانش‌آموزان امکان می‌-

دهد که احساسات، علایق و نگرش‌های شخصی خود را به منظور تکمیل فعالیت ارائه دهند (Ellis, 2004). در فعالیت داستان‌سرایی دانش‌آموزان به نقل داستان‌های عامیانه، داستان‌های کوتاه یا تجربیات خود می‌پردازند که بدین وسیله نه تنها به برقراری تعاملات تشویق می‌شوند بلکه همچنین اعتماد به نفسشان می‌تواند تقویت یابد (Kristie & Listyani, ۲۰۱۸).

Yashima et al (2004) تحقیقی را در میان دانش‌آموزان دبیرستانی در ژاپن با هدف شناسایی متغیرهای تاثیرگذار بر تعاملات انجام دادند. آنها اظهار داشتند که اعتمادبه‌نفس که ترکیبی از شایستگی ارتباطی درک شده و سطح پایین‌تری از اضطراب است، برای تمایل فرد به برقراری ارتباط بسیار مهم است. ضعف اعتمادبه‌نفس، برقراری تعاملات را برای دانش‌آموزان دشوار می‌سازد. Park & Lee (2006) روابط بین نگرانی، اعتمادبه‌نفس و تولید شفاهی دانش‌آموزان کره‌ای را در کلاس بررسی کردند. نتایج نشان داد که اگر دانش‌آموزان مورد مطالعه، اعتمادبه‌نفس بیشتری داشتند تولید شفاهی بهتری می‌توانستند پیاده کنند. بنابراین پیشنهاد کردند که مربیان با روش‌های تدریس مناسب نقش عمده‌ای را در ایجاد اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان داشته باشند.

Kristie & Listyani (2018) یک پژوهش کیفی را جهت شناسایی استراتژی‌های معلمان برای کمک به بهبود اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان در اندونزی تدارک دیدند. بر اساس یافته‌ها، چهار استراتژی شناسایی شد که معلمان به‌عنوان فعالیت‌های کلاسی استفاده می‌کردند. این استراتژی‌ها نقش‌آفرینی، بحث گروهی، داستان‌سرایی و ترانه‌سرایی بودند که برای تشویق اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان بسیار مفید واقع شدند زیرا هر استراتژی فرصتی را برای دانش‌آموزان فراهم می‌کرد تا نظرات خود را بیان کنند. در مطالعه دیگری Rizzi et al (2020) با استفاده از روش داستان‌سرایی خلاقانه، سعی بر ارتقای میزان اعتمادبه‌نفس در میان نوجوانان نمودند. یافته‌های پژوهش تأثیرات مثبت این روش را بر مولفه‌های اعتمادبه‌نفس و قوه تخیل نوجوانان نشان داد.

پژوهش‌های متعدد دیگری نشان می‌دهند که ضعف اعتمادبه‌نفس یکی از معضلاتی است که دامنگیر دانش‌آموزان است و باعث می‌شود کارایی تحصیلی آنها پایین بیاید. همچنین بسیاری از این پژوهش‌ها درصد بالایی برای اعتمادبه‌نفس پایین در میان نوجوانان گزارش کرده‌اند. به‌عنوان مثال: در پژوهش به عمل آمده توسط Ames and Riggio (2009) بر روی دانش‌آموزان دبیرستانی در انگلیس، شیوع اعتمادبه‌نفس پایین

در این گروه سنی ۵۵٪ بوده است. همچنین در مطالعه‌ای که توسط Baghbanian et al (1999) بر روی دانش‌آموزان دبیرستانی در کاشان صورت گرفت میزان اعتمادبه‌نفس پایین ۲۱/۵٪ گزارش شده است.

علیرغم حقیقتی که روش‌های تدریس سنتی از قبیل روش سخنرانی، روش تکرار و روش پرسش و پاسخ از نقاط ضعفی برخوردارند متأسفانه همچنان در برخی مدارس کشورمان به‌عنوان روش‌های تدریس معمول به شمار می‌روند. این روش‌ها معمولاً انسان خلاق، مبتکر، کارآمد و نقاد تربیت نمی‌کنند. بعلاوه ارزان‌ترین روش‌های آموزشی هستند زیرا در این روش‌ها چندان نیازی به امکانات و تجهیزات آموزشی نیست. در این روش‌ها، ارتباط و همکاری متقابل بین معلم و شاگرد وجود ندارد. فعالیت‌های آموزشی در این روش‌ها یکنواخت هستند و رابطه‌ای با زندگی واقعی ندارند. از طرفی در این فعالیت‌ها، علاقه، رغبت، استعداد و به‌طور کلی تفاوت‌های فردی شاگردان شامل میزان اعتماد به نفسشان در نظر گرفته نمی‌شوند، در نتیجه کمکی از طرف معلمین برای بهبود ضعف‌های موجود در مشخصه‌های فردی آنها ارائه نمی‌گردد (Shabani, ۲۰۱۷).

مشکلی که ما نیز در کلاس درس با آن مواجه بودیم این بود که بعد چند جلسه از آغاز سال تحصیلی و آشنایی با دانش‌آموزان پی بردیم که اگرچه دامنه لغات و دستور زبان اکثر دانش‌آموزان به‌طور مجزا در سطح متوسطی هست ولی اعتماد به نفس کافی برای برقراری ارتباط را ندارند. وقتی نوبت به تولید زبان و تعامل شفاهی می‌رسید به هیچ‌عنوان تمایلی نشان نمی‌دادند و گاهی اوقات احساس کمرویی آنها را فرا می‌گرفت و از برقراری تعامل شانه خالی می‌کردند. وقتی در نتیجه سماجت به آرامی به تعامل می‌پرداختند خودشان حیرت زده بودند که توانسته‌اند مطلبی را ادا کنند. از ارتکاب خطا گریزان بودند و تلاش برای پوشاندن اشتباهات خود را داشتند. سوالات خود را با آرامش مطرح نمی‌کردند. انتظار بدترین نتیجه از تولید زبانی خود را داشتند. مسئولیت پذیر نبودند و توانایی‌های خود را کوچک می‌شمردند.

