

زبان‌های خارجی ۱۲۷

رشد آموزش

فصلنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی | برای معلمان، مدرسان و دانشجویان
دوره‌سی و سوم | شماره ۳ | بهار ۱۳۹۸ | ۶۴ صفحه | ۱۹۰۰۰ ریال | پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵۱۴
w w w . r o s h d m a g . i r



Foreign Language Teaching Journal

Foreign Languages Open Doors to New Horizons

Les langues étrangères vous ouvrent de nouveaux horizons

Fremdsprachen öffnen das Tor zu neuen Horizonten



I Used Mind Mapping to Develop My Students' Writing Skill

زبان‌های خارجی ۱۲۷

رشد آموزش



دوره سی و سوم، شماره ۳، بهار ۱۳۹۸/ ۶۴ صفحه/ فصلنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی / برای معلمان، مدرسان و دانشجویان /

- یادداشت سردبیر/ اهمیت سنجش مقایسه‌ای در ارتقای آموزش/ محمدرضا عنانی سراب/ ۲
- صلاحیت‌های حرفه‌ای معلم زبان و مدیریت کلاس در گفت‌وگو با جابر کمالی/ شهبلا زارعی نیستانک/ ۴
- مفهوم‌سازی آموزش معکوس/ سیدپنهان علوی مقدم، مصطفی بهمنی/ ۹
- آموزش زبان خارجی به کودکان: شرایط و امکانات/ نازنین خاوری/ ۲۰
- نقد کتاب/ محمدرضا عنانی سراب/ ۲۷



وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی
دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی

مدیر مسئول:

محمد ناصری

سردبیر: دکتر محمدرضا عنانی سراب

هیئت تحریریه:

پرویز بیرجندی (استاد دانشگاه علامه طباطبائی)،

پرویز مفتون (دانشیار دانشگاه علم و صنعت)،

حسین وثوقی (استاد دانشگاه خوارزمی)،

ژاله کهشمویی پور (استاد دانشگاه تهران)،

حمیدرضا شعبیری (دانشیار دانشگاه تربیت مدرس)،

اکبر عبداللهی (استادیار دانشگاه تهران)،

نادر حقانی (دانشیار دانشگاه تهران)،

مژگان رشتچی (دانشیار آزاد اسلامی، واحد شمال)،

سیدپنهان علوی مقدم (عضو هیئت علمی سازمان

پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی)

مشاور هیئت تحریریه: جعفر دری کفرانی (دبیر زبان

انگلیسی و مدرس آموزش ضمن خدمت دبیران)

مدیر داخلی: شهبلا زارعی نیستانک

ویراستار: جعفر ربانی

طراح گرافیک: زهرا ابوالحلم

نشانی دفتر مجله: تهران، ایران‌شهر شمالی، پلاک ۲۶۶

صندوق پستی: ۱۵۸۷۵/۶۵۸۵

تلفن دفتر مجله: ۰۲۱-۸۸۸۳۱۱۶۱-۹

(داخلی ۳۷۴)

وبگاه: www.roshdmag.ir

پيام نگار: fltmagazine@roshdmag.ir

صندوق پستی امور مشترکین: ۱۵۸۷۵/۳۳۳۱

تلفن امور مشترکین: ۰۲۱-۸۸۸۶۷۳۰۸

پيامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵۱۴

چاپ و توزیع: شرکت افست

شمارگان: ۳۲۰۰ نسخه

- Media Review: Drops: A Mobile Language Learning.../ Tirandaz, E.; Vakili, E./ 27
- My Contribution: Main Idea Graphic Organizer / Nikui Nezhad, F./ 24
- English through Fun: Managing Troublemakers!/ Azimi, H. ; Kobadi, Z./ 18
- Action Research: I Used Mind Mapping to Develop My Students' Writing Skill/ Rastgoo, V. / 12
- A Qualitative Study of the Impact of Cognitive and Metacognitive Strategies on EFL Learners' Listening Comprehension/ Taheri, P. ; Zarei, A. ; Hedayat Zade, M. / 1

مشخصات انواع مقالات

■ مقالات علمی- پژوهشی، حداکثر در ۳۵۰۰ تا ۴۰۰۰ کلمه نگاشته و شامل بخش‌های مقدمه، پیشینه تحقیق، شیوه پژوهش، ارائه نتایج، بحث و نتیجه‌گیری باشد. در مقالاتی که براساس تحقیق آزمایشی و شبه‌آزمایشی نگاشته می‌شوند، لازم است درخصوص نحوه تدریس یا به‌کارگیری متغیر مستقل توضیحات کافی و دقیق داده شود. عنوان جدول به‌صورت روشن بالای آن‌ها ذکر شود و چنان‌چه اقتباسی است، زیر آن توضیح داده شود. عنوان نمودار در پایین نمودار ذکر گردد.

■ مقالات تجربه تدریس در ۱۵۰۰ تا ۲۰۰۰ کلمه و شامل مقدمه، طرح درس و نتیجه‌گیری باشد. در مقدمه، وضع موجود تدریس و مسئله مورد نظر عنوان شود و سپس در مورد تغییر آن با استفاده از منابع مرتبط، استدلال شود. در انتها نیز هدف مقاله ذکر گردد. در ادامه، روش آموزشی پیشنهادی به شکل طرح درس ارائه شود و به دنبال آن، در چند سطر نتیجه‌گیری به عمل آید.

مقالات مروری در ۳۰۰۰ تا ۳۵۰۰ کلمه و شامل بخش‌های زیر باشد:

- مقدمه، که در آن موضوع مورد بحث معرفی، تحولات آن بیان و در انتها هدف مقاله مطرح می‌شود.
- پیشینه، که در آن سیر تاریخی تحولات موضوع با اشاره به کارهای انجام شده مرور می‌شود.
- نتیجه‌گیری، که در آن سمت و سوی تحولات آینده در زمینه موضوع مورد بحث بیان می‌شود.

نکات عمومی

- در ابتدای مقاله عنوان، نام نویسنده (نویسندگان)، سازمان وابسته و آدرس پست الکترونیکی نویسنده درج شود.
 - نویسندگان شاغل در وزارت آموزش و پرورش مشخصات سازمان آموزش و پرورش و منطقه محل کار خود را ذکر نمایند.
 - مقاله همراه با چکیده فارسی و انگلیسی، هر یک در ۱۰۰ تا ۱۵۰ کلمه، ارائه شود و حداقل سه کلیدواژه زیر چکیده اضافه شود.
 - سعی شود منابع تحقیق تا حد ممکن به روز باشند و به ترتیب حروف الفبا و به شکل زیر ارائه شوند.
- ضمناً مرجع ارجاع‌گذاری و تهیه کتاب‌نامه، روش APA است:

Abbeduto, L., & Short- Myerson, K. (2002). Linguistic influences on social interaction. In H. Goldstein, I. Kaczmarek, & K. English (Eds.) *Promoting social communication* (pp. 27-54). Baltimore: Paul H. Brookes.

Fraser, C. A. (1999). Lexical processing strategy use and vocabulary learning through reading. *Studies in Second Language Acquisition*, 21, 225- 241.

Holmes, A. J. (2005). Weblogs in the post-secondary writing classroom: A study of purposes. Retrieved June 10, 2008, from <http://www.lib.ncsu.edu/theses/available/etd-03222005-205901/unrestricted/etd.pdf>



اهمیت سنجش مقایسه‌ای در ارتقای آموزش

و اسپانیولی در سال ۲۰۱۱ میلادی انجام شد. آن سنجش، با استفاده از آزمون‌های منطبق با سطوح توانشی چارچوب مشترک زبانی اتحادیه اروپا^۱، در دو سطح توانشی کاربر زبان پایه و کاربر زبان مستقل^۲ در سه مهارت گوش دادن، خواندن و نوشتن انجام شد. انتخاب دو سطح به این دلیل بود که احتمال می‌رفت دانش‌آموزان در بعضی از کشورهای مورد مطالعه با توجه به سن شروع زبان‌آموزی و عوامل دیگر سطح مورد انتظار (کاربر زبان مستقل) را کسب نکرده باشند. در نظرسنجی مذکور از پرسش‌نامه استفاده شد تا از آن طریق اطلاعات لازم درخصوص عوامل جمعیتی، اجتماعی، اقتصادی و آموزشی نیز به‌عنوان عوامل مؤثر بر توانش زبان خارجی استخراج شود.

نتایج نشان داد که سطح توانش زبانی در کشورهای مورد مطالعه کمتر از حد انتظار است، چرا که فقط ۴۲ درصد از دانش‌آموزان در زبان خارجی اول (عموماً زبان انگلیسی) و ۲۵ درصد در زبان خارجی دوم سطح «کاربر مستقل» را کسب کرده بودند. درخصوص موفقیت بیشتر دانش‌آموزان در زبان خارجی اول، یعنی ۴۲ درصد مقابل ۲۵ درصد این‌گونه استدلال شده است که زبان انگلیسی عموماً به‌عنوان زبان اول خارجی اجباری است، در حالی که زبان خارجی دوم اختیاری می‌باشد. به علاوه در زبان انگلیسی دسترسی به زبان از طریق رسانه‌های سنتی و جدید بیشتر است. نتایج نظرسنجی نیز این نکته را تأیید می‌کند؛ چرا که دانش‌آموزان نیز خود بر این عقیده بودند که به زبان انگلیسی بیشتر دسترسی دارند و این زبان را مفیدتر و یادگیری آن را ساده‌تر ارزیابی می‌کردند. نتیجه قابل توجه دیگر آن بود که دامنه تفاوت‌ها در توانش زبانی دانش‌آموزان در کشورهای مورد مطالعه بسیار زیاد است. به‌عنوان مثال سطح توانشی کاربر زبان مستقل از ۸۲ درصد در مالتا و سوئد (زبان انگلیسی) تا ۱۳ درصد در فرانسه (زبان انگلیسی)، و ۹ درصد در انگلستان

در دهه‌های اخیر نقش و اهمیت سنجش مقایسه‌ای در ارتقای آموزش بیش از پیش آشکار شده است. سومین مطالعه بین‌المللی روند آموزش ریاضیات و علوم^۱ معروف به «تیمز» نمونه خوبی از این نوع مطالعات است که در سال ۱۹۹۵ در پنج پایه تحصیلی (پایه‌های سوم، چهارم، هفتم، هشتم و پایه آخر دوره متوسطه) در بیش از ۴۰ کشور جهان برگزار شد. در آن مطالعه ریاضیات و علوم مورد سنجش قرار گرفت و اطلاعات وسیعی از دانش‌آموزان، معلمان و مدیران جمع‌آوری شد؛ علاوه بر اینکه برنامه درسی کشورها نیز مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج مطالعه که در سال‌های ۱۹۹۶ و ۱۹۹۷ میلادی منتشر گردید مورد استفاده سیاست‌گذاران و مجریان در کشورهای مورد مطالعه واقع شد.^۲ اما در درس زبان خارجی هم مطالعه مشابهی انجام شده است که ما در این شماره اطلاعات مربوط به آن را با استفاده از گزارش اجمالی نتایج اولین نظرسنجی اروپایی در مورد توانش‌های زبانی^۳ به خوانندگان محترم ارائه می‌کنیم، به این امید که آگاهی از چگونگی انجام مطالعه و نتایج آن ما را در ارزیابی آموزش زبان خارجی در کشورمان یاری دهد. کمیسیون اروپا در سال ۲۰۰۵ میلادی رویکردی راهبردی را در نظرسنجی و سنجش توانش زبانی دانش‌آموزان کشورهای عضو، با هدف فراهم کردن داده‌های قابل استفاده در زمینه سطح کسب شده در توانش زبان خارجی و تجربه‌های موفق زبان‌آموزی، اتخاذ کرد. به همین منظور با عقد قرارداد با هشت سازمان تخصصی در زمینه‌های سنجش زبان، طراحی پرسش‌نامه، نمونه‌گیری، فرایندهای ترجمه و روان‌سنجی، اولین گام را در طراحی و اجرای نظرسنجی و سنجش زبانی برداشت. مطالعه در ۱۷ کشور عضو اتحادیه اروپا با نمونه‌ای متشکل از ۵۴۰۰۰ دانش‌آموز سال آخر متوسطه اول در دو زبان خارجی اول و دوم از بین زبان‌های انگلیسی، فرانسه، آلمانی، ایتالیایی

در گرو دسترسی به داده‌های معتبر پژوهشی است.

پی‌نوشت‌ها

1. TIMSS (Third International Mathematics and Science Study), 1995.
2. IFA (International Association for the Evaluation of Education Achievement), <https://www.lea.nl>.
3. First European Survey on Language Competences: Executive Summary (June 2010), retrieved from: www.surveylang.org.
4. CEFR (Common European Framework of Reference)
5. Basic user (levels A₁ and A₂) and independent user (levels B₁ and B₂)

(زبان فرانسه) متغیر است. در گزارش نتایج به این نکته اشاره شده بود که تأثیر نظام آموزشی تنها دلیل موفقیت محسوب نمی‌شود چرا که در سوئد که ۸۲ درصد دانش‌آموزان در زبان خارجی اول (زبان انگلیسی) به سطح کاربر مستقل رسیده‌اند، درصد دانش‌آموزان این سطح در زبان خارجی دوم (ایتالیایی) در این کشور تنها ۴ درصد است. با توجه به گستردگی عوامل دخیل در موفقیت دانش‌آموزان، مقایسه کشورهای به آسانی صورت نمی‌گیرد. نتایج پرسش‌نامه نشان می‌داد که زبان‌آموزان زبان‌آموزی را در دوره ابتدایی و حتی قبل از آن آغاز می‌کنند و غالباً دو زبان را به‌طور همزمان می‌آموزند. اینک، با استفاده از نتایج نظرسنجی، می‌توانیم به نکات جالب توجه زیر اشاره کنیم:

بین توانش زبانی و میزان آشنایی والدین با زبان خارجی، میزان دسترسی زبان از طریق رسانه‌های سنتی و جدید و همچنین میزان استفاده دانش‌آموز از زبان خارجی در کلاس درس همبستگی مثبت وجود دارد. بر این اساس می‌توانیم نتیجه بگیریم که اگر آموزش‌های پیش از خدمت و حین خدمت معلمان به استفاده بیشتر آن‌ها از زبان خارجی در کلاس درس بینجامد می‌تواند به بهبود کیفیت زبان‌آموزی کمک کند. با توجه به تجربه به دست آمده از طریق این

مطالعه، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش لزوماً به سطوح مورد انتظار نمی‌رسد و تنها از طریق سنجش کسب سطوح توانشی است که ما می‌توانیم از میزان موفقیت آموزش‌هایمان باخبر شویم. با استفاده از نظرسنجی نیز این امکان فراهم می‌شود که

عوامل دخیل در کسب توانش‌های قصد شده شناسایی شوند. با این نتیجه لازم است بر این نکته تأکید شود که هرگونه تلاش در جهت ارتقای کیفیت آموزش



صلاحیت‌های حرفه‌ای معلم زبان و مدیریت کلاس

در گفت‌وگو با جابر کمالی از اساتید دانشگاه فرهنگیان

گفت‌وگو: شهلا زارعی نیستانک

اشاره

آنچه در پیش روی آمده است، گفت‌وگویی است با آقای جابر کمالی، مدرس زبان انگلیسی در دانشگاه‌های علامه طباطبائی، آزاد اسلامی و فرهنگیان که توسط مدیر داخلی مجله، شهلا زارعی نیستانک و نصرالله دادار، روزنامه‌نگار و گزارشگر مجلات رشد در تاریخ ۱۵ اردیبهشت ۱۳۹۷ انجام گرفته است. ضمن تشکر از آقای کمالی برای حضور در این گفت‌وگو، نظر خوانندگان محترم را به متن زیر جلب می‌نماید.



جابر کمالی از زبان خودش

از سال ۱۳۸۲ که وارد دانشگاه آزاد اسلامی شدم، علاقه‌مندی‌ام نسبت به رشته آموزش زبان در حین یادگیری بیشتر و بیشتر می‌شد به گونه‌ای که موفق به اخذ مدرک کارشناسی ارشد از دانشگاه علامه طباطبائی شدم و سپس وارد دوره دکتری شدم و ان‌شاءالله امسال فارغ‌التحصیل خواهم شد. از سال ۱۳۸۸ یا ۱۳۸۹ بود که کارگاه‌های آموزشی را برای دبیران در مکان‌های گوناگون و بیشتر به‌طور داوطلبانه برگزار کردم. تاکنون در خدمت اساتید زیادی همچون دکتر تاج‌الدین، دکتر نوروزی خیابانی، دکتر مصطفایی، دکتر خطیب، دکتر عنانی سراب و اساتید دیگری، شاگردی کرده‌ام و بسیار زیاد از آنان فرا گرفته‌ام.

بنده جابر کمالی هستم، متولد ۱۳۶۱ از شهری، متأهل و دارای یک فرزند. در حال حاضر دانشجوی دکتری در رشته آموزش زبان انگلیسی در دانشگاه علامه طباطبائی می‌باشم. در کارنامه خود مدرک DELTA از دانشگاه کمبریج را دارم که گواهی دوره پیشرفته آموزش مدرس زبان انگلیسی در سطح بین‌المللی است و تدریس زبان انگلیسی را از سال ۱۳۸۳ شروع کرده‌ام و حدود هفت سال است آموزش دبیران یا "teacher education" را به‌صورت تخصصی انجام می‌دهم. از سال ۹۵ نیز افتخار همکاری با دانشگاه فرهنگیان را دارم.

Effective Classroom Management ذهن بیکار آماده شیطنت است یعنی همین که دانش‌آموزان بیکار شوند کلاس را به هم خواهند ریخت.

نکاتی که شما مطرح کردید در حقیقت بر می‌گردد به همان صلاحیت‌های حرفه‌ای معلم، یعنی اینکه یک معلم خوب باید آموزش‌های لازم را دیده باشد و با آمادگی کافی و کامل وارد کلاس بشود تا اثربخش باشد. دقیقاً. یعنی به نوعی مسلح به ابزارهای گوناگون باشد تا بتواند در موقعیت‌های مختلف از آن‌ها استفاده کند.

به نظر شما معلم زبان از چه ویژگی‌های اخلاقی و شخصیتی باید برخوردار باشد؟

همان‌طور که قبلاً نیز عرض کردم تفاوت‌هایی بین دانش‌آموزان در درس زبان‌های خارجی و دروس دیگر وجود دارد و این تفاوت‌ها در معلمان زبان نیز مشهود است. یکی از این تفاوت‌ها "language ego" است؛ یعنی سدی که باعث می‌شود دانش‌آموز نتواند به زبان خارجی صحبت کند. خیلی مواقع دانش‌آموز ایده‌هایی دارد اما زبان مناسب برای بیان آن را ندارد یعنی مشکلات زبانی مانع بیان ایده می‌شود. به نظر من یکی از مهم‌ترین خصوصیات معلم باید توانایی از سر راه برداشتن این مانع باشد، که این هم فقط با تشویق و رفتار دوستانه توأم با احترام انجام‌پذیر است.

مهم‌ترین وظیفه ما آشنا کردن دانشجو- معلمان با معماری و ساختار کلاس درس است تا آن‌ها را از سردرگمی دریاوریم و کمکشان کنیم که نحوه کار در کلاس را فرا بگیرند

به نظر شما دانشجو - معلمان در آغاز فعالیت‌های آموزشی خود در آموزشگاه‌ها و مدارس با چه مشکلاتی روبه‌رو هستند و برای برخورد با این مشکلات چه راه‌حلهایی را پیشنهاد می‌کنید؟

از نگاه من یکی از مشکلاتی که دانشجو - معلمان با آن روبه‌رو می‌شوند بحث مدیریت کلاس است. یعنی دانشجو - معلم با این مشکل روبه‌روست که چطور می‌تواند ذهن یک نوجوان ۱۲ یا ۱۳ ساله را متمرکز نگه دارد. شما خوب می‌دانید که مدت زمانی که می‌توان یک کودک یا نوجوان را متمرکز نگه داشت ۱۵ الی ۲۰ دقیقه است. دبیری که به کلاس وارد می‌شود چقدر می‌تواند از این ۲۰ دقیقه به‌طور مفید استفاده کند. اینجاست که مدیریت کلاس مطرح می‌شود. مدیریت کلاس فقط به موارد انضباطی بر نمی‌گردد بلکه به

به نظر شما یک معلم زبان باید از چه صلاحیت‌های حرفه‌ای برخوردار باشد تا در کار خود موفق شود؟

حرفه‌ای بودن برای معلم زبان شاید مهم‌تر از دیگر معلمان است. به نظر بنده با توجه به مطالبی که در این حوزه مطالعه کرده‌ام بهره‌مندی از اساتیدم و تجربه شخصی می‌توانم صلاحیت‌ها را به دو دسته تقسیم کنم: صلاحیت‌های ذهنی و صلاحیت‌های عاطفی.

صلاحیت ذهنی که از طریق خواندن مجلات و تحقیقات عملی ایجاد می‌شود و شاید مهم‌تر از این‌ها "reflective teaching" یا «تدریس تفکرمحور» است. به عبارت دیگر معلم فکر کند به اینکه در کلاس چه کاری باید انجام دهد. به این فکر کند که وقتی اتفاقی در کلاس من می‌افتد چه کاری باید انجام دهم، چه بخش‌هایی از تدریس‌ام ضعف داشته و چه بخش‌هایی را به عنوان نقاط قوت می‌توانم در کلاس‌های دیگر از آن‌ها استفاده کنم.

صلاحیت بعدی، صلاحیت عاطفی است. از آنجا که ما معلمان زبان، زبان خارجی تدریس می‌کنیم که خودش وسیله برقراری ارتباط است، به عبارت دیگر ما با وسیله ارتباطی، خود وسیله ارتباطی را تدریس می‌کنیم، به همین دلیل کارمان سخت‌تر از معلمان درس‌های دیگر است. به دلیل عدم توانایی در ارتباط، دانش‌آموزان در مقابل یادگیری زبان از خود مقاومت نشان می‌دهند چون در جاهایی، به خصوص در ابتدای امر، خود را ناتوان می‌یابند، لذا مهم‌ترین نقش معلم می‌تواند انگیزه داشتن و ایجاد انگیزه کردن باشد.

به نظر شما نقش آموزش‌های پیش از خدمت در رشد صلاحیت‌های حرفه‌ای مدرسان یا دانشجو معلمان چگونه می‌تواند باشد؟

خیلی زیاد. آموزش‌های پیش از خدمت بسیار تأثیرگذار است. فرض کنید فردی را که هنوز شنا بلد نیست در دریا رها کنیم و از او بخواهیم شنا کند و خودش را نجات دهد. برای فردی که شنا نمی‌داند این توقع بی‌جایی است. این تشبیه می‌تواند در یادگیری تدریس نیز اتفاق بیفتد. وقتی معلمی بی‌تجربه را در کلاس بدون آموزش رها می‌کنیم ممکن است در این کار درمانده شود. ما در کلاس‌های دانشگاه فرهنگیان در درس کارورزی بالاخص و دروس دیگر به معلمان شنا کردن را می‌آموزیم تا بدانند باید چه کاری انجام دهند و چگونه. مهم‌ترین وظیفه ما آشنا کردن دانشجو - معلمان با معماری و ساختار کلاس درس است تا آن‌ها را از سردرگمی دریاوریم و کمکشان کنیم که نحوه کار در کلاس را فرا بگیرند. ببینید اگر دانش‌آموزان بفهمند که معلمشان برای کلاس برنامه‌ای ندارد مطمئناً کلاس را به هم خواهند ریخت. براساس اصول مدیریت کلاس در کتاب

همین رو هدف در دانشگاه فرهنگیان تربیت معلم فکور است یعنی معلمی که خوب فکر می‌کند و بعد تصمیم می‌گیرد. اگر دانشگاه فرهنگیان بتواند به این هدف برسد می‌توان ادعا کرد که دبیران و معلمان خوبی تربیت خواهند شد.

۵ بنابراین آیا درست است که در درس کارورزی دانشجو- معلمان با محیط آموزشی آشنا می‌شوند و این آشنایی به آن‌ها کمک می‌کند که با آمادگی سر کلاس واقعی حاضر شوند؟

۵ همین‌طور است. کارورزی در تمام دنیا از اهمیت خاصی برخوردار است نه تنها در درس زبان انگلیسی بلکه در تمام رشته‌ها. ما درس کارورزی را در درس زبان انگلیسی در دانشگاه فرهنگیان خوب پیش می‌بریم و دانشجو- معلمان خیلی خوب با آن آشنا می‌شوند. این مشاهدات کلاسی و کاری که خودشان انجام می‌دهند به آن‌ها کمک خواهد کرد که معلمان بهتری سر کلاس درس باشند. درس کارورزی را می‌توانیم از موفق‌ترین دروس دانشگاه فرهنگیان بدانیم، زیرا دانشجو- معلمان در این درس تمرین معلمی انجام می‌دهند و می‌بینند که معلمان باتجربه در مدارس چه کارهایی را انجام می‌دهند. البته هر برنامه‌ای در کنار نقاط قوت نقاط ضعفی هم دارد که باید در جای خودش مورد بحث قرار بگیرد.

به نظر من یکی از مهم‌ترین خصوصیات معلم باید توانایی در از سر راه برداشتن مشکلات زبانی باشد، که این هم فقط با تشویق و رفتار دوستانه توأم با احترام انجام‌پذیر است

۵ در برنامه جدید دانشگاه فرهنگیان برای رشد مهارت‌های حرفه‌ای دانشجو معلمان زبان چه تمهیداتی اندیشیده شده است؟

۵ در برنامه جدید دانشگاه فرهنگیان یک تحول بزرگ در یادگیری دانشجو- معلمان در حال اتفاق است. دروسی مثل تحقیق عملی، کارپژوهی، کارورزی با تعریف جدید، طراحی آموزشی و غیره. وقتی شما به عنوان مدرس تعریف واحد درسی را مطالعه می‌کنید واقعاً خوشحال می‌شوید که تا این حد آموزش و پرورش به روز پیش می‌رود. اما اینکه چقدر این دروس به‌طور عملی پیش می‌رود بحث متفاوتی است. البته به نظر می‌آید که نشست‌هایی بین مدرسين لازم است تا به وحدت رویه‌ای در تدریس برسند. البته ما در دانشگاه فرهنگیان شعبه شهید باهنر این کار را انجام می‌دهیم. در مجموع این تغییرات را برای آموزش و پرورش بسیار مثبت ارزیابی می‌کنم.

مدیریت آموزشی هم اشاره دارد یعنی چه موقع چه بخشی را تدریس کنیم؟ چه موقع از آن‌ها بخواهیم حرکت داشته باشند و مواردی از این دست. به هر روی به نظرم مدیریت کلاس مهم‌ترین بخشی است که باید مورد توجه قرار بگیرد. تشکیل کارگاه‌های آموزشی یکی از روش‌هایی است که به این موضوع کمک خواهد کرد و قطعاً تفکر "reflection" در مورد کلاس نکته بعدی خواهد بود.

