



Examining and Ranking the Ineffectiveness of Educational Factors of Schools in Teaching English with an Emphasis on Conversation

Sina Kazemi^{1*}

1 Bachelor of Social Sciences, Faculty of Law and Social Sciences, Tabriz University, Tabriz, Iran

* Corresponding author: sina11kazemi@gmail.com

Received: 2023-08-31

Accepted: 2024-04-06

Abstract

The current research seeks to improve the quality of English language education in Iranian schools by examining and ranking the ineffectiveness of schools' educational factors in English language education with an emphasis on conversation. The current research is applied in terms of purpose and descriptive survey in terms of data collection. In order to achieve the goal, a society should be used that has already experienced the problems of teaching English in schools and has gone through it. Therefore, the students of Tabriz University were investigated as the research community. Cochran's formula was used to select the sample size and 378 students were selected, moreover, one sample T-test and Friedman test were used to analyze the data. The research tool included a researcher-made questionnaire (2023) with 25 items and 7 components. The reliability of the questionnaire was calculated using Cronbach's Alpha of 0/866 and its validity was approved by the professors. The results of the statistics also indicate that the components of educational technology with an average rank of 29.2, class participation with an average of 44.2, coursebook with an average of 86.2, teaching methods with an average of 46.3, and teachers' knowledge with an average of 94.3 were identified as educational factors involved in the ineffectiveness of teaching conversation in English in schools. Considering the close relationship between the components, the teaching of this language requires more and more active participation, but according to the results, the lack of use of educational technology, inappropriate coursebooks, and teachers' teaching.....

Keywords: Educational factors, English language, Iranian schools, Language training

© 2019 Journal of New Approach to Children's Education (JNACE)



This work is published under CC BY-NC 4.0 license.

© 2022 The Authors.

How to Cite This Article: Kazemi, S. (2024). Examining and Ranking the Ineffectiveness of Educational Factors of Schools in Teaching English with an Emphasis on Conversation. *JNACE*, 5(4): 45-55.





بررسی و رتبه‌بندی ناکارآمدی عوامل آموزشی مدارس در آموزش زبان انگلیسی با تأکید بر مکالمه

سینا کاظمی^{۱*}

^۱ دانشجوی کارشناسی علوم اجتماعی، دانشکده حقوق و علوم اجتماعی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران
* نویسنده مسئول: sina1kazemi@gmail.com

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۳/۰۱/۱۸

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۲/۰۶/۰۹

چکیده

هدف: پژوهش حاضر بدنبال ارتقاء کیفیت آموزش زبان انگلیسی در مدارس ایران از طریق بررسی و رتبه‌بندی ناکارآمدی عوامل آموزشی مدارس در آموزش زبان انگلیسی با تأکید بر مکالمه می‌باشد.
روش: تحقیق حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر گردآوری داده‌ها توصیفی-پیمایشی می‌باشد. برای نیل به هدف، باید از جامعه‌ای استفاده می‌شد که خود قبلاً مشکلات آموزشی زبان انگلیسی در مدارس را حس کرده و آن را گذرانده باشند، بنابراین دانشجویان دانشگاه تبریز به عنوان جامعه پژوهش مورد بررسی قرار گرفتند. برای انتخاب حجم نمونه از فرمول کوکران استفاده شد و ۳۷۸ دانشجو انتخاب شدند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها نیز از دو آزمون تی تک نمونه و فریدمن استفاده شد. ابزار پژوهش شامل یک پرسشنامه محقق ساخته (۱۴۰۲) که دارای ۲۵ گویه و ۷ مؤلفه بود.
یافته‌ها: پایایی پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۶۶ محاسبه گردید و روایی آن مورد تأیید اساتید واقع شد. یافته‌آماره‌ها نیز حاکی از آن است مؤلفه‌های فناوری آموزشی با میانگین رتبه ۲۹/۲، مشارکت کلاسی با میانگین ۴۴/۲، طرح درسی کتاب با میانگین ۸۷/۲، روش تدریس با میانگین ۴۶/۳ و دانش معلمان نیز با میانگین ۹۴/۳ به ترتیب به عنوان عوامل آموزشی دخیل در ناکارآمدی آموزش و یادگیری مکالمه به زبان انگلیسی در مدارس شناخته شدند.
نتیجه‌گیری: با عنایت بر ارتباط تنگاتنگ مؤلفه‌ها باید دیگر، آموزش این زبان نیازمند مشارکت بیشتر و فعال‌تری دارد، اما طبق نتایج حاصله عدم بکارگیری از فناوری آموزشی، کتاب درسی نامناسب و روش تدریس معلمان این توفیق را سلب می‌کند.

واژگان کلیدی: آموزش زبان، زبان انگلیسی، عوامل آموزشی، مدارس ایران

تمامی حقوق نشر برای فصلنامه رویکردی نو بر آموزش کودکان محفوظ است.

شیوه استناد به این مقاله: کاظمی، س (۱۴۰۲) بررسی و رتبه‌بندی ناکارآمدی عوامل آموزشی مدارس در آموزش زبان انگلیسی با تأکید بر مکالمه.

فصلنامه رویکردی نو بر آموزش کودکان، ۵(۴): ۴۵-۵۵

مقدمه

اطلاعات و دستاوردهای فرهنگی، علمی و هنری دارد. این کلید ارتباطی میان انسان‌ها متشکل از بخش‌های گفتاری، نوشتاری و اشاری می‌باشد. امروزه با پیشرفت علوم و ارتباطات، نیاز به زبانی واحد و مشترک برای برقراری ارتباط غیرقابل چشم پوشی می‌باشد[۱]. در باب اهمیت زبان مشترک برای برقراری ارتباط،

زبان به عنوان اصلی‌ترین روش برقراری ارتباط در میان انسان هاست و مهم‌ترین عامل تمایز بین انسان از سایر پستانداران می‌باشد. زبان یک نظام ساختاریافته متشکل از دستور زبان و واژگان است و در نگاه کارکردی، نقش قابل توجه‌ای در تبادلات

ویدوسون^۱ [۲] بیان می‌کند پیشرفت وسایل ارتباط جمعی و ظهور مفهوم دهکده جهانی از یک طرف و گسترده‌تر شدن ارتباطات بین کشورهای مختلف جهان از طرفی دیگر، نیاز به زبانی مشترک برای برقراری ارتباط، بیش از پیش ضروری جلوه می‌دهد. امروزه زبان انگلیسی، زبان مشترک تلقی گردیده و به عنوان زبان معیار و بین‌الملل در عرصه سیاست، اقتصاد و تجارت می‌باشد و فراگیری روزافزونی دارد. اهمیت این زبان ضرورت آموزش آن را بیان کرده و دولت‌ها را واداشته تا آموزش همگانی این زبان در مدارس گنجانده شود.