Mirzai and Sheykh Ahmadi (2019) بیان می‌کنند که چنانچه به مسئله اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان پرداخته نشود معضلات جدی به دنبال خواهد داشت. آنها قادر نخواهند بود به ابراز عقیده بپردازند. در کلاس درس انگیزه و نشاط نخواهند داشت. خود را حقیر و بی‌ارزش خواهند شمرد. از انجام کارهای جدید اجتناب خواهند کرد و

در رویایی با شرایط جدید مضطرب خواهند شد. برخی از فرصت‌های شغلی را در آینده از دست خواهند داد. همچنین درگذراندن آزمون‌های ملی و بین‌المللی با مشکلاتی برخورد خواهند کرد (Mohammadkhani & Ebrahimzadeh, 2013). از این رو هدف از تحقیق حاضر، تقویت اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان برای شرکت در تعاملات شفاهی با استفاده از فعالیت‌های ارتباطی معنادار بوده است. متناسب با این هدف، سوال این تحقیق این بود که آیا فعالیت‌های ارتباطی معنادار می‌توانند اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان را در تعاملات شفاهی تقویت نمایند؟

۱-۱. روش پژوهش

روش پژوهش در این تحقیق، اقدام پژوهی^۱ بود. اقدام پژوهی نوعی تحقیق است که در آن وضعیت آموزشی دانش‌آموزان به منظور بهبود یادگیری آنها مورد بررسی قرار می‌گیرد. به عبارتی، اقدام پژوهی توسط خود افراد درگیر در یک مسأله و برای حل یا کاهش آن انجام می‌شود (Ghasemi Pooya, 2010). جامعه آماری این پژوهش را دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر لوندویل در استان گیلان تشکیل می‌دادند که از بین آنها بر اساس روش نمونه‌گیری هدفمند، ۲۸ دانش‌آموز پایه دهم رشته تجربی از دبیرستان دولتی حضرت زهرا (س) به‌عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. باتوجه‌به نمرات اکتسابی در کارنامه، عملکرد دانش‌آموزان در سطح متوسط قرار داشت. حدود نیمی از دانش‌آموزان کلاس، ساکن روستاهای اطراف و بقیه ساکن خود شهر لوندویل بودند. آنها وضعیت اقتصادی متوسطی داشتند و تا به حال قادر نبوده‌اند در دیگر کلاس‌های جانبی ثبت نام و شرکت کنند بنابراین تنها به کلاس‌های خود در مدرسه اکتفا کرده بودند. طبق بررسی‌های به عمل آمده، والدین دانش‌آموزان نیز توانایی یا زمان کافی نداشتند تا بتوانند فرزندانشان را در حیطه درسی مورد حمایت قرار دهند.

۱-۱-۱. ابزارهای پژوهش

برای اجرای این پژوهش ابزارهای زیر بکار گرفته شد:

۱-۱-۱-۱. سیاهه رفتار

جهت اطلاع از وضعیت اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان، سیاهه رفتاری با ۵ مولفه (ذهنیت مثبت به خود دارد، داوطلب ارائه نظرات می‌شود، هنگام کاربرد زبان تماس چشمی برقرار می‌کند، سوالاتش را با آرامش مطرح می‌کند و اشتیاق برای پذیرش خطاهایش در کاربرد زبان دارد) طراحی کردیم. در ماه‌های مهر و آبان در طی ۶ جلسه این سیاهه رفتار را بکار گرفتیم تا میزان اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان را پیش از اجرای طرح از طریق مشاهده کنترل شده در کلاس بررسی کنیم. همچنین در ماه‌های فروردین و اردیبهشت به مدت ۶ جلسه، مجدد این سیاهه رفتار بکار برده شد تا تأثیر راهکار اتخاذ شده (فعالیت‌های ارتباطی معنادار) بر اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان پس از اجرای طرح بررسی شود. اعتبار مولفه‌های موجود در سیاهه رفتار اعتمادبه‌نفس، توسط چند تن از متخصصان این حوزه بررسی و مورد تأیید واقع شد. پایایی این سیاهه رفتار نیز با استفاده از فرمول آلفای کرونباخ ۸۷. محاسبه شد که میزان مطلوبی می‌باشد.

۱-۱-۱-۲. پرسش‌نامه استاندارد اعتمادبه‌نفس گریفی^۱

همچنین برای سنجش میزان اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان برای شرکت در تعاملات، پرسش‌نامه استاندارد اعتمادبه‌نفس (Griffiee, 1997) بکار گرفته شد. اعتبار و پایایی پرسش‌نامه برای اولین بار توسط گریفی در میان دانش‌آموزان ژاپنی بررسی شده و پایایی ۹۲. گزارش گردیده است که میزان مورد قبولی می‌باشد. در این پژوهش نیز، برای پایایی از فرمول آلفای کرونباخ استفاده شد و ضریب همسانی درونی برای پرسش‌نامه ۹۰. بدست آمد که معرف پایایی بالای پرسش‌نامه می‌باشد. این پرسش‌نامه شامل ۱۲ سوال ۵ گزینه‌ای بود و طریقه نمره دهی هر سوال به این صورت بود: ۵=کاملاً موافقم، ۴= موافقم، ۳= نظری ندارم، ۲= مخالفم، ۱= کاملاً مخالفم. به طوری که نمره ۱ نشان‌دهنده کمترین میزان اعتمادبه‌نفس و نمره ۵ بازگوکننده بیشترین میزان اعتمادبه‌نفس بود. رنج نمرات پرسش‌نامه از ۱۲ تا ۶۰ و خط برش آن ۳۰ بود.

۱-۱-۱-۳. نظرسنجی

پس از شناسایی مشکل اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان برای مشارکت در تعاملات شفاهی، یک نظرسنجی از آنها در مورد علل و عوامل موثر بر پیدایش این مسئله انجام دادیم. در طی این نظرسنجی، ۷ عامل برای ضعف اعتمادبه‌نفس شناسایی شد که در بخش یافته‌ها اشاره خواهد شد.