۵ به نظر شما آموزش معلم تا چه حد می‌تواند به مواردی که اشاره کردید کمک کند؟

۵ همان‌طور که قبلاً نیز عرض کردم ما می‌خواهیم دانشجو معلمان پس از پایان تحصیل با آمادگی وارد کلاس درس بشوند. یعنی نمی‌خواهیم دانشجو- معلمان بدون آشنایی با شنا وارد دریا بشوند. ما می‌دانیم آمادگی وجود دارد اما بعضی اوقات این قدر دریا متلاطم است که با آن آمادگی اولیه هم شاید نتوانند شنا کنند. نکته‌ای که به نظرم بسیار مهم است «تمرین معلمی» است. گاهی اوقات تجربه تدریس از یادگیری متفاوت است، به عبارت دیگر باید مواردی را تجربه کرد تا فهمید منظور چیست. ما وقتی تمرین معلمی را در دانشگاه فرهنگیان انجام می‌دهیم، دانش‌آموزانی که سر کلاس هستند دانش‌آموز واقعی نیستند یعنی دیگر دانشجو- معلمانند که نقش دانش‌آموز را ایفا می‌کنند پس تفاوت‌های زیادی با موقعیت واقعی دارند و نباید این نکته را فراموش کنیم که از آن رو که با انسان سر و کار داریم باید منتظر اتفاقات غیرقابل پیش‌بینی باشیم. از



به نظر شما نشریات تخصصی آموزش زبان تا چه حد برای رشد حرفه‌ای دانشجو معلمان زبان انگلیسی مورد نیاز است؟

بسیار زیاد. یکی از عوامل رشد حرفه‌ای معلمان زبان خواندن مجلات و نشریات تخصصی است. برای تبدیل شدن به یک معلم حرفه‌ای سطوح مختلفی وجود دارد. بنده در یکی از مقالاتم به آزادی عمل معلم "teacher freedom" یا خود راهبری معلم "teacher autonomy" اشاره کرده‌ام. معلم مستقل این قدر با انواع نظریه‌ها و تمرین‌های معلمی آشناست که می‌تواند بهترین تصمیم را برای کلاس خود بگیرد. اما چه معلمی از خود راهبری برخوردار است؟ معلمی که معلم حرفه‌ای است می‌تواند آزادی عمل داشته باشد. از الزامات حرفه‌ای بودن خواندن مجلات و نشریات تخصصی زبان است. مجله رشد آموزش زبان‌های خارجی یکی از تخصصی‌ترین مجلات برای دانشجو - معلمان، دانشجویان رشته‌های زبان و معلمان آموزش و پرورش و مؤسسات است.

در سطح بین‌المللی نیز مجلات ویژه مدرسان زبان وجود دارد از جمله آن‌ها *ELT Journal* است که توسط انتشارات دانشگاه اکسفورد منتشر می‌شود و بسیار کاربردی به موضوعات می‌پردازد. مجله بعدی *The Teacher Trainer* است که به تدریس معلمان می‌پردازد و بسیار کاربردی است. البته مجلات دیگری هم وجود دارند مانند *TESOL Quarterly*, *System*، ... اما آن‌هایی که بیشتر به تدریس عملی نزدیک باشند همان‌هایی هستند که اشاره کردم.

شما وضعیت آموزش زبان انگلیسی در ایران را چگونه ارزیابی می‌کنید؟

اگر بخواهیم صادقانه جواب دهیم متأسفانه خیلی راضی‌کننده نیست. شاید عواملی که وجود دارد قابل بحث و بررسی باشند. البته این نکته را نیز باید اضافه کرد که وضعیت آموزش زبان انگلیسی در ایران نسبت به سال‌های قبل خیلی بهتر شده است. این تفاوت برای ما که در بطن کار هستیم قابل مشاهده است. از طرفی نمی‌توانیم چشمانمان را بر روی حقایق ببندیم. من مشکل را در یک مورد می‌بینم که نیاز به تصمیم‌مدیران بالادستی دارد و آن مشکل کنکور است یا همان تأثیر آزمون بر روی تدریس "washback effect". وقتی از دانش‌آموزان می‌خواهیم که دستور زبان و واژه‌ها را در آزمون نهایی امتحان بدهند و قرار نیست مصاحبه بدهند یا آزمون شنیداری داشته باشند نمی‌توان آن‌ها را متقاعد کرد که در این دو موضوع پیشرفت کنند. چون آن‌ها می‌دانند که از این دو موضوع در کنکور که به آینده آن‌ها مربوط است سؤالی پرسیده نمی‌شود و معلم نیز که عملکردش براساس نتایج دانش‌آموزانش در کنکور سنجیده می‌شود، به قول معروف کنکوری درس

می‌دهد، در این نوع آموزش جایی برای برقراری ارتباط با استفاده از زبان دوم وجود ندارد. در بین همکاران و دانشجو - معلمان کسانی را می‌شناسم که در تدریس خود مرا به تحسین و می‌دارند، چون که خلاقانه کار می‌کنند، اما نمی‌توانند از این ظرفیت‌ها در کلاس‌هایشان به دلیل مسائل مطرح شده استفاده کنند.

در مورد برنامه جدید درسی زبان انگلیسی چه نظری دارید؟

به نظر من برنامه جدید نسبت به برنامه قبلی پیشرفت قابل ملاحظه‌ای داشته است و دلیل آن نیز تغییر رویکرد کتاب است. کتاب‌های جدید دوره متوسطه اول براساس رویکرد ارتباطی تهیه شده و روی همه مهارت‌های زبانی به خصوص گفتاری و شنیداری متمرکز است و این تحول بسیار مهمی است. معلمان نیز به دلیل آموزش‌های پیش و حین خدمت حرفه‌ای‌تر تدریس می‌کنند. نکته دیگر زمان اختصاص یافته به درس زبان است که کم است. البته درس دیگر هم هستند ولی برای یادگیری در کودکی و نوجوانی به زمان بیشتری در طول هفته نیاز داریم؛ یعنی برای اینکه دانش‌آموزان بتوانند درست صحبت کنند و مهارت‌های دیگر را بیاموزند باید مدت زمان زیادی در معرض زبان قرار گیرند. یک نوجوان دبیرستانی به حداقل دو جلسه زبان آموزی در هفته نیاز دارد تا به سطح مناسب زبانی برسد ولی این موضوع چقدر قابل اجراست نمی‌دانم.



۵ کمی هم درباره ارزشیابی درس زبان در مدارس توضیح دهید.

۵ خیلی از معلمان روی ارزیابی پایانی "summative assessment" تأکید می‌کنند. یعنی نمره پایان‌ترم برایشان مهم است. برخی به ارزیابی تکوینی "formative assessment" هم می‌پردازند. در ارزیابی تکوینی آنچه اهمیت دارد پوشه کار "portfolio assessment" است؛ یعنی پوشه‌ای که تمامی تکالیف، آزمون‌ها و موارد دیگر مربوط به دانش‌آموز در آن ثبت می‌شود و نه تنها معلم بلکه خود دانش‌آموز و والدین هم از فرایند پیشرفت باخبر می‌شوند. مشکل اصلی آزمون‌های پایانی این است که ما نسبت به توانش زبانی دانش‌آموزان اطلاعی به دست نمی‌آوریم؛ فقط متوجه می‌شویم که چقدر کتاب درسی را فراگرفته‌اند. فراگیری یک کتاب با فراگیری زبان متفاوت است یعنی یادگیری کتاب *Prospect* به معنای یادگیری زبان نیست. نمی‌توانیم به فراگیری زبان مانند فراگیری ریاضی نگاه کنیم. زبان یعنی یادگیری تعامل و برقراری ارتباط. پس نوع سنجش آن نیز باید متفاوت باشد.

۶ ممنون از توضیحات شما. چه توصیه‌هایی برای بهبود آموزش زبان‌های خارجی در نظام آموزشی کشور دارید؟

۶ سؤال بسیار خوبی است و پاسخ‌های زیادی می‌توان به آن داد. می‌خواهم پاسخ را در چهار محور بیان کنم. اولین محوری که می‌توان به آن اشاره کرد بهبود ارزشیابی است. باید مسئله کنکور به نوعی حل شود یعنی آزمون‌های ورودی دانشگاه‌ها یا حتی آزمون‌های نهایی به گونه‌ای برگزار شوند که زبان‌آموزان نیاز به برقراری ارتباط کلامی را حس کنند، مثلاً برگزاری یک مصاحبه که البته می‌دانم کار مشکلی است ولی برای آموزش و پرورش کشوری مثل ایران قابل اجراست.

دومین محور رشد حرفه‌ای معلمان است. به نظرم رشد حرفه‌ای مستمر معلمان می‌تواند کمک مؤثری به ارتقای سطح کیفی نظام آموزشی کشور کند. شرکت در کارگاه‌های آموزشی مختلف چه پیش از خدمت و چه ضمن خدمت، خواندن مجلات تخصصی، تفکر در کلاس و غیره همه به حرفه‌ای شدن معلم کمک خواهند کرد.

سومین محور به نظرم فضای آموزشی است. انتظار این است که آموزش و پرورش به جذابیت فضای آموزشی کلاس توجه بیشتری داشته باشد. یکی از مدارسی که بنده برای مشاهده و بررسی رفته بودم بسیار جالب بود؛ بدین گونه که هر کلاس به نام درسی نام‌گذاری شده بود مثلاً یک کلاس، کلاس زبان، دیگری کلاس علوم و غیره. یعنی هر گروهی که آن درس را داشت در آن کلاس حاضر می‌شد. این نوع یادگیری با نام

"peripheral learning" به شدت می‌تواند به دانش‌آموزان کمک کند، چرا که دانش‌آموز به‌طور ناخودآگاه آمادگی بیشتری برای یادگیری آن دروس پیدا می‌کند و آخرین محور، کتاب‌های کمک آموزشی است. به نظرم دانش‌آموزان به‌جز کتب درسی، یک سری کتاب‌های دیگری نیز باید داشته باشند که به مهارت‌های شنیداری و گفتاری آن‌ها کمک کنند.

۵ آموزش زبان انگلیسی چه کمکی به رشد خود دانش‌آموز و دانشجویان و چه کمکی به توسعه اجتماعی - اقتصادی کشورمان می‌کند. این سؤال را از آن جهت پرسیدم که بعضی اوقات می‌شنویم که می‌گویند زبان به چه درد ما می‌خورد؟

۵ سؤال بسیار خوبی است. شاید بهتر باشد این سؤال را با یک سؤال جواب دهم. اگر من ایده‌ای مناسب در ارتباط با موضوعات مهم مانند ریاضی، فیزیک، یا انرژی هسته‌ای داشته باشم و بخواهم آن را مطرح کنم چگونه باید این کار را انجام دهم؟ آیا راه دیگری به‌جز زبان بین‌المللی وجود دارد؟ اگر ایده خود را بخواهید در مجله‌ای چاپ کنید تا بتوانید به گوش مردم جهان برسانید راه دیگری به‌جز زبان انگلیسی وجود دارد؟ اینجا لازم می‌دانم این نکته را عرض کنم که زبان انگلیسی دیگر زبان کشور انگلیس یا آمریکا نیست. به عنوان مثال آقای دکتر ظریف وزیر امور خارجه کشورمان که به زبان انگلیسی مسلط هستند از این زبان برای اعتلای کشور ایران و مطرح کردن هویت ایرانی اسلامی استفاده می‌کنند. بنابراین این زبان، زبان بین‌المللی‌ای است که می‌توان آن را آموخت و از آن در راستای منافع ملی استفاده کرد.

۶ در پایان می‌خواهم نظر تان را در مورد مجله رشد بیان بفرمایید.

۶ به نظرم مجله رشد آموزش زبان‌های خارجی توانسته با توجه به اهدافش پیش برود. همان‌طور که روی جلد اشاره شده این مجله برای معلمان، مدرسان و دانشجویان تربیت معلم منتشر می‌شود. این مجله به مسائلی می‌پردازد که معلمان با آن درگیرند و راهکارهایی برای آموزش زبان در کشورمان ارائه می‌دهد. در این مجله بخش‌هایی که به صورت تمرین "practice" به معرفی روش‌های تدریس، از سوی معلمان، تهیه و معرفی می‌شوند می‌تواند به معلمان خیلی کمک کند. به نظرم هم راستا بودن با اهداف یکی از نقاط قوت مجله است.

مفهوم سازی آموزش معکوس

سید بهنام علوی مقدم

دانشیار سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی
و مدیر گروه زبان های خارجی دفتر تألیف کتاب های درسی
Email: behnamalavim@gmail.com

مصطفی بهمنی

دبیر زبان انگلیسی و دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی،
دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران

چکیده

هدف از مقاله حاضر، مفهوم سازی آموزش معکوس و روش به کارگیری آن در یک کلاس درس می باشد. ابتدا در مقدمه مشکلات روش سنتی آموزش مورد بررسی قرار می گیرد تا ضرورت آموزش معکوس تبیین شود. سپس به مفهوم سازی آموزش معکوس اشاره می شود. در ادامه با مرور تاریخچه آموزش معکوس، مؤلفه های آن به تفصیل مورد بحث قرار می گیرند. همچنین به فواید آموزش معکوس پرداخته می شود و در پایان نیز نتیجه گیری از بحث انجام می گیرد.

کلیدواژه ها: مفهوم سازی آموزش معکوس، مؤلفه های آموزش معکوس، فواید آموزش معکوس

Abstract

The aim of this study is conceptualizing flipped learning and the way it can be conducted in a classroom. At first, in the introduction, the issues of the traditional teaching method are considered to explain the necessity of flipped learning. Then, the conceptualization of flipped learning will be considered. Reviewing the background of flipped learning, its components will be particularly discussed. The benefits of flipped learning will follow along with some concluding remarks.

Key Words: conceptualization flipping learning, elements of flipping learning, benefits of flipping learning

مقدمه

ادامه دارد. شاهد این ماجرا آزمون هایی است که در سطح ملی به صورت متمرکز انجام می شود. استانداردهای جدید باید دانش آموزان را به سمت کسب مهارت های سطوح بالاتر سوق دهند، در حالی که کلاس های درس هنوز آنان را برای کسب نمره بالا آماده می کنند (روئل، ردی و شنون، ۲۰۱۳). یعنی می توان گفت آموزش در خدمت آزمون قرار گرفته است، در حالی که آزمون باید در خدمت آموزش، برای رسیدن به اهداف بلند آموزشی باشد.

به هر حال در قرن بیست و یکم محیط های کار شروع به تغییر کرده اند. اکنون اینترنت و رایانه همراه فراگیر شده و دسترسی به اطلاعات به آسانی صورت می گیرد. دیگر ضرورتی ندارد برای دست داشتن اطلاعات آن ها را حفظ کنیم. دنیای خارج از مدرسه تغییر کرده است، در حالی که کلاس های سنتی هنوز پابرجاست.

دانش آموزان امروز شهروندان، کارگران، والدین، کارمندان، معلمان و رهبران آینده هستند. آمار ترک تحصیل دانش آموزان در دوره های متوسطه بیانگر این است که سیستم آموزش ما و روش هایی که از طریق آن ها دانش آموزان را برای زندگی بزرگ سالی آماده می کنیم نیاز به اصلاح دارند. هنوز در بیشتر موارد دانش آموزان باید یادگیری خود را از طریق بیان طوطی وار مطالب به نمایش بگذارند. آزمون های چهار گزینه ای مؤسسات مختلف هنوز با سنجش پایین ترین سطح درک و فهم حکمرانی می کنند. متأسفانه این موضوع در برنامه های درسی که در سطح ملی اجرا می شوند نیز به چشم می آید.

در کشور ما امتحانات تستی برای ارزیابی دانشی که از طریق نازل ترین سطوح یادگیری قابل دستیابی است کماکان

و خلاقانه درگیر موضوعات درسی هستند راهنمایی می‌کند (شبکه یادگیری معکوس، ۲۰۱۴).

وقتی معلم یک فایل ویدئویی متناسب با موضوع درس را طراحی و ارائه می‌کند زمان کلاس درس بر مشارکت دانش‌آموزان متمرکز می‌شود. یادگیری فعال از طریق پرسش، آزمون، بحث، میزگرد و فعالیت‌های اکتشافی، هنروری و کاربرد ایده‌ها انجام می‌شود که در مدل کلاس درس معکوس نقش اصلی را ایفا می‌کنند.

تاریخچه آموزش معکوس

تاریخچه آموزش معکوس به حدود ۲۰۰ سال پیش برمی‌گردد (برگمان و سمز، ۲۰۱۳). در سراسر قرن بیستم محتوا در آموزش و پرورش به صورت سنتی و به صورت یکسان ارائه می‌شد، تا جایی که برخی آن را «آموزش صنعتی شده» می‌نامیدند (اش، ۲۰۱۲).

در آن روش دانش‌آموزان باید مطالب را حفظ می‌کردند و به ساده‌ترین شیوه در حوزه‌های مورد علاقه خود به کار می‌بردند، مثل همان روشی که کارگران در دوره انقلاب صنعتی با آن آموزش می‌دیدند. در عین حال از همان عصر آموزش صنعتی، معلمان زبان انگلیسی از شاگردانشان می‌خواستند که در خانه مطالعه کنند و با آمادگی قبلی به کلاس بیایند و آنچه را که از درس فهمیده‌اند به بحث بگذارند و مورد تجزیه و تحلیل قرار دهند. این شیوه شبیه روش‌هایی است که در مدل یادگیری معکوس به کار می‌رود. این امر نشان می‌دهد که مفهوم کلی معکوس کردن کلاس درس یک موضوع جدید نیست. خواندن یک فصل از کتاب توسط دانش‌آموزان در منزل و آمدن به مدرسه و به کار بستن یادگیری مربوط به آن در واقع همان کلاس معکوس است.

آموزش از راه دور با اینترنت و حتی با ویدئو شروع نشد. پست عادی با مرکب و کاغذ ۳۰۰ سال پیش مورد استفاده قرار گرفت و میلیون‌ها انسان از این رسانه برای بالا بردن دانش‌ها، مهارت‌ها و شایستگی‌هایشان استفاده کردند. این خود نوعی آموزش از راه دور محسوب می‌شود. برخی، نقاشی‌های غار را که مربوط به ۱۷ هزار سال قبل است نیز نوعی آموزش از راه دور به حساب می‌آورند. در سال ۱۷۲۸ کالب فیلیپس اطلاعاتیه داد که در بوستون از طریق پست کردن مقالات و کتب به دانش‌آموزان خود آموزش می‌دهد. در سال ۱۹۰۶ دانشگاه ویسکانسین سخنرانی‌های کلاس را ضبط می‌کرد و به شکل فونوگراف برای دانشجویان می‌فرستاد.

امروزه در کلاس‌های درس، دیگر نمی‌توانیم با روش خواندن از روی کتاب و بیان مطالب در کلاس آموزش را معکوس کنیم. خیلی از دانش‌آموزان بدون آمادگی به کلاس می‌آیند و معلمان هم نمی‌دانند چگونه آن‌ها را درگیر کنند. بنابراین گفتن اینکه فصلی از کتاب را بخوانید و به کلاس بیایید کفایت نمی‌کند. اگر معلم برنامه عملی برای انجام دادن در زمان کلاس درس نداشته

کارکردهای اخیر تکنولوژی، مفهوم یادگیری معکوس^۲ را برای مربیان آموزشی جذاب و کاربردی کرده است. به خاطر نرم‌افزارهای فراگیر ضبط سخنرانی و سایت‌های در دسترس انواع ویدئوهای آموزشی و سخنرانی‌های ضبط شده بیش از پیش قابل دسترس است، و تقریباً در همه موضوعات درسی می‌توان زمان کلاس درس را به تعامل رودرروی دانش‌آموزان اختصاص داد.

در اینجا ضرورت دارد یک تغییر اساسی در روش آموزش صورت گیرد. در کلاس درس به شیوه سنتی معلم درس را ارائه می‌کند و روند کلاس را به پیش می‌برد، اما در شیوه آموزش معکوس پیشبرد روند کلاس به عهده دانش‌آموزان است. تکنولوژی آموزشی و یادگیری فعالیت‌محور دو عنصر اصلی در مدل آموزش معکوس هستند. هر دو عنصر فوق محیط یادگیری دانش‌آموزان را به شکلی بنیادی تحت تأثیر قرار می‌دهند.

در کشور ما امتحانات تستی برای ارزیابی دانشی که از طریق نازل‌ترین سطوح یادگیری قابل دستیابی است کماکان ادامه دارد. شاهد این ماجرا آزمون‌هایی است که در سطح ملی به صورت متمرکز انجام می‌شود. استانداردهای جدید باید دانش‌آموزان را به سمت کسب مهارت‌های سطوح بالاتر سوق دهند، در حالی که کلاس‌های درس هنوز آنان را برای کسب نمره بالا آماده می‌کنند

مفهوم‌سازی آموزش معکوس

یادگیری معکوس می‌تواند روش‌های سنتی تدریس را دگرگون کند. روش کار به این گونه است که آزمون‌ها به صورت برخظ (آن‌لاین) خارج از کلاس در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌گیرد و تکالیف که قبلاً در خانه انجام می‌شد در کلاس انجام می‌شوند. یادگیری معکوس به عنوان یک رویکرد منحصر به فرد نقش تکلیف و فعالیت‌های کلاس درس را دگرگون ساخته است. در روش سنتی تدریس، دانش‌آموزان دانش‌های جدید را در کلاس درس از طریق سخنرانی فرا می‌گرفتند و در خانه آن‌ها را تمرین می‌کردند. در رویکرد یادگیری معکوس دانش‌آموزان از طریق ویدئو مطالب را در خانه فرا می‌گیرند و مهارت‌ها را در کلاس درس تمرین می‌کنند. مدل یادگیری معکوس محیطی فعال و تعاملی برای یادگیری فراهم می‌کند که در آن معلم به عنوان هدایت‌گر نقش ایفا می‌کند و دانش‌آموزان را در حالی که مفاهیم را به کار می‌برند و به طور فعال

باشد، تنها کاری که می‌تواند بکند این است که همان موارد را دوباره ارائه کند و درواقع به دانش‌آموزان القا کند که نیازی به خواندن قبل از کلاس درس نبوده است. به همین دلیل برخی از معلمان در برهه‌ای از زمان تصمیم گرفتند فایل‌های ویدیویی تهیه کنند و قبل از کلاس برای دانش‌آموزان خود بفرستند. این کار باعث می‌شد آن‌ها با شیوه‌های تعاملی با محتوایی که معلم به آن‌ها داده است آشنا شوند و هرچند بار که نیاز داشتند فایل‌ها را بررسی کنند و در عوض در کلاس این امکان را به معلم خود بدهند تا با روش‌های جدید و آزمایشی و فعال به ارائه موضوعات بپردازد.

در سال ۱۹۲۰ روش تدریس مفیدی عمومیت یافت که بنیامین بلوم در مقاله علمی خود در سال ۱۹۶۸ از آن با عنوان «یادگیری در حد تسلط»^۵ یاد می‌کند. یکی از مزیت‌های یادگیری در حد تسلط این است که دانش‌آموز یادگیری را به پیش می‌برد نه معلم و ما پی برده‌ایم که یادگیری زمانی بهتر اتفاق می‌افتد که یادگیرنده فعالانه در جریان یادگیری نقش بازی کند. در این شیوه معلم مواد، ابزارها و حمایت‌های پایدار خود را از یادگیری طراحی می‌کند. این خود دانش‌آموزان هستند که اهداف خود را تعیین می‌کنند و زمان خود را مدیریت می‌کنند.

در نظام سنتی آموزش، معلم مجبور است که در حد متوسط درس را پیش ببرد که موجب می‌شود دانش‌آموزانی که سریع یاد می‌گیرند خسته و کسل شوند و کسانی که یادگیریشان خیلی کند است عقب بیفتند. تفاوت‌های فردی و شخصی کردن آموزش چالش بزرگی است، اما این یادگیری در حد تسلط است که به دانش‌آموز این امکان را می‌دهد تا با توجه به توانایی خود یاد بگیرد. همچنین روش یادگیری در حد تسلط است که به دانش‌آموز این امکان را می‌دهد که با توجه به توانایی خود یاد بگیرد. همچنین در روش یادگیری در حد تسلط، دانش‌آموزان به خاطر یادگیری واقعی تقدیر می‌شوند. در این روش دانش‌آموز نمی‌تواند با نمره غیرواقعی به مرحله بعدی برود. اگر به‌صورت کامل یاد نگیرد به درس بعدی راه نمی‌یابد. باید طوری کار کند که بتواند نشان دهد موضوع درس را به خوبی و به‌طور کامل فرا گرفته است.

علی‌رغم همه این مزیت‌ها، یادگیری در حد تسلط به کار گرفته نمی‌شود و دلیل اصلی آن این است که این روش کابوسی برای معلمان است. مشکل اصلی آموزش مستقیم آن است که معلم نمی‌تواند نیازهای متفاوت دانش‌آموزان را در یادگیری به روش سخنرانی پاسخ دهد. مشکل دیگر در چگونگی آزمون گرفتن از دانش‌آموزان است. نمونه‌های مختلف یک آزمون باید به دانش‌آموزان ارائه شود تا اینکه دانش‌آموزان نتوانند آزمون‌های خود را در اختیار دانش‌آموزان دیگر که بعداً همان درس را امتحان دارند، قرار دهند.

برخی از معلمان درصدد احیا کردن روش یادگیری در

حد تسلط هستند. احیا کردن این نوع از یادگیری به آموزش معکوس منتهی می‌شود. در کلاس درس معکوس، معلم فیلم تدریس خود را به دانش‌آموز می‌دهد تا قبل از کلاس ببیند و او در کلاس مفاهیم جدید را تحت عنوان تمرین ارائه می‌دهد. این کار باعث می‌شود که زمان مفید کلاس درس مستقیماً روی پروژه‌های دانش‌آموزان اختصاص یابد. در این روش دانش‌آموزان به جای اینکه به تنهایی به تکاپو بیفتند، می‌توانند مهم‌ترین مسائل و فعالیت‌ها را به همراه هم‌کلاسی‌ها و معلمشان انجام دهند.

از آنجا که آموزش معکوس، سخنرانی برای تمام کلاس را منتفی کرده است، دیگر دانش‌آموزان مجبور نیستند به یک روش ثابت به فعالیت بپردازند. در این روش نیز دانش‌آموزان تکلیف انجام می‌دهند ولی به تنهایی در خانه مسائل را حل نمی‌کنند، بلکه به جای آن ویدئوها را می‌بینند. البته در هنگام دیدن ویدئوها آن‌ها می‌توانند تعامل داشته باشند. معلم می‌تواند از آن‌ها بخواهد سؤالاتی را از ویدئو استخراج کنند، یادداشت بردارند یا دیدگاه خود را در وبلاگ به اشتراک بگذارند.

هفت سال پیش، دو معلم علوم در دبیرستان وودلندپارک^۶ در کلرادو^۷ مفهوم یادگیری معکوس را در کلاس درس به کار گرفتند (سیگل^۸، ۲۰۱۴). جاناتان برگمان و آرون سمز تصمیم گرفتند از نرم‌افزار ضبط سخنرانی برای ثبت دروس مقدماتی علوم استفاده کنند و به دانش‌آموزان فرصت دهند تا به‌عنوان تکلیف در منزل سخنرانی‌ها را ببینند. بنابراین دانش‌آموزان در زمان کلاس درس فرصت بیشتری برای انجام فعالیت‌های سازنده داشتند. گرچه استفاده از مفهوم یادگیری معکوس در آموزش به قبل از سال ۲۰۰۷ برمی‌گردد، در مراحل اولیه این روش به تدریس دروس آن‌لاین از طریق اینترنت محدود می‌شد. برگمان و سمز در کتابشان به نام «کلاس درس خود را معکوس کنید»^۹ (۲۰۱۲)، توضیح می‌دهند که آن‌ها چگونه شروع به ساخت ویدئوهای تدریس خود کردند تا بتوانند تعامل انسانی و رودرروی دانش‌آموزان را با یکدیگر در کلاس درس افزایش دهند.



مهارت‌های ذهنی (دانش)، عاطفی: رشد علایق و احساسات (نگرش خود) و **حیطه روانی - حرکتی**: مهارت‌های جسمی یا بدنی را شامل می‌شود.