در ایران نهاد آموزش و پرورش عهده‌دار جامعه‌پذیری و تربیت کودکان می‌باشد و آموزش زبان و مهارت برقراری ارتباط با محیط پیرامون در این نهاد اجتماعی از همان کودکی آغاز شده و آموزش زبان انگلیسی به منزله زبان مشترک جهانیان، از سال هفتم تحصیلی وارد برنامه درسی شده و دانش‌آموزان تا پایان مدرسه به فراگیری آن می‌پردازند. آموزش زبان انگلیسی در مدارس ایران همواره با مشکلات بسیاری همراه بوده تا یادگیری این زبان در مدارس بدون نتیجه باقی بماند. رونق بازار آموزشگاه‌های خصوصی این مسئله را تأیید می‌کند که دانش‌آموزان به این نتیجه رسیده‌اند که خود باید یادگیری زبان انگلیسی را در خارج از مرزهای مدرسه دنبال کنند زیرا آموزش زبان انگلیسی در مدارس از کارآمدی مناسبی برخوردار نمی‌باشد. با وجود صرف هزینه‌های کلانی که برای برنامه‌ریزی‌های آموزشی، مهیا کردن فضای تدریس، طراحی و توزیع کتاب درسی می‌شود، مشکل یادگیری زبان انگلیسی در میان دانش‌آموزان پابرجا بوده و آموزش زبان انگلیسی در مدارس ایران تنها به صرف هزینه‌های بی‌عاید تبدیل گشته‌است.

حقانی^۳ نبود سیاست‌های درست و منسجم را به معضلی در آموزش همگانی زبان تعبیر می‌کند. سیاست‌های غلط آموزشی محدود به برنامه درسی نبوده و تألیف کتاب را نیز تحت تأثیر قرار داده است. تهیه و توزیع کتاب انحصاراً توسط دفاتر «برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی فنی و حرفه‌ای و کاردانش» و «برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی دوره عمومی و نظری» انجام می‌شود^۴ و این انحصار موجب شده تا کتب مدرسه با دیگر کتبی که در مؤسسات خصوصی تدریس می‌شوند، توانایی رقابت نداشته باشد. همچنین بیرجندی^۵ از مؤلفین کتاب زبان انگلیسی، ضعف توانایی دبیران، کمبود امکانات مادی در زمینه چاپ، فضا و فقدان امکانات در مدارس را از عوامل محدود کننده تألیف کتب زبان انگلیسی می‌داند. سعیدی^۴ [۴] زمان بازبینی و تألیف متمرکز کتب درسی را از عوامل مرتبط با کاهش کیفیت کتب درسی می‌داند زیرا در این حالت کمتر به نیاز دانش‌آموز و معلم توجه می‌شود. مرادی مقدم

و همکاران [۶] بیان می‌کنند در کتاب آموزشی زبان انگلیسی ایران، رویکرد ارتباط زبانی محو شده و مؤلفان به آن بها نمی‌دهند. نه تنها کتاب و مؤلفان، بلکه معلمان نیز به بخش شنیداری و گفتاری کتاب به دلایلی همچو امتحانات نهایی و کنکور سراسری توجه نمی‌کنند زیرا این بخش در دو آزمون مهم سنجیده نمی‌شود و معلمان بر قسمت‌های متمرکز می‌شوند که دانش‌آموز نمره بهتری بگیرد و خانواده‌شان را راضی نگه‌دارد [۷]. آموزش زبان انگلیسی در مدارس ایران از مقطع متوسطه اول شروع می‌شود و دانش‌آموزان در فرایندی شش ساله درگیر یادگیری این زبان هستند. امروزه دانستن زبان انگلیسی یک مد یا دانش تلقی نمی‌شود و با همه‌گیر شدن وسایل ارتباطی و رسانه‌های جمعی دانستن زبان انگلیسی جزء لاینفک زندگی می‌باشد. آموزش زبان خارجه در ایران از عهد قاجار و با تأسیس دارالفنون آن‌هم با زبان فرانسوی و انگلیسی آغاز شد و از آن زمان تا به امروز بیش از ۱۷۰ سال می‌گذرد و آموزش و یادگیری زبان شاهد تحولات بسیاری بوده و نقطه عطف‌های مهمی را از سر گذرانده‌است [۸]. اما امروزه با گذشت سالیان بسیار، مشکلات خرد و کلان متعددی گریبان‌گیر آموزش این زبان بوده تا هدف این فرایند بی‌نتیجه و بدون اثر باقی بماند. دوگانگی و عدم توجه همزمان به نظریات آموزش و یادگیری در نظام آموزشی، شرایط را تنگ‌تر کرده و از کیفیت آموزش زبان انگلیسی در مدارس می‌کاهد.

نظریه‌های مربوط به ماهیت زبان و یادگیری به عنوان نظریه‌های اصلی در دو حوزه زبان‌شناسی و روان‌شناسی یادگیری، تأثیرات بسزا و عمیقی در بروز و ظهور رویکردهای حاکم بر آموزش زبان خارجی داشته‌اند، به عبارتی می‌توان گفت پایه‌های فلسفی و نظری هر یک از آنها را شکل می‌دهد [۹].

زبان‌شناسی ساختارگرا و روان‌شناسی رفتارگرا اولین رویکرد در حیطه زبان‌شناسی و روان‌شناسی هستند. در دهه ۴۰ میلادی مکتب زبان‌شناسی ساختارگرا پایه‌گذاری شد و تمرکزشان بر مشاهده علمی زبان انسان بود. موضوع اصلی این زبان‌شناسان تنها پاسخ‌های قابل مشاهده بود و وظیفه زبان‌شناسان را تنها به توصیف و شناسایی ساختار زبان محدود می‌دانستند و تنها یک اصل مهم میان آنان رواج داشت؛ زبان‌ها بطور نامحدودی می‌توانند با یکدیگر متفاوت باشند [۹]. مدافعان اصلی این دیدگاه بر این باور اند افراد هیچ پیشینه ذهنی و معناسازی در زبان ندارند و سخنگویان زبانی مشخص، آن‌گونه رفتار می‌کنند که از محیط برداشت کرده‌اند. براساس این دیدگاه، زبان به قطعات و واحدهای کوچکی تقسیم می‌شود و این قطعات می‌توانند به طور علمی توصیف شده، مورد مقایسه واقع شوند و مجدداً کنار هم قرارگیرند و کل را تشکیل دهند. براساس این باور، زبان از

یکدیگر نمی‌داند و با بها دادن به شرایط محیطی، رهیافتی نو و کامل‌تری دارد [۹]. رویکرد ساختن‌گرایی تمایل به تمرکز بر میزان درگیری افراد در فعالیت‌های اجتماعی و ارتباطات گسترده دارد، یعنی فراگیر تفکر کرده و در بستر جامعه با تعاملاتی که دارد معانی زبانی خود را شکل می‌دهد. یکی از مفهوم‌های بسیار مشهوری که در این رویکرد توسط ویگوتسکی مطرح شد، محدوده تقریبی رشد است که فاصله میان زبان یادگرفته شده و توانایی بالقوه یادگیری زبان را نشان می‌دهد و از آن جهت حائز اهمیت است که بر نقش تعامل معلم با دانش‌آموز و تعامل میان دانش‌آموز با دانش‌آموزان دیگر تأکید می‌کند و وظایفی را که فراگیر به تنهایی قادر به انجام آنها نیست ولی با کمک معلم، هم‌گروهی‌های توانمند و بزرگسالان خود قادر به انجام آنها می‌شود را توضیح می‌دهد. ساختن-گرایان بر این باورند که آموزش به فراگیر و محیط او بستگی دارد. در این دیدگاه، بیش از رویکردهای دیگر بر تعامل محیط و فراگیر تأکید می‌شود. بنابراین طراحان آموزش ساختن‌گرا مشخص می‌کنند که چه روش و راهبردهای آموزشی کمک می‌کند تا فراگیر فعالانه موضوع را بررسی کند و از این طریق تفکر خود را ارتقاء دهد [۱۰].