داده‌های گردآوری شده از این ابزارها با استفاده از آمار توصیفی (فراوانی، درصد و میانگین) تجزیه و تحلیل شدند.

۱-۱-۲. روش اجرا

به‌کارگیری فعالیت‌های ارتباطی معنادار در کلاس، مستلزم برنامه‌ریزی برای نوع فعالیت ارتباطی، تهیه و تنظیم فعالیت متناسب با سطح و علایق دانش‌آموزان و با مضمین درس و گروه بندی کلاس جهت تکمیل فعالیت است. در این پژوهش، این فعالیت‌ها به صورت فعالیت‌های خلأ اطلاعاتی، فعالیت حل مسئله، داستان سرایی و فعالیت تبادل افکار به کار گرفته شدند. بدین گونه که بعد از آشنایی با ساختارهای دستوری هر یک از درس اول، دوم، سوم و چهارم کتاب زبان پایه دهم که با مشارکت خود دانش‌آموزان انجام گرفت، برای فراهم آوردن فرصتی بیشتر جهت تعاملات شفاهی در کلاس، هر یک از **فعالیت‌های خلأ اطلاعاتی، فعالیت حل مسئله، داستان سرایی و فعالیت تبادل افکار** به گروه‌های دانش‌آموزان جهت تکمیل کردن داده شد.

برای فرصت تعاملاتی بیشتر و همچنین تمرین ساختار دستوری درس اول (زمان آینده ساده)، از **فعالیت‌های خلأ اطلاعاتی** استفاده شد. روند اجرا به این صورت بود که دانش‌آموزان را در گروه‌های ۴ تایی قرار دادیم. سپس به تمامی اعضای گروه‌ها یک کپی از این فعالیت‌ها داده شد. موضوع یکی از این فعالیت‌ها در مورد «خانم ایزدی» بود که آینده «سام، جلال و پیام» را پیش‌گویی کرده و اطلاعات این پیش‌گویی در دو جدول ارائه شده بود. در واقع جدول اولی را به دو دانش‌آموز و جدول دومی را به دو دانش‌آموز دیگر در هر گروه دادیم که برخی از قسمت‌های جدولشان خالی و اطلاعاتش ناقص بود. دانش‌آموزان گروه‌ها باید سوالاتی از هم در مورد خلأ موجود در جدول خود می‌کردند تا بتوانند خلأ در اطلاعات خود را تکمیل کنند. بعد از اتمام زمان انجام فعالیت که ۲۰ دقیقه بود یک نفر از هر گروه انتخاب شد تا نتیجه تعاملات گروه خود را به کلاس ارائه دهد.

برای تمرین تعاملاتی ساختار دستوری درس دوم که مربوط به انواع صفات می باشد از **فعالیت تبادل افکار** استفاده نمودیم. در این فعالیت دانش آموزان هر گروه، ۱۰ جمله سوالی ناکامل در اختیار داشتند، به عبارتی جای صفت در جملات خالی بود. از دانش آموزان هر گروه خواستیم شکل مناسبی از یک صفت را در جاهای خالی در نظر بگیرند و سپس پاسخ آن سوال را در نتیجه تبادل نظر با اعضای دیگر گروه خود ثبت کنند. بعد از اتمام زمان انجام فعالیت، یک نفر از هر گروه نتیجه تعاملات گروه خود را به کلاس ارائه داد.

موضوع ساختار دستوری درس سوم، زمان گذشته استمراری است. از آنجا که در **داستان سرایی** از زمان گذشته (گذشته ساده و گذشته استمراری) استفاده می‌شود، برای فراهم کردن فرصت تعاملاتی بیشتر در درس سوم از **فعالیت داستان سرایی** استفاده کردیم. برای این منظور یک داستان تصویری که متشکل از ۵ تکه تصویر مرتبط به هم بود را انتخاب کردیم. وقتی این ۵ تکه با هم ترکیب می شدند داستان مدنظر را تشکیل می دادند. عنوان این داستان «چتر» بود. از گروه‌های دانش آموزان خواستیم که با همکاری همدیگر داستانی را که برگرفته از تکه‌های تصویری بود را ایجاد کنند. همچنین از آنها خواسته شد داستان خود را با عبارت «یکروز آقای کریمی...» آغاز کنند. این عبارت به آنها کمک می کرد که متوجه شوند در داستان سرایی از زمان گذشته استفاده کنند. بعد از اتمام زمان تکمیل فعالیت، یک نفر از هر گروه انتخاب شد تا داستان گروه خود را در کلاس ارائه دهد.

برای فراهم نمودن فرصت تعاملاتی بیشتر و تمرین ساختار دستوری درس چهارم که مربوط به افعال وجهی است از **فعالیت حل مسئله** استفاده نمودیم. در این فعالیت نیاز بود که دانش آموزان از افعال وجهی برای انتقال پیامشان استفاده کنند. عنوان این فعالیت، «معضل صحرا» بود که به هر یک از گروه‌های چهار نفره از دانش آموزان داده شد. ماجرای مسئله این بود که هواپیمای کوچکی در صحرایی سقوط کرده بود و خلبانان فوت شده بودند در حالی که فقط چند نفر از مسافران زنده بودند. بعلاوه از بین اجناس داخل هواپیما، ۱۰ مورد سالم مانده بودند. بازماندگان حادثه بایستی ۵ مورد حیاتی از ۱۰ مورد را انتخاب می کردند و با پای پیاده راهی می شدند. از اعضای هر گروه خواسته شد تا ابتدا به صورت تکی، ۵ مورد از آن ۱۰ مورد را که مهم تر هستند انتخاب

کنند سپس با دیگر اعضای گروه خود بحث و تعامل داشته باشند و آنها را به اهمیت موارد انتخابی متقاعد سازند. بنابراین اعضای هر گروه در پایان انجام فعالیت، در ۵ مورد به تفاهم رسیدند و دلایل خود را برای انتخابشان ارائه دادند.

۲. یافته های پژوهش

۱-۲. نتایج مربوط به مهارت گفتاری دانش‌آموزان پیش و پس از اجرای طرح فراوانی و میانگین نمرات مهارت گفتاری دانش‌آموزان در نیمسال اول و دوم با جدول ۱ ارائه می‌گردد.