در حیطه مهارت‌های شناختی شش سطح اصلی وجود دارد که در هرم زیر نشان داده شده است و از ساده‌ترین رفتار شروع شده و به پیچیده‌ترین خاتمه می‌یابد. این هرم دارای سلسله مراتب است، به طوری که برای رسیدن به سطح بالاتر باید سطح پایین‌تر شناخت کسب شود.



نمودار شماره ۲. هرم طبقه‌بندی بلوم

در کلاس درس سنتی معلم با روش سخنرانی تنها می‌تواند مهارت‌های شناختی را تا سطح به خاطر سپاری و فهمیدن پوشش دهد. او سپس دانش آموز را با تکالیفی به خانه می‌فرستد و سطوح اصلی مهارت‌های شناختی (به کار بستن، تجزیه و تحلیل، ارزشیابی و ترکیب) را به خود دانش آموز واگذار می‌کند. این در حالی است که یادگیری عمیق متضمن رسیدن به همان چهار سطح بالای شناخت می‌باشد. دانش آموز به تنهایی و شاید با کمک کتب راهنما و حل تمرین، تکالیف را بدون اینکه مورد تجزیه و تحلیل و ارزشیابی قرار دهد، یا محیطی برای به کار بردن و خلاقیت و ترکیب داشته باشد انجام می‌دهد و یک هفته بعد برای ارائه به معلم به کلاس درس می‌آورد.

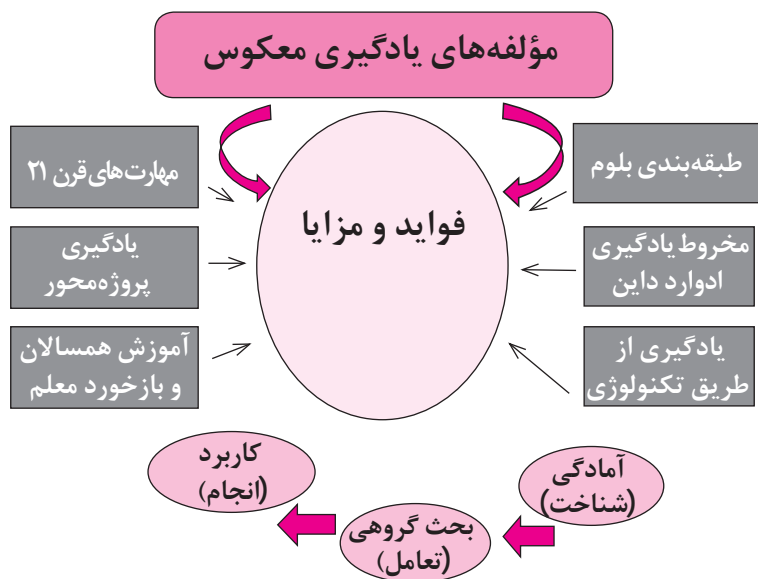
در شیوه آموزش معکوس جریان تدریس معلم وارونه می‌شود. ابتدا معلم مطالبی را که قرار است به صورت سخنرانی در کلاس ارائه دهد با استفاده از نرم‌افزارهای تولید و ضبط محتوای آموزشی یا از اینترنت تهیه می‌کند و در اختیار دانش آموزان قرار می‌دهد. دانش آموزان هر کدام با سرعت متناسب یادگیری خودشان و در شرایط و زمان‌های مناسب خود مطالب را می‌بینند، به آن‌ها گوش می‌دهند، و یادداشت‌برداری می‌کنند. درواقع سطوح دانش و فهمیدن را از این طریق کسب می‌کنند و با آمادگی پا به عرصه کلاس درس می‌گذارند تا در آنجا با کمک و راهنمایی معلم، تعامل و بحث گروهی با هم‌کلاسی‌ها و مواجه شدن با تکالیف چالش‌برانگیز به سطوح بالاتر حیطه شناختی برسند.

در اینجا می‌توان شیوه یاددهی - یادگیری را به دو شکل منفعل و فعال دسته‌بندی کرد. درواقع یادگیری منفعل خارج از کلاس و در خانه برای رسیدن به سطوح اولیه شناخت انجام

سلمان خان^{۱۰} به‌طور رسمی «خان آکادمی» خود را در سال ۲۰۰۸ راه‌اندازی کرد و ویدیوهای گام به گام آموزش ریاضیات و مفاهیم علوم را ارائه نمود. ایده استفاده از این ویدئوها از چند جلسه تدریس خصوصی‌اش به‌صورت آن‌لاین با خواهرزاده‌هایش نشئت گرفت. او خیلی زود متوجه شد که با ضبط این ویدئوها خواهرزاده‌هایش قادر بودند ویدئوها را نگاه دارند، به عقب برگردانند یا در صورت لزوم چندین بار تماشا کنند. سلمان خان شروع به بازنگری شیوه تدریس سنتی برای انطباق با قرن بیست‌ویکم کرد. با حمایت مالی چند بانی خیر از جمله بیل گیتس^{۱۱}، سلمان خان شروع کرد به ساخت و تهیه دروس بیشتر برای یک کلاس بزرگ‌تر از آنچه قبلاً داشت (خان آکادمی^{۱۲}، ۲۰۱۱).

مؤلفه‌های آموزش معکوس

نمودار شماره ۱ به‌طور خلاصه مؤلفه‌های مختلفی را که در رویکرد آموزش معکوس وجود دارد نشان می‌دهد، که در ادامه به‌صورت مبسوط مورد بررسی قرار می‌گیرد.



نمودار شماره ۱. مؤلفه‌های یادگیری معکوس

طبقه‌بندی بلوم: آموزش معکوس یک رویکرد کل‌نگر است که همه سطوح یادگیری طبقه‌بندی بلوم را در برمی‌گیرد. طبقه‌بندی حیطه‌های یادگیری بلوم در سال ۱۹۵۶ توسط روان‌شناس آموزشی دکتر بنیامین بلوم به منظور بالا بردن سطوح تفکر در آموزش، شامل تجزیه و تحلیل، ارزشیابی و ترکیب به جای تمرکز صرف بر سطوح نازل یادگیری، همچون به خاطر سپردن و فهمیدن ایجاد شد. بلوم و همکارانش سه حیطه فعالیت‌های یادگیری را طراحی کردند که **حیطه شناختی**:

می‌شود و در کلاس درس از طریق شیوه‌های فعال یادگیری، دانش‌آموزان سطوح بالای مهارت‌های شناختی را کسب می‌کنند.

چرخه یادگیری در مدل آموزش معکوس

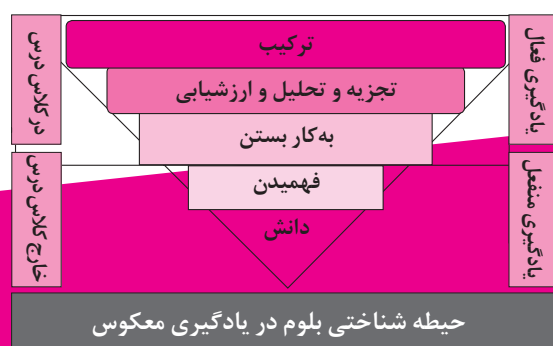
سه مرحله اساسی فرایند یادگیری معکوس عبارت‌اند از: شناختن، تعامل کردن و انجام دادن. معلمان باید این سه نکته اساسی را در تمام فرایند آموزشی مدنظر قرار دهند.

آماده‌سازی ➡ بحث گروهی ➡ کاربرد

با بکارگیری این شیوه نوین، خصیصه مشترکی در همه گروه‌ها ظاهر می‌شود و آن پویایی بیشتر در زمان کلاس درس است. در این حالت ما با دانش‌آموزانی روبه‌رو هستیم که دیگر فقط شنونده سخنرانی نیستند، بلکه در کلاس مشارکت می‌کنند و مسئولیت کامل یادگیری خود را می‌پذیرند. با این

شیوه آن‌ها روش‌های متفاوت یادگیری را تجربه می‌کنند: یادگیری با انجام دادن، یادگیری با شناختن و یادگیری با به اشتراک گذاشتن با دیگران.

همان‌گونه که اشاره شد و در قسمت پایین نمودار بالا نیز مشاهده می‌شود، «چرخه یادگیری شامل آمادگی، بحث گروهی و کاربرد است. در این فرایند معکوس کردن یادگیری حاصل می‌شود. دانش‌آموزان در خانه با مشاهده فایل‌های صوتی و تصویری به آمادگی می‌رسند و در کلاس درس با تعامل و بحث گروهی به سطوح بالاتر شناخت دست پیدا می‌کنند و از طریق انجام تکالیف واقعی و چالش‌برانگیز در محیط‌های مختلف اجتماعی یادگیری‌های خود را به کار می‌بندند و با خلاقیت‌ها و نوآوری‌های گروهی و فردی موفق به تولید و ارائه محصول یادگیری خود به اجتماع می‌شوند.



نمودار شماره ۳. حیطه شناختی بلوم در آموزش معکوس



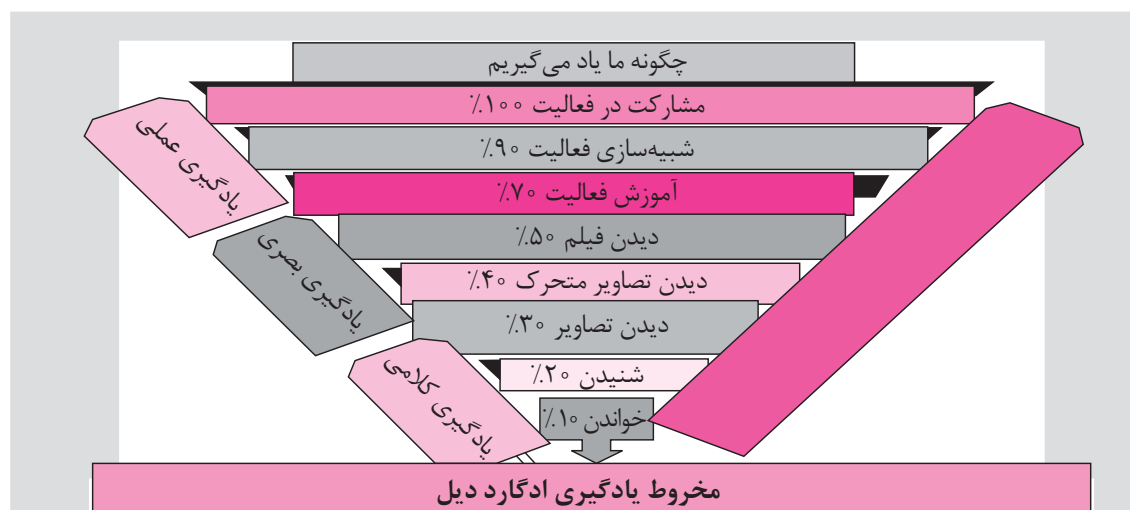
که از طرف معلم متناسب با موضوعات درسی طراحی شده است مشارکت می کنند و با فعالیت ها به یادگیری کامل دست می یابند و در محیط های مختلف به کار می برند (کاربرد).

یادگیری از طریق تکنولوژی

امروزه دانش آموزان با تکنولوژی و اینترنت عجین شده اند و تقریباً هر روز در کلاس و خصوصاً خارج از کلاس درس با آن در ارتباط هستند و به بهترین نحو از آن بهره می برند. ما به عنوان مربیان آموزشی باید از این علاقه دانش آموزان به تکنولوژی استفاده کنیم و موضوعات آموزشی را از طریق آن به بچه ها منتقل سازیم.

مخروط یادگیری ادگارد دیل^{۱۳}: کدام نوع یادگیری مؤثرتر

است، یادگیری فعال یا یادگیری منفعل؟
براساس مخروط یادگیری ادگارد دیل، ما در یادگیری منفعل فقط ۱۰ درصد از آنچه را می خوانیم، ۲۰ درصد از آنچه را می شنویم، ۳۰ درصد از آنچه را می بینیم، و ۵۰ درصد از آنچه را می بینیم و می شنویم به خاطر می آوریم. از طریق اشکال یادگیری فعال، ما ۷۰ درصد آنچه را می گوئیم و ۹۰ درصد از آنچه را که هم می گوئیم و هم انجام می دهیم به خاطر می آوریم. آنچه این مخروط به ما می گوید این است که روش آموزش از طریق همسالان می تواند دوبرابر قوی تر از گوش دادن و تماشای سخنرانی معلم باشد. نمودار شماره ۴ مخروط یادگیری ادگارد دیل را نشان می دهد.



نمودار شماره ۴. مخروط یادگیری ادگارد دیل

ما در روش سنتی به ندرت معلم فرصت درگیر کردن دانش آموزان در فعالیت را دارد زیرا بیشتر وقت خود را به سخنرانی و بیان مطالب درسی اختصاص می دهد. یک معلم فعال در بهترین حالت ممکن است مطالب و تصاویر کتاب را در قالب پاورپوینت در کلاس نمایش دهد. به عبارت دیگر تا مرحله سوم مخروط یادگیری ادگار دیل؛ خواندن، شنیدن و دیدن تصاویر (یادگیری کلامی) پیش برود. احتمالاً دانش آموزان نهایتاً به ۳۰ درصد یادگیری می رسند اما در روش یادگیری معکوس معلم با نمایش فیلم ها و کلیپ های مختلف و جذاب آموزشی به همراه ضبط سخنرانی خود شرایط یادگیری کلامی و بصری را در خانه برای دانش آموزان فراهم می کند. سپس دانش آموزان با آمادگی حاصل از این دو یادگیری پا به کلاس درس می گذارند و با بحث گروهی و تعامل در فعالیتهایی

در روش سنتی به ندرت معلم فرصت درگیر کردن دانش آموزان در فعالیت را دارد زیرا بیشتر وقت خود را به سخنرانی و بیان مطالب درسی اختصاص می دهد. یک معلم فعال در بهترین حالت ممکن است مطالب و تصاویر کتاب را در قالب پاورپوینت در کلاس نمایش دهد. به عبارت دیگر تا مرحله سوم مخروط یادگیری ادگار دیل؛ خواندن، شنیدن و دیدن تصاویر (یادگیری کلامی) پیش برود. احتمالاً دانش آموزان نهایتاً به ۳۰ درصد یادگیری می رسند اما در روش یادگیری معکوس معلم با نمایش فیلم ها و کلیپ های مختلف و جذاب آموزشی به همراه ضبط سخنرانی خود شرایط یادگیری کلامی و بصری را در خانه برای دانش آموزان فراهم می کند. سپس دانش آموزان با آمادگی حاصل از این دو یادگیری پا به کلاس درس می گذارند و با بحث گروهی و تعامل در فعالیتهایی

یادگیری پروژه محور

در روش یادگیری معکوس دانش آموزان یک موضوع واقعی

را به عنوان پروژه مورد بررسی و تجزیه و تحلیل قرار می دهند و ناگهان به این نتیجه می رسند که چه راه حلی برای برطرف کردن آن مشکل مناسب است.

یادگیری از طریق همسالان و بازخورد معلم به وسیله اریک ماژور^۴، استاد دانشگاه هاروارد، ارائه شد. او تکنیکی با نام «دقیقاً در زمان» را ابداع کرد که از طریق آن تدریس به عنوان یک عنصر مکمل برای کلاس درس معکوس به حساب می آید. این تکنیک به معلمان این امکان را می دهد تا بازخورد دانش آموزان را یک روز قبل از کلاس دریافت کنند، بنابراین معلم قادر خواهد بود راه کارها و فعالیت هایی را که دانش آموز نیاز دارد آماده کند. معلم می تواند بر مشکلاتی که در مسیر درک محتواها وجود دارد متمرکز شود. مدل ماژور بر محتوای مفهومی تأکید دارد.

یادگیری معکوس می تواند روش های سنتی تدریس را دگرگون کند. روش کار به این گونه است که آزمون ها به صورت برخط خارج از کلاس در اختیار دانش آموزان قرار می گیرد و تکالیف که قبلاً در خانه انجام می شد در کلاس انجام می شوند. یادگیری معکوس به عنوان یک رویکرد منحصر به فرد نقش تکلیف و فعالیت های کلاس درس را دگرگون ساخته است

مهارت های قرن ۲۱

در طول زندگی، ما حقایق بسیاری آموخته ایم و موضوعات زیادی را فرا گرفته ایم بدون آنکه بفهمیم چگونه به کار ببندیم، در حالی که در قرن بیست و یکم ما نیازمند مهارت های دیگری هستیم که بتوانیم در زندگی موفق شویم. مهارت های ارتباط، کار گروهی، خلاقیت و تفکر انتقادی.

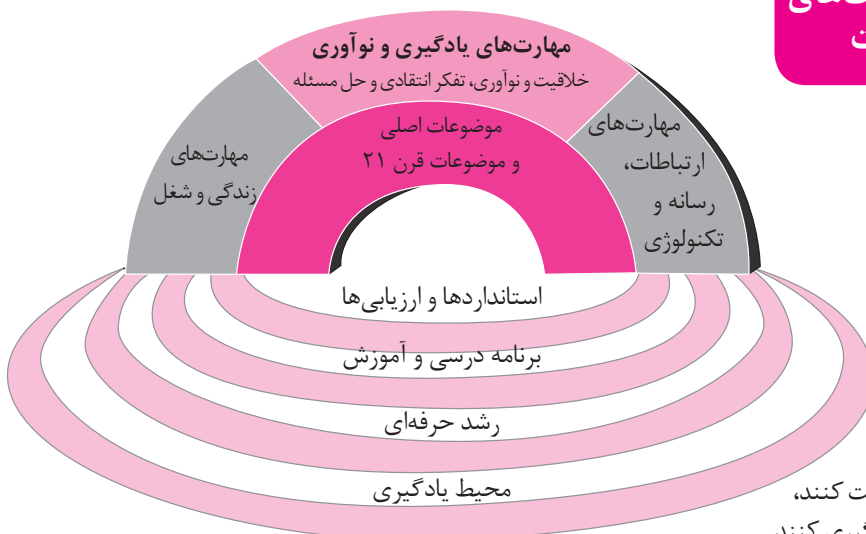
اینکه دانش آموزان خودشان یاد بگیرند چگونه فعالیت کنند، انتقاد کنند، اولویت بندی کنند، به کار ببندند و نتیجه گیری کنند بسیار حیاتی است. خلاصه، آن ها باید به مهارت های تفکر انتقادی دست یابند. دیگر مهارت هایی که دانش آموزان نیاز دارند مهارت خواندن و خلاصه خوانی است، آن ها باید از بین کتاب های مختلف مفهوم مشخصی را جست و جو کنند. بنابراین مهارت خلاصه خوانی مهم است. امروزه با موبایل های هوشمند که همگان در دست دارند دنیای یادگیری تنها با یک کلیک آغاز می شود.

با رشد بی سابقه ویدیوها و دیگر رسانه های تصویری در اینترنت، جوانان باید قادر باشند فایل های تصویری حرفه ای بسازند و آن ها را با همسالان خود به اشتراک بگذارند. معلمان باید تولید محتوای ویدیویی، نرم افزارهای تصویری و نمایشی را آموزش دهند و برای دانش آموزان فرصت گرفتن بازخورد نیز فراهم کنند. تکنولوژی باید یکی از عناصر کلاس درس به حساب آید. در عین حال، آموزش عنصر اصلی در کلاس درس معکوس است.

دانش آموزان باید یاد بگیرند چگونه به طور مستقل و بدون وابستگی رشد یابند و یاد بگیرند که چگونه یاد بگیرند. رهبران آینده از طریق آموزش به خودشان است که به چنین موقعیتی خواهند رسید.

در کلاس درس معکوس ما باید به دانش آموزان کمک کنیم تا بفهمند در فضای مجازی درست رفتار کنند. چیزی که به نام تکنولوژی در اختیار آنان است انبوهی از اطلاعات و فرصت ها را در اختیار آنان قرار می دهد. بنابراین دانش آموزان باید یاد بگیرند چگونه دیدگاه ها، عقاید، اطلاعات، داده ها و فعالیت ها را تجزیه و تحلیل و اولویت بندی کنند.

امروزه مسئولیت پذیری مؤسسات آموزشی برای تجهیز دانش آموزان و دانشجویان به صلاحیت های مورد نیاز بازار کار اجتناب ناپذیر است. خصیصه هایی که امروزه انتظار می رود هر دانش آموز یا دانشجو کسب نماید در نمودار شماره ۵ آمده است؛



نمودار شماره ۵. مهارت های قرن ۲۱ و سیستم های پشتیبانی دانش آموزان

برون داد دانش آموز در قرن ۲۱ شامل موارد ذیل است:

• مهارت‌های یادگیری و نوآوری

مهارت‌های یادگیری و نوآوری شامل خلاقیت و نوآوری، تفکر انتقادی و حل مسئله، همچنین مهارت‌های ارتباطی و همکاری می‌شود.

در رویکرد یادگیری معکوس دانش آموزان از طریق ویدیو مطالب را در خانه فرا می‌گیرند و مهارت‌ها را در کلاس درس تمرین می‌کنند. مدل یادگیری معکوس محیطی فعال و تعاملی برای یادگیری فراهم می‌کند که در آن معلم به عنوان هدایت گر نقش ایفا می‌کند و دانش آموزان را در حالی که مفاهیم را به کار می‌برند و به طور فعال و خلاقانه درگیر موضوعات درسی هستند راهنمایی می‌کند (شبکه یادگیری معکوس، ۲۰۱۴)

• دروس اصلی و موضوعات قرن ۲۱

دروس اصلی انگلیسی، هنرهای گفتاری و خوانداری، زبان‌های زنده دنیا، هنرها، ریاضیات، اقتصاد، علوم، سیاست و تعلیمات مدنی هستند.

موضوعات قرن ۲۱ شامل معرفت جهان، سواد مالی، اقتصادی، تجاری و کارآفرینی، سواد مدنی، سواد بهداشتی، و سواد زیست محیطی می‌باشند.

• مهارت‌های اطلاعاتی، رسانه و تکنولوژی

مهارت‌های اطلاعاتی، رسانه و تکنولوژی شامل سواد اطلاعاتی، سواد رسانه‌ای و آی‌سی‌تی می‌باشند.

• مهارت‌های زندگی و شغلی

مهارت‌های زندگی و شغلی شامل انعطاف‌پذیری و سازگاری، پیشگام بودن و خودجهت‌دهی، مهارت‌های اجتماعی و میان‌فرهنگی، بهره‌وری و پاسخگویی، همچنین رهبری و پاسخگویی است.

سیستم‌های حمایتی شامل استانداردها و ارزیابی‌ها، برنامه درسی و آموزش، توسعه حرفه‌ای و محیط‌های یادگیری است (خان، ۲۰۰۶).

چارچوب مذکور به یک سؤال می‌انجامد که: «چگونه ما دانش‌آموزانمان را پرورش دهیم تا به دانش‌های اساسی همراه با خلاقیت و نوآوری، همچنین تفکر انتقادی و مهارت‌های حل مسئله به طور کامل دست یابند؟» پاسخ روش یادگیری معکوس است.

کاربرد آموزش معکوس در کلاس درس

دانش‌آموزان موضوعات جدید را از طریق تماشای ویدیوها در خانه با توجه به سرعت یادگیری خودشان و از طریق ارتباط برخط (آن‌لاین) با معلم یا همسالان خود فرامی‌گیرند و آنچه قبلاً در قالب تکلیف مربوط به آن درس بود را در کلاس با هم انجام می‌دهند. در کلاس درس با کمک معلم با مفهوم درس درگیر می‌شوند. همچنین معلم به جای ایراد سخنرانی این فرصت را دارد که با توجه به نیاز هر یک از دانش‌آموزان، راهنمایی‌ها و آموزش‌های لازم را بدهد و با آنان ارتباط ایجاد کند. این شیوه با نام‌های کلاس برعکس، آموزش وارونه، معکوس کردن کلاس و آموزش وارونه شناخته شده است. بر طبق گفته تورکلسون^{۱۵} (۲۰۱۲) کلاس درس معکوس یک شیوه جدید آموزش است که یادگیری را به دانش‌آموز می‌سپارد و به معلم این امکان را می‌دهد که یادگیری تک‌تک دانش‌آموزان را با توجه به نیازهای فردی آن‌ها تسهیل کند. کلاس درس معکوس یک راهبرد آموزشی است که از دو جزء تشکیل شده است؛ فعالیت‌های یادگیری تعامل گروهی در کلاس درس و آموزش انفرادی مستقیم با کامپیوتر خارج از کلاس. دلایل اصلی که برای انجام روش آموزش معکوس در مدارس آورده می‌شود عبارت است از: نتایج نامطلوب و ضعیف یادگیری، ترک تحصیل زیاد دانش‌آموزان از مدرسه به دلیل روش‌های



مطالعات نشان داده است داشتن معلمانی که نیازهای اجتماعی و عاطفی بچه‌ها را تشخیص می‌دهند و نسبت به آن‌ها واکنش نشان می‌دهند حداقل برای رشد علمی بچه‌ها، خصوصاً برای دانش‌آموزان خطرپذیر مفید است.

۲. فرصت بازخورد در زمان واقعی

طرفداران یادگیری معکوس اذعان می‌دارند که افزایش تعامل بین معلم و شاگرد به معلم فرصت بیشتری برای ارائه بازخورد به موقع می‌دهد. مثلاً یک مطالعه موردی که به وسیله بنیاد گیت انجام شد، نشان داد که در طول یک دوره پنج هفته تابستانی که دانش‌آموزان از طریق سایت «خان آکادمی» با حمایت مستقیم معلم آموزش‌ها را دریافت می‌کردند، معلم در مقایسه با کلاس درس سنتی وقت بیشتری برای فردفرد دانش‌آموزان صرف می‌کرد. بنابراین او می‌توانست بازخورد بیشتری به بچه‌ها بدهد و فوراً سوءتفاهم‌هایشان را اصلاح کند.

۳. یادگیری با سرعت فردی

قرار دادن تدریس بر روی اینترنت دانش‌آموزان را قادر می‌سازد با سرعت یادگیری خود و براساس نیازهای خودشان گام بردارند. براساس تحقیقی که جان هتی^{۱۶} (۲۰۰۸) بر

سنتی و کسالت‌آور آموزش و نیز در دسترس بودن ویدیو و اینترنت و علاقه وافر دانش‌آموزان به استفاده از آن‌ها.

در آموزش معکوس مسئله اصلی و چالش برانگیز، یافتن فعالیت‌های آموزشی مناسب، پروژه‌ها و تکالیفی است که نیازمند مهارت‌های تفکر است. البته این مورد نیز یکی از نقاط قوت این روش می‌تواند قلمداد شود و آن اینکه معلم را درگیر طراحی فعالیت و موضوعات عملی یادگیری کلاس درس می‌کند. نکته مهم این است که در این روش تفکر درباره نتایج یادگیری به جای تفکر درباره محتوای یادگیری انجام می‌شود.