البته در روند آموزش، دانش‌آموزان به یک روش یاد نمی‌گیرند و روشی که دانش‌آموزان به یادگیری مطلوب خود نزدیک می‌شوند به عوامل مختلفی مانند اهداف، ارزیابی و تدریسی که در معرض آن قرار می‌گیرند بستگی دارد و این عوامل بر نحوه انتخاب رویکرد یادگیری تأثیر می‌گذارد. مارتون و سالو^۳ اولین بار دو نوع رویکرد یادگیری سطحی و عمقی را مطرح کردند [۱۲] و طی تحقیقات آینده رویکرد سومی به نام رویکرد راهبردی اضافه گردید. رویکرد سطحی رویکردی است که فرد زمانی آن را به کار می‌گیرد که در آن درس قبول شده و یا از مردودی فرار کند، پس تنها به سراغ مطالبی می‌رود که در آزمون آمده و نمره‌آور می‌باشد. درمقابل، یادگیری از طریق رویکرد عمقی زمانی اتفاق می‌افتد که فرد برای یادگیری انگیزه بالایی دارد و برای افزایش دانش قبلی و ارضاء حس کنجکاوی شروع به فرا گرفتن می‌کند و رویکرد استراتژیک در یادگیری به معنی قبول شدن در درسی با بالاترین نمره با استفاده از هر ابزاری است.

تعلیم و تربیت یک ارتباط دو طرفه میان متعلم و متدرب می‌باشد، بنابراین توجه بر فراگیر نیز از اهمیت بالایی برخوردار است. علاقه و انگیزه فراگیران می‌تواند تأثیر بسزایی در امر یادگیری داشته باشد و آن را تسهیل کند. حویزائی در تحقیقی تحت عنوان تأثیر انگیزه و انگیزش بر یادگیری دانش‌آموزان، انگیزه را معادل سبب و دلیل چیزی است که کسی را وادار به کاری کردن می‌کند تعریف کرده و همچنین انگیزه را به دو بخش

طریق تأیید و در نتیجه تقویت درست کلمات و یا جملات صحیح توسط مربیان فراگرفته می‌شود [۱۰]. در رویکردها و روش‌های آموزش زبان از قبیل روش شنیداری-گفتاری که براساس زبان‌شناسی ساختارگرا شکل گرفته است، از اصول یادگیری رفتارگرایی برای طراحی متون درسی و روش‌های تدریس و فعالیت‌های یادگیری استفاده می‌شود و در این آموزش موقعیت‌محور، معلم نقش مرکزی و فعال را دارد [۱۱]. در دیدگاه رفتارگرایان، یادگیری عبارتست از ایجاد و تقویت رابطه بین محرک و پاسخ و اصل اساسی یادگیری بر اساس یادگیری بر اساس یک محرک شرطی و غیر شرطی و در حالت دیگر آن تقویت و تنبیه یک رفتار فرا گرفته می‌شود و به همین دلیل یادگیری در الگوی رفتارگرایان جنبه ظاهری و قابل سنجش مشخص رفتار می‌باشد [۱۱].

دومین رویکرد، زبان‌شناسی زایشی و روان‌شناسی شناختی می‌باشند. زبان‌شناسی زایشی در دهه ۶۰ میلادی توسط چامسکی با نقد اسکینر بوجود آمد. این رویکرد به ذهن فراگیر توجه نموده و از تعابیری مانند جعبه سیاه مغز و یا ابزار یادگیری زبان برای توصیفش استفاده می‌کنند و بر این باوراند که زبان انسان را نمی‌توان با مشاهده محرک و پاسخ‌های آن موشکافانه بررسی کرد [۹]. روان‌شناسان شناختی مانند زبان‌شناسان زایشی بدنال انگیزه و ساختارهای عمیق درونی رفتار انسان با رویکردی عقلانی بوده و با استفاده از عقل و منطق بدنال استنتاج و توصیف رفتار انسان بوده‌اند. زبان‌شناسان ساختارگرا و روان‌شناسان رفتارگرا هر دو برای توصیف رفتار انسان از اندازه‌گیری‌های شی‌انگاره در موقعیت‌های تحت کنترل استفاده می‌کنند درحالی که زبان‌شناسان زایشی و روان‌شناسان شناختی نه تنها به توصیف بها می‌دهند، بلکه در تبیین رفتار انسان از عوامل ذاتی، روان‌شناختی، جامعه‌شناختی و شرایط محیطی نیز بهره می‌گیرند [۹]. شناخت‌گرایان برخلاف رفتارگرایان که تغییر را نتیجه تأثیرات محیط بر فراگیر می‌دانند، تغییر رفتار از منظر آنان نتیجه تغییر در فرایندهای ذهنی فراگیر می‌باشد. بر اساس دیدگاه روان‌شناسی شناختی، معلم انتقال دهنده دانش نیست بلکه شرایطی را فراهم می‌کند تا فراگیر با حل مسئله‌ای که کمی از دانسته‌های قبلی او فراتر است بتواند از یک وضعیت نامتعادل به وضعیت متعادل دست یابد و این چالش برای حل مسئله باعث رشد فکری او می‌شود [۱۰].

ساختن‌گرایی به عنوان سومین مکتب، رویکردی چندجانبه و جدید دارد که توسط پیازه و ویگوتسکی^۴ پایه‌گذاری شد. این مکتب با تلفیق و یکپارچه‌سازی پارادایم‌های روان‌شناسی، جامعه‌شناسی و زبان‌شناسی به مقوله آموزش زبان می‌نگرد و برخلاف رویکردهای قبل، این عوامل را جدا و بدون ارتباط با

درونی و بیرونی تقسیم می‌کنند [۱۳]. در این تقسیم بندی، انگیزه درونی در حالت کلی از درون خود فرد سرچشمه می‌گیرد را به شاخه های انگیزه معرفتی، انگیزه اجتماعی-عاطفی و انگیزه لذت تقسیم کرده است. انگیزه بیرونی که خود حاصل تقویت کننده های محیطی است را به انگیزه های اقتصادی، انگیزه تجویزی، انگیزه اشتقاقی، انگیزه عملی حرفه ای، انگیزه هویت و انگیزه حرفه ای تقسیم بندی می‌کند و فرهنگ، خانواده و معلم ۳ عامل تاثیرگذار بر انگیزه می‌داند [۱۳].