جدول ۱. فراوانی و میانگین نمرات گفتاری دانش‌آموزان در پایان ترم نیمسال اول و دوم

پس از اجرای طرح		فراوانی		پیش از اجرای طرح	
نمره	درصد فراوانی	نمره	درصد فراوانی	نمره	درصد فراوانی
۲۸/۵۷	۸	۲۰	۷/۱	۲	۲۰
۱۴/۲۸	۴	۱۹/۵	۷/۱	۲	۱۹
۱۷/۸۵	۵	۱۹	۷/۱	۲	۱۸
۲۱/۴۲	۶	۱۸/۵	۱۰/۷	۳	۱۷
۱۷/۸۵	۵	۱۸	۱۴/۳	۴	۱۶
			۱۷/۹	۵	۱۵
			۱۰/۷	۳	۱۴
			۷/۱	۲	۱۳
			۱۰/۷	۳	۱۲
			۷/۱	۲	۱۱
۲۸	میانگین: ۱۹/۰۷	۱۰۰	۲۸	میانگین: ۱۵/۳۷	

طبق جدول ۱، پیش از اجرای طرح، نمره ۱۵ با درصد فراوانی ۱۷/۹ بیشترین فراوانی را داشته است. میانگین نمرات دانش‌آموزان در مهارت گفتاری در پایان ترم نیمسال اول ۱۵/۳۷ بود که عملکرد سطح متوسط دانش‌آموزان را در مهارت گفتاری نشان می‌دهد. پس از اجرای طرح در پایان ترم دوم، نمره ۲۰ با درصد فراوانی ۲۸/۵۷ بیشترین فراوانی را داشته است. میانگین نمرات دانش‌آموزان در آزمون مهارت گفتاری در پایان ترم نیمسال دوم ۱۹/۰۷ بود که حاکی از پیشرفت چشمگیر عملکرد دانش‌آموزان در مهارت گفتاری نسبت به پایان ترم نیمسال اول (۱۵/۳۷) است.

۲-۲. نتایج مربوط به سیاهه رفتار اعتمادبه‌نفس پیش و پس از اجرای طرح نتایج سیاهه رفتار مربوط به وضعیت اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان در نیمسال اول (پیش از اجرای طرح) و نیمسال دوم (پس از اجرای طرح) در جداول ۲ و ۳ آورده شده است.

جدول ۲. سیاهه رفتار مربوط به وضعیت اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان در تعاملات

شفاهی در نیمسال اول

مولفه	هنگام	اشتیاق برای پذیرش خطاهایش در کاربرد زبان دارد.
ذهنیت مثبت به خود دارد.	کاربرد زبان، تماس چشمی برقرار می‌کند.	سوالاتش را با آرامش مطرح می‌کند.
داوطلب ارائه نظرات می‌شود.	کاربرد زبان، تماس چشمی برقرار می‌کند.	سوالاتش را با آرامش مطرح می‌کند.
-	-	*
-	*	-
-	*	*
-	-	*
-	-	-
-	*	-
-	-	-
-	*	-
-	-	-

فاطمه	*	*	-	-	-
آرمینا	-	-	*	-	-
مریم	-	-	*	-	-
پریمما	*	*	-	-	*
نیکو	-	-	-	-	-
مبینا	-	-	-	-	-
مهشید	-	-	-	-	-
مینا	-	*	*	*	-
آذین	-	-	-	*	-
بهاره	*	*	-	*	*
انیس	-	-	*	-	-
پونه	*	*	-	*	*
ماهک	-	-	-	-	-
مهناز	-	*	-	*	-
پریا	*	-	-	-	-
ساناز	*	*	*	-	-
پروا	-	-	-	*	-
هستی	-	-	*	-	-
رعنا	-	-	-	-	-
نازنین	*	*	*	*	*
فراوانی	۹	۱۱	۹	۷	۶
درصد فراوانی	۳۲/۱۴	۳۹/۲۸	۳۲/۱۴	۲۵	۲۱/۴۲

* نقطه قوت - نقطه ضعف

بر اساس جدول ۲ در نیمسال اول پیش از اجرای طرح، ۳۲/۱۴ درصد کلاس ذهنیت مثبت به خود برای شرکت در تعاملات داشتند، ۳۹/۲۸ درصد داوطلب ارائه نظرات بودند، ۳۲/۱۴ درصد هنگام کاربرد زبان تماس چشمی با طرف مقابل برقرار می‌کردند، ۲۵ درصد کلاس سوالات خود را با آرامش می‌پرسیدند و ۲۱/۴۲ درصد برای پذیرش خطاهای خود در کاربرد زبان اشتیاق داشتند. با توجه به درصد‌های فراوانی حاصل شده برای ۵ مولفه، به جز تعداد اندکی اکثر دانش‌آموزان از ضعف اعتماد به نفس برای برقراری تعاملات شفاهی رنج می‌بردند و در تمامی مولفه‌های سیاهه فوق در سطح پایین بودند.

جدول ۳. سیاهه رفتار مربوط به وضعیت اعتماد به نفس دانش‌آموزان در تعاملات شفاهی در نیمسال دوم

مؤلفه	هنگام	کاربرد زبان، تماس چشمی برقرار می‌کند.	سوالاتش را با آرامش مطرح می‌کند.	اشتیاق برای پذیرش خطاهایش در کاربرد زبان دارد.
اسامی	داوطلب ارائه نظرات می‌شود.	*	*	*
ذهنیت مثبت به خود دارد.	*	*	*	*
ملیسا	*	*	*	*
پانیا	*	*	*	*
محدثه	*	*	*	*
نسترن	*	*	*	*
نرگس	*	-	*	*
حدیث	*	*	*	*
سوگند	*	*	-	*
سارا	*	*	*	*
فاطمه	*	*	*	*
آرمینا	*	*	-	*
مریم	*	*	-	*
پریم	*	*	*	*
نیکو	-	*	*	*
مبینا	*	*	-	*
مehشید	-	*	*	*
مینا	*	*	*	-
آذین	*	*	*	*
بهاره	*	*	*	*
انیس	*	*	*	*
پونه	*	*	*	*
ماهک	*	*	-	*
مهناز	*	*	*	*