فواید و مزایای یادگیری معکوس

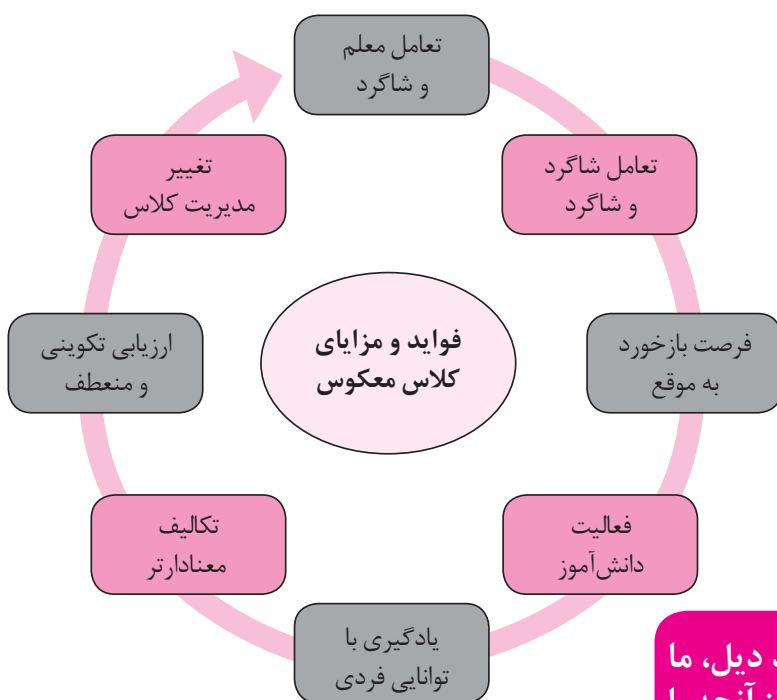
۱. رشد تعامل بین معلم و شاگرد

طرفداران روش یادگیری معکوس اعتقاد دارند که این روش به تعامل بیشتر بین معلم و شاگرد منجر می‌شود. مثلاً برگمان و سامز (۲۰۱۲) اذعان داشتند که وقتی معلمان تمایل ندارند در جلوی کلاس بایستند و با دانش‌آموزان سخن بگویند، می‌توانند در کلاس بچرخند و با تک‌تک دانش‌آموزانشان تعامل برقرار کنند، در این صورت، به احتمال زیاد دانش‌آموزان را بهتر درک می‌کنند و به نیازهای عاطفی و یادگیری آن‌ها واکنش نشان می‌دهند.



روی ۸۰۰ نمونه انجام داده است این سرعت یادگیری یکی از تأثیرگذارترین موارد در میزان مداخله‌های یادگیری بوده است. معلمان می‌گویند که یادگیری معکوس می‌تواند به‌طور فزاینده‌ای، توانایی معلم برای فراهم کردن تدریس متفاوت را بالا ببرد. این امر به یادگیری دانش‌آموزان با سرعت خودشان در کلاس درس منجر می‌شود.

جلوی کلاس قرار گیرد و کلاس را کنترل کند و در مرکز توجه قرار گیرد به یک راهنما در گروه‌های کوچک، همراه شدن با فرد دانش‌آموزان، هماهنگ‌کننده فعالیت‌ها و برطرف‌کننده مشکلات آنان تبدیل می‌شود. نمودار شماره ۶ فواید و مزایای آموزش معکوس را نشان می‌دهد.



نمودار شماره ۶. فواید و مزایای آموزش معکوس

نتیجه‌گیری

با طراحی و اجرای یک برنامه درسی با کیفیت بر مبنای رویکرد یادگیری معکوس می‌توانیم فرصت‌های زیادی برای دانش‌آموزان و معلمان جهت یادگیری و یاددهی فراهم کنیم. این رویکرد می‌تواند اختیار یادگیری را در اختیار دانش‌آموزان قرار دهد. یادگیری در این روش به‌طور عمیق‌تری شکل می‌گیرد به طوری که دانش‌آموزان را قادر می‌سازد به یادگیری سطح بالا دست یابند. آرزوی دیرینه متخصصان تعلیم و تربیت و معلمان، که همانا مشارکت معلمان در طراحی برنامه‌های درسی است نیز با اجرای این رویکرد به تحقق می‌پیوندد، زیرا معلمان با توجه به نیازهای کلاس درس خود به طراحی محتواهای آموزشی با کمک تکنولوژی می‌پردازند.

کلاس‌های درس نیز از حالت منفعل و ایستا به محیطی فعال و مشارکتی تبدیل می‌شود. تعامل و همکاری بین معلم و دانش‌آموز و دانش‌آموزان با همدیگر به وجود می‌آید و به بهترین

۴. تکالیف معنادار

یکی دیگر از مزیت‌های یادگیری معکوس این است که بچه‌ها تکالیف را در کلاس درس در جلوی چشمان مراقب معلم انجام می‌دهند (برگمان و سمز، ۲۰۰۲؛ گرین برگ، مدلوک، و استفانز، ۲۰۱۱). بیسلی و اپترب^{۱۷} (۲۰۱۰) دریافتند که فراهم کردن فرصت برای دانش‌آموزان برای انجام مهارت‌هایشان در کلاس و بازخورد اصلاحی معلم تقریباً ۴ برابر کارایی بیشتری از تکلیف در خانه دارد، که در آن معلم فرصت کمتری برای راهنمایی دانش‌آموز حین انجام تکلیف دارد.

بر اساس مخروط یادگیری ادگارد دیل، ما در یادگیری منفعل فقط ۱۰ درصد از آنچه را می‌خوانیم، ۲۰ درصد از آنچه را می‌شنویم، ۳۰ درصد از آنچه را می‌بینیم، و ۵۰ درصد از آنچه را می‌بینیم و می‌شنویم به خاطر می‌آوریم. از طریق اشکال یادگیری فعال، ما ۷۰ درصد آنچه را می‌گوییم و ۹۰ درصد از آنچه را که هم می‌گوییم و هم انجام می‌دهیم به خاطر می‌آوریم

۵. ارزیابی تکوینی و منعطف

مزیت دیگر این است که در این روش ما دانش‌آموزان را با تکلیف در خانه، تنها نمی‌گذاریم تا در صورت انجام ندادن تکالیف سرزنش‌شان کنیم. هرچه هست در کلاس درس انجام می‌شود. بعد از اینکه دانش‌آموز آزمون داد یا پروژه‌ای را انجام داد، معلم فوراً به او بازخورد می‌دهد.

۶. تغییر مدیریت کلاس

در این روش نقش معلم تغییر می‌کند و به جای اینکه او



منبع فارسی

بهمنی، مصطفی؛ صفایی موحّد، سعید؛ حکیمزاده، رضوان؛ عطاران، محمد و علوی‌مقدم، سیدبهنام. بررسی میزان مشارکت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی با استفاده از روش آموزش کلاس معکوس، فصلنامه پژوهش‌های کاربردشناختی، ۱۳۹۶، ش ۸

منابع انگلیسی

- Ash, K. (2012, August 29). Educators evaluate «flipped classrooms»; Benefits and drawbacks seen in replacing lectures with on-demand video. *Education Week*, 32(02), s6.
- Beesley, A., & Apthorp, H. (Eds.). (2010). *Classroom instruction that works*, second edition: Research report. Denver, CO: McRel.
- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. Washington DC: *International Society for Technology in Education*.
- Bergmann, J., & Sams, A. (2014). *Flipped learning: Gateway to student engagement*. Washington DC: *International Society for Technology in Education*.
- Bergmann, J., & Sams, A. (2013). *Flipping 2.0: Practical strategies for flipping your class*. New Berlin, WI: The Bretzmann Group LLC.
- Bloom, B.S. (1956) *Taxonomy of Educational Objectives, Handbook: The Cognitive Domain*. David McKay, New York.
- Dale E. *Audio-Visual Methods in Teaching*. 3rd Ed. New York: Holt, Rinehart & Winston; 1969:p.108.
- Eric Mazur. <http://harvardmagazine.com/2012/03/twilight-of-the-lecture-April-2012-retrieved-16th-March-2016>.
- Flipped Learning Network. (2014). The four pillars of F-L-I-P. http://flippedlearning.org/cms/lib07/VA01923112/Centricity/Domain/46/FLIP_handout_FNL_Web.pdf
- Greenberg, B., Medlock, L., & Stephens, D. (2011). *Blend my learning: Lessons from a blended learning pilot*. Oakland, CA: Envision Schools, Google, & Stanford University D.School. Retrieved from <http://blendmylearning.files.wordpress.com/2011/12/lessons-learned-from-a-blended-learning-pilot4.pdf>.
- Hattie, J. (2008) *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. New York: Routledge.
- Khan Academy (2011, March 09). Salman Khan talk at TED 2011(from ted.com). Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=gM95HHI4gLK>.
- Roehl, A., Reddy, L. S. & Shannon, G. J. (2013). The flipped classroom: An opportunity to engage millennial students through active learning strategies. *Journal of Family and Consumer Sciences*, 105, (2), 44-49.
- Siegle, D. (2014). Technology: Differentiating instruction by flipping the classroom. *Gifted Child Today*, 37 (1), 51-55.
- Torkelson, V. (2012). *The Flipped Classroom, Putting Learning Back into the Hands of Students*, Unpublished Master Thesis, Saint Mary's College of California, USA.

وجه از زمان کلاس درس استفاده می‌شود. روش‌های ارزشیابی نیز از حالت بسته و تک‌بعدی امتحان و تست‌های استاندارد شده به ارزشیابی واقعی از فعالیت‌ها و نتایج کلی یادگیری واقعی تغییر می‌کند. بازخورد واقعی، به موقع و مؤثر ارائه می‌شود. تکالیف معنادار طراحی می‌شود. در نتیجه دانش‌آموزان به یادگیرندگانی مستقل و مسئولیت‌پذیر تبدیل می‌شوند که پس از پایان تحصیل نیز به یادگیری خود ادامه خواهند داد و در موقعیت‌های متفاوت از یادگیری‌های خود به بهترین نحو استفاده خواهند کرد.

پی‌نوشت‌ها

1. Roehl, Reddy, & Shannon
2. Flipped Learning
3. Bergmann & Sams
4. Ash
5. Mastery Learning
6. Woodland Park
7. Colorado
8. Siegel
9. Flipping Your Classroom
10. Salman Khan
11. Bill Gates
12. Khan Academy
13. Edgar Dale
14. Eric Mazur
15. Torkelson
16. Hattie

آموزش زبان خارجی به کودکان:

شرایط و امکانات

نازنین خاوری

مدرس دانشگاه جرج واشنگتن

Email: nazkhavari@email.gwu.edu

اشاره

آموزش زبان خارجی در کشور ما در دوره متوسطه آغاز می شود. در عین حال مدرسان زبان خارجی در مواردی با سؤال والدین در مورد سن مناسب یادگیری زبان خارجی روبهرو می شوند. این مقاله که با اتخاذ دیدگاه رایج در خصوص آموزش زبان خارجی به ویژه زبان فرانسه به کودکان می پردازد با مطرح کردن نوع محتوا و روش مناسب آموزش زبان خارجی به کودکان نشان می دهد که در این فرایند، پیچیدگی های زیادی وجود دارد. بنابراین لازم است در آموزش زبان خارجی به کودکان علاوه بر مسائل فرهنگی به این پیچیدگی ها نیز توجه شود. به عبارت دیگر لازم است در شروع زبان آموزی در دوره های دبستان و پیش دبستان با دقت و درایت عمل شود.

چکیده

آنچه در این مقاله مدنظر ماست آموزش زبان خارجی به کودکان است؛ ضرورت این آموزش، چگونگی و نحوه این کار به طور کلی، و به ویژه آموزش زبان فرانسه است. نخست به آنچه که در آموزش زبان خارجی باعث تقویت قدرت شناختی کودک و ایجاد انگیزه در او می شود خواهیم پرداخت و سپس محتوای مناسب برای دوره های پیش دبستانی و دبستانی را مورد مطالعه قرار خواهیم داد تا معلوم کنیم که کدام فعالیت های آموزشی را و با چه راهبردی باید در آموزش زبان خارجی به کودکان به کار برد تا مانع امتناع آن ها از یادگیری زبان خارجی باشد و باعث گردد که کودک در کنار زبان مادری خود به تعامل با یک زبان خارجی نیز علاقه مند شود.

کلیدواژه ها: آموزش زبان، کودکان، قدرت شناختی، شکوفایی انگیزه، بازی های آموزشی، تعامل



Résumé

Enseigner une langue étrangère aux enfants : pourquoi ? A quel âge ? Comment ?

La nécessité de l'enseignement d'une langue étrangère à l'école primaire est l'objectif de notre étude dans cet article. Mais comment faut-il enseigner une langue étrangère à un public d'enfants, en général, et quelles sont les stratégies dans l'enseignement/apprentissage du FLE aux enfants, en particulier ? Ce sont les questions auxquelles nous avons essayé de répondre dans cette étude. Tout d'abord nous allons nous focaliser sur les principales composantes de l'enseignement d'une langue étrangère y compris le FLE, celles qui peuvent contribuer à la réalisation d'un enseignement réussi des langues, un enseignement qui arrive à accomplir les deux principaux buts de l'éducation : le développement cognitif de l'enfant-apprenant une langue étrangère et l'épanouissement affectif de cet enfant vis-à-vis de la langue cible. Ensuite nous allons parler des activités qui puissent intéresser un public d'enfants dans l'enseignement/apprentissage de la langue étrangère et qui sont adéquates à l'âge de l'enfant-apprenant. Nous avons essayé de montrer comment et par quelles méthodes faut-il intégrer les apprenants du niveau primaire à l'apprentissage d'une langue étrangère sans qu'ils soient découragés et tout en leur apprenant d'aimer à communiquer, parallèlement à leur langue, dans une langue autre que la leur.

Mots clés: langue étrangère, public d'enfants, le développement cognitif, l'épanouissement affectif-méthodes, pratiques

مقدمه

در تحقیقاتی که سینگلتن و جانستن به عمل آوردند به این نتیجه رسیدند که آموزش زود هنگام زبان ممکن است تأثیرات منفی نیز روی زبان آموز داشته باشد. ریچاد جانستن در کتابش تحت عنوان «درباره عوامل سنی جهت آموزش زبان» بر این مسئله تأکید دارد که گرچه آموزش زبان از سنین کودکی با سهولت بیشتری انجام می پذیرد ولی ذهن کودک فاقد آن قدرت تجزیه و تحلیلی است که ذهن یک نوجوان در یادگیری زبان یا هر ماده درسی دیگر چون ریاضی، هندسه، فیزیک و غیره داراست؛ قدرتی که باعث می شود عمیق تر مطالب را بیاموزد

آموزش زبان خارجی به کودکان زیر ۱۲ سال، در بسیاری از کشورها متداول است؛ در کشور ما زبان خارجی در مدارس در سطح متوسطه ارائه می شود. آموزش زبان خارجی به کودکان در بعضی از آموزشگاهها جریان دارد. به همین دلیل خانواده هایی که علاقه دارند کودکانشان زبان خارجی یاد بگیرند. آنها را در کلاس های زبان آموزشگاهها ثبت نام می کنند؛ کلاس هایی که خاص کودکان بین ۶ تا ۱۲ سال است. در جامعه ای که این کودکان زندگی می کنند زبان خارجی چندان کاربردی برای آنها ندارد ولی مسلماً در آینده، در مراحل مختلف تحصیلی و زندگی شان، این زبان راه گشای بسیاری از مشکلات آنها خواهد بود. در عین حال باید دید کودکی که به کلاس زبان می رود با چه انگیزه ای می تواند یادگیری زبان را ادامه دهد؟ آیا اصلاً انگیزه ای در او مشاهده می شود یا این پدر و مادر هستند که اصرار به آموزش زبان فرزندشان دارند؟ چرا که احتمالاً خوانده یا شنیده اند که آموزش زود هنگام زبان باعث می شود هم کودک تلفظ درستی از واژگان آن زبان پیدا کند و هم بسیاری واژه ها و ترکیبات و ساختارهای زبانی، در این سن، بهتر در حافظه اش ثبت می شود. البته اینکه یادگیری زود هنگام زبان خارجی صد درصد به نفع کودک است فرضیه ای اثبات شده نیست؛ برعکس، در تحقیقاتی که سینگلتن (۲۰۰۱: ۱۱۲) و جانستن (۲۰۰۲: ۸۳) به عمل آوردند به این نتیجه رسیدند که آموزش زود هنگام زبان ممکن است تأثیرات منفی نیز روی زبان آموز داشته باشد. ریچاد جانستن در کتابش تحت عنوان «درباره عوامل سنی جهت آموزش زبان» بر این مسئله تأکید دارد که

گرچه آموزش زبان از سنین کودکی با سهولت بیشتری انجام می پذیرد ولی ذهن کودک فاقد آن قدرت تجزیه و تحلیلی است که ذهن یک نوجوان در یادگیری زبان یا هر ماده درسی دیگر چون ریاضی، هندسه، فیزیک و غیره داراست؛ قدرتی که باعث می شود عمیق تر مطالب را بیاموزد. به همین دلیل است که در آموزش زبان به کودکان روی مطالب گرامری چندان تکیه نمی شود و بیشتر، زبان آموز مطالب را حفظ می کند.

در این مقاله هدف ما بررسی این مسئله است که چگونه می‌توان در آموزش زبان خارجی به کودک به‌طور عام، و به‌ویژه آموزش زبان فرانسه، در عین تقویت قدرت‌شناختی انگیزه لازم را نیز در کودک به‌وجود آورد؛ چرا که دوران کودکی به خصوص دوره بین ۶ تا ۱۲ سال سن تقویت قدرت شناختی و سن تکوین ساخت شخصیتی در کودک است. پرسش دیگری که پیش می‌آید این است که: آیا اصلاً آموزش زود هنگام زبان می‌تواند در تقویت قدرت شناختی و شکوفایی انگیزه در کودک مؤثر باشد؟ در پاسخ به این سؤالات نخست سؤال دوم را مدنظر قرار می‌دهیم تا ببینیم با توجه به نقش زبان مادری در شکل‌گیری شخصیت کودک و تقویت قدرت شناختی‌اش، آموزش زبان خارجی چه جایگاهی را در این میان می‌تواند کسب کند و سپس به چگونگی آموزش مفید زبان خارجی به کودک، به‌ویژه زبان فرانسه، خواهیم پرداخت.

تقویت قدرت شناختی و شکوفایی انگیزه

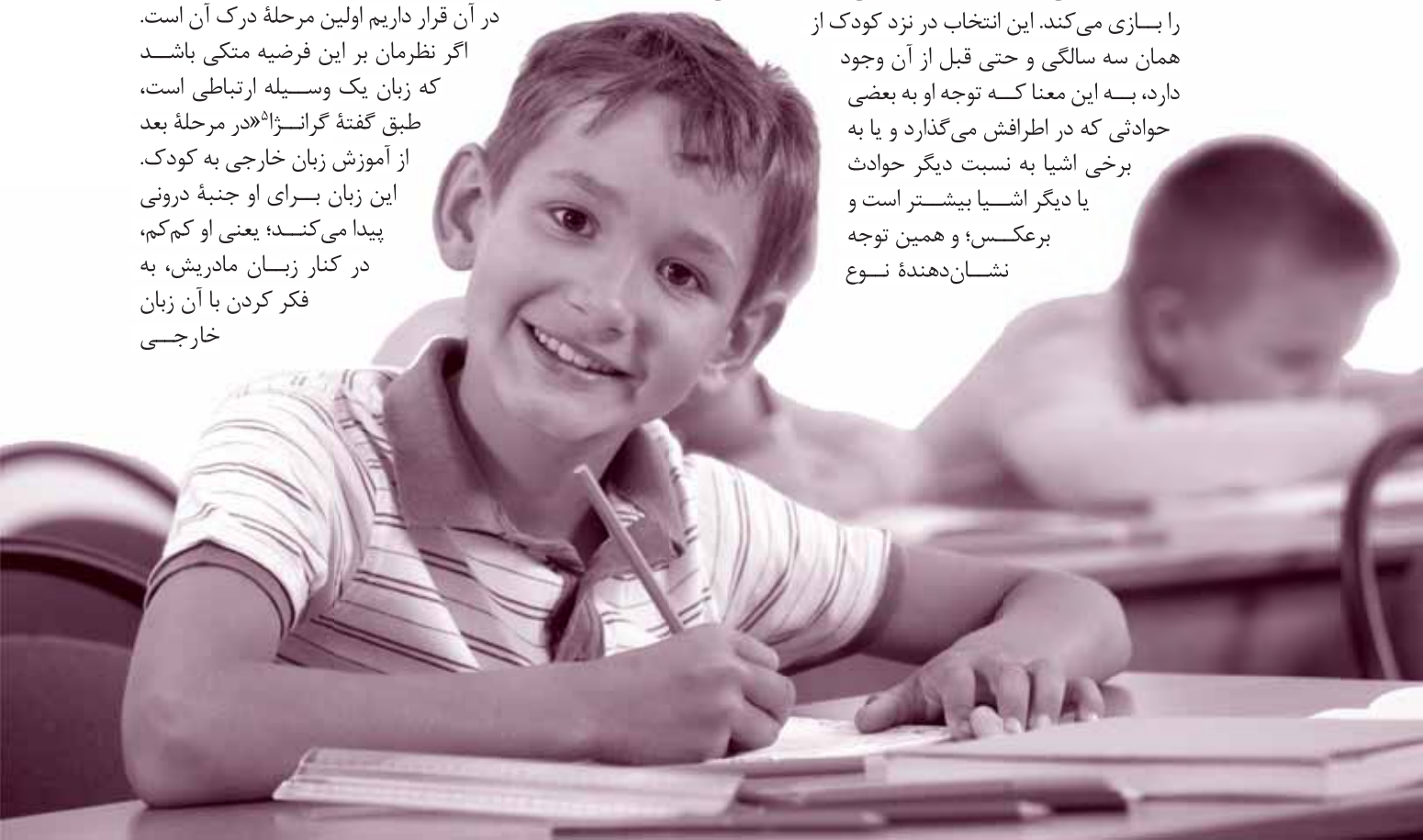
اگر کودک قبل از رسیدن به ۶ سالگی دوره پیش دبستانی را گذرانده باشد قدرت شناختی‌اش زودتر تقویت می‌شود. به همین دلیل است که در آمریکا و بسیاری از کشورهای اروپایی رفتن کودک به دوره پیش دبستانی از ۳ تا ۴ سالگی تقریباً اجباری است. در این دوره، از طریق بازی‌های مختلف قدرت شناختی کودک فعال و از طریق تکرار و آموزش نظام‌مند تقویت می‌شود. طبق گفته چاستین^۲ «آموزش یعنی دریافت، سازمان‌دهی و جمع‌آوری اطلاعات» (۲۳: ۱۹۹۰) و در جمع‌آوری اطلاعات، «انتخاب» کسی که به او آموزش داده می‌شود نقش اساسی

را بازی می‌کند. این انتخاب در نزد کودک از همان سه سالگی و حتی قبل از آن وجود دارد، به این معنا که توجه او به بعضی حوادثی که در اطرافش می‌گذارد و یا به برخی اشیاء به نسبت دیگر حوادث یا دیگر اشیاء بیشتر است و برعکس؛ و همین توجه نشان‌دهنده نوع

«انتخاب» اوست.

در واقع، این انتخاب، برای کودک، یک مسئله ذهنی است و سبب می‌شود او، از آنچه معلم، کتاب‌ها و ابزار آموزشی به وی می‌آموزند بعضی را انتخاب کند چون بیشتر برایش جالب است. این انتخاب که در هر فردی که آموزش می‌بیند وجود دارد در کودک خیلی قوی‌تر است و نشانه فعال بودن یادگیری اوست. از نظر اونیل^۳ یادگیری یک روند فعال است که در آن هر آنچه از پیش آموخته شده است به اطلاعات جدید، که از طریق معلم یا ابزار آموزشی یاد گرفته می‌شود، اضافه می‌گردد. اراده و انتخاب یادگیرنده در جهت یادگیری و هیجان و انگیزه‌ای که در او به‌وجود می‌آید اهمیت خاصی دارد؛ بدین معنی که یادگیرنده، چه از نظر شناختی و چه از نظر عاطفی، فعالانه در یادگیری خود شرکت دارد» (۱۹۲: ۱۹۹۳). این مسئله در مورد همه افراد، چه زن و چه مرد، صدق می‌کند ولی در مورد کودکان به مراتب قوی‌تر است. به همین دلیل است که در آموزش زبان خارجی به کودک در دبستان دو هدف باید مدنظر باشد: تقویت قدرت شناختی و ایجاد انگیزه.

در اینجا باز می‌رسیم به پرسش دوم که یکی از دو مسئله مطرح در مقدمه این مقاله بود. پرسیدیم آیا آموزش زبان خارجی می‌تواند در تقویت توان شناختی کودک و در شکوفایی انگیزه در او مؤثر باشد؟ بی‌شک بله! چرا که اگر کودکی بهترین دوره برای پرورش قدرت شناختی^۴ است مناسب‌ترین دوره نیز جهت یادگیری زبان است. زبان ارتباطی تنگاتنگ با فکر و اندیشه دارد و در آن جست‌وجوی معنی به نسبت موقعیتی که در آن قرار داریم اولین مرحله درک آن است. اگر نظرم‌ان بر این فرضیه متکی باشد که زبان یک وسیله ارتباطی است، طبق گفته گرانز^۵ «در مرحله بعد از آموزش زبان خارجی به کودک، این زبان برای او جنبه درونی پیدا می‌کند؛ یعنی او کم‌کم، در کنار زبان مادریش، به فکر کردن با آن زبان خارجی



هم عادت می‌کند. کودک قادر است آموزش‌هایش را تنظیم و ارزیابی کرده و اطلاعات پیشین و جدید خود را همگون سازد» (۲۰۰۱: ۱۰۴). در انجام تمرینات زبانی، چه در تولید و چه در دریافت، زبان‌آموز مدام باید از قدرت شناختی و توانایی‌های فکری خود مدد بگیرد، کودکان نیز نه‌تنها از این امر مستثنا نیستند بلکه در آن‌ها این فعل و انفعالات خیلی سریع‌تر و شدیدتر انجام می‌گیرد تا بتوانند از دانسته‌های خود استفاده کنند، از عوامل زبانی در تمریناتی که انجام می‌دهند بهره بگیرند و آنچه را آموخته‌اند در جمله‌سازی یا انجام تمرینات ساده دیگر به کار گیرند.

کودک قادر است آموزش‌هایش را تنظیم و ارزیابی کرده و اطلاعات پیشین و جدید خود را همگون سازد. در انجام تمرینات زبانی، چه در تولید و چه در دریافت، زبان‌آموز مدام باید از قدرت شناختی و توانایی‌های فکری خود مدد بگیرد، کودکان نیز نه‌تنها از این امر مستثنا نیستند بلکه در آن‌ها این فعل و انفعالات خیلی سریع‌تر و شدیدتر انجام می‌گیرد تا بتوانند از دانسته‌های خود استفاده کنند، از عوامل زبانی در تمریناتی که انجام می‌دهند بهره بگیرند و آنچه را آموخته‌اند در جمله‌سازی یا انجام تمرینات ساده دیگر به کار گیرند

شاید در نظر اول، فکر کنیم که برای کودکی که هنوز به زبان مادری خودش هم مسلط نیست یادگیری زبانی دیگر بسیار دشوار خواهد بود، چرا که نیاز به تلاشی مضاعف برای به‌کارگیری قدرت شناختی و توانش فکری از جانب اوست. ولی اونیل معتقد است که «یادگیری زبان دوم در کنار زبان مادری باعث تسلط بیشتر کودکان به زبان مادری گشته و مانع از آن می‌شود که او جملات را در ذهن خود ترجمه کند؛ یعنی همان کاری که زبان‌آموزان بزرگسال انجام می‌دهند، بنابراین در آموزش زودهنگام زبان، کودک به خوبی قادر می‌شود در هر لحظه هر یک از دو زبان مادری و زبان خارجی را در ساختار خودشان به کار گیرد بدون آنکه یکی را در دیگری دخالت دهد» (۱۹۹۳: ۱۹۹). یادگیری زبان خارجی در کودکی منجر به تقویت قدرت شناختی مضاعف می‌گردد و نه تنها فشاری به ذهن کودک وارد نمی‌کند بلکه در پرورش ذهنی او نیز نقش مثبتی دارد. ذهن او را بازتر می‌کند و راه شرکت در فعالیت‌های

گروهی و اجتماعی را برایش هموارتر می‌سازد. «آموزش یک زبان خارجی به کودک باعث می‌شود که او با کاربرد دو زبان جایگاه خود را در جامعه باز کند و چیزی را که باید بعداً در زبان دوم خود تجربه کند قبلاً در زبان مادری تجربه کرده باشد» (دالگالیان، ۱۹۹۲: ۹۲).