حسینی و مهدی پور مارالائی [۱۴] در حیطه انگیزه یادگیری و راهبردهای یادگیری خود تنظیم درمیان دانشجویان دختر دانشگاه تهران بدنبال رابطه میان این دو متغیر، از روش همبستگی استفاده کرده و به این نتیجه رسیدند که میان علاقه به یادگیری و انگیزه یادگیری رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. فراگیران دارای رویکرد عمقی، به ماده درسی علاقه مند هستند و با انگیزه درونی سعی در افزایش فهم خود از درس برای ارضای کنجکاوی خود دارند، آن‌ها همچنین تکالیف را جالب تلقی کرده و با به کارگیری راهبرد عمقی روی معنای ضمنی مطالب بیشتر از معانی لفظی تأکید نموده و در جستجوی انسجام بین اجزاء تکالیف و تکالیف مختلف با یکدیگر می‌باشند [۱۵].

یافته های سعیدی [۴] نشان می‌دهد چهار ویژگی تخصص گرایی، توان استنادی، روزآمدی و پاکیزگی نگارشی و ادبی را می‌توان در قالب کیفیت منبع درسی در نظر گرفت که رابطه مستقیم و معناداری با انگیزش درونی فراگیر دارد. طبق تحقیق مرادی مقدم و همکاران [۶] در بررسی های خود برای آشنایی بهتر با چگونگی ارائه مطالب مرتبط با آموزش تلفظ در کتاب های زبان انگلیسی دوره دبیرستان، تمرین های بخش تلفظ موجود در این کتابها را به دقت مورد بررسی قرار داده و دریافته اند که تمرین های موجود در کتابها مربوط به تشخیص صامت ها و مصوت ها بوده و گام را فراتر از ادای درست کلمه نگذاشتند و این بدان معناست که کتب زبان انگلیسی مدارس بیشتر برای خواندن و نوشتن طراحی شده و رویکرد ارتباطی جایی در تمارین ندارد. طبق نتایج بدست آمده از تحقیق کلانتری و غلامی [۱۶] مشخص شد که کتاب های مورد استفاده در مدارس، توان رقابتی با کتب مؤسسات خصوصی ندارند زیرا طراحی کتب مدارس براساس رویکرد ارتباطی نبوده و یافته های پژوهش علوی و همکاران [۱۷] نشان می‌دهد معلمان نیز با رویکرد ارتباطی آشنا نیستند و عموماً برداشت تحریف شده ای از آن دارند.

معلمان به عنوان اصلی ترین مؤلفه انتقال دانش و آموزش می-باشند [۱۸] و برای تدریس نیازمند اتخاذ رویکرد آموزشی مناسب محیط هستند اما گاهی بدون توجه به محتوا، شرایط درسی، امکانات آموزشی و ویژگی های دانش آموزان از شیوه تدریس

یکسان و یکنواختی در کلاس استفاده می‌کنند [۱۵]. حدادی و صدی [۱۹] دو روش تدریس معلم محور و متعلم محور را مورد بررسی قرار داده و دریافته اند که بهترین روش تدریس، استفاده از هردو روش در کنار هم می‌باشد زیرا کلاس را پویا کرده و یادگیری عمیق تری اتفاق می‌افتد. نتیجه پژوهش کار دوست و سعیدیان [۲۰] نشان می‌دهد هر چند معلمان در روند تدریس از اهمیت شیوه های نوظهور ارتباطی مطلع اند اما در عمل از همان رویکرد سنتی استفاده می‌کنند. رویکرد آموزشی معلم از آن جهت حائز اهمیت است که می‌تواند انگیزه و پیشرفت تحصیلی فراگیر را فراهم کند [۲۱] و موجب عمیق تر شدن یادگیری شود و در نتیجه تدریس را بهینه می‌کند [۲۲].

با عنایت به جهانی شدن و پیشرفت علوم و فناوری در تمام زمینه ها و نیاز به برقراری ارتباط مؤثر با دنیای پیرامون برای انتقال و درک آن، آموزش زبان انگلیسی در مدارس ایران مورد توجه قرار گرفت و از دیرباز دانش آموزان به فراگیری این زبان پرداخته اند اما با قاطعیت می‌توان گفت هیچگاه جز عده ای اندک که یادگیری زبان انگلیسی را بیرون از مرزهای مدرسه دنبال کردند، آن گونه که باید از مهارت های زبان انگلیسی به خصوص توانایی مکالمه بهره نجویدند. پژوهشگران و اساتید بسیاری همواره بدنبال تبیین عوامل تاثیرگذار بر این پدیده بودند و تحقیقات بسیاری صورت گرفت، اما اکثر تحقیقات گذشته با تأکید بر دیدگاه معلمین بوده و تقریباً هیچ کدام آنها از منظر فراگیران به این مسئله نگاه نکرده و آموزش و پرورش را یکطرفه و از منظر اساتید پنداشته اند. هدف پژوهش حاضر شناسایی این عوامل از منظر فراگیران بوده تا به حل تأخر موجود در آموزش زبان انگلیسی در مدارس کمک شایانی کرده و از هدررفت منابع مالی و زمانی جلوگیری کند. با عنایت بر این مفروضات، فرضیه پژوهش حاضر عبارتست از:

کدام عوامل آموزشی در ناکارآمدی آموزش مکالمه به زبان انگلیسی در مدارس ایران دخیل بوده و هر کدام از چه رتبه اثری برخوردارند؟

روش پژوهش

تحقیق حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر گردآوری داده ها توصیفی-پیمایشی می‌باشد. جامعه آماری این تحقیق شامل کلیه دانشجویان دانشگاه تبریز در تمامی مقاطع تحصیلی به تعداد ۲۳ هزار نفر بوده است. این جامعه آماری به عنوان جامعه ای در نظر گرفته شد که خود تحصیلات مدرسه ای را به پایان رسانده و علل ناکارآمدی عوامل آموزشی در آموزش مکالمه به زبان انگلیسی را حس کرده و حال به عنوان دانش آموختگان بیرون از آن نظام محسوب می‌شوند و از توانایی تشخیص بیشتری برخوردار هستند. برای انتخاب حجم نمونه از فرمول کوکران

انسانی، ۳۸/۴ درصد علوم ریاضی، ۳۴/۱ درصد علوم تجربی و ۲/۹ درصد فنی و حرفه‌ای خوانده‌اند. همچنین ۵۳/۷ درصد از حجم نمونه را زنان و ۴۶/۳ درصد را مردان تشکیل داده است. برای شناخت مؤلفه‌های آموزشی ناکارآمد در آموزش و یادگیری مکالمه زبان انگلیسی در مدارس، ابتدا باید نگرش دانش-آموختگان نسبت به مؤلفه‌ها را سنجید تا از وضعیت نگرش آنان نسبت به مؤلفه‌ها مطلع شد. برای اینکار، به وسیله میانگین و شاخص‌های پراکندگی به توصیفش می‌پردازیم و نتایج آن در جدول شماره ۱ آمده است.