پریا	*	*	*	*	*
ساناز	*	*	*	*	*
پروا	*	*	*	*	*
هستی	*	*	*	*	-
رعنا	*	*	*	*	-
نازنین	*	*	*	*	*
فراوانی	۲۶	۲۵	۲۴	۲۷	۲۶
درصد فراوانی	۹۲/۸۵	۸۹/۲۸	۸۵/۷۱	۹۶/۴۲	۹۲/۸۵
* نقطه قوت - نقطه ضعف					

بر اساس جدول ۳ در نیمسال دوم، ۹۲/۸۵ درصد کلاس ذهنیت مثبت به خود برای شرکت در تعاملات داشتند، ۹۶/۴۲ درصد داوطلب ارائه نظرات بودند، ۸۵/۷۱ درصد هنگام کاربرد زبان تماس چشمی با طرف مقابل برقرار می‌کردند، ۸۹/۲۸ درصد کلاس سوالات خود را با آرامش می‌پرسیدند و ۹۲/۸۵ درصد برای پذیرش خطاهای خود در کاربرد زبان اشتیاق داشتند. با توجه به درصدهای فراوانی حاصل شده برای ۵ مولفه، اعتماد به نفس دانش‌آموزان برای برقراری تعاملات شفاهی تقویت یافته است و در تمامی مولفه‌های سیاهه فوق در سطح بالایی هستند.

۳-۲. نتایج مربوط به پرسش‌نامه استاندارد اعتماد به نفس گریفی پیش و پس از اجرای طرح
نتایج امتیازات پرسش‌نامه استاندارد اعتماد به نفس گریفی پیش و پس از اجرای طرح در جداول ۴ و ۵ آمده است.

جدول ۴. نتایج پرسش‌نامه اعتماد به نفس دانش‌آموزان در کاربرد مهارت گفتاری پیش از اجرای طرح

۱۶	۲	۱	۱	۱	۲	۲	۱	۲	۱	۱	۱	۱	پریا
۴۲	۳	۳	۳	۵	۳	۳	۴	۳	۳	۳	۴	۵	ساناز
۱۷	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۲	۱	۲	۲	۲	۲	پروا
۱۷	۲	۱	۱	۱	۱	۲	۱	۲	۱	۱	۳	۱	هستی
۱۹	۱	۱	۲	۲	۱	۲	۲	۲	۲	۲	۱	۱	رعنا
۴۴	۴	۴	۴	۳	۳	۳	۴	۴	۳	۴	۴	۴	نازنین
۵۷													میانگین
۲۳													

در جدول ۴ مشاهده می‌شود که نمرات پیش از اجرای طرح بین ۱۴ و ۴۴ است و میانگین نمرات ۲۳/۵۷ بود. چون طبق معیارنمره‌دهی پرسش‌نامه، بالاترین نمره می‌توانست ۶۰ و پایین‌ترین نمره ۱۲ باشد نتایج کنونی به وضوح نشانگر اعتمادبه‌نفس پایین اکثر دانش‌آموزان برای شرکت در تعاملات شفاهی است.

جدول ۵. نتایج پرسش‌نامه اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان در کاربرد مهارت گفتاری پس از اجرای طرح

مجموع	هنگام صحبت کردن آرامش دارم.	می‌توانم با گروهی از مردم صحبت کنم.	به دنبال فرصتی برای صحبت کردن هستم.	هنگام صحبت با دیگران می‌توانم نظر خود را بیان کنم.	هر روز چیزی به دیگران می‌گویم.	می‌توانم به یک بازدید کننده، محوطه مدرسه را نشان دهم و به سوالاتش پاسخ دهم.	می‌توانم به راحتی صحبت کنم.	وقتی صحبت می‌کنم، احساس نشاط می‌کنم.	می‌توانم با افراد بومی زبان دیگر صحبت کنم.	دوست دارم صحبت کنم.	می‌توانم در یک کشور با زبان متفاوت تحصیل کنم.	می‌توانم در مصاحبه‌ها شرکت کنم.	سوالات	اسامی
													۱	۲
۵۱	۵	۵	۴	۴	۲	۴	۴	۴	۴	۴	۵	۵	ملیسا	
۵۰	۵	۳	۴	۵	۴	۵	۳	۴	۴	۴	۴	۵	پانیا	
۵۴	۴	۵	۴	۵	۴	۴	۵	۵	۴	۵	۴	۵	محدثه	
۵۰	۴	۴	۴	۵	۴	۴	۴	۴	۵	۴	۴	۴	نسترن	
۵۱	۵	۴	۵	۴	۲	۵	۴	۴	۴	۴	۴	۵	نرگس	
۵۰	۵	۴	۴	۵	۴	۴	۳	۵	۴	۵	۴	۵	حدیث	