باید دانست که آموزش زبان خارجی به کودکان، بیش از هر آموزش دیگر، نیاز به استراتژی ویژه‌ای دارد که بتواند از پتانسیل‌های لازم در کودک جهت تقویت قدرت شناختی وی بهره‌برداری کند. از جمله این استراتژی‌ها ایجاد انگیزه در کودک است. در این رابطه، متخصصان تعلیم و تربیت درعین آموزش/یادگیری زبان، سخن از ارضای نیازهای کودک به میان می‌آورند که می‌تواند مولد انگیزه لازم و منش مثبت او در برابر زبان خارجی که می‌آموزد باشد. ولی می‌خواهیم بدانیم که این نیازهای کودک و عوامل مولد انگیزه در او کدام‌اند؟ «بازی کردن، آواز خواندن، تکرار کردن – کودکان عاشق تکرار جملات آهنگین هستند – نگاه کردن به تصاویر، گوش کردن به داستان‌های تخیلی» (کوهن، ۱۹۹۱: ۵۰) از جمله نیازهای کودک است. دالگالیان معتقد است که نیازهای کودک عبارت‌اند از:

نیاز به بازی: اعم از بازی کردن، آواز خواندن، جست‌وجو کردن، کشف کردن...

نیاز به بیان افکار و اندیشه: چه از طریق حرف زدن یا از طریق حرکات سر، میمیک صورت، نقاشی ...

نیاز به فهمیدن: شامل فهمیدن توانایی خویشتن و فهمیدن واقعیت‌های دنیای اطراف

نیاز به یادگیری: غنی‌سازی اطلاعاتش و کاربرد این اطلاعات در زندگی روزمره (۱۹۹۱: ۹۳-۹۴).

شکوفای شدن انگیزه در کودک و تقویت قدرت شناختی‌اش به میزان قابل ملاحظه‌ای به عملکرد معلم و توانایی‌ها و متدلوژی او در آموزش بستگی دارد. رایج‌ترین متدلوژی در آموزش زبان به کودکان روش ارتباطی است، یعنی روش تفکری/شناختی یا روش از مفهوم به قالب، از مدلول به دال. در این روش تمام اولویت به برقراری ارتباط شفاهی داده شده و آن ارتباط شنیداری/گفتاری است. روش‌های قدیمی چون حفظ کردن صرف فعل یا نکات عمده دستوری، در متدلوژی جدید تقریباً مردود است و فقط حفظ کردن شعر و ترانه و جملات آهنگین در آموزش به کودکان توصیه می‌شود آن‌هم با درک مفهوم. از جمله فعالیت‌های آموزشی که معلم باید به آن توجه داشته باشد درک مطلب است، یعنی در ارتباط شفاهی با کودک، دغدغه معلم باید اطمینان او از درک مفهوم جملات از جانب کودک باشد و سپس به تصحیح قالب جمله بپردازد؛ یعنی در آموزش به کودکان، برخلاف سابق، حفظ کردن بدون درک معنا جایگاهی ندارد، در ارتباط شفاهی حتماً باید جملاتی که کاربرد روزمره دارند آموزش داده شود. همچنین نوعی تبادل فرهنگی را می‌توان از همان کودکی به زبان‌آموز آموخت، به‌عنوان مثال در آموزش

زبان فرانسه می‌توان داستان‌های ساده‌ای در مورد نوع زندگی اقوام یا افراد دیگر در چهار گوشه جهان، با نمایش تصویر، برای او تعریف کرد؛ به ویژه آن‌هایی که به آن زبان خارجی، در اروپا یا آفریقا سخن می‌گویند و در واقع آن زبان خارجی زبان مادری آن‌هاست. «کودکان خیلی راحت‌تر از بزرگسالان قادر به درک و پذیرش تفاوت‌ها هستند» (تروکمه- فابر^۸ ۱۹۹۱: ۷۹). و این تفاوت‌ها کنجکاوی آن‌ها را برمی‌انگیزد و در نتیجه انگیزه لازم برای شناخت را در آن‌ها به وجود می‌آورد. همین‌طور کودکان به هنگام یادگیری زبان خارجی، به‌طور ناخودآگاه در عمق ذهن و روان خود به دنبال ابزاری هستند که در مقابله با مشکلات ارتباطی به زبان خارجی و در مواجهه با اصواتی که متفاوت از اصوات کاربردی در زبان مادری است، آن‌ها را یاری دهد. این استراتژی‌ها از جانب کودک زبان آموز که به‌طور ناخودآگاه در او فعال است بیانگر دغدغه خاطر اوست جهت یادگیری، دریافت و درک اطلاعاتی که در آموزش به او می‌دهند، و به گفته موتورری و پروسکلی^۹ (۲۰۰۵: ۲۳۶) کودک این اطلاعات را ذخیره کرده در زمان مناسب آن‌ها را در ارتباط کلامی به کار می‌گیرد.

عوامل سنی و آموزش تلفظ صحیح به کودک

در آموزش زبان به کودکان در دوره پیش‌دبستانی، می‌توان از همان روشی که مادر در یاددادن زبان مادری به فرزندش استفاده می‌کند بهره برد. بدین ترتیب که با نشان دادن تصاویر حیوانات یا گل‌ها و سبزیجات نام و رنگ آن‌ها را به او آموخت. این رویه در واقع همان چیزی است که کودک در زبان مادری آن را تجربه کرده است. همچنین مناسب‌ترین دوره برای یادگیری تلفظ خوب و درست یک زبان خارجی همان دوران کودکی است؛ چرا که تمرین آوایی یک زبان با کودکان به مراتب بازدهی بهتری دارد تا با بزرگسالان. کودکان به راحتی آواها را یاد می‌گیرند و آن‌ها را در ذهن خود ثبت می‌کنند «چون دستگاه‌های صوتی‌شان به نسبت بزرگسالان دارای انعطاف بیشتری است و در پذیرش و تنظیم ریتم، آهنگ، لحن و تلفظ اصوات سرعت و تسلط بیشتری دارند» (پورشه و کرو^{۱۰} ۱۹۹۸: ۸۸). در این پذیرش نه تنها دستگاه‌های صوتی بلکه قدرت شنوایی بسیار قوی کودک نیز به او کمک می‌کند که ظرایف صوتی را بهتر دریابد. درحقیقت سنین کودکی امتیاز بزرگی است جهت دریافت صحیح اصوات و گوش کودک در برابر اصوات ضعیف، قوی، سنگین و تیز بسیار حساس است. این حساسیت در کودک تا ده و حداکثر تا دوازده سالگی خیلی زیاد است و پس از آن کم‌کم کاهش می‌یابد. تصحیح تلفظ کودک تا دوازده سالگی به راحتی انجام می‌گیرد ولی پس از آن کمی دشوار می‌شود. در واقع سن بین ده و دوازده دوره‌ای است که کودک وارد نوجوانی می‌شود، لذا هرچه از مرز نوجوانی بگذرد تلاش معلم برای تصحیح تلفظ زبان آموز، کمک کردن به

او برای فعال‌سازی دستگاه‌های صوتی‌اش و تشدید حساسیت شنوایی‌اش در برابر واژه‌های خارجی باید بیشتر شود تا او را تبدیل به یک شنونده خوب و دقیق بکند. در این راستا معلم باید دقت زبان‌آموز را به آهنگ واژه‌ها، به تکیه روی برخی حروف و ریتم کلمات جلب کند، چرا که همه این‌ها متفاوت از کاربردهای زبان مادری اوست. به همین دلیل آموزش زود هنگام یک زبان خارجی باعث می‌گردد که در سنین نوجوانی و بعد از آن، فرد به راحتی قادر به تلفظ واژه‌ها و خواندن و درک سریع یک متن به آن زبان باشد، چون هر آنچه در کودکی آموخته در ذهنش برای همیشه ثبت می‌شود. چه در دوره پیش‌دبستانی و چه در دوره دبستان آنچه توجه کودک را جلب و انگیزه یادگیری زبان را در او ایجاد می‌کند بازی‌های آموزشی است که معمولاً به صورت گروهی انجام می‌شود یا آوازه‌های کودکانه و آهنگین و یا مشاهده فیلم‌های کوتاه و شنیدن داستان‌های کوتاه. خواندن دسته‌جمعی داستان نیز کودک را تشویق به خواندن و تکرار و تلفظ واژه‌ها می‌کند.

کتاب‌های آموزشی زبان خارجی به کودکان، که مرتب به بازار می‌آید، ارائه‌کننده بازی‌های فراوان برای کودکان است از جمله جدول‌های ساده مخصوص کودکان یا جملات آهنگین که حاوی یک معما هستند و زبان‌آموز از روی معنی جمله، معما را پیدا می‌کند.

در مرحله آموزش نوشتاری به کودک، معمولاً نخست با نمایش عکس‌های اشیاء، حیوانات و گل‌های متفاوت، از کودک می‌خواهند نام آن‌ها یا رنگشان را بنویسد و در مراحل بعدی با نشان دادن تصاویر مکان‌ها یا افراد از او می‌خواهند با ساختن جملات کوتاه آنچه را مشاهده می‌نماید توصیف کند. برخی از معلمان علاقه دارند نکات گرامری را نیز به کودکان آموزش دهند، که باید گفت آموزش دستور زبان به کودک زیر نه سال به نحوی که کودک نکات دقیق را متوجه شود دشوار است. به همین دلیل نکات گرامری در سال‌های اول دبستان به صورت چرخشی در جملات مختلف گنجانده شده و مدام تکرار می‌شود به‌طوری که کودک به گونه ناخودآگاه برخی ساختارهای گرامری را که کاربردی روزمره برایش دارد می‌آموزد. مثلاً کاربرد افعال گذشته یا جملات پرسشی و غیره در ذهن کودک جا می‌گیرد و او به‌طور ناخودآگاه از آن‌ها استفاده می‌کند؛ همچون زبان مادری. سابقاً کودک را وادار به حفظ مطالب گرامری می‌کردند ولی این کار دیگر متداول نیست چون علاوه بر اینکه حفظ کردن بدون درک معنی در هیچ مرحله آموزشی توصیه نمی‌شود، بلکه باعث امتناع کودکان از یادگیری زبان می‌گردد.

ادبیات کودک در کلاس آموزش زبان

ادبیات کودک امروزه یک نوع ادبی مجزا از انواع نوشتارهای دیگر است که توجه و هیجان خواننده را برمی‌انگیزد. پاره‌ای

از نویسندگان معروف فرانسه در ادبیات کودک داستان‌ها نوشته‌اند، که از جمله نویسندگان دوره‌های پیشین می‌توان مارگریت یورسنار، میشل تورنیه، دانیل پناک^{۱۱} و نویسندگان امروزی چون آنا گاولدا، فلورانس سیوو، گیوم لوتوز^{۱۲} و غیره را نام برد. تولیدات ادبیات کودک در جهان بسیار زیاد و گوناگون است و در اکثر آن‌ها دنیای کودکان به تصویر کشیده شده است. ادبیات کودک ادبیاتی است ساده ولی نه سطحی. ادبیاتی است مطابق سلیقه همگان که خود شامل انواع نوشته‌های ادبی است،

از نظر اونیل یادگیری یک روند فعال است که در آن هر آنچه از پیش آموخته شده است به اطلاعات جدید، که از طریق معلم یا ابزار آموزشی یاد گرفته می‌شود، اضافه می‌گردد. اراده و انتخاب یادگیرنده جهت یادگیری و هیجان و انگیزه‌ای که در او به وجود می‌آید اهمیت خاصی دارد؛ بدین معنی که یادگیرنده، چه از نظر شناختی و چه از نظر عاطفی، فعالانه در یادگیری خود شرکت دارد

از قصه گرفته تا رمان، داستان کوتاه، شعر و قطعات نمایشی. این ادبیات برای سنین متفاوت از کودک زیردستانی گرفته تا نوجوانان تولید شده است. این ادبیات مثل ادبیات قدیمی کودکان نیست که الزاماً یک نتیجه‌گیری اخلاقی داشته باشد ولی واقعیاتی را که روزمره با آن سروکار داریم مطرح می‌کند، پرسش‌ها و سؤالاتی را به میان می‌کشد که برای بسیاری از ما، از کوچک و بزرگ، مطرح است. تا سال‌های ۱۹۸۰ داستان‌های کودکان عموماً تصویرگر یک خانواده نمونه بود که در آن بچه‌ها نیز نمونه و قهرمان بودند. ولی امروزه جنبه اخلاقی و آموزندگی ادبیات جای خود را به بازگو کردن بی‌ثباتی زندگی، مسائل مهاجرتی و بینافرهنگی داده است. کتاب‌های آموزش زبان از همان کودکی زبان آموز را به تحولات زندگی قرن ۲۱ آشنا می‌کنند. به عنوان مثال از جمله کتاب‌های داستانی برای آموزش زبان به کودکان که در ۱۹۹۴ به چاپ رسید و کاربرد نسبتاً زیادی در آموزش زبان خارجی به کودکان دارد کتابی است تحت عنوان «دوستان من از رنگ‌های مختلف» اثر کاترین دولتو^{۱۳} که توصیف‌گر موقعیت کنونی در کشورهای مختلف است به خصوص کشورهای که پذیرای مهاجرین هستند. در بخشی از کتاب راوی می‌گوید: «در حال حاضر من از همه ملیت‌ها با رنگ پوست‌های متفاوت هم کلاسی دارم» و سپس با بهره گرفتن از اطلاعات قوم‌شناسی، جغرافیایی، روان‌شناسی، زیست‌شناسی و ژنتیک برای توجیه رنگ پوست‌های مختلف در

انسان‌ها، می‌گوید: «آبا و اجداد ما احتمالاً افرادی بودند با رنگ پوست‌های متفاوت و هر یک از آن‌ها رد پای در سلول‌های زندگی ما به جا گذاشته‌اند که به آن‌ها کروموزوم گفته می‌شود». در نهایت راوی به این نتیجه می‌رسد که «همه رنگ‌های پوست زیبا هستند، سوخته، قهوه‌ای، سفید، سیاه، زرد، سرخ. هر کسی می‌تواند به رنگ پوستش افتخار کند» در حقیقت این داستان کودکان را به تعامل با انسان‌های متعلق به نژادهای مختلف و احترام به فرهنگ آن‌ها دعوت می‌کند.

آشنا کردن کودکان با ادبیات چه در زبان مادری و چه در زبان خارجی یکی از راه‌های مثبت آموزشی است که کودک را به خواندن عادت می‌دهد و او را با فرهنگ کتاب (نویسندگان، تصاویر و تابلوها، انتشارات و کتاب‌نویسی) آشنا می‌کند. دبستان مناسب‌ترین فضا برای این فرهنگ‌سازی و آشنا کردن کودکان با ادبیات کودک و نوجوان و آموختن استراتژی‌های لازم جهت خواندن و درک مفهوم یک متن است. در ادبیات کودک کتاب‌های مصور نیز جایگاه خود را دارد، به‌ویژه برای کودکان زیر ده سال. کتاب‌های مصور دارای سه عملکرد اساسی هستند که عبارت‌اند از توصیفی، روایی و زیباشناختی. - عملکرد توصیفی به زبان آموز کودک و نوجوان این امکان را می‌دهد که فضا و زمان داستان را بشناسد. تصویر به او کمک می‌کند که خود را در فضای داستان احساس کند. - عملکرد روایی به زبان آموز کمک می‌کند که روند حوادث

را بهتر درک کند. گاهی تصاویر اطلاعاتی را، بیش از آنچه روایت داستان به زبان آموز می‌آموزد، در اختیار او می‌گذارد؛ به‌خصوص اطلاعات فرهنگی را. همچنین اگر زبان آموز مفهوم واژه‌های را درک نکند تصویر به او کمک می‌کند که این مفهوم را دریابد.

- عملکرد زیباشناختی نیز ذوق زیباشناسی زبان آموز را پرورش می‌دهد. تصاویر با رنگ و نقاشی‌هایی که در آن‌ها به کار می‌رود در نوع خود یک خلاقیت هنری‌اند و برای زبان آموز چشم‌نوازند. در انتخاب کتاب‌های مصور برای دوره دبستان بهتر است که مدرس نه



کتاب‌هایی با تصاویر خیلی بچگانه انتخاب کند و نه کتاب‌هایی با تصاویر و محتوی سنگین.

رنه‌لئون^{۱۴} در کتابش تحت‌عنوان ادبیات کودک در دبستان. چرا؟ و چگونه؟ (۲۰۰۴:۵۸) می‌نویسد: در مصاحبه‌ای که درباره داستان‌های مورد علاقه کودکان با تعداد زیادی از آن‌ها به عمل آمده اکثر این کودکان طالب داستان‌هایی هستند که قهرمانان آن‌ها در موقعیت‌های مضحکی قرار بگیرند، یا قهرمان داستان برای آن‌ها شناخته شده باشد؛ یعنی مثلاً قهرمان یکی از سریال‌های تلویزیونی مخصوص کودکان باشد، همچنین کودکان به بازی واژه‌ها در نام قهرمانان یا عنوان داستان علاقه زیادی دارند.

به‌طور کلی، در آموزش زبان خارجی در دوره دبستان، گرایش دادن کودکان به‌سوی ادبیات کودک، توسط بسیاری از متخصصان آموزش و پرورش توصیه شده است و در انتخاب این ادبیات، مدرس نقش مهمی را ایفا می‌کند.

بزرگ‌سالی می‌آموزد. این مطلب می‌تواند موضوع بحث مقاله‌ای دیگر قرار بگیرد.

پی‌نوشت‌ها

1. Singleton
2. Chastain
3. O'neil
۴. روان‌شناسان آمریکایی معتقدند که کودک در بین صفر تا شش سالگی به ۸۰٪ پتانسیل اندیشه و تفکر خود دست می‌یابد و ۲۰ درصد بقیه به تدریج تقویت پیدا می‌کند.
5. Grangeat
6. Dalgalian
7. Cohen
8. Trocme-Fabre
9. Moutzouri & Proscolli
10. Porcher & Croux
11. Marguerite Yourcenar, Michel Tournier, Daniel Pennac
12. Anna Gavalda, Florence Seyvos, Guillaume Le Touze
13. Quatraine DOLTO, 1994, *Des amis de toutes les couleurs*, Paris, Gallimard
14. René LEON, 2004, *La littérature de Jeunesse. Pourquoi Et comment*

منابع

- CHASTAIN, K. 1990, « La théorie cognitive de l'apprentissage et son influence sur l'apprentissage et l'enseignement des langues secondes », *Etudes de linguistique appliquée*, N°77, pp. 21-27.
- COHEN, R. 1991, « Apprendre le plus jeune possible » *Le français dans le monde: Recherches et Applications*, Apprentissage/Enseignements précoces des langues (août-septembre) pp. 48-56.
- DALGALIAN, G. 1991, « De la transdisciplinarité dans l'enseignement précoce d'une langue » *Le français dans le monde*, Recherches et Applications, Enseignements/ Apprentissages précoces des langues (août-septembre) pp.: 91-94.
- DOLTO, Q., 1994, *Des amis de toutes les couleurs*, Paris, Gallimard
- GRANGEAT, M., 2001, « Lev. S. Vygotsky (1896-1934). L'apprentissage par le groupe » in RUANO BOURBALAN J.-Cl. (coord), *Eduquer et Former, les connaissances et les débats en éducation et en formation*, Auxerre, éd. Sciences Humaines, pp. 103-105
- JOHNSTON, R. 2002, *A propos du « facteur de l'âge », quelques implications pour les politiques linguistiques*, Conseil de l'Europe, Division des politiques linguistiques, Etude de référence
- LEON, R., 2004, *La littérature de Jeunesse. Pourquoi ? Et Comment ?* Paris, Hachette
- MOUTZOURI, E. & PROSCOLLI, A. 2005, « Comment établir le rapport entre objectifs pédagogiques et auto-évaluation ? » Librairie électronique d'Athènes, www.lea-books.gr, cité par Maro Patéli (2007) « L'enseignement de la phonétique au primaire » in Actes du colloque *Enseigner le français langue étrangère à l'école primaire: méthodes et pratiques.*, Athènes.
- O'NEIL Ch., 1993, *Les enfants et l'enseignement des langues étrangères*, Paris, Hatier/Didier, (LAL).
- PORCHER, L. & CROUX, D., 1998, *L'apprentissage précoce des langues*, Paris, PUF, « Que sais-je »
- SINGLETON, D. 2001, "Age and second language acquisition" *Annual Review of Applied linguistics*, 21, 77-89
- TROCME-FABRE, H. 1991, « J'apprends donc je suis » in *Le français dans le monde, Recherches et Applications*, Enseignements/Apprentissages précoces des langues (août-septembre) pp. 71-79.

نتیجه‌گیری

فقدان انگیزه اجتماعی - شغلی و همچنین نبود نیازهای لازم برای کاربرد زبان خارجی در فعالیت‌های روزمره باعث می‌گردد که کودکان انگیزه طولانی مدت برای یادگیری یک زبان خارجی نداشته باشند غافل از اینکه تا چه حد این آموزش در آینده برای آن‌ها مفید خواهد بود، چرا که هر آنچه در کودکی آموخته می‌شود، از جمله تلفظ درست واژه‌های متعلق به زبانی غیر از زبان مادری و به کارگیری صحیح ساختارهای زبانی، برای همیشه در ذهن کودک ثبت می‌شود. برخلاف بزرگسالان زبان‌آموز که در تولید جملات به زبان خارجی آن‌ها را در ذهن خود از زبان مادری ترجمه می‌کنند، تولید ساختارهای زبانی در کودک به صورت مستقل از زبان مادری صورت می‌گیرد و همین باعث می‌شود که کودک به تدریج به زبان خارجی که آموخته است تسلط کامل پیدا کند. ولی در این میان نحوه آموزش زبان به کودکان در دوره‌های پیش‌دبستانی و دبستانی نیاز به استراتژی‌های ویژه دارد تا قدرت شناختی آن‌ها را به‌طور صحیح تقویت کند و انگیزه لازم را در آن‌ها به‌وجود آورد. آموزش واژه‌های سنگین و وادار کردن آن‌ها به حفظ نکات دستوری ممکن است آن‌ها را از یادگیری زبان فراری دهد و این عکس‌العمل منفی اولیه می‌تواند برای همیشه در آن‌ها اثرگذار باشد. پس معلمان باید در نحوه آموزش خود، روشی را که برای سنین مختلف به کار می‌برند و ابزاری را که در آموزش زبان خارجی استفاده می‌کنند خوب مدنظر داشته باشند. به‌علاوه بسیاری از متخصصان آموزش زبان خارجی به کودکان، معتقدند که یادگیری حداقل یک زبان خارجی در کودکی می‌تواند بعدها راهگشای شخص در یادگیری زبان‌های خارجی دیگر باشد و آموختن زبان دوم یا سوم خارجی برای او سهولت بیشتری داشته باشد تا فردی که زبان اول خارجی را در

نقد کتاب

محمدرضا عنانی سراب

عضو هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی و سرپرست گروه پژوهشی زبان در بستر کلاسیک و مجازی پژوهشکده زبان ملل دانشگاه تهران

Email: reza_anansarab@yahoo.co.uk



آموزش زبان‌های خارجی در ایران در عهد قاجار و با تأسیس دارالفنون (۱۲۶۸ قمری مطابق با ۱۸۵۱ میلادی) آغاز شد. از آن زمان تاکنون بیش از ۱۶۰ سال است که آموزش زبان‌های خارجی در ایران ادامه دارد. در طی این فرایند طولانی، آموزش و یادگیری زبان‌های خارجی شاهد تحولات زیادی بوده و نقاط عطف مهمی را از سر گذرانده است. بررسی تاریخی سیر آموزش و یادگیری زبان‌های خارجی می‌تواند حاوی درس‌های بسیاری برای دست‌اندرکاران آموزش زبان به‌ویژه مدرسان زبان‌های خارجی باشد. کتاب حاضر تلاشی است در این راستا و سعی دارد با اتکا به اسناد تاریخی نحوه نهادینه شدن آموزش زبان‌های



وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی
دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی

با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های دانش‌آموزی

به‌صورت ماهنامه و نه شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود:

رشد کودک برای دانش‌آموزان آمادگی و پایه اول دوره آموزش ابتدایی

رشد نوجوان برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره آموزش ابتدایی

رشد دانش‌آموز برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم دوره آموزش ابتدایی

مجله‌های دانش‌آموزی

به‌صورت ماهنامه و هشت شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود:

رشد نوجوان برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه اول

رشد برهان برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه اول

رشد جوان برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه دوم

مجله‌های بزرگسال عمومی

به‌صورت ماهنامه و هشت شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود:

رشد آموزش ابتدایی • رشد تکنولوژی آموزشی • رشد مدرسه فردا • رشد معلم

مجله‌های بزرگسال و دانش‌آموزی تخصصی

به صورت فصلنامه و سه شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود:

رشد آموزش قرآن و معارف اسلامی • رشد آموزش زبان و ادب فارسی
رشد آموزش هنر • رشد آموزش مشاور مدرسه • رشد آموزش تربیت بدنی
رشد آموزش علوم اجتماعی • رشد آموزش تاریخ • رشد آموزش جغرافیا
رشد آموزش زبان‌های خارجی • رشد آموزش ریاضی • رشد آموزش فیزیک
رشد آموزش شیمی • رشد آموزش زیست‌شناسی • رشد مدیریت مدرسه
رشد آموزش فنی و حرفه‌ای و کاردانش • رشد آموزش پیش دبستانی
رشد برهان متوسطه دوم

مجله‌های رشد عمومی و تخصصی برای معلمان، مدیران، مربیان، مشاوران و کارکنان اجرایی مدارس، دانش‌جویان دانشگاه فرهنگیان و کارشناسان گروه‌های آموزشی و ... تهیه و منتشر می‌شود.

•نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره ۴ آموزش و پرورش، پلاک ۲۶۶.

•تلفن و نمابر: ۰۲۱ - ۸۸۳۰۱۴۷۸

•وبگاه: www.rosdmag.ir

اروپایی، به‌ویژه زبان‌های فرانسه، انگلیسی و آلمانی را در ایران مورد بررسی قرار دهد و از این رهگذر بستری را برای تدوین سیاست‌های آموزش زبان‌های خارجی در راستای منافع ملی کشور فراهم نماید. در مقدمه این کتاب درخصوص سیاست‌های آموزش زبان خارجی می‌خوانیم:

«رفع نیازهای اقتصادی، صنعتی، علمی و آموزشی از طریق ایجاد، گسترش و تعمیق روابط با کشورهای منطقه و یا فرامنطقه‌ای از دیرباز مورد توجه همه کشورهای جهان، به‌ویژه کشورهای صاحب اندیشه، فرهنگ و تمدن بوده است. در این راستا، اصلی‌ترین ابزار شناخت سایرین، آشنایی عمیق با زبان و فرهنگ ایشان است. آموختن زبان خارجی، از گذشته تاکنون، به دو صورت تلاش‌های فردی و اقدامات دولتی، و به تعبیر فنی آن، به شیوه‌های غیرنظام‌مند و نظام‌مند، محقق شده است. صورت اول، یعنی مساعی فردی، که بر پایه نیازهای شغلی و یا علاقه فرهنگی استوار است، به‌طور غیرمستقیم با سیاست‌های آموزشی و فرهنگی کشور مرتبط است. اما صورت دوم، یعنی اقدامات دولتی، که در شرایط عادی، براساس نیاز به دانش، تخصص، تجربه، منابع طبیعی و دستاوردهای فنی و علمی سایرین محقق می‌گردد، مستقیماً با سیاست‌های دولت در ارتباط است و برنامه‌ریزی داخلی و حمایت‌های خارجی را شامل می‌شود. دولت‌ها با رویکردهای گوناگون تلاش می‌کنند با تعریف و تدوین سیاست‌های زبانی، علمی و فرهنگی به اهداف مورد نظر خویش نائل گردند. به عبارت دیگر، هر دولتی، حسب اقتضائات و شرایط داخلی و خارجی و در چارچوب سیاست‌های خود و با توجه به میزان توانمندی و قدرت آینده‌نگری خویش، برنامه‌های آموزشی مختلفی را تدوین می‌کند.