جدول ۱. اطلاعات توصیفی مؤلفه‌های مختلف از دیدگاه دانش‌آموختگان (منبع، نگارنده)

آمار توصیفی		
مؤلفه	میانگین	اشتباه استاندارد
انگیزه یادگیری	۳/۰±۹/۸۵	۰/۰۴۳
علاقه یادگیری	۳/۰±۴۷/۵۷	۰/۰۲۹
دانش معلم	۲/۰±۴۱/۹۶	۰/۰۴۹
روش تدریس	۲/۰±۲۳/۹۱	۰/۰۴۶
طرح درسی کتاب	۱/۰±۸۴/۸	۰/۰۴۱
مشارکت کلاسی	۱/۰±۷۳/۸۹	۰/۰۴۵
فناوری آموزشی	۱/۰±۶۹/۹۱	۰/۰۴۷

همانطور که جدول ۱ نشان می‌دهد، انگیزه و علاقه یادگیری بیشترین میانگین را به خود اختصاص داده است. اما طبق جدول ۱، فناوری آموزشی کمترین میانگین را دارد و مشارکت کلاسی پس از آن می‌باشد. در قدم بعد جهت کسب اطمینان از معنادار بودن تفاوت میانگین‌ها از آزمون تی تک نمونه استفاده گردید و نتایج آن در جدول شماره ۲ قابل مشاهده است.

استفاده گردید و تعداد ۳۷۸ دانشجو با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند.

ابزار پژوهش

یک پرسشنامه محقق ساخته همراه با ۲۵ گویه و ۷ مؤلفه (انگیزه یادگیری، علاقه یادگیری، مشارکت کلاسی، طرح درسی کتاب، فناوری آموزشی، دانش معلم و روش تدریس) در طیف لیکرت ۵ گزینه‌ای (۱-کاملاً مخالف، ۳-بدون نظر و ۵-کاملاً موافق) به عنوان ابزار پژوهش حاضر مورد استفاده قرار گرفت. پایایی پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۶۶ محاسبه گردید و روایی آن مورد تأیید اساتید واقع شد. برای تحلیل‌های آماری از نسخه ۲۶ برنامه SPSS استفاده گردید و دو آزمون تی تک نمونه و فریدمن^۴ نیز آزمون‌های اصلی این پژوهش بودند.

اجرای پژوهش

در ابتدا پرسشنامه محقق ساخته متشکل از ۲۲ گویه و ۶ مؤلفه به عنوان ابزار پژوهش اولیه انتخاب و برای ارزیابی، ۳۰ عدد از آن در میان دانشجویان توزیع گردید و پس از تکمیل آن توسط هر دانشجو، یک مصاحبه نیمه ساختاریافته نیز انجام می‌شد تا از روایی آن اطمینان حاصل گردد و تعدیلات صورت گیرد. در نتیجه، ۳ گویه و یک مؤلفه نیز به آن اضافه گردید و تغییرات جزئی در چند گویه انجام شد. سپس برای دومین بار این فرایند طی شده و پس از کسب اطمینان نسبی از روایی پرسشنامه، برای اطمینان بیشتر پرسشنامه به اساتید این حوزه ارسال گردید و روایی آن مورد تأیید واقع شد. پرسشنامه حاضر به دو صورت دستی و برخط تکمیل گردید.

نتایج پژوهش

میانگین سنی شرکت‌کنندگان برابر با ۲۳/۴۴±۴/۱۱ سال بوده و از نظر تحصیلات در مقطع متوسطه دوم، ۲۴/۶ درصد علوم

جدول ۲. آزمون تی تک نمونه (منبع، نگارنده)

مؤلفه	آزمون تی	درجه آزادی	سطح معناداری دو دامنه	تفاوت میانگین	
				پایین	بالا
انگیزه یادگیری	۲۰/۶۴	۳۷۷	۰/۰۰۰	۰/۹	۰/۸۲
علاقه یادگیری	۱۵/۹۲	۳۷۷	۰/۰۰۰	۰/۴۷	۰/۴۱
دانش معلم	-۱۱/۸۹	۳۷۷	۰/۰۰۰	-۰/۵۸	-۰/۶۸
روش تدریس	-۱۶/۳۷	۳۷۷	۰/۰۰۰	۰/۷۶	-۰/۸۵
طرح درسی کتاب	-۲۷/۹۹	۳۷۷	۰/۰۰۰	-۱/۱۵	-۱/۲
مشارکت کلاسی	-۲۷/۶۷	۳۷۷	۰/۰۰۰	-۱/۲۶	-۱/۱۷
فناوری آموزشی	-۲۷/۹۵	۳۷۷	۰/۰۰۰	-۱/۳	-۱/۴

بحث و نتیجه گیری

با توجه به جهانی شدن و نیاز به زبانی مشترک، زبان انگلیسی در میان زبان‌های دنیا به عنوان زبان معیار بدل شده و یادگیری آن برای برقراری ارتباط بسیار مهم بوده و به همین علت در ایران تمام دانش‌آموزان در مدارس تحت فراگیری این زبان قرار دارند. هدف پژوهش حاضر بررسی ناکارآمدی عوامل آموزشی در فرایند آموزش زبان انگلیسی در مدارس با تاکید بر مکالمه بوده و نتایج پژوهش نشان می‌دهد فناوری آموزشی، مشارکت کلاسی، طرح درسی کتاب، روش تدریس و دانش معلمان به ترتیب به عنوان عوامل آموزشی ناکارآمد در آموزش مهارت برقراری ارتباط به زبان انگلیسی در مدارس می‌باشند. همچنین نتایج نشان می‌دهد دانش‌آموختگان علاقه و انگیزه که به عنوان پیش شرط‌های یادگیری می‌باشند را دارند و برای یادگیری زبان انگلیسی علاقه نشان می‌دهند.

فناوری آموزشی به عنوان اصلی‌ترین مؤلفه در فرایند آموزش مکالمه شناخته شده و نتیجه حاصله با نتایج پژوهش‌های قبل همسو می‌باشد. برای مثال نتایج پژوهش غلامی و همکاران [۲۳] نشان می‌دهد فناوری آموزشی یکی از اصلی‌ترین مؤلفه‌ها در امر آموزش زبان انگلیسی در مدارس می‌باشد. همچنین نتایج پژوهش کلاتتری و غلامی [۱۶] نیز بیان می‌کند فناوری آموزشی در مدارس به فرایند تدریس زبان انگلیسی کمک شایانی می‌کند اما فقدان این مؤلفه به یکی از موانع مرتبط با آموزش زبان انگلیسی می‌باشد. نکته بحث برانگیز آن است که نبود امکانات و تجهیزات بروز از یک طرف و ناآشنایی معلمان با این امکانات و ظرفیت‌های موجود از طرفی دیگر می‌تواند مشکل‌آفرین باشد، زیرا نداشتن تسلط کافی در این حوزه منجر به اتلاف وقت و صرف هزینه‌های بی‌عاید می‌گردد. طبق نتایج بدست آمده از تحقیق آندوجار^۵ و همکاران [۲۴] فناوری آموزشی در یادگیری تاثیر بسزایی دارد اما احتمال افت کارکرد به دلایلی همچون عدم دسترسی دانش‌آموز به اینترنت و یا عدم تسلط بر تکنولوژی مورد استفاده وجود دارد. نتایج حاصل از پژوهش رزم-طلب و کاظمی [۲۵] نشان می‌دهد بین کمبود و ضعف نیروی انسانی و عدم به کارگیری فناوری آموزشی، چگونگی برنامه-ریزی درسی و عدم به کارگیری فناوری آموزشی در حین آموزش و همچنین بین کمبود امکانات و منابع مادی مدرسه و عدم بهره‌گیری از تکنولوژی در فرایند تدریس رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد. نتیجه پژوهش هوباکووا^۶ [۲۶] نشان می‌دهد فناوری آموزشی یکی از عوامل مؤثر در ارتقاء کیفیت آموزش می‌باشد، بنابراین عدم وجود آن می‌تواند از کیفیت آموزش بکاهد. استفاده از فناوری‌های نوین در روند آموزشی تحول بزرگی ایجاد کرده و کیفیت تدریس را بهبود می‌بخشد.