سوگند	۴	۴	۵	۳	۴	۴	۵	۳	۵	۴	۴	۴	۴
سارا	۴	۵	۵	۵	۴	۵	۴	۳	۴	۴	۵	۴	۴
فاطمه	۴	۳	۳	۵	۵	۵	۴	۵	۴	۴	۴	۵	۴
آرمینا	۵	۴	۴	۵	۴	۴	۵	۴	۴	۳	۴	۳	۵
مریم	۴	۴	۵	۳	۴	۵	۳	۵	۴	۴	۴	۴	۴
پریم	۵	۴	۴	۴	۴	۵	۵	۴	۳	۴	۴	۴	۵
نیکو	۵	۵	۴	۴	۴	۴	۴	۵	۴	۴	۴	۵	۵
مبینا	۵	۴	۵	۴	۴	۳	۴	۴	۴	۴	۵	۴	۵
مهشید	۵	۴	۴	۴	۴	۴	۵	۴	۴	۴	۳	۴	۵
مینا	۵	۵	۴	۴	۴	۳	۴	۵	۴	۴	۵	۴	۵
آذین	۳	۴	۴	۴	۵	۴	۴	۳	۵	۴	۴	۵	۳
بهاره	۵	۳	۴	۴	۴	۵	۴	۴	۴	۴	۵	۳	۵
انیس	۴	۵	۵	۴	۳	۴	۴	۵	۴	۳	۳	۵	۴
پونه	۵	۴	۳	۴	۳	۵	۵	۴	۴	۵	۵	۴	۵
ماهک	۴	۴	۵	۴	۴	۴	۴	۴	۳	۴	۵	۴	۴
مهناز	۴	۵	۴	۴	۳	۴	۴	۵	۴	۴	۴	۵	۴
پریا	۳	۳	۵	۳	۵	۴	۴	۵	۴	۴	۵	۳	۳
ساناز	۵	۵	۴	۴	۵	۴	۵	۴	۴	۴	۵	۵	۵
پروا	۵	۴	۴	۳	۴	۵	۴	۴	۴	۴	۵	۵	۴
هستی	۵	۵	۴	۳	۴	۵	۴	۳	۴	۴	۴	۵	۵
رعنا	۵	۴	۴	۴	۳	۵	۴	۴	۵	۴	۴	۴	۵
نازنین	۵	۵	۵	۴	۴	۵	۴	۵	۴	۵	۵	۵	۵
میانگین	۵۳												
/	۵۰												

طبق جدول ۵، میانگین نمرات اعتماد به نفس دانش‌آموزان پس از اجرای طرح از ۲۳/۵۷ به ۵۰/۵۳ افزایش یافت که در مقایسه با خط برش پرسش‌نامه گریفی (۳۰) حاکی از پیشرفت به نسبت قبل اجرا است.

۲-۴. نتایج مربوط به نظرسنجی از دانش‌آموزان

نتایج نظرسنجی از دانش‌آموزان در مورد علل و عوامل ضعف اعتمادبه‌نفس برای شرکت در تعاملات در جدول ۶ ارائه می‌شود.

جدول ۶. نتایج نظرسنجی از دانش‌آموزان در مورد علل و عوامل اعتمادبه‌نفس پایین برای شرکت در تعاملات

ردیف	علل مطرح شده	فراوانی	درصد فراوانی
۱	عدم درگیر کردن دانش‌آموزان برای به‌کارگیری زبان در کلاس	۲۶	۹۲/۸۵
۲	معلم‌محوری در کلاس	۲۵	۸۹/۲۸
۳	احساس ترس از ارتکاب اشتباهات گفتاری	۲۵	۸۹/۲۸
۴	نگرانی از تمسخر دیگران	۲۴	۸۵/۷۱
۵	عدم به‌کارگیری استراتژی مناسب معلم برای تشویق	۲۳	۸۲/۱۴
۶	مطلع نبودن از اهداف و فواید تعاملات شفاهی	۲۲	۷۸/۵۷
۷	عدم توجه والدین به تقویت اعتمادبه‌نفس فرزندان برای شرکت در تعاملات	۲۰	۷۱/۴۲

همانطور که در جدول بالا مشاهده می‌شود، عدم درگیر کردن دانش‌آموزان برای به‌کارگیری زبان در کلاس با درصد فراوانی ۹۲/۸۵ بیشترین فراوانی و عدم توجه والدین به تقویت اعتمادبه‌نفس فرزندان برای شرکت در تعاملات با درصد فراوانی ۷۱/۴۲ کمترین فراوانی را کسب کرده است، در حالی که سایر عوامل نیز مزید بر علت هستند.

۳. بحث و نتیجه گیری

اعتمادبه‌نفس به‌عنوان یک سازه کلیدی که انگیزه یادگیری زبان را نیز فراهم می‌کند، می‌تواند در کلاس‌های زبان و بویژه در تعاملات شفاهی نقش مفیدی ایفا کند. هدف این تحقیق، تقویت اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان دختر پایه دهم تجربی دبیرستان الزهرا (س) شهر لوندویل برای شرکت در تعاملات شفاهی با استفاده از فعالیت‌های ارتباطی معنادار بود. نتایج نشان داد که به‌کارگیری رویکرد فعالیت‌های ارتباطی معنادار و راهکارهایی از جمله استفاده از فعالیت‌های خلأ اطلاعاتی، تبادل افکار، داستان‌سرایي و حل مسئله در تقویت اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان برای شرکت در تعاملات موثر است. در تبیین این

یافته می‌توان اظهار داشت که فعالیت‌های ارتباطی معنادار به خاطر جذابیت و نوین بودن به دانش‌آموزان این فرصت را می‌دهند که به‌عنوان کاربران زبان وارد فرایند تعاملی با هم گروه یا هم گروه‌های خود گردند (Ellis, 2004) و با حل مشکلات تعاملی که در حین انجام فعالیت با آنها مواجه می‌شوند اعتماد به نفسشان برای برقراری تعاملات افزایش یابد. بعلاوه جذب دانش‌آموزان به سخن‌گفتن در جمع همسالان در تقویت اعتمادبه‌نفس آنها می‌تواند مؤثر واقع شود (Pica et al, 2009).

همچنین نتایج نشان داد که این فعالیت‌های ارتباطی معنادار در افزایش مهارت گفتاری و بهبود عملکرد دانش‌آموزان در درس تأثیر بسزایی دارند تا حدی که میانگین نمرات پایان ترم دانش‌آموزان در بخش مهارت گفتاری از ۱۵/۳۷ به ۱۹/۰۷ و میانگین نمرات پایانی درس زبان آنها از ۱۴/۵۸ به ۱۸ رسید. در تبیین این یافته می‌توان اشاره کرد که فعالیت‌های ارتباطی معنادار که فراگیران را در درک، تولید و تعامل درگیر می‌سازند، امکان یادگیری دستور زبان را برای آنها در حالی که مشغول کاربرد زبان واقعی هستند فراهم می‌کنند و در نتیجه مهارت تولید زبانی نیز در آنها توسعه می‌یابد (Richards, 2006). همچنین این گونه فعالیت‌ها از جمله فعالیت تبادل‌افکار، دانش‌آموزان را ملزم به طرح سوالات و موضوعاتی می‌کنند که به تفکر خلاق آنها نیز می‌تواند کمک کند (Ellis, 2004). در فعالیت حل مسئله نیز به‌عنوان یکی دیگر از فعالیت‌های ارتباطی معنادار، دانش‌آموزان ضمن صحبت در مورد مسئله، مهارت‌های ارتباطی خود را بهبود می‌بخشند. بعلاوه زمانی که می‌خواهند در مورد نکات مختلف راه‌حل به توافق برسند با هم مذاکره می‌کنند و می‌توانند مهارت‌های تفکر انتقادی را نیز رشد دهند (Lantolf & Thorn, 2006).