نکته اینجاست که در دوره تاریخی مورد نظر سیاست‌های زبانی نظام‌مند و غیرنظام‌مند، تحت تأثیر عوامل داخلی و خارجی، جهت‌گیری‌ها و برآیندهای مختلفی را نشان می‌دهند که با بینش تاریخی می‌توان اثراشان را در برهه‌های تاریخی خاص مورد توجه قرار داد. ارزیابی اثرات سیاست‌های زبانی به ایجاد آگاهی‌هایی می‌انجامد که می‌تواند ما را در اصلاح جهت‌گیری‌های فعلی و آینده کمک کند.»

کتاب شامل چهار فصل است و در ۲۲۸ صفحه تنظیم شده است. فصل اول به زمینه‌های تاریخی آموزش زبان فرانسه اختصاص دارد. در فصل دوم سیر تاریخی گسترش زبان آلمانی دنبال می‌شود. فصل سوم به بررسی زمینه‌های تاریخی گسترش زبان انگلیسی می‌پردازد و در فصل چهارم رویکرد زبانی مؤسسات تمدنی در ایران دنبال می‌شود. با توجه به این نکته که در بحث‌های مربوط به آموزش و یادگیری زبان‌های خارجی تاکنون کمتر به میراث تاریخی و تجربه‌های آن پرداخته شده است، انتشار چنین کتابی می‌تواند به غنای بحث‌ها بیفزاید.



وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی
دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی

رشد‌آی‌شد

نحوه اشتراک مجلات رشد به دو روش زیر:

الف. مراجعه به وبگاه مجلات رشد به نشانی www.roshdmag.ir و ثبت‌نام در سایت و سفارش و خرید از طریق درگاه الکترونیکی بانکی.
ب. واریز مبلغ اشتراک به شماره حساب ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت، شعبه سه‌راه آزمایش کد ۳۹۵ در وجه شرکت افست و ارسال فیش بانکی به همراه برگ تکمیل‌شده اشتراک با پست سفارشی یا از طریق دورنگار به شماره ۰۸۸۴۹۰۲۳۳.

● عنوان مجلات درخواستی:

● نام و نام خانوادگی:

● تاریخ تولد: ● میزان تحصیلات:

● تلفن:

● نشانی کامل پستی:

استان: شهرستان: خیابان:

پلاک: شماره پستی:

شماره فیش:

مبلغ پرداختی:

● اگر قبلاً مشترک مجله رشد بوده‌اید، شماره اشتراک خود را بنویسید:

امضا:

● نشانی: تهران، صندوق پستی امور مشترکین: ۱۵۸۷۵/۳۳۳۱

● تلفن بازگانی: ۰۲۱-۸۸۸۶۷۳۰۸

● Email: Eshterak@roshdmag.ir

● هزینه اشتراک سالانه مجلات عمومی (هشت شماره): ۵۵۰/۰۰۰ ریال

● هزینه اشتراک سالانه مجلات تخصصی (سه شماره): ۲۵۰/۰۰۰ ریال

part of language learning and mobile devices can play a role in enhancing vocabulary learning. Several studies have also shown the impact of mobile devices on vocabulary learning (e.g., Abbasi & Hashemi, 2013; Agca & Ozdemir, 2013; Amer 2010; Chen, 2013). Drops, as well, aims to instill motivation in beginners to learn common words in a language. Breaking down the experience into bite-sized chunks of five-minute learning sprints can make a complex learning process accessible and easy. Furthermore, Push notifications and motivational techniques keep learners coming back.

Damanhour, the co-founder of Drops elaborates on the issue of time limit by arguing that "It is enough for casual learners who travel to a new country and want to understand and speak basic expressions. For more serious learners 5 minutes may be too slow and can seek the app's premium options" (Damanhour, 2016, para. 4).

Some suggestions can be made for further improvement of this application. Since the co-founders of Drops stated that the application is sufficient for people who want to travel to a new country and understand the basic conversation, it would be a good idea to add some everyday expressions and chunks or even sentences to the lessons, because knowing only vocabulary is not practical and does not enable learners to speak and communicate with others. Even grammar instruction could be added to the app in order to help learners produce structurally proper sentences on their trips. Another recommendation is to add pronunciation test to the activities to make sure that learners have learned the word completely in terms of both meaning and pronunciation. Furthermore, the learners will

benefit more if they are provided with some kind of feedback in their learning process

References

- Abbasi, M., & Hashemi, M. (2013). The impacts of using mobile phone on English language vocabulary retention. *International Research Journal of Applied and Basic Sciences*, 4(3), 541-547.
- Agca, R. K., & Ozdemir, S. (2013). Foreign language vocabulary learning with mobile technologies. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 83, 781-785.
- Amer, M. A. (2010). *Idiomobile for learners of English: A study of learners' usage of a mobile learning application for learning idioms and collocations* (master's thesis). Indiana University of Pennsylvania, USA.
- Chen, X. (2013). Tablets for informal language learning: Student usage and attitudes. *Language Learning & Technology*, 17(1), 20-36.
- Damanhour, L. (2016). Drops app teaches new language in 5 minutes a day. Retrieved from <http://saudigazette.com.sa/article/515841/TECHNOLOGY/Languages>.
- Gabarre, C., Gabarre, S., Din, R., Shah, P. M., & Karim, A. A. (2014). iPads in the foreign language classroom: A learner's perspective. *Southeast Asian Journal of English Language Studies*, 20(1), 115-127.
- Ghazi Saidi, L., & Ines Ansaldo, A. (2017). Second language word learning through repetition and imitation: Functional networks as a function of learning phase and language distance. *Journal of Frontiers in Human Neuroscience*, 11(463). doi: 10.3389/fnhum.2017.00463.
- Godwin-Jones, R. (2011). Emerging technologies autonomous language learning. *Journal of Language Learning & Technology*, 15(3), 4-11.
- Halverson, R., & Smith, A. (2009). How new technologies have (and have not) changed teaching and learning in schools. *Journal of Computing in Teacher Education*, 26(2), 49-54.
- Jalalifarhani, M., & Ghovehnodoushan, M. (2011). *MALL and vocabulary learning in elementary students*.
- Jones, R. (2017, July 19). Want to learn a new language? Try 'Drops'. Retrieved from studybreaks.com
- Kumar, A. V. (2017). *Optimizing student engagement in online learning environments*. Hershey, PA: IGI Global, Information Science Reference.
- Miangah, T. M., & Nezarat, A. (2012). Mobile-assisted language learning. *International Journal of Distributed and Parallel Systems*, 3(1), 309-319.
- Nushi, M., & Egbali, M. (2018). 50Languages: A mobile language learning application. *Teaching English with Technology*, 18(1), 93-104.
- Pachler, N., Cook, J., & Bachmair, B. (2010). Appropriation of mobile cultural resources for learning. *International Journal of Mobile and Blended Learning*, 2(1), 1-21.
- Reinders, H., & White, C. (2011). Learner autonomy and new learning environments. *Journal of Language Learning and Technology*, 15(3), 1-3.
- Roblyer, M. D., & Doering, A. H. (2010). *Integrating technology into teaching*. (5th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Stanely, G. (2013). *Language Learning with Technology: Ideas for Integrating Technology in the Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Thornton, P. & Houser, C. (2005). Using mobile phones in English education in Japan. *Journal of Computer Assisted Learning*, 21, 217-228.

be lost in the fast-paced world of Drops. There is no preliminary alphabet course. Third, sometimes the images provided for the word are so leading, meaning that the word 'rainy' for instance, is displayed on the screen, but the images that appear are a rainy cloud and a face of a person. So, in this way there is a mismatch among pictures and words in some occasions. Another downside to Drops is related to the syllable specification of the words. It would be a better idea if the syllables of the words were specified and words with one syllable precede the others, because the length of the word will affect the learning process.

Finally, although users can purchase unlimited time for 48\$ per year, five-minute

One unique feature of drops is that it gives learners pictures paired with the word you are learning to help stimulate the brain and create language learning connections

blocks mean that they learn at a relatively slow pace. This would not be a problem for the ones who are not in a hurry to learn a language. For those who are very interested in a language and want to take their daily lessons farther, by paying for a fuller version they can boost what they are learning and it allows for multiple language studies, extended/ unlimited lesson times, and/or extra features that assist learning.

Conclusion

Mobile devices like smartphones, have become part of our daily lives, and self-regulated learning can be developed by transforming these devices usage for learning the language. Designed with a pleasing display, a fast pace and a fine balance between gaming and learning, Drops is a great app for learning another language. The thing that makes Drops distinguishable from other language learning apps is that it is extremely engaging and it keeps you constantly focused on the lesson

Vocabulary learning is an important



Evaluation

Drops is a user-friendly application which in five minutes teaches learners new words and tests them by using various activities that keep learning interesting. A wide range of topics is also provided for the users of this application. It is also notable that Drops works both online and offline, and therefore removes the necessity for an Internet connection. One unique feature of drops is that it gives learners pictures paired with the word you are learning to help stimulate the brain and create language learning connections. Besides, the colors used in the activities are vibrant and attractive, and the style of memorization is very effective. This would be a perfect option for visual learners who learn and remember better when the materials are colorful and visual such as flashcards, images, illustrations, posters and so forth (Kumar, 2017). No matter what word category you are in, the older words are repeated so that you do not forget them. Repetition has been considered as one of the best ways to learn a new language. The importance is verified by Ghazi Saidi and Ansaldo who argue that "Since 1631, the most successful methodologies in L2 teaching and learning have included repetition and imitation of words" (2017, p. 1). The way that learners have to match and spell words in so many ways keep the brain active and working to learn everything.

Drops is a user-friendly application which in five minutes teaches learners new words and tests them by using various activities that keep learning interesting

With this application, learners do not need to type out words; they simply match words with objects or tap on letter combinations to spell out words, which saves more time for learning. Drops is designed in a way that learners navigate the interface using only rapid swipes and taps. Furthermore, there is almost no ads in Drops. Ads remove the fun out of the process, especially when they are notified with several pop-ups. There is only one ad displayed at the end of the session, and that is only if you click "x" on the window offering you more time.

Compared to other language applications like Rosetta stone and the amount of content learners are provided with, the paid version of Drops is rather inexpensive, with about \$48 per year. This is of course true for the non-Iranian learner who can actually pay the fee. There are plenty of more expensive programs that charge you not only when buying the program, but also a monthly fee when using it. An example of such applications is Rosetta Stone. Besides, to have access to about 100 topics in various languages is incredibly beneficial.

In spite of all the positive features of this application, there are still some cautionary notes. First of all, Drops is a vocabulary app only. It does not focus on grammar. It places a strong emphasis on building vocabulary through nouns, and pays little attention to grammar, usage and conjugations. Furthermore, learners will not be tested in speaking and pronunciation. For that reason, learners who are looking to become completely fluent in a language should consider Drops as a supplement resource. Second, Drops is related to the logographic languages like Japanese, Chinese, or Korean. Users have to know the alphabet of their target language or else they will

In order to relieve some of the pressure of learning a new language, Drops offers two opportunities daily by cutting the learning time into two five-minute bursts. There are also multiple opportunities to get more session time. By maintaining a daily streak, learners can earn time bonuses from forty to three hundred seconds and get extra time added to their daily lesson.

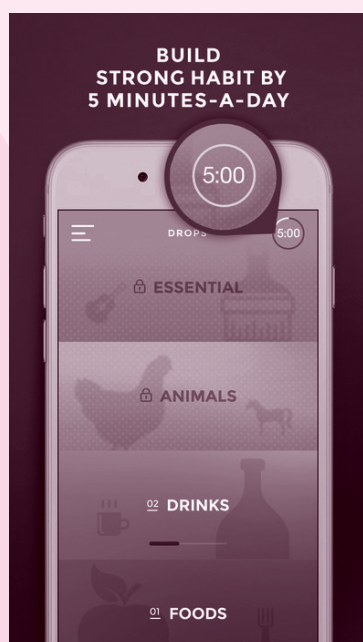


Figure 9. Five minutes a day

Technology has the potential to not only provide access to resources for learning in a superficial sense, but also to offer increased affordances for autonomous learning

An interesting feature of Drops is that the learners' idea is asked at the end of the session and they can write a report and share their thoughts about the whole

procedure, whether they like the app and its features or not.

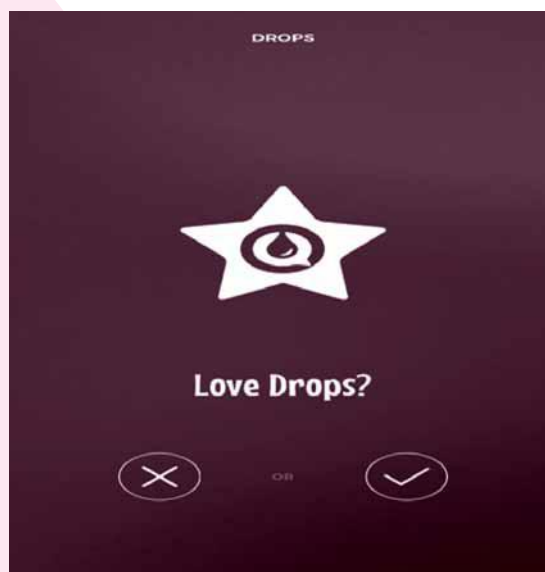


Figure 10. Asking learner's idea

At the end of the lesson, learners can view their stats, including accuracy percentage and streak bonuses, as well as review the words used in that session.



Figure 11. Tracking the progress

The next exercise includes unscrambling letters to practice spelling. Learners have to pull down letters in the right order like in Figure 5. Another spelling exercise requires learners to swipe along or tap on the letters in the right order as in Figure 6.

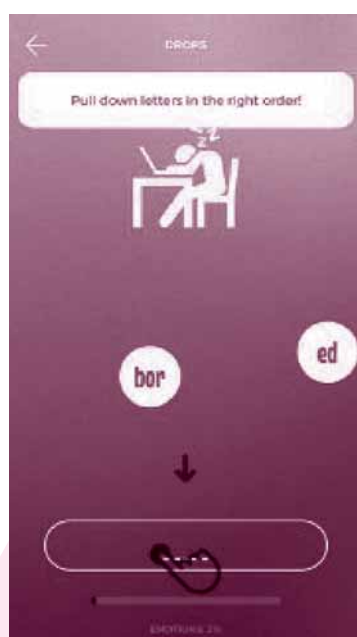


Figure 5.
Spelling
activity



Figure 6.
Spelling
activity

Tapping on the right choice to indicate whether the word that comes with the picture is correct or incorrect is another type of exercise included in the lessons.

An example is provided in Figure 7.



Figure 7. Correct or incorrect word association

One more activity involves tapping on the right bubbles to pair the correct match. Six bubbles appear on the screen. Three of them contains a picture and the other three have the words. A sample is provided in Figure 8.



Figure 8. Pairing
correct matches

numbers, transportation, relations, body, colors, emotions, pronouns, navigation, mathematics, baby, car, marriage, agriculture, ecology, magic and fantasy, pets, prison, bicycle and jobs, to name a few.

The app is gamified, meaning that it is designed in a game form using quick swipes to keep the users in tune with the rhythm. After the learner has chosen the topic, the first word will appear with its picture along with a voice narration pronouncing the word. Drops pronounces each word and phrase throughout the lesson. If the language chosen is not English, the English translation of the word is also provided. The first task that appears is shown in Figure 2. Learners can drag the word down to learn a new word, or drag up if they would rather skip it.

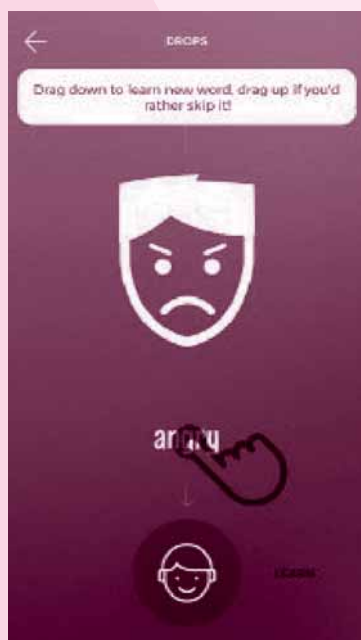


Figure 2. First word appearance

When 5 minutes is finished, learners have to wait 10 hours until the next session begins. Each lesson takes five minutes a day. During that time, a number of new words will be introduced and a set of exercises

is presented. The lessons demand focus and the fast pace of the game keeps the user challenged in reacting quickly when recalling the words. The methods used to design the app are based on memory techniques (Damanhour, 2016). Therefore, the exercises seem more like quick games rather than classroom worksheets. Various exercises such as visual association, spaced repetition, adaptive learning and quick pace learning are provided which will be discussed in detail further in the paper.

Visual association is matching pictures to their translations, sometimes two pictures are shown and sometimes four. The examples are provided in Figures 3 and 4.

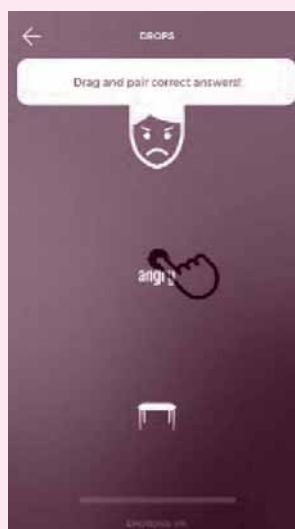


Figure 3. Visual association

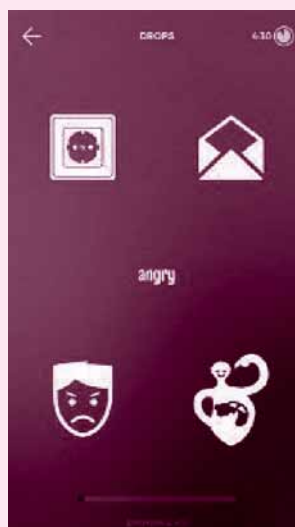


Figure 4. Visual association

learners to have access to resources in out-of-school contexts. As a result, there is now a much richer appreciation of the role of learning outside the classroom, mainly in terms of the time learners spend learning, practicing and using the language in non-formal learning environments.

In order to get the most out of the time spent on learning, developing autonomous learners is of paramount importance. Developing learner autonomy is a process engaging students in assuming responsibility for their own learning. It is not surprising, given the emphasis on student-centered pedagogy and on accommodating student diversity. The dramatic increase in online resources, network services, and educational software together provide new opportunities for self-directed autonomous learning.

Extensive usage of mobile devices has spawned numerous mobile applications in English language learning, yet lack of information on many of the apps is evident. The necessity for research on the available apps, therefore, is of the essence to the present theories related to MALL. The present study, thus, narrows the focus down on one such app, Drops, and explores its potentialities for second language learning.

Description

To use Drops, users must download it from Google Play/ iTunes and install it on their Android/iOS devices. Next, learners are given a list from which they can choose their target language. The list provides learners with 28 options: Arabic, Chinese (Cantonese and Mandarin), Danish, Dutch, English (American and British), Esperanto, French, German, Hebrew,

Hindi, Hungarian, Icelandic, Indonesian, Italian, Japanese, Korean, Norwegian, Portuguese (Brazilian and European), Russian, Spanish (Castilian and Latin American), Swedish, Tagalog, Turkish and Vietnamese. The app has a dictionary which includes more than 1700 words that are relevant for 60 percent of everyday conversation (Jones, 2017). Compared to similar apps on the market, Drops provides a wide range of languages.

After choosing the target language, the learners are provided with two options to choose their language proficiency: Beginner and Intermediate. In this study we are taking the English course, and for the sake of argument we will put the cursor on Intermediate (see Figure 1).



Figure 1. Language levels

Next, a list of topics is presented to the learners from which they can choose. The first topic is related to food and is available; other topics are locked until the learner makes progress and unlocks them. The topics include food, drinks, essentials,

Application details

é Application name: Drops
é Developer: PLANB LABS OU
é Product type: Smartphone application software
é Category: Education
é Language(s): multilingual
é Level: Beginner/ Intermediate
é Media Format: APK/IPA
é Age rating: 4+
é Operating system: IOS/ Android
é Hardware requirements: Smartphone
é Size: 95.4 MB
é Price: Free

Introduction

We live in a world in which technology permeates every aspect of our lives. The growing use of technology has been also changing second language (L2) teaching and learning. Technology makes learning engaging, flexible, and heuristic. Additionally, it boosts productivity and efficiency (Halverson & Smith, 2009). As Reinders and White (2011) have aptly pointed out, "technology has the potential to not only provide access to resources for learning in a superficial sense, but also to offer increased affordances for autonomous learning," (p. 1). They maintain that technological advancements have increased "opportunities for interaction, situated learning, and support for learning outside formal contexts," (p. 1). Moreover, technology can provide a source of real language, inspire creativity and bring new opportunities to people, and motivate learners to produce more language (Stanley, 2013).

Mobile and hand-held devices such as smart phones, tablets, laptops and various audio and video players stand out among the technological innovations, thanks to their practicality and popularity

(Nushi & Egbali, 2018). In fact, mobile assisted language learning (MALL), a subset of e-learning, is a rapidly growing field with promising implications for language learning (Pachler, Bachmair & Cook, 2010). Mobile phones with user friendly interfaces, ubiquitous access and improved data storage and retrieval capacities offer a good platform for learning (Gabarre, Gabbarre, Din, Shah, & Karim, 2014; Godwin-Jones, 2011; Miangah & Nezarat 2012). Jalalifarhani and Ghovehnodoushan (2011) also write that "among the most noted affordances for MALL is ubiquitous access to learning anytime at any place that the user has reception" (p. 527). The idea of learning an L2 anytime and anywhere through the use of mobile devices can provide motivation owing to the fact that the learners shoulder the responsibility of their own learning process, which in turn gives them a feeling of authority over the process (Thornton & Houser, 2005). Furthermore, this flexibility makes it possible for adult learners to minimize their unproductive time, which may enhance their work-education balance.

The idea of learning an L2 anytime and anywhere through the use of mobile devices can provide motivation owing to the fact that the learners shoulder the responsibility of their own learning process, which in turn gives them a feeling of authority over the process

More recently, and perhaps more liberatingly, mobile technologies also allow

Drops: A Mobile Language Learning Application to Add to Your Screen



Elahe Tirandaz, Shahid Beheshti University

Email: elaheh.tirandaz@yahoo.com

Elham Vakili, Shahid Beheshti University

Email: eli_vakili@yahoo.com

چکیده

رشد گسترده دستگاه‌های قابل حمل و در دسترس بودن آن‌ها، مانند تلفن‌های همراه هوشمند و تبلت‌ها، نحوه یادگیری زبان دوم را تغییر داده است. امروزه، نرم‌افزارهای بسیاری وجود دارند که زبان‌آموزان می‌توانند آن‌ها را به راحتی بر روی دستگاه‌های الکترونیکی سیارشان نصب کنند و از آن‌ها در فرایند یادگیری زبان کمک جویند. این مقاله به بررسی یکی از این نرم‌افزارها به نام دراپس (Drops) می‌پردازد. دراپس زمان یادگیری در روز را به پنج دقیقه محدود می‌کند و زبان‌های زیادی را، از آلمانی و پرتغالی گرفته تا کره‌ای، آموزش می‌دهد. این نرم‌افزار به گسترش واژگان با ارائه تصویر برای هر کلمه تأکید زیادی دارد. با این حال Drops نواقصی نیز دارد. در این مقاله محاسن و معایب این نرم‌افزار مورد بررسی قرار می‌گیرد.

کلیدواژه‌ها: فناوری، برنامه‌های کاربردی تلفن همراه، زبان دوم، دراپس (Drops)

Abstract

The widespread growth and availability of hand-held devices such as smartphones and tablets have changed the way we learn a second language. There are now many applications that language learners can easily install on their portable electronic devices to help them with their language learning. The present study focuses on one such application named Drops. Limiting the learning time to five minutes per day, Drops teaches many languages, spanning from German and Portuguese to Korean. The app places a heavy emphasis on building vocabulary through providing pictorial data for each word. Drops, however, has a few shortcomings and, in this review, the merits and demerits of the app will be discussed.

Key Words: Technology, mobile applications, second language, Drops



Coordintor: Musa Nushi
Email: M_nushi@sbu.ac.ir

Media Review Template

Title plus author's full name and affiliation

Abstract (not more than 200)

The abstract is a crucial element of any academic article; it not only summarizes your paper but also helps it reach the right audience. Your abstract should be written in both English and Persian; it should appear in block format, single spaced and justified. The abstract should include: 1) a brief (one or two sentence) introduction; 2) the media selected for the review and the significance/ purpose of the review/ selection; 3) major findings and; 4) recommendations.

Media/Application details

The authors should list the product details including:

Publisher:

Product type:

Language(s):

Level:

Media format:

Operating systems:

Hardware requirements:

Supplementary software:

Price:

Introduction (approximately 450 words)

The introduction should give a broad view of the field of educational technology with a focus on the role of technology in second/ foreign language education. It then narrows the focus on the media selected for the review and how and why the review can contribute to second/ foreign language learning and teaching.

Description (approximately 550 words)

The authors need to describe the media tool as accurately as possible, preferably using photos and graphics that make the description engaging and interesting to read. The description should tell the readers about where they can find/download the media, what its different sections are and what the features and purposes/functions of each section are, etc.

Evaluation (approximately 350 words)

In this part the overall value of the media review and its contribution to second/ foreign language is given, followed by its strengths and/or possible weaknesses. The authors can offer their own and research-supported suggestions on how those shortcomings can be removed or taken care of.

Conclusion (Approximately 250 words)

The review ends with a conclusion that summarizes the main points and make specific recommendations on the use of the media for second/ foreign language learning and teaching.

References

References should be up to date and written in APA style. The number of references should not exceed 10.

in either the first or last sentence of a paragraph. Ask them to look for the words repeated over and over again. Ask them to underline all the supporting details that directly support the main idea.

Step 4: Once the passage has been read completely, pass out Main Idea Graphic Organizer and have the students work collaboratively to write the main idea and the supporting details on the graphic organizer (See Appendix 1).

Step 5: Repeat this activity several times during the different class sessions so that students can fully understand how to determine and state the main idea and details. If students have difficulty finding the main idea, read the passage aloud and provide choices for the main idea statement and the details. Challenge them to state the main idea since students need to be involved in many guided practice on short texts in order to acquire mastery in identifying the main idea.

Step 6: As a follow-up activity, get them

to read more assigned reading passages and fill in the graphic organizer at home.

Conclusion

When students are equipped with the skill of identifying main ideas and working out the relationship between main ideas and supporting details, their reading comprehension improves. Main ideas let students differentiate between the important information and the less important details in a text.

The ability to identify the main idea in a text is critical for students to gain meaning when reading. The teachers should explicitly teach students the concept of main idea. When teaching the main idea, first short one paragraph texts should be chosen on a familiar topic. Then, two or more paragraph texts are introduced.

Reference

Pressley, M., Wharton-McDonald, R., Mistretta, J., & Echevarria, M. (1998). Literacy instruction in ten fourth- and fifth-grade classrooms in upstate New York. *Scientific Studies of Reading*, 2, 159-194.