همانطور که جدول ۲ نشان می‌دهد، میانگین مؤلفه‌های دانش معلم، روش تدریس، طرح درسی کتاب، مشارکت کلاسی و فناوری آموزشی به طور معناداری از نمره معیار (۳) کمتر بوده و می‌توان در سطح اطمینان ۹۹ درصد ادعان داشت این مؤلفه‌ها به عنوان عوامل آموزشی ناکارآمد در آموزش مکالمه زبان انگلیسی از دیدگاه دانش‌آموختگان می‌باشند. اما دو مؤلفه دیگر، یعنی انگیزه و علاقه یادگیری نمره میانگین‌شان بطور معناداری بالاتر از نمره معیار بدست آمده و می‌توان بیان کرد این دو مؤلفه به عنوان عوامل مرتبط با ناکارآمدی آموزش مکالمه به زبان انگلیسی در مدارس نمی‌باشند. پس از شناسایی عوامل آموزشی در ناکارآمدی تدریس زبان انگلیسی در مدارس از منظر دانش‌آموختگان، برای رتبه‌بندی عوامل از آزمون فریدمن استفاده شد و نتایج آن را می‌توان در جدول ۳ مشاهده کرد.

جدول ۳. آزمون فریدمن (منبع، نگارنده)

تعداد	۳۷۸
مربع خی	۳۳۸/۷
درجه آزادی	۴
سطح معناداری	۰/۰۰۰

نتیجه آزمون رتبه‌بندی فریدمن نشان می‌دهد این آزمون معنادار بوده و رتبه مؤلفه‌ها به طور معناداری با یکدیگر متفاوت است. بنابراین در جدول ۴ رتبه مؤلفه‌ها به ترتیب اثر در ناکارآمدی آموزش زبان انگلیسی از بیشترین به کمترین آورده شده‌اند.

جدول ۴. رتبه‌بندی موانع یادگیری مکالمه به زبان انگلیسی (منبع، نگارنده)

مؤلفه‌ها	میانگین رتبه‌ها
فناوری آموزشی	۲۹/۲
مشارکت کلاسی	۲۴/۲
طرح درسی کتاب	۸۷/۲
روش تدریس	۴۶/۳
دانش معلم	۹۴/۳

جدول شماره ۴ نشان می‌دهد فناوری آموزشی به عنوان اولین عامل آموزشی دخیل در ناکارآمدی آموزش مکالمه به زبان انگلیسی بوده و مشارکت کلاسی، طرح درسی کتاب، روش تدریس و دانش معلمان از منظر دانش‌آموختگان در رتبه‌های بعد قرار دارند.

علاقه نشان می‌دهند. دانش‌آموزان با میزان انگیزه بالا، دیدگاه عمیق‌تری نسبت به یادگیری زبان دارند و در یادگیری زبان فعال عمل می‌کنند.

برخلاف نتایج حاصل شده از پژوهش کلاتری و غلامی [۱۶]، روش تدریس معلمان از منظر دانش‌آموختگان به عنوان یکی از مؤلفه‌های مرتبط با ناکارآمدی آموزش زبان انگلیسی در مدارس می‌باشد. در تبیین این دوگانگی می‌توان به تفاوت در جامعه هدف اشاره کرد که نشان می‌دهد عموماً معلمان از بازخورد کاری خود اطلاعی نداشته و براین باورند که روش تدریس استفاده شده از کارایی مناسبی برخوردار است، اما نتایج این پژوهش خلاف آن را نشان می‌دهد. عدم تعامل و بازخورد کاری معلم از سمت دانش‌آموزان از دلایلی می‌باشد که رویکرد آموزشی را تک‌محور کرده و ارتباط مؤثری شکل نمی‌گیرد و نوشتن بازخورد می‌تواند به حل این مشکل کمک کند. طبق نتایج شعبانی [۲۷] یادگیری نکات دستوری زبان انگلیسی در بهترین حالت، زمانی رخ می‌دهد که فراگیر خود تفکر کرده و درگیر شود، بنابراین نوشتن بازخورد به زبان انگلیسی می‌تواند نقاط ضعف و قوت تدریس را بیان کرده و کیفیت آموزشی را ارتقاء دهد و همچنین یک تمرین همه‌جانبه برای دانش‌آموزان باشد. در دیدگاه کلان، روش آموزشی مدارس ایران نیازمند بازنگری کلی دارد و آموزش‌های نوآورانه برای معلمان لازم است زیرا گاهی دبیران بدون توجه به محتوا، شرایط درسی، امکانات آموزشی و ویژگی‌های دانش‌آموزان عموماً از یک شیوه تدریس یکسان و یکنواختی در کلاس استفاده می‌کنند [۱۵]. هرچند بر این موضوع واقف‌اند که رویکردهای آموزشی ارتباطی نوظهور شیوه‌ی بهتری برای تدریس می‌باشد اما در عمل از همان شیوه‌ی قدیمی استفاده می‌کنند، زیرا تحصیلات قبلی خود بدین صورت بوده و به آن عادت کرده‌اند [۲۰]. یافته‌های حدادی و صدری [۱۹] نشان می‌دهد بهترین روش تدریس که آموزش را در بهینه‌ترین حالت خود نگه می‌دارد، استفاده از روش تدریس التقاطی می‌باشد زیرا کلاس را پویا می‌کند. به عقیده قربانی [۷] معلمان به دلیل امتحان نهایی و کنکور سراسری، همواره بدنبال راهی برای افزایش نمره دانش‌آموزان در این دو امتحان بوده تا رضایت خانواده‌ها را جلب کنند و به همین دلیل دبیران زبان انگلیسی در مدارس بندرت به مهارت‌های شنیداری و گفتاری دانش‌آموزان توجه می‌کنند. همچنین معلمان با رویکرد ارتباطی بیگانه‌اند و برداشت تحریف‌شده‌ای از این رویکرد دارند که آن را صرفاً آموزش زبانی می‌دانند [۱۷]. این گونه عوامل منجر به عدم تمرکز بر آموزش مهارت‌های ارتباطی به زبان انگلیسی شده و هرچقدر کتاب در توجه به این قسمت سر باز زده، معلمان نیز کم توجه‌ای می‌کنند. دانش و تسلط

عدم وجود فناوری آموزشی در مدارس ایران از مشکلات جدی در امر آموزش زبان انگلیسی در مدارس بوده و جای خالی این مؤلفه در مدارس ایران بسیار حس می‌شود اما تا به امروز اقدامات مؤثری برای تجهیزکردن کلاس و مدارس صورت نگرفته است.