نتایج یافته‌های این پژوهش همسو با مطالعات Azman and Shin (2012), Rusdy (2014), (2014) Mangunsong et al, (2017) Batenburg et al, (2019) Tifani et al (2020) و Sartika et al (2022) است. Azman and Shin (2012) پژوهشی را برای ارزیابی تأثیرات فعالیت‌های یادگیری حل مسئله بر فراگیری زبان انجام دادند. نتایج نشان دهنده تأثیر مثبت این گونه فعالیت‌ها بر مهارت‌های زبانی بخصوص مهارت گفتاری دانشجویان بود. همچنین نتایج، اثربخشی این فعالیت‌ها را بر اعتمادبه‌نفس دانشجویان در کاربرد زبان گفتاری نشان داد. Rusdy (2014) اثربخشی فعالیت حل معما را که نوعی فعالیت ارتباطی معنادار است بر پیشرفت اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان و توانایی آنها

برای شرکت در تعاملات شفاهی در کلاس زبان بررسی کرد. طبق یافته ها، تکنیک یادگیری حل معما در قالب متون داستانی می تواند اعتمادبه نفس دانش آموزان را در استفاده از مهارت گفتاری تقویت کند.

در طی تحقیقی (Mangunsong et al 2017) به بررسی اثرات بحث و تبادل نظر گروهی بر اعتمادبه نفس و مهارت گفتاری دانش آموزان پرداختند. نتایج پژوهش نشان داد که بحث گروهی به طور چشمگیری اعتمادبه نفس و مهارت گفتاری دانش آموزان را تسهیل می بخشد. Batenburg et al (۲۰۱۹) تحقیقی را با هدف بررسی اثربخشی فعالیت های خلأ اطلاعاتی بر اعتمادبه نفس نوجوانان هلندی در تعاملات شفاهی انجام دادند. طبق نتایج، اعتمادبه نفس به طور مثبت با ترکیب فعالیت های خلأ اطلاعاتی و آموزش راهبردهای تعاملی تحت تأثیر قرار گرفت. Tifani et al (2020) تحقیقی را انجام دادند که در آن تأثیر استفاده از تکنیک داستان سرایی را بر بهبود اعتمادبه نفس دانشجویان در کاربرد مهارت گفتاری بررسی کردند. نتایج حاکی از تقویت اعتمادبه نفس آنها در به کارگیری مهارت گفتاری بود. Sartika et al (2022) برای رفع مشکل اعتمادبه نفس دانش آموزان و افزایش دادن توانایی مهارت گفتاری آنها از فعالیت های ارتباطی معنادار استفاده کردند. نتایج نشان داد که این گونه فعالیت ها از طریق درگیر کردن دانش آموزان در کاربرد واقعی زبان، فرصتی برای امتحان و کشف زبان گفتاری و نوشتاری فراهم می کنند. بعلاوه در این مطالعه، نمره اعتمادبه نفس دانش آموزان افزایش یافت.

در مطالعه حاضر چندین عامل که سبب ضعف اعتمادبه نفس دانش آموزان برای شرکت در تعاملات می شوند شناسایی شدند که عبارتند از: عدم درگیر کردن دانش آموزان برای به کارگیری زبان در کلاس، معلم محوری در کلاس، احساس ترس از ارتکاب اشتباهات گفتاری، نگران از تمسخر دیگران، عدم به کارگیری استراتژی مناسب معلم برای تشویق، مطلع نبودن از اهداف و فواید تعاملات شفاهی و عدم توجه والدین به تقویت اعتمادبه نفس فرزندان برای شرکت در تعاملات. در راستا با این عوامل شناسایی شده، Juhana (2012) بیان می کند که ضعف اعتمادبه نفس دانش آموزان معمولاً زمانی رخ می دهد که دانش آموزان متوجه می شوند که طرف مقابل مکالمه شان آن ها را درک نکرده اند یا وقتی آنها دیگر سخنرانان را درک نمی کنند. علاوه بر این،

بسیاری از دانش‌آموزان هنگام کاربرد شفاهی زبان احساس خجالتی پیدا می‌کنند زیرا از توانایی‌های خود مطمئن نیستند و تصور می‌کنند که سطح خوبی از زبان را ندارند که همین امر باعث ایجاد اعتماد به نفس پایین می‌شود.

در این پژوهش اثربخشی چهار نوع فعالیت ارتباطی معنادار بر تقویت اعتماد به نفس دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر لوندویل بررسی شد. برای تعمیم دهی دقیق یافته‌های این پژوهش به جوامع دیگر نیاز است که مطالعه یکسانی در جوامع با سطح فرهنگی متفاوت نیز انجام گیرد. همچنین به سایر محققین پیشنهاد می‌شود تأثیر این گونه فعالیت‌های ارتباطی را بر روی دانش‌آموزان پسر و در سایر مقاطع تحصیلی نیز بررسی کنند تا مشخص شود که آیا نتایج یکسانی حاصل می‌شود یا خیر. با تکیه بر تجربیات بدست آمده در طی این تحقیق، به برنامه‌ریزان و طراحان درسی پیشنهاد می‌شود فعالیت‌های ارتباطی بیشتری را در کتب درسی بگنجانند که مستلزم مشارکت و تعامل دانش‌آموزان باشند. به معلمان بزرگوار نیز توصیه می‌شود که با به‌کارگیری استراتژی‌ها و روش‌های نوین تدریس، جوی صمیمی و آرامش‌بخش در کلاس ایجاد کنند و با سعه صدر بیشتری، به دانش‌آموزان در غلبه بر ترس‌هایشان برای کاربرد مهارت‌های زبانی بویژه مهارت گفتاری کمک کنند. همچنین به مسئولان محترم اجرایی پیشنهاد می‌شود که دوره‌های متعددی را برای معلمان و والدین گرامی برگزار کنند و به آنها مشکلات و موانع متعددی را که نسل جوان دانش‌آموزی را از تلاش و شکوفایی بیشتر باز می‌دارند معرفی کنند و مشوق معلمان در اتخاذ راهکارهایی جهت رفع مشکلات شایع دانش‌آموزان از جمله رفع مشکل ضعف اعتماد به نفس آنها باشند.