Appendix 1

Main Idea

*The **main idea** tells about all the parts of a text in just a few words.*

Every text has a main idea and details.

***Details** tell about the parts of the text.*

MAIN IDEA 1:

Exercise is important.

DETAILS:

It keeps body and mind healthy. You feel good and look good.

MAIN IDEA 2:

Aerobics effectively affects health.

DETAILS:

Your heart gets stronger or bigger.
The number of blood cells increases.
Blood carries more oxygen and moves more easily.

TOPIC: EXERCISE

MAINE IDEA 3:

Exercising makes you feel happy.

DETAILS:

Body releases endorphins.
Brain enjoys the extra oxygen.
You hardly think about what bothers you.

MAIN IDEA 4:

Doing exercise makes you feel proud.

DETAILS:

It makes you stronger.
You do the things better.
You feel better.

Main Idea

Graphic Organizer

Fatemeh Nikui Nezhad, English Teacher, Kashan.
Email: fnikui@yahoo.com

Quick Guide

To enhance the comprehension of a text, students are required to read selectively. This reading comprehension skill helps them consciously determine what part of a text is important, what is supportive, and what is less important. Pressley et al. (1998) found that students' comprehension was not boosted by merely reading more text but applying reading skills can improve comprehension. Teachers as models can show the students how to identify the main idea and details in a text and organize the information in a Main Idea Graphic Organizer.

Proficiency level: High school students-grade 12

Activity time and place: 30 minutes to model the main idea identification skill in the 1st class session

Materials: Students' English Book as well as various reading passages, Main Idea Graphic Organizer for all students

Key Words: main idea, detail, topic, graphic organizer

Introduction

Students will be better readers and comprehend more if they are explicitly taught how to classify the information

in a text into the main idea and details. Teachers play the role of a model for the students to show them how to find the main idea and the details supporting the main idea. Students are provided with reading passages each session of the class as well as the graphic organizer to practice this skill.

Lesson Procedure:

Step 1: Choose a short text or section of text and read it prior to the reading session. Here the first lesson of *Learning to Read English* for pre-university students has been chosen.

Step 2: Explain the concepts of *main idea*, *details* *topic* and their important role in text comprehending to students. The topic of a text is the subject, or what the text is about. A topic can be expressed as a noun or a noun phrase. Some examples of topics include education, memory, and exercise. However, an idea is what you say about a topic, which is expressed as a sentence.

Step 3: Read the selected text aloud to students and give explanations wherever necessary. Model the process of determining the main idea of a text. Let them know that a main idea is the most important idea in a passage usually stated



Coordinator: Jafar Dorri
Email: Jafar_dorri@yahoo.com

Guidelines for Publishing in My Contribution

The column entitled *My Contribution* is a recent initiative which is intended to be a forum for sharing lesson plans and procedures for classroom activities. Our assumption is that all teachers have original ideas for running their lessons which work for them. We welcome a contribution which reflects an original idea. Ideas taken from teachers' guides can be of no help unless they are sufficiently modified. The sign of an original idea is that it is a source of excitement and pride to the originator to the extent that he/she would like to tell others how it works. You can imagine yourself telling your colleague in a very simple clear language how you carry out the activity in your class in a stepwise manner. As your account is procedural it follows a certain structure which is different from the structure of a research article. The column includes instructions which tell the reader how to carry out the teaching activities like the ones one can find in a recipe. In some cases specially in the conclusion part you might want to provide a rationale for the activity by referring to the literature but this needs to be kept at a minimum.

It should be noted that a lesson plan is the blueprint of those teaching activities that are to be done in the classroom to teach the textbook content with the aim of achieving its objectives. Every teacher tries to plan the content in his/her own style so that he/she can teach systematically and effectively. You can see the detailed guidelines for writing *My Contribution* in the box below.

Your "My Contribution" should include:

- A title, your name, affiliation, and email address;
- A "Quick guide" to the activity or teaching technique;
- No more than 700 words excluding the appendixes;
- An introduction (i.e. overview) followed by preparation and procedure steps and a conclusion.
It should be:
 - In Microsoft Word format;
 - Double-spaced with an extra space between sections.

6. What ----- do you like to do during the holidays?

7. Have you ever been to a ----- country?

9. Have you ever swum in an -----?

11. Have you ever tried -----?

12. Have you ever gone -----?

13. Have you ever climbed a -----?

Down

1. Have you ever gone -----?

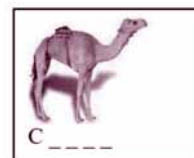
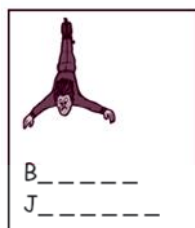
2. Have you ever gone -----?

3. Have you ever ridden a -----?

5. I think bungee jumping is -----.

8. I like sky diving because it is -----.

10. Have you ever tried -----?



Word Bank

- race
- bungee
- jumping
- ocean
- surfing
- rafting
- activities
- foreign
- dangerous
- exciting
- scuba diving
- mountain
- camel
- sky diving

Answers to the *Funny Riddles*:

1. A bottle!
2. A yard!
3. A comb!
4. A bed!
5. A sandal!

References:

Quotable Quotes: <http://www.azquotes.com>
Caricature: <http://www.google.com>
Teaching Tips: <https://owlcation.com>
Jokes: <http://iteslj.org/c/jokes-short.html>
Funny Riddles: http://eslmobi.com/3/a_riddles.htm
Crossword: <http://www.esl-galaxy.com>

and down out of his seat or whistling or whatever other annoying thing the kid can come up with to disrupt the class.

Once you tell the kid to stop, you have another kid mock you by saying, "Yeah, stop that. Don't you know you are annoying everyone else?" These kids are in high school. Most completely understand the dynamics of the class: good and bad.

When a kid "appears" to be "helping" you with discipline, it is probably a case of mocking you to get a laugh or to get a group to start in on their buddy to create the drama. I simply say, "I have it handled, and I don't need your help." Abrupt and to the point. They know when they have crossed the line.

You are Going to be All Right.

I hope these are helpful tips to get you started on a good school year.

It doesn't matter if you are a new teacher or a veteran teacher who sees a problem with a class of 35 – 40 students coming in; using clear strategies will help your year go by much smoother for you and your students.

The strategies also allow you to build relationships with students rather than letting constant tension control the classroom.

Some educators may disagree, but going in strong sets up the tone for the year. You can always loosen up as you see fit throughout the year.

JOKES

1

My friend said he knew a man with a wooden leg named Smith. So I asked him "What was the name of his



other leg?"

2

The doctor to the patient: 'You are very sick'

The patient to the doctor: 'Can I get a second opinion?'

The doctor again: 'Yes, you are very ugly too...'

3

Patient: Doctor, I have a pain in my eye whenever I drink tea.

Doctor: Take the spoon out of the mug before you drink.

4

Patient: Doctor! You've got to help me! Nobody ever listens to me. No one ever pays any attention to what I have to say.
Doctor: Next please!

5

Mother: "Did you enjoy your first day at school?"

Girl: "First day? Do you mean I have to go back tomorrow?"

FUNNY RIDDLES

1. What has a neck, but no head?
2. What has three feet but no legs or arms?
3. What has teeth but can't bite?
4. What has 4 legs and only 1 foot?
5. I bind it and it walks. I loose it and it stops. What am I?

(Check below for the answers.)




CROSSWORDS:

A more advanced crossword:

Have you ever tried bungee jumping?

Across

4. Have you ever seen a car -----?




for any situation that might arise.

7. Have administrators visit

After I let my administrators know, they would periodically show up in the room either a couple of them or just one. What I loved was that they never made it seem like a visit for discipline. They would come in, ask how I was doing, ask the kids how it was going, and actually conversed with them. It gave the kids a good feeling to be recognized by the administrators in a good light rather than in the cloak of shame when they are sitting in the office.

When you have a class with too many troublemakers, the administrators can really have a positive influence by just making an appearance and showing interest. You must let them in on the situation, and tell them you want them as a preventative measure, not a last resort.

8. Never let them know they are getting under your skin



As soon as you let troublemakers know that they have gotten under your skin, they have you right where they want you: angry, agitated, anxious, defensive. No, no, no! Do not allow this to happen.

Again, you have to set guidelines from the first day. You must also loosen up enough that you can find humor in something they just did that you would not otherwise find humorous. You will have a miserable year if you allow them to make you show what you are actually feeling. They love it when you “go off the deep end,” especially in the beginning when they do not know you.

Keep reminding yourself that their success is your success. You just need to

control the type of success.

9. Treat students with respect

From the first day, always remember you are the adult and they are the student. You must also show them respect if you want to receive it in return.

If a kid is constantly acting up in class and nothing has worked, go out in the hall with the kid and say, “Listen, you are disrupting the class which is not good for anyone. There are students in there who want to learn, and you are keeping them from it. I know you are just having a good time, and I don’t think you are a bad kid. It is just that you and I each have a job to do in there. You need to be quiet and calm while I am teaching, and I need to keep my focus. There are appropriate times for this type of behavior, but in the middle of class or work time is not the time or the place. Now, let’s go back in and act like decent human beings to each other.”

That last line usually gets a smile. I treat a disruptor with respect (when their behavior hasn’t gone overboard), and in return we go back into the class and things are better. Kids need to know adults understand and respect them. Sometimes, the teacher does have to send the student to the office. Many times it can be handled one-on-one and a new respect for each other grows from those times.

There are times that you have to constantly work on that student-teacher relationship.

10. Tell the disruptive student you do not need his or her help

It is inevitable. You will have one kid misbehaving, you tell the kid to stop talking or tapping his pencil or getting up

I hear, "Shhh, shhh, shhh!" all over the room. I act like I did not even recognize the loudness in the room, and I start or resume.

There have been a few times that it has taken a class too long to quiet down. In those few occasions, I say, "Obviously, you know what is going on today. The assignment is on the board. I am not wasting my time with you. You are on your own." They are all aghast. I go back to my desk, and one at a time the kids trickle back asking for help. This may seem harsh, but it works. I do eventually go back to the front of the room and ask in a humorous, sarcastic tone, "Would you like me to explain?" They usually give a resounding, "Yes!"

Even though they would like to make you think you are unimportant at times, most of them know they need you.

4. Learn their names

I have to admit, learning their names is the hardest part for me. I start looking at rosters over the summer.

If you have a troublemaker in class, you want to be able to call that student by name on the first day of school. Unfortunately, the ones who want to cause problems are the ones easiest to remember.

The kids who do not say much are the ones I need to work on most.

Remembering their names shows all your students that you care about who they are and what they do. Many times, just knowing a name will help stop a kid from creating trouble.

5. Send the first disrupter to the hall and the second to the office

In the beginning of the year, you must set

the tone.

If they are going to make trouble in my class, I give the first warning, "The first one goes to the hall and the second one goes to the office." There are usually at least two pushing the buttons - many times together.

You must follow through with the threat so they know you mean business. When you show them in the beginning of the year that your objective is to teach them and not babysit them, they get the message quickly.

Students love to test teachers. Not because they are "bad" but because they are kids. Try to remember your own school days so you can relate to them before it is irreparable.

When you send a kid to the hall, make time to discuss the problem clearly. Some students, even in high school, do not understand why they are being disciplined. Make it clear in a way that lets the student know you want their success.

The same goes for if you send a student to the office. Find a time to discuss what happened that led to the discipline. If kids know you are still on their side, they will try harder to do better for you.

6. Let your administrators know about your class

This past year, I had a class full of boys who were childhood friends and loved to have fun and aggravate. They wanted the tone to be a "them against the teacher" tone and made it clear from the beginning.

I went to the administration about it. They knew the boys already, not just from having them in their office but also knowing them in the community. These were not bad kids. They just wanted to have fun. I totally related. Letting the administrators know about the situation prepares you and them

4

"I don't go looking for trouble. Trouble usually finds me."

J. K. Rowling

5

"In the world of comic books, 'troublemaker' means someone who has some sense of dignity."

Frank Miller

NO COMMENT!



Share your ideas with us: azimi.hz@gmail.com

Teaching tips: 10 Strategies for Teachers: How to Deal With Disruptive Troublemakers

1. Have a sense of humor

In the classroom, you have to have a sense of humor. If you do not, the kids will not like you and you will not like the kids because there will be a disconnect. Using a sense of humor with high schoolers is the best way to disarm a bad situation. You also have to be careful with your sense of humor. If you carry it too far and students do not understand their limits, you could have a potential rowdy class who thinks you are a clown who can be a push over. Dispel this notion by constantly giving the kids guidelines. Once they have the guidelines for classroom behavior, they will

"get" your sense of humor.

2. Never raise your voice

Disruptive troublemakers are just waiting for you to raise your voice or yell at them. They love it. It gives them a chance to raise their voice and argue back. They love retelling stories about the teachers who "lost it." They love knowing they were the ones who caused it. Be careful that you don't show up in their Twitter feeds. Do not give them the pleasure. Calm, cool, and collected is the key.

3. The silent stare

When students in my class are talking too much or out of their seats, I stand in front of the class and simply stare at them. One of the students gets the hint. Then

Managing Troublemakers!



Hadi Azimi

Assistant Professor in ELT, Schools of Medicine,
Shahid Beheshti University of Medical Sciences, Tehran, Iran
Email: azimi.hz@gmail.com

Zahra Kobadi Kerman

MA in TEFL, Islamic Azad University, Central of Tehran Branch
Email: zahra.kobadi@yahoo.com

PREFACE

We all have had difficult classes! Not in terms of teaching but in terms of dealing with some students who like to make trouble! We call them troublemakers!

They always talk to other classmates, are careless about class rules, attend the class later than others, and may even talk back! Well, dealing with these students IS important because if we deal with them in a negative way, we may risk managing the whole class let alone these very students! The present issue hopes to bring to your attention this significant classroom management problem.

Write to us and explain your way of dealing with troublemakers. Your student

may be our student the next semester!
azimi.hz@gmail.com

QUOTABLE QUOTES

1

"A society that gets rid of all its troublemakers goes downhill."

Robert A. Heinlein

2

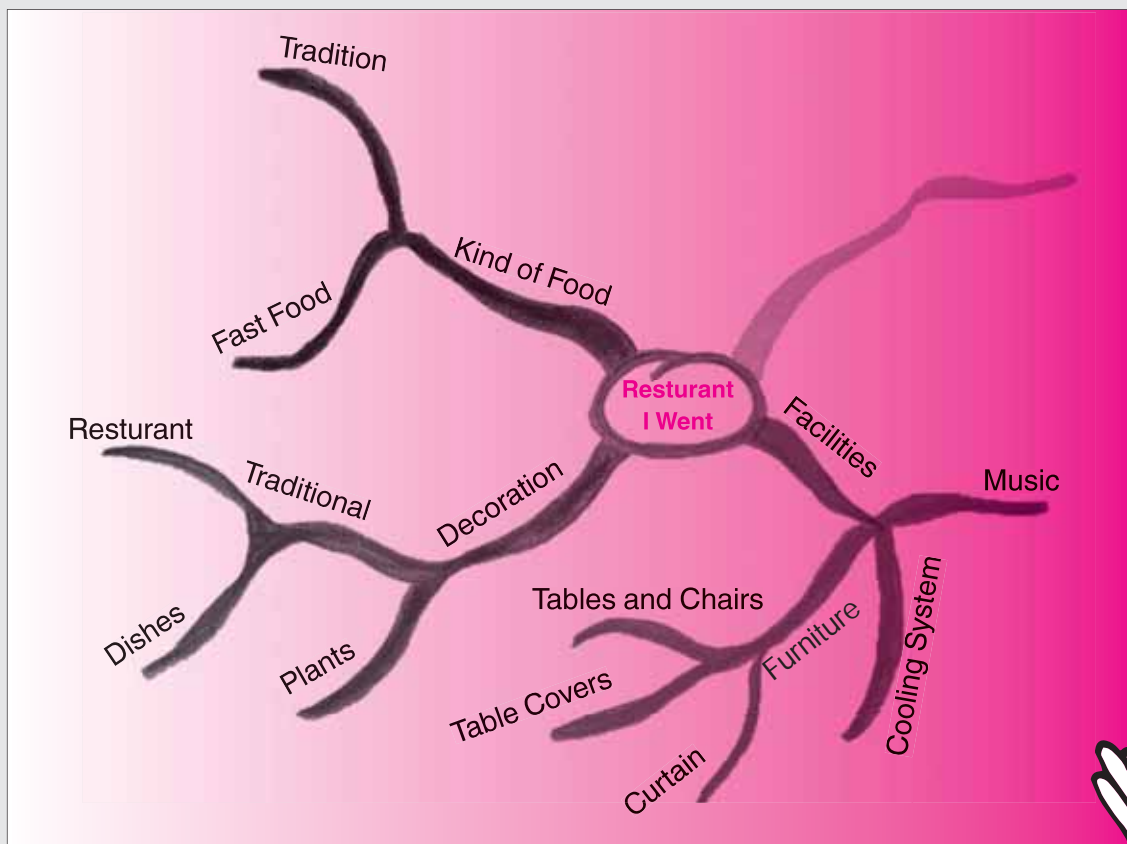
"We all have private ails. The troublemakers are they who need public cures for their private ails."

Eric Hoffer

3.

"From a certain point of view our real enemy, the true troublemaker, is inside."

Dalai Lama



conducted on students' scores of the post-tests. The results showed that there was a significant difference between the students' scores in the experimental and control conditions. ($t(14) = 6.90, p < 0.5$). The test, therefore, showed that the overall mean scores of experimental condition were significantly higher than those of the control condition.

In sum, the results of the study and the examination of three sources of data revealed that the students who were taught through mind mapping technique could improve their writing skill more effectively.

Reflection

In this action research, I carefully examined the effects of mind mapping on the development of the students' writing skill. The results of the investigation based on three sources of my own observation, regular quizzes, and final exam showed that the use of mind mapping techniques enhanced the writing abilities of the learners of the experimental group more than the learners who were taught through the conventional teaching techniques in the control group. This study, thus

suggests that teachers can effectively employ this technique to enhance their students' productive skills. However, since the scope of this study was limited to writing skill, future studies can be conducted on other areas such as note taking, preparation for conferences, giving presentation, as other preparatory techniques for the development of different language skills.

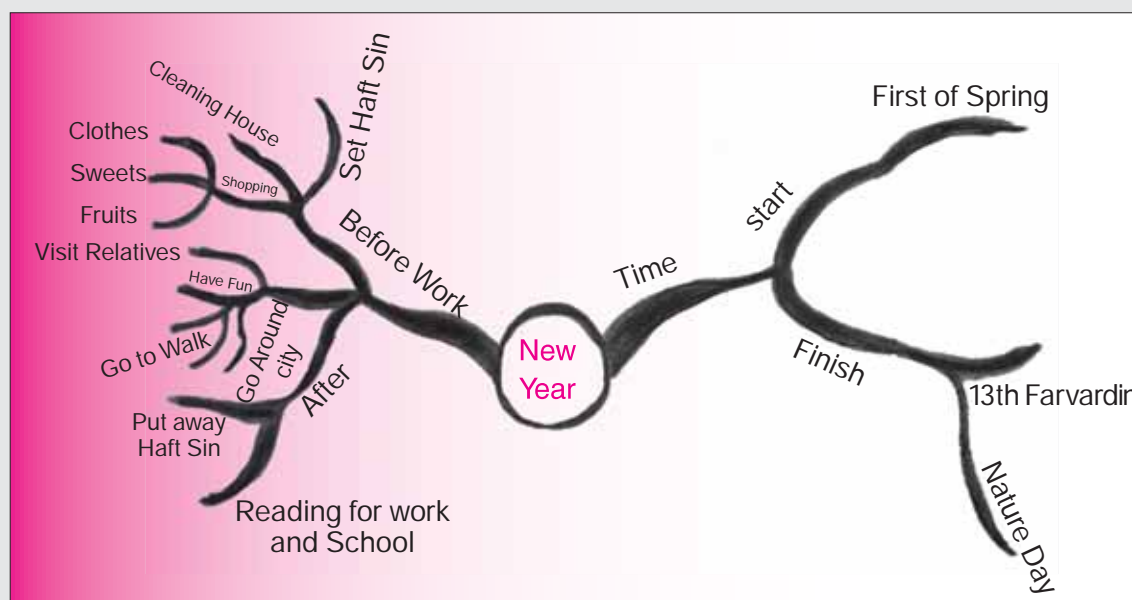
Acknowledgements: The author would like to thank all participants of the study who patiently attended the classes and cooperated sincerely during the study period. The author would especially thank Ms. Zinat Mortazavi Yek, who collaborated in students' scoring.

References

- Biktimirov, E. N., & Nilson, L. B. (2006). Show them the money: Using mind mapping in the introductory finance course. *Journal of Financial Education*, 32, 72-86.
- Borovková, M. P. (2014). *Application of Mind Maps in ELT with the Emphasis in Lexis*. Prague: Charles University Press.

Appendix

Examples of mind maps drawn by students:





by asking them to sit for a writing test. The students in both classes were supposed to write about the following topic: "Write about Yalda Night. What do people usually do in your country on this occasion?" Their writing samples were scored and recorded for future comparisons.

After teaching the students for 20 sessions (in 10 weeks), they were tested at the end of the summer course. More specifically, they were asked to write a 100 word essay about the following topic: "Write about the first day of your elementary school. How did you feel?" All writings were reviewed and graded and the performances of the two groups were then compared.

As I mentioned, the goal of this study was to improve the writing skills of my intermediate learners in conducting the research. I monitored the students' progress based on ongoing assessments. However, in order to ensure the consistency of my ongoing assessments, I took a final test at the end of the semester. Therefore, I had the students sit for a writing test about their first day of elementary school and how they felt. I scored and compared the students' writing performance to examine the effects of mind mapping on their writing skill.

three main sources. First my observation throughout the course, helped me develop a judgment about the effectiveness of mind mapping technique. In particular I observed that the use of this technique increased students' motivation for writing and at the same time engaged them in the process of education. In addition, the daily quizzes provided a benchmark for comparing the students' performance in the two classes of control and experimental groups. Although providing a systematic account of the students' gradual progress went beyond the purpose of the research study, the overall comparison of the average scores of the students showed the positive impact of mind mapping technique. The last source that I relied on to examine the effectiveness of mind mapping technique was the final exam of the students. That is, in order to see the treatment effects on students' scores in the final exam their scores were calculated. As the following table shows, the experimental group achieved higher scores.

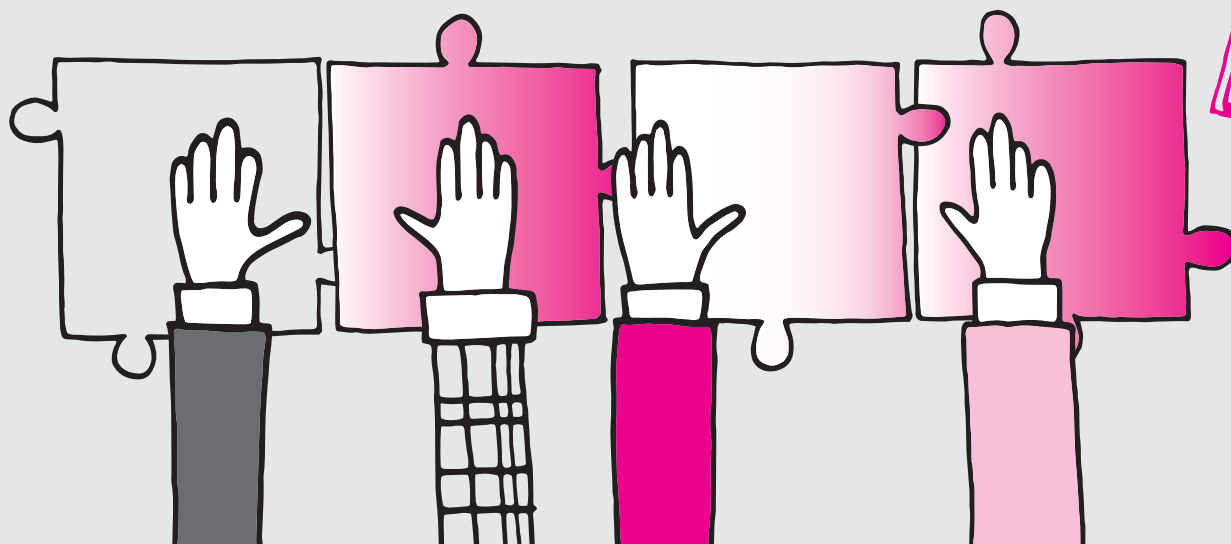
Descriptive statistics of final exam

Groups of students	Number	Mean scores	SD
Experimental	15	14.54	3.22
Control	15	13.97	3.14

Evaluation

The progress of the students in terms of writing skill was investigated through

In order to examine the potential effect of mind mapping on students' scores, independent samples T-test was



Planning

Scholars have considered mind mapping a very effective method of optimizing learning capacity and understanding of how the elements of complex structures are connected together. By definition, a mind map is a powerful graphic technique which provides a full range of cortical skills in a single, strong manner. Mind mapping has been defined as 'visual, non-linear representations of ideas and their relationships' (Biktimirov & Nilson, 2006). In other words, mind maps support cognitive depth as one of the main learning strategies recommended by educationalists (Borovková, 2014).

Mind maps give space for making our notes and learning more personal. Connecting known and unknown, old and new, personal and general information is possible through mind mapping. In addition, mind maps which are created by the students themselves are unique products of theirs and therefore much more valuable for them (Borovková, 2014).

In the present action research I intended to examine whether mind mapping can help my students improve their writing skill. I began this study by considering a key question of whether the use of mind mapping technique can have any effects on my students' writing achievement. Since I had already studied about the effect of this technique on speaking skill, I predicted that such an effect can also be applicable to writing skill, if used properly.

Action

The context of this study was a language institute in Tabas, where I have been teaching English during the last few years. I conducted this study in two intermediate classes. In each of my classes there were 15 students; thus a

total of 30 students comprised the subjects for this study. My students were all female and their ages ranged from 15 to 20 years old. Since I intended to examine the effects of mind mapping in a rather controlled manner, I decided to use this technique only in one of the classes and consider the other class as a control group. I began the study during the summer semester because the students had more free time and could participate in the classes more conveniently. The classes were held twice a week, each for 90 minutes.

During the main phase of the study, I provided the students in the experimental class with some mind mapping techniques and taught the control group in a traditional way. A sample of the mind mapping techniques is provided in the appendix. To minimize the varieties of instruction in both classes, I managed to monitor students' activities very closely and provided similar instruction in both classes. While doing the exercises and working on their writing activities, I provided individual help, where required. Every session, the students were given a short quiz and their quizzes were always graded, returned to them with comments on strengths and weaknesses. Similarly, words of encouragement were always given to students in both classes. The slightest improvement were noted and commended. Answers were also discussed in both classes.