فقدان تعامل و کنش متقابل دانش‌آموز با معلم ویا دانش‌آموزان با یکدیگر دومین عامل شناخته شده در ناکارآمدی آموزش زبان انگلیسی در تحقیق حاضر می‌باشد که نشان می‌دهد تدریس این زبان در کلاس‌های درسی از رویکرد ساختن‌گرایی که رویکردی چندجانبه و ارتباط‌محور است پیش نمی‌رود، از این رو، دور از انتظار نیست که طرح درسی کتاب به عنوان سومین مؤلفه شناخته شده باشد زیرا سیاست‌های تهیه کتب مدارس تحت رویکرد ساختارگرایانه بوده و مؤلفان کتب درسی از رویکرد ارتباطی بهره نمی‌گیرند. منبع درسی که از آن به عنوان قلب تپنده آموزش یاد می‌شود، انحصاراً توسط سازمان مربوطه تهیه و تولید می‌شود. عدم وجود طرح درسی منسجم و استاندارد، بهره نرفتن از اشکال و طرح‌های الهام‌بخش، محتوای قدیمی و فقدان تأکید بر مهارت‌های زبانی و شنیداری و همچنین عدم وجود سیاست‌های چند تألیفی و بازبینی از مشکلات اساسی کتاب و آموزش زبان خارجه در مدارس می‌باشد. با توجه به نتایج بدست آمده از پژوهش محمودی و همکاران [۱۵] بین مشارکت دانش‌آموزان در جریان تدریس و پیشرفت تحصیلی آنها همبستگی مثبت وجود دارد اما بر اساس نتیجه پژوهش حاضر می‌توان مشاهده کرد مباحث گفتاری و شنیداری در کتب زبان انگلیسی از جایگاه مطلوبی برخوردار نیستند و طراحان کتاب به مشارکت دانش‌آموزان توجه‌ای نداشته و با طراحی ارتباط‌محور بیگانه‌اند. وجود یک تأخر یاددهی و یادگیری در میان کتاب و مشارکت کلاسی مشهود بوده و این دوگانگی می‌تواند یادگیری مکالمه به زبان انگلیسی را کاملاً مختل کند زیرا اصلی‌ترین و شاید تنهاترین راه موجود برای یادگیری مهارت مکالمه به زبان انگلیسی، شرکت لسانی در مباحث می‌باشد. مشارکت در کلاس درس از آن جهت هائز اهمیت است که بیانگر سطح دانش زبان انگلیسی فرد بوده و در صورت وجود خطا در نحوه تلفظ و جمله‌بندی، معلم نیز به راحتی می‌تواند آن را تصحیح کند. همچنین اهمیت نقش امکانات و تجهیزات سمعی و بصری مدارس در چنین موقعیتی خود را بیشتر نشان می‌دهند. با استفاده از فناوری‌های آموزشی در روند تدریس، مغز فعال‌تر عمل کرده و بازخوانی اطلاعات آسان‌تر اتفاق می‌افتد زیرا یادگیری از چند طریق صورت گرفته‌است. همچنین نتایج بدست آمده نشان می‌دهد دانش‌آموزان برای یادگیری زبان انگلیسی از سبک یادگیری سطحی استفاده نمی‌کنند زیرا برای یادگیری انگیزه داشته و

بیشتر بر بعد ساختاری و دستوری زبان تأکید دارند. فقدان فناوری آموزشی و استفاده از منبع درسی اجباری و تحمیلی دو عامل تاثیرگذار در بکارگیری روش تدریس بوده و تا زمانی که مؤلفان کتب درسی در رویکرد طراحی خود بازنگری نکرده و مسئولان برای تجهیز کردن مدارس اقدام نکنند، نمی‌توان انتظار پیشرفت مؤثر در امر آموزش و یادگیری زبان انگلیسی را داشت.

موازین اخلاقی

در این مطالعه اصول اخلاق در پژوهش شامل اخذ رضایت آگاهانه از شرکت کنندگان و حفظ اطلاعات محرمانه آنها رعایت گردیده است.

تشکر و قدردانی

بدین وسیله مراتب قدردانی و سپاس از اساتید گرانقدر علوم اجتماعی دانشگاه تبریز بالاخص استاد محترم دکتر آقایاری هیر و تمامی شرکت کنندگان، به عمل می‌آورد.

تعارض منافع

نویسندگان این مطالعه هیچ گونه تعارض منافی در انجام و نگارش آن ندارند.

واژه نامه

- | | |
|---------------------|---------------------|
| 1. Widdowson | ۱. ویدوسون |
| 2. Piaget, Vygotsky | ۲. پیاژه و ویگوتسکی |
| 3. Martoon and salo | ۳. مارتون و سالو |
| 4. Friedman | ۴. فریدمن |
| 5. Andujar | ۵. آندوجار |
| 6. Hubackova | ۶. هوباکووا |

فهرست منابع

- [1] Rao PS. The role of English as a global language. *Research Journal of English*, 2019; 4(1): 65-79.
- [2] Widdowson H. The cultural and creative use of English as a Lingua Franca. *Lingue e Linguaggi*, 2017; 21: 275-281.
- [3] Haqqani N. A report on the publication of the 100th issue of Roshd Language Education Magazine. *Roshd Language Education Magazine*, 2012; 26(3): 64. [Persian]
- [4] Saeidi A. A Comparative Study of Textbook Writing Process in Iran and South Korea, Singapore, Japan, Turkey and USA. *Educational and Scholastic studies*, 2022;

معلمان به عنوان آخرین مؤلفه در ناکارآمدی آموزش مکالمه به زبان انگلیسی بوده و این موضوع نشان می‌دهد دانش معلمان از موانع یادگیری زبان انگلیسی و مکالمه می‌باشد. در راستای تبیین این یافته می‌توان دوباره به عدم بازخورد کاری در کلاس درس اشاره داشت و همچنین روش تدریس را در نظر گرفت زیرا با سطح دانش و تجربه معلمان ارتباط مستقیم دارد. البته همانطور که هجازی و همکاران [۱۸] بیان می‌کنند، عواملی مانند مشکلات روحی و رفتاری معلم، استفاده از روش تدریس نامناسب، ضعف شناختی، مهارتی و عملکردی، عدم توانایی ایجاد علاقه و رقبت در کلاس از عوامل مؤثر بر عدم تسلط و انتقال دانش معلم می‌باشد.