References

- Ames, P. C., & Riggo, R. E. (2009). Use of the rotter incomplete sentences blank with adolescent populations: Implications for determining maladjustment. *Journal Pers Assess*, 64(1), 159-167.
- Azman, N., & Shin, L. K. (2012). Problem-based learning in English for a second language classroom: Students' perspectives. *The International Journal of Learning*, 18(6), 109-126.
- Baghbanian, A., Sharifi, Kh., & Mossavi, S.G.A. (1999). Self-confidence among male high school students in Kashan. *Feyz*, 3(1), 52-56. [In Persian]
- Batenburg, E. S. L.V., Oostdam, R. G., Vangelderren, A.J.S, Fukkinnk, R.G., & Jong, N. H. D.(2019). Oral Interaction in the EFL Classroom: The effects of instructional focus and task type on learner affect. *The Modern Language Journal*, 103 (1), 308-326.
- Demirzen, I. (2011). A sociological perspective to suicide bombing. *Dinbilimleri Akademik Arastirma Dergisi*, 11(1), 7-17.
- Ellis, R. (2004). *Learning second language through interaction*. Amsterdam: John Benjamin.
- Ghasemi Pooya, E. (2010). *A practical guide to research in action*. Tehran: Education Research Institute. [In Persian]
- Griffee, D. T. (1997). Validating a questionnaire on confidence in speaking English as a foreign language. *JALT Journal*, 19(2), 177-197.
- Juhana, J. (2012). Psychological factors that hinder students from speaking in English class: A case study in senior high school in South Tangrang, Banten, Indonesia. *Journal of Education and Practice*, 3(12), 100-110.
- Kristie, L. S., & Listyani, L. (2018). Teachers' strategies to improve students' self-confidence in speaking. *Register Journal*, 11(2), 121-138.
- Lantolf, J. P., & Thorne, S. L. (2006). *Sociocultural theory and the genesis of second language development*. Oxford: Oxford University Press.
- MacIntyre, P., Clement, R., Dörnyei, Z., & Noels, K. (1998). Conceptualizing willingness to communicate in a L2: A situational

- model of L2 confidence and affiliation. *The Modern Language Journal*, 82, 545-562.
- Mangunsong, A. P., Nurweni, A., & Mahpul, M. (2017). *Building students' self confidence in speaking through group discussion*. Retrieved from <https://media.neliti.com>
- Mirzai, S., & Sheykh Ahmadi, F. (2019). The effect of oral evaluation on elementary school students' self-confidence in Divandareh. *Jouranal of Humanities Horizens*, 29, 155-170. [In Persian]
- Mohammadkhani, Sh., & Ebrahimzadeh, N. (2013). *Psychological and behavioral problems of students: Identification and intervention*. Tehran: Varaye Danesh. [In Persian]
- National Curriculum of the Islamic Republic of Iran (2012). Retrieved from www.roshd.ir [In Persian]
- Park, H., & Lee, A. R. (2006). *L2 learners' anxiety, self-confidence and oral performance*. Retrieved from <https://docobook.com/l2-learners-anxiety-self-confidence-and-oral-performance.html>
- Pica, T., Kanagy, R., & Falodun, J. (2009). Choosing and using communication tasks for second language instruction. In K. Van den Branden, M. Bygate, & J. Norris (Eds.), *Task-based language teaching: A reader* (pp. 171-192). Philadelphia/Amsterdam: John Benjamins.
- Richards, J. C. (2006). *Communicative language teaching today*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rizzi, V., Pigeon, C., Rony, F., & Talabard, A. F. (2020). Designing a creative storytelling workshop to build self-confidence and trust among adolescents. *Thinking Skills and Creativity*, 38(7), 101-123.
- Rusdy, M. (2014). *Improving students' self-confidence in speaking English through narrative texts using jigsaw for students of Sman Semarang in the academic year 2013/2014* (Unpublished Master's thesis). Diponegoro University, Semarang.
- Salim, A. (2015). General self-Confidence and its Implication on students' achievements in oral presentation. *JEELS*, 2(2), 34-48.

- Sartika, W., Runtah, T., & Hatim, M. (2022). The influence of task based learning approach and self-confidence toward students' speaking ability at Swan 4 Palembang. *JALL*, 1(1), 23-41.
- Shabani, H. (2017). *Instructional skills: methods and techniques of teaching*. Tehran: Samt Publications. [In Persian]
- Tifani, T., Regina, R., & Wardah, T. (2020). Improving students' confidence in speaking by storytelling technique through webtoon. *JEEP*, 1(1), 19-28.
- Tuan, L., & Nhu, N. (2010). Theoretical review on oral interaction in EFL classrooms. *Studies in Literature and Language*, 1(4), 29-48.
- Vacca, R.T., & Vacca, J. L. (2002). *Content area reading: Literacy and learning across the curriculum*. Boston: Allyn and Bacon.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wilkinson, I. A. G., Soter, A. O., & Murphy, P. K. (2010). Developing a model of quality talk about literacy text. In M. G. McKeown & L. Kucan (Eds.), *Bringing reading research to life* (pp. 142-169). New York: The Guilford Press.
- Yashima, T., Zenuk-Nishide, L., & Shimizu, K. (2004). The influence of attitudes and effect on willingness to communicate and second language communication. *Language Learning*, 54(1), 119-152



پروشکاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی



پروشکاه علوم انسانی و مطالعات فرہنگی
پرتال جامع علوم انسانی