A mind map is a powerful graphic technique which provides a full range of cortical skills in a single and strong manner

Observation

Prior to the beginning of the study I tested my students' writing performance





I Used Mind Mapping to Develop My Students' Writing Skill

Vahideh Rastgoo
Freelance English Instructor

چکیده

معلمان همواره در پی ایجاد محیط‌هایی برای تشویق مشارکت فعال دانش‌آموزان در روند یادگیری بوده‌اند. نقشه ذهنی یکی از روش‌های تدریس و یادگیری است که در این راستا مورد استفاده قرار می‌گیرد. در مقاله اقدام‌پژوهشی در پی آن هستیم تا تأثیر تکنیک نقشه ذهنی را بر رشد مهارت‌های نوشتاری زبان‌آموزان ایرانی، در سطح متوسط زبان انگلیسی، بررسی کنیم. برای این منظور، دو کلاس آموزشی شامل سی دانش‌آموز دختر از مؤسسه شکوه طبس در استان خراسان مورد مطالعه قرار گرفتند. در یک کلاس آموزش‌های مرسوم و در کلاس دیگر تدریس مهارت نوشتن اجرا شد. نتایج تحقیق نشان داد که استفاده از نقشه ذهنی در تدریس نوشتن می‌تواند مهارت‌های نوشتاری را بهبود بخشد. این مهارت‌ها شامل توانایی دانش‌آموزان در سازمان‌دهی متن، استفاده از گرامر، توسعه منطقی متن، نقطه‌گذاری و سبک است. علاوه بر این، نویسنده در این مقاله بحث می‌کند که استفاده از تکنیک نقشه ذهنی در کلاس‌های نوشتاری می‌تواند در نوشتن مؤثرتر متن کمک کند و انگیزه و علاقه دانش‌آموزان را نیز افزایش دهد.

کلیدواژه‌ها: نوشتن، مهارت‌های نوشتاری، نقشه ذهنی

Abstract

Educators have always sought to create environments that actively engage students in their learning process. Mind mapping is one of the teaching and learning strategies emerged in this regard. The present paper used mind mapping technique for the development of intermediate Iranian EFL learners' writing skills. Two classes consisting of 30 students were studied. While in the first class conventional techniques of language teaching were used, in the second class the instructor taught the students through mind mapping technique. The research findings indicated that the use of mind mapping in teaching writing could improve the learners' writing skills. This includes their abilities in organizing the text, grammar use, logical development of the text, punctuation, and style. Moreover, the paper argues that applying mind mapping technique in writing classes helps the learners in writing more effectively and increases their motivation and interest in the task as well.

Key Words: writing, writing skills, mind mapping



Coordinator: Mehdi B. Mehrani
Assistant professor of ELT, English
Department, University of Neyshabur
Email: Mehrani@neyshabur.ac.ir

Guidelines for Publishing in Action Research

We have recently specified a special column in *Roshd FLT Journal* for publishing small-scale research studies that teachers conduct in their own classes. We intend to publish at least one action research report in each issue of *Roshd FLT Journal*. Thus, we encourage you to submit the reports of your classroom research to be published in our "Action Research Column".

We accept papers on the basis of their relevancy to our readers, simplicity, readability, and freshness of viewpoint. Your papers do not have to follow the standards of scholarly, academic research papers. We do not use complicated statistical analyses, technical terms or footnotes. Thus, write in a simple, plain and easy to understand manner. Please cite all of your sources within the text, and provide a list of references at the end of your article. When writing your paper, please include the following information in your report:

- Your research questions and your plan for answering the research questions
- The actions that you did over a period of time in order to answer the questions
- Your evaluation of the effects of the actions and any evidence that support your evaluation
- Your conclusion and suggestions for other teachers

To be accepted for publication, your articles need to:

- Be maximum 2500 words, including references
- Be on a topic of relevance or interest to Iranian language teachers
- Include an abstract of no more than 200 words, and a list of references

We are looking forward to your action research reports. Should you have any inquiries about how to prepare a report of your action research, you can send an email to Dr. Mehrani at the following address: meh.mehrani@gmail.com

to introducing the strategies to learners and make sure that they apply these strategies in their listening task thereby encouraging learner autonomy.

References

- Al-Alwan, A., Asassfe, S., & Al-Shboul, Y. (2013). EFL learners' listening comprehension and awareness of metacognitive strategies: how are they related? *International Education Studies*, 6(9), 31-39.
- Amirian, Z., & Ratebi, Z. (2013). Use of metacognitive strategies in listening comprehension by Iranian university students majoring in English: a comparison between high and low proficient listeners. *Journal of Studies in Education*, 3(1), 140-154.
- Boroujeni, A.J., Hesabi, A., & Serri, F. (2015). Cognitive, metacognitive, and social/affective strategies in listening comprehension and their relationships with individual differences. *Theory and Practice in Language Studies*, 2(4), 843-849.
- Bozorgian, H. (2012). Metacognitive instruction does improve listening comprehension. *International Scholarly Research Network*, 2012(1), 1-6.
- Chamot, A.U. (2004). Issues in language learning strategy research and teaching. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 1(1), 14-26.
- Dunkel, P. (1986). Developing listening fluency in L2: Theoretical principles and pedagogical considerations. *Modern Language Journal*, 70(2), 99-106.
- Goh, C. (2000). A cognitive perspective on language learners' listening comprehension problems. *System*, 28(1), 55-75.
- Goh, C. (2008). Exploring listening comprehension tactics and their interaction patterns. *System*, 30(2), 185-206.
- Harmer, J. (2007). *The practice of English language teaching*. 4th ed. London: Longman.
- Hauck, M. (2005). Metacognitive knowledge, metacognitive strategies, and call. In J. Egbert & G. Petrie (Eds.), *Call: Research Perspectives* (pp. 65-86). New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Holden, W.R. (2004). Facilitating listening comprehension: acquiring successful strategies. *Bulletin of Hokuriku University*, 28, 257-266.
- Jacobsen, C. (2015). The impact of listening strategy instruction on the learning of English and an additional foreign language. *Malaysian Journal of ELT Research*, 11(1), 16-39.
- Li, W. (2013). Study of metacognitive awareness of non-English majors in L2 listening. *Journal of Language Teaching and Research*, 4(3), 504-510.
- Liu, H. (2008). A study of the interrelationship between listening strategy use, listening proficiency, and learning style. *ARECLS*, 8, 84-104.
- Long, M., & Richards, J. (1994). Series editors' preface. In J. Flowerdew (Ed.), *Academic listening: Research perspectives* (pp. 27-97). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Martinez, I. M. (1996). The Importance of Language Learning Strategies in Foreign Language Teaching. *Cuadernos of English Philology*, 5(1), 103-120.
- Mendelsohn, D. (1995). Applying learning strategies in the second/ foreign language listening comprehension lesson. In D. Mendelsohn & J. Rubin (Eds.), *A guide for the teaching of second language listening* (pp. 132-150). San Diego, CA: Dominie Press.
- Mendelsohn, D. (1998). Teaching listening. *Annual Review of Applied Linguistics*, 18, 81-101.
- Mendelsohn, D. (2001). Listening comprehension: We've come a long way, *But Contact* 27, 33-40.
- Mendelsohn, D. (2006). *Learning how to listen using learning strategies*. In Us'o, Juan & Mart'inez, Flor (eds.), 75-90.
- Metcalfe, J., & Shimamura, A. P. (1994). *Metacognition*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Morley, J. (1991). Listening comprehension in second/ foreign language instruction. In M. Celce-Murcia (Eds.), *Teaching English as a Second Language* (pp. 81-106). Boston: Heinle and Heinle.
- Morley, J. (2001). Aural comprehension instruction: Principles and practices. In Celce Murcia, M. (Eds). *Teaching English as a Second Language* (pp. 69-85). Boston: Heinle & Heinle.
- Nisbet, J. D., & Shucksmith, J. (1986). *Learning strategies*. London: Boston: Routledge & K. Paul.
- Nunan, D. (2003). *Practical English language teaching*. Singapore: Mc Graw Hill.
- O' Malley, J.M., & Chamot, A.U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- O' Malley, J. M., & Chamot, A. U. (1995). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston: Heinle & Heinle. , 284-297.
- Oxford, R. L., Lavine, R. Z., & Crookall, D. (1989). Language learning strategies, the communicative approach, and their classroom implication. *Foreign Language Annals*, 22, 29-39.
- Richard, J. C. (2008). *Teaching listening and speaking: From theory to practice*. New York: Cambridge University Press.
- Rost, M. (2001). Listening. In R. Carter, & D. Nunan (Eds.), *The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages* (pp. 7-13). Cambridge: Cambridge University Press. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511667206.002>.
- Thompson, I., & Rubin, J. (1996). Can Strategy Instruction Improve Listening Comprehension? *Foreign Language Annals*, 29(3), 331-342.
- Vandergrift, L. (1997). The comprehension strategies of second language (French) listeners: A descriptive study. *Foreign Language Annals*, 30(3), 387-409.
- Vandergrift, L. (2003). Orchestrating strategy use: Toward a model of the skilled second language listener. *Language Learning*, 53(3), 463-496.
- Vandergrift, L. (2004). Listening to learn or learning to listen? *Annual Review of Applied Linguistics*, 24, 3-25. Doi:10.1017/S0267190504000017.
- Vandergrift, L. (2007). Recent developments in second and foreign language listening comprehension research. *Language Teaching*, 40(3), 191-210.
- Vandergrift, L., & Tafaghodtari, M. (2010). Teaching L2 Learners How to Listen Does Make a Difference: An Empirical Study. *Language Learning*, 60, 470-467.
- Yang, CH. (2009). A study of metacognitive strategies employed by English listener in an EFL setting. *International Education Studies*, 2(4), 134-139.

Conclusion

The results indicated that strategy training was effective. It can be concluded that strategy training was very helpful in improving the listening comprehension of the participants. The students mentioned in the interview that the strategy training helped to regulate their thought processes, focus their attention, and monitor their own success. The strategies also helped the students become aware of their listening problems and learn how to overcome them. It can be concluded that they found strategy training a good contributor to their listening comprehension success.

Learners can take advantage of the findings of the study and try to improve their listening comprehension by building up their own strategies. They can find the most effective strategies that contributed most to their listening comprehension success and made a list of the best suited strategies to help them self-monitor, self-manage, and self-evaluate their own learning process.

Curriculum designers and material developers can also make use of the findings in this study and design English courses with due attention to cognitive and metacognitive strategies. They should include some sections in the course books to familiarize students with the effectiveness of these strategies in developing the listening comprehension skill



Curriculum designers and material developers can also make use of the findings in this study and design English courses with due attention to cognitive and metacognitive strategies. They should include some sections in the course books to familiarize students with the effectiveness of these strategies in developing the listening comprehension skill. According to Yang (2009), material developers should design activities where listeners are given opportunities to practice these strategies.

The findings of this study can also be significant for English teachers. Teachers should familiarize students with these strategies and help them to build their own repertoire of strategies. They should attempt to allocate a part of the class time

Discussion

No other qualitative study has attempted to investigate the role of strategies in listening comprehension in the literature. The qualitative investigation indicated the significant role cognitive and metacognitive strategies can play in improving the listening comprehension performance of the participants. This finding was corroborated by the findings of other studies (Bozorgian, 2012; Thompson, 1996). However, Li (2013) found a weak correlation between listening comprehension performance and metacognitive awareness. This weak correlation can be accounted for by the conditions of the study or the participants.

One of the findings of the study is that the students' awareness of metacognitive strategies was raised as a result of strategy training. This was shown by their better performance in the MALQ questionnaire after the treatment sessions. This finding is in line with a number of studies (Al-Alwan, Asassfeh & Al-Shboul, 2013; Jacobsen, 2015; Amirian & Ratebi, 2013). For example, Al-Alwan, Asassfeh and Al-Shboul's (2013) results indicated that the students possessed a general moderate, satisfactory level of metacognitive awareness. However, the findings are in contrast with Li's (2013) findings. She found non-English majors did not show high level of metacognitive awareness. But she found a significant difference between high score and low score listeners in metacognitive awareness.

In this study it was found that the most frequently used cognitive strategy was 'translation'. This finding is in contrast to the findings of Al-Alwan, Asassfeh and Al-Shboul (2013) and Jacobsen (2015). This discrepancy in the findings of this

study may lie in the importance Iranian students attach to translation as a routine activity. Iranian students use translation in their English classes a lot. If the students always engage in translating the information into their mother tongue, the speed of processing information will be very slow. Consequently, they will miss a lot of information and fail to comprehend the listening texts completely (Li, 2013). Apparently, these participants still rely a lot on their mother-tongue, which should be overcome in their English learning process. Also 'planning' and 'evaluation' were the least frequent factor used by the students in this study. This can also be attributed to Iranian students' lack of planning for their studies and tasks.

The frequency of the cognitive and metacognitive strategies was investigated in this study. It was found that 'advance organizer' and 'directed attention' were the most frequent metacognitive strategies and 'functional planning' was the least frequent strategy used by the learners. Yang (2009) also found that 'directed attention', 'selective attention' and 'self-management' were the most frequent metacognitive strategies used by the participants in his study.

It was also found that 'translation' and 'inferencing' were the most frequent cognitive strategies used in this study. 'Grouping', 'deduction' and 'contextualization' were never used by the learners in this study. To date, to the best of the researchers' knowledge, no study has examined the contribution of cognitive strategies to listening comprehension, nor has a study investigated the frequency of the cognitive strategies used by learners in listening comprehension or any other skills.

As can be seen in the table 1, among all the metacognitive strategies, 'advance organizer' and 'directed attention' were the most frequently used strategies by the students with the average of 14.20 and 15.40, respectively. After that there is 'self-management' with the average of 8.10. 'Functional planning' is the least frequently used metacognitive strategy used by the participants in this study ($M = .30$). The other strategies are used fairly often with the average of approximately 2 to 4.

Table 2 provides the descriptive statistics of the cognitive strategies used by the participants in the treatment session. As

the table 2 shows, the most frequently used cognitive strategies are 'translation' and 'inferencing' with the average of 22.60 and 21.80, respectively. 'Keyword' is the next frequently used cognitive strategy with the average of 9.40 followed by 'imagery' and 'elaboration' with the average of 7.60 and 6.40, respectively. 'Recombination' and 'resourcing' were very rarely used with the average of .80 and .90, respectively. Because 'grouping', 'deduction' and 'contextualization' were never used by the participants they are not reported in the table 2.

Table 2.

The Descriptive Statistics of the Cognitive Strategies Used in Treatment Sessions

strategies	Repetition	Resourcing	Translation	Imagery	Note-taking	Transfer	Elaboration	Recombination	Auditory presentation	Keyword	Inferencing
Mean	2.00	0.90	22.60	7.60	3.50	2.80	6.40	0.80	0.70	9.40	21.80
SD	3.68	1.37	12.04	6.94	7.66	3.85	5.56	1.13	1.63	6.20	6.06



memory and I could keep it longer. It helped me in answering the questions. In most of the completion questions I had to use inferencing because the information was not literally stated in the passage.

Note-taking helped the participants to remember the information given in the passage. Sara mentioned that she used her notes when she wanted to answer the questions. She also mentioned that she used “elaboration” to use her previous knowledge to understand the new information. She mentioned that:

Whenever I didn’t understand a text, I tried to use my previous knowledge and experience to get the gist, and then I could integrate the new knowledge into my already established knowledge. This way I could expand my knowledge structure and improved my experience.

Maryam said that after the strategy training she had a better view towards listening comprehension. She used ‘note-taking’ and ‘imagery’ to compensate for her lack of memory, and mentioned that she became a better listener with the help of strategies. She said that:

Before strategy training, listening comprehension was a very difficult

skill for me. I was always afraid of it. But now I think I enjoy listening comprehension, I have a better experience, and I understand more details.

Among all the cognitive strategies, the participants maintained that they used ‘translation’ and ‘inferencing’ more frequently. For example, Mahshad used ‘translation’ 50 times during the treatment sessions, Kianoosh used it 27 times and Hosna used it 26 times. Mobina used ‘inferencing’ 28 times, and Kianoosh, Hosna, Mohammad, Mohanna and Mahshad used it 27 times. They reported that they used ‘auditory representation’ and ‘recombination’ very rarely, and they never used ‘grouping’, ‘deduction’ and ‘contextualization’.

Investigating the second Research Question

To investigate the second research question, that is, the frequency of cognitive and metacognitive strategies, descriptive statistics and the relevant graphs are presented to provide a better image of the EFL learners’ mind processes in listening comprehension. Table 1 presents the descriptive statistics of the frequency of the metacognitive strategies used by the learners during the treatment sessions.

Table 1.
The Descriptive Statistics of the Metacognitive Strategies Used in Treatment Sessions

strategies	Advance organizer	Self-monitoring	Selective attention	Directed attention	Self- management	Delayed production	Self-evaluation	Functional planning
Mean	14.20	4.00	3.50	15.40	8.10	3.90	2.70	0.30
SD	9.00	3.68	2.71	8.26	5.83	2.42	2.26	0.67

tasks at home, the TV was very loud and my mom was cooking, but I could manage myself not to get distracted and after the task I rechecked the answers.

In Mobina's interview, the use of the strategies 'self-monitoring', 'directed attention', 'selective attention', and 'delayed production' could be observed. Some of the students created special conditions for themselves on purpose to challenge themselves. For example, Mobina reported that "by making noise and listening to background music I tried to challenge myself and improve my concentration." She mentioned that "sometimes I lost track of the audio file and I had to listen several times, but it was nice to challenge myself." In this regard, Asal, one of the participants, mentioned that:

This challenge was very helpful to me because I always had my brothers' crying in the background. Before learning these strategies, I got frustrated very often, but now it's nice to know how to self-direct my attention. I learned how to listen selectively and not to get distracted by background noise.

The serious case of the use of 'selective attention' and 'directed attention' was reported by Mohammad. He said that he tried to challenge himself by doing a listening task while his father was drilling and his mother was vacuuming.

It was very nice to know that I could direct my attention to the listening task while everyone was making noise. The strategy instruction made me a better listener and a better learner. Now I can study everywhere and in every condition.

When the participants were asked which metacognitive strategies they used more

frequently, most of them said that 'directed attention' and 'advance organizers'

Learners can take advantage of the findings of the study and try to improve their listening comprehension by building up their own strategies. They can find the most effective strategies that contributed most to their listening comprehension success and made a list of the best suited strategies to help them self-monitor, self-manage, and self-evaluate their own learning process

helped them to have better listening comprehension. For example, Mohammad used 'directed attention' 21 times, Amir Reza used it 31 times, and Kianoosh used it 19 times during the treatment sessions. Hosna used 'selective attention' 20 times, and Amir Reza and Mahshad used it 26 times. Very few participants used 'functional planning' in their treatment sessions.

With regard to cognitive strategies, the participants reported that these strategies helped them to comprehend the audio texts better. With the help of cognitive strategies such as 'translation', 'note-taking', 'auditory representation' and 'inferencing', the participants mentioned that they had a better grasp of the aural input. For example, Mohanna, one of the participants mentioned that:

When I used translation, I could hold more information in my short term

cognitive and metacognitive strategies and the way the learners thought these strategies could contribute to their listening comprehension success, a semi-structured interview consisting of six questions was devised and conducted.

Procedure

Ten EFL learners participated in this study. Before the start of data collection all of the participants were asked to sign a consent form to indicate their approval to participate in the study. Then, they received the instruction about cognitive and metacognitive strategies during the treatment sessions. In their treatment sessions, one of the researchers instructed the learners how to use cognitive and metacognitive strategies (based on O'Malley and Chamot's classification of learning strategies in their studies in 1990-1995) using CALLA model proposed by Chamot et al. (1999).

The learners were also asked to tally the Cognitive and Metacognitive Frequency List to indicate what kinds of strategies were used more frequently by them during the treatment sessions. Then, they were asked to participate in an interview to talk about their experiences using the strategies and how the strategies helped them to improve their listening comprehension.

Results

This section presents the results of data analysis the two research questions and the relevant discussion.

Investigating the First Research Question

In order to answer the first research question dealing with the contribution of cognitive and metacognitive strategies to the listening comprehension performance

of EFL learners, a semi-structured interview was conducted to gain more insights into the learners' minds and see how they actually thought these strategies helped them to perform better in listening comprehension tasks.

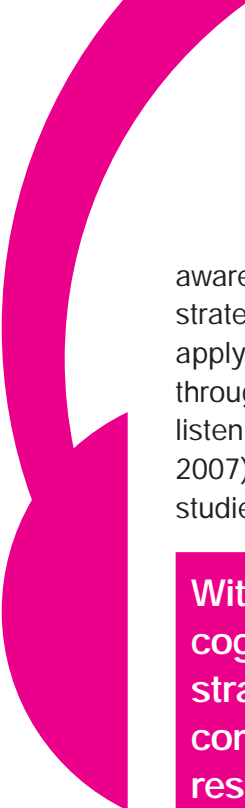
All the ten participants in the study participated in the interview. It took each of them 10 to 15 minutes to answer the questions.

The participants all pointed out that the strategy training was extremely useful for them. They believed that metacognitive strategies helped them regulate their listening process more efficiently. They all reported that their evaluation skills improved and they could manage their listening ability in a more directed way. For example, Mahshad, one of the participants said:

In all the sections, I could manage myself well despite the noise in the institute, I could listen to the details. Using the pictures, first I tried to make a guess, and then I evaluated my guess and rechecked my answer. I could easily manage and observe myself during the listening.

This excerpt from Mahshad's interview indicates that the strategies helped her to have better control over her thought processes and direct her attention to the required task at hand. This was actually an example of 'directed attention' and 'self-monitoring'. As a result of strategy instruction, some students could control and direct their attention to the task. Another example of the strategies used by the learners was 'delayed production'. For example, Mobina reported that:

Before the listening task, I decided to listen to details and prepare myself in advance. I considered all the alternatives and then I chose the correct answers. When I listened to the



awareness in terms of metacognitive strategies (Mendelsohn, 2006). Also, applying metacognitive strategies through a process approach can enhance listening comprehension (Vandergrift, 2007). However, most of the previous studies have focused on the use of

With regard to the effect of cognitive and metacognitive strategies in listening comprehension skill a research was conducted by Boroujeni, Hesabi, and Serri (2015) to explore the relationship between learners' listening strategy use, cognitive, metacognitive, and social/affective strategies, while they listened to the texts

metacognitive strategies in L2 listening comprehension through a quantitative approach (Metcalf & Shimamura, 1994; Nisbet & Shucksmith, 1986; Vandergrift & Tafaghodtari, 2010). Referring to this gap, Goh (2008) suggests that more research should be conducted in order to investigate the role of metacognitive listening strategies in improving learners' listening comprehension.

In line with the points mentioned above, scarcity of research on how metacognitive strategies can contribute to better performance of EFL learners' listening comprehension on the one hand, and lack of sufficient research on how listening ability can be influenced by different listening tasks on the other hand, justify this study which aimed at investigating the impact of cognitive and

metacognitive strategies on listening and also the identification of the most frequent strategies used by learners through a qualitative method.

This study was conducted through a qualitative method in order to gain better insights into EFL learners' minds in terms of listening comprehension processes involved. To the best of the researchers' knowledge, few studies have delved into EFL learners' mind to examine the effectiveness of using cognitive and metacognitive strategies to improve listening comprehension through a qualitative approach. The following questions the present study:

1. To what extent do cognitive and metacognitive strategies contribute to better performance of EFL learners in listening comprehension?
2. What cognitive and metacognitive strategies are used most frequently by EFL learners in a listening task?

Methodology

Participants

The total number of the participants for this study were 10 male and female intermediate EFL learners studying in a language institute in Qazvin, Iran. They ranged in age from 16 to 20 years. The participants were native speakers of Persian and were chosen non-randomly based on convenient sampling. They had passed 8 terms in the institute and were approximately homogeneous.

Instruments

To collect data for the present study and to answer the research questions, the following instruments were utilized.

A Semi-structured Interview

In order to elicit the participants' perspectives and understanding of the

With regard to the effect of cognitive and metacognitive strategies in listening comprehension skill a research was conducted by Boroujeni, Hesabi, and Serri (2015) to explore the relationship between learners' listening strategy use, cognitive, metacognitive, and social/affective strategies, while they listened to the texts. The results suggested that there was a significant relationship between the level of motivation and the listening strategies.

In another study, Jacobsen (2015) attempted to investigate the impact of listening strategy instruction on learning English and an additional foreign language. The results showed that the highest scoring metacognitive factors were Planning and Evaluation, Directed Attention, and Problem Solving strategies.

In this regard, a study was conducted

by Liu (2008) to find out about the interrelationship between learners' listening strategy use across listening abilities, and learning styles. The results suggested that there was a statistically significant difference between the strategy use and the attainment levels. It was also indicated that listening strategy use was significantly associated with learning styles.

Vandergrift (2003) conducted a study on listening strategy application. The participants were 36 grade 7 students who were learning French. Significant differences were found in the use of the category of metacognitive strategies as well as in the individual strategies for comprehension monitoring, questioning for elaboration, and translation.

Researchers have advocated raising



Abstract

This study was an attempt to examine the contribution of cognitive and metacognitive strategies to EFL learners' listening comprehension performance. Ten EFL students participated in this study and received five sessions of listening practice and strategy training based on O'Malley and Chamot's (1990-1995) classification of learning strategies using CALLA model proposed by Chamot et al. (1999). After strategy training, the learners were interviewed to gain insights into their mind as to the contribution of strategies to raise their awareness and improve their listening comprehension. They reported that cognitive and metacognitive strategies helped them regulate their listening process more efficiently. They also mentioned that their evaluation skills improved and they could manage their listening ability in a more directed way. The strategies also helped the students to become aware of their listening problems and to learn how to overcome them. The most frequent and the least frequent cognitive and metacognitive strategies are presented and discussed. Pedagogical implications for teachers, language learners, and material developers are presented in the end.

Key Words: listening comprehension, cognitive strategies, metacognitive strategies, qualitative method

Introduction

Listening comprehension is a keystone in language acquisition and instruction; it is also known as the main prerequisite for language acquisition and instruction. It may play a dominant role in determining whether a person will ultimately succeed in mastering a foreign language. As mentioned by Morley (1991, P. 82) "We can expect to listen twice as much as we speak, four times more than we read, and five times more than we write." . Despite the importance of the listening

skill, L2 learners are rarely taught how to listen effectively (Mendelsohn, 2001; Vandergrift, 2007). As developing the listening skill can lead to developing other skills it is necessary to conduct research in L2 listening to enlighten its pedagogy (Vandergrift, 2007).

A plethora of studies have indicated that listening is the most important skill for language learning, because it is the most widely used language skill in normal daily life (Dunkel, 1986; Harmer, 2007; Morley, 2001; Richards, 2008; Rost, 2001). According to Nunan (2003), among the four major communication skills, i.e., listening, speaking, reading, and writing, the one that is the most essential is listening.

Literature Review

A myriad of studies have investigated the effect of learning strategies on different language skills (Goh, 2008; Holden, 2004; Liu, 2008; Long & Richards, 1994; Martinez, 1996; Mendelsohn, 1995, 1998; Oxford, Lavine & Crookall, 1989; Vandergrift, 1997, 2004).

Listening comprehension is a keystone in language acquisition and instruction; it is also known as the main prerequisite for language acquisition and instruction. It may play a dominant role in determining whether a person will ultimately succeed in mastering a foreign language

A Qualitative Study of the Impact of Cognitive and Metacognitive Strategies on EFL Learners' Listening Comprehension

Puyan Taheri (corresponding author), Assistant Professor, Buein Zahra Technical University, Buein Zahra, Qazvin, Iran. Email: puyan.taheri@gmail.com

Abbas Ali Zarei

Associate Professor, Imam Khomeini International University, Iran. Email: a.zarei@hum.ikiu.ac.ir

Mahsa Hedayat Zadeh

MA Graduate, Imam Khomeini International University, Iran. Email: m.hedayat.zade@gmail.com

چکیده

در این مطالعه کیفی، تأثیر راهبردهای شناختی و فراشناختی بر درک شنیداری زبان آموزان بررسی شده است. نخست ده دانش آموز انتخاب شدند و طی پنج جلسه تمرین مهارت شنیداری به آن‌ها راهبردها آموزش داده شد. این آموزش براساس مدل CALLA اومالی و دیگران (۱۹۹۹) انجام گرفت. پس از جلسات آموزشی، جهت پیدا کردن میزان افزایش سطح آگاهی دانش آموزان نسبت به راهبردها و پیشرفت سطح دانش