پژوهش حاضر کوشیده است ناکارآمدی عوامل آموزشی در آموزش زبان انگلیسی با تأکید بر مکالمه از منظر فراگیران را مورد بررسی قرار دهد. نتایج حاکی از آن است که فناوری آموزشی، مشارکت کلاسی، طرح درسی کتاب، روش تدریس و دانش معلمان به ترتیب از عوامل دخیل در ناکارآمدی آموزش مهارت مکالمه به زبان انگلیسی در مدارس بوده‌است. امروزه با پیشرفت علم و فناوری و ورود آن به نظام‌های آموزشی، بهره‌گیری از فناوری‌های نوین در مدارس به امر حیاتی تبدیل شده و همانطور که یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد، مهم‌ترین عامل در ناکارآمدی آموزش مکالمه در مدارس عدم وجود فناوری‌های لازم و یا عدم بکارگیری آنها می‌باشد. این موضوع بر اهمیت نقش فناوری آموزشی تأکید کرده و نشان می‌دهد تجهیز کردن مدارس و استفاده درست و بهینه از آن می‌تواند به حل این مشکل کمک کرده و کیفیت آموزش را ارتقاء دهد. یادگیری مکالمه در مدارس نیازمند مشارکت و تعامل کلاسی می‌باشد، بنابراین مشخص است که عدم مشارکت دانش‌آموزان در کلاس، یادگیری این مهارت حاصل نمی‌شود. مشارکت کلاسی تحت عوامل آموزشی مختلف محیطی و فردی نظیر روش تدریس بکار بسته شده، فناوری آموزشی، منبع درسی و انگیزه یادگیری بوده که با استناد به یافته‌های این پژوهش، می‌توان ادعان داشت درمیان عوامل دخیل، تنها پیش شرط‌های علاقه و انگیزه یادگیری آن هم از سوی دانش‌آموزان بوده و دیگر عوامل آموزشی در مدارس از وضعیت مطلوبی برخوردار نیستند. البته در بررسی عوامل دخیل در ناکارآمدی آموزش مکالمه به زبان انگلیسی در مدارس نقش کنکور، ساعات کم آموزشی، فارسی صحبت کردن معلمان در کلاس و فرهنگ نمره‌محور را نمی‌توان نادیده گرفت که در این پژوهش به آن‌ها اشاره نشده و از محدودیت پژوهش حاضر می‌باشد. کتاب درسی مورد استفاده در مدارس از رویکرد ارتباطی برخوردار نبوده و برنامه‌ریزان و طراحان آن با رویکردی ساختارگرایانه به تهیه کتب پرداخته و

- [15] Mahmoodi F, Fathiazar S, Sfandyari R. The Investigation of the Relationship between Active Participation of Students and Their Academic Achievement in the Process of Teaching. *Foundations of Education*, 2010;(3)10. <https://doi.org/10.22067/fe.v10i3.2360>
- [16] Kalantari R, Gholami J. Identifying and prioritizing factors influential on English language teaching at public schools. *Educational Innovations*, 2013 ; 12(2): 99-124. https://noavaryedu.oerp.ir/article_7900_1d5e78dbac72632fb993cc0c13d2fe451.pdf
- [17] Alavimoghaddam SB, Davari H, Kheirabadi R. A Qualitative Survey of English Language Teachers' Perception of Grammar in Communicative Language Teaching and its Reflection in the Newly-developed High School English Coursebooks. *Journal of Foreign Language Research*, 2018; 7(2): 497-526. <https://doi.org/10.22059/jflr.2017.237823.362>
- [18] Hejazi SM, Zanjanizadeh Azazi H, Estelaji A. Analyzing the challenges of Iran's education system in the field of knowledge transfer [Research]. *Journal of Adolescent and Youth Psychological Studies*, 2022; 3(2): 327-341. <https://doi.org/10.52547/jspnay.3.2.327>
- [19] Haddadi MH, Sadri N. A Comparative Study of the Teacher-Centered and Student-Centered Teaching Methods in Educating German Grammar as a Foreign Language. *Journal of Foreign Language Research*, 2021; 10(4): 722-733. <https://doi.org/10.22059/jflr.2020.298907.721>
- [20] Kardoust A, Saeedian A. Iranian EFL Teachers' Conceptions and Practices of Communicative Language Teaching Curriculum. *Issues in Language Teaching*, 2021; 10(2): 171-202. <https://doi.org/10.22054/ilt.2021.58226.569>
- [21] Tavakoli Y, Rahmani H, Tavakoli R, Tavakoli A. Designing and explaining the teacher's role in motivating the student's academic progress (a qualitative research using the narrative method). *Internship studies in teacher training*, 2022; 1(4): 11(2): 69-101. https://pma.cfu.ac.ir/article_2257_39313dd8a56d7e741e92b5d303ae0c76.pdf
- [5] Birjandi P. The process of writing English textbooks *Roshd Language Education Magazine*, 2012; 27(2): 9-13.
- [6] Morady Moghaddam M, Hosseini Fatemi A, & Malekzadeh S. A Study of the Pronunciation Teaching and Its Place in High-school English Books in Iran. *Language Related Research*, 2012; 3(2): 1-25. <http://lrr.modares.ac.ir/article-14-2936-en.html>
- [7] Ghorbani M. Comparing the Role of Schools, Private Language Institutes, and Technology-oriented Self-study in EFL Learning. *Research in Teaching*, 2019; 7(4): 106-192. <https://doi.org/https://doi.org/10.34785/J012.2019.366>
- [8] Anani Sarab M. Book review (Educational and cultural policies of foreign languages in Iran). *Roshd Language Education Magazine*, 2019; 33(1).
- [9] Brown HD. Principles of language learning and teaching. In. *longman*. 2007; 9-15
- [10] Kadivar P. *Learning Psychology*. Publication. 2007
- [11] Almasi M, Abedini M. An Analytical Look at Learning Teaching Theories. *New Approach in Educational Sciences*, 2020; 2(3): 33-40. <https://doi.org/10.22034/naes.2020.110795>
- [12] Entwistle NJ. Approaches to learning and perceptions of the learning environment: Introduction to the special issue. *Higher education*, 1991; 201-204.
- [13] Hoveizaaie Z. The effect of motivation on students learning. *advance progress in psychology education and pedagogy*, 2023; 5(57): 81-96
- [14] Hosseini AS, Mehdipour Maralani F. Structural Modeling on the relationship between creative education atmosphere, intrinsic motivation and self-regulation strategies in female students of the University of Tehran. *Journal of Applied Psychological Research*, 2017; 8(1): 13-29. <https://doi.org/10.22059/japr.2017.62603>

- [25] Razmtalab N, Kazemi S.. Investigating the barriers to the use of educational technology in the education process from the perspective of teachers in Sarein during the academic year 1399-1400. *Applied Educational Leadership*, 2022.
- [26] Hubackova S. Factors Influencing the Quality of Teaching and the Foreign Language Knowledge. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2015; 197: 1952-1956. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.580>
- [27] Shabani K, Vahedi R. The Role of Class Participation Structure in the Effectiveness of Incidental Form-focused Instruction. *Language Related Research*, 2023; 13(6): 167-200. <https://doi.org/10.52547/lrr.13.6.6>
- https://karvarzi.cfu.ac.ir/article_2002_89348844fd9c694d27da3a36fabfb081.pdf
- [22] Zarabian F. The Study of Blended-Teaching Methods on Learning, Motivation and Interest in learning Anatomy Courses in Medical Students [Research]. *Research in Medical Education*, 2018; 10(1): 63-71. <https://doi.org/10.29252/rme.10.1.63>
- [23] Gholami F, Arefi M, Fathi Vajargah K, Abolghasemi M. The challenges of teaching English in Iran's educational system from the point of educational managers and English teachers view. *New approach in Educational Management*, 2017; 8(30): 168-194. <https://www.sid.ir/paper/500824/fa>
- [24] Andujar A, Salaberri-Ramiro MS, Martínez MSC. Integrating flipped foreign language learning through mobile devices: Technology acceptance and flipped learning experience. *Sustainability*, 2020;12(3): 1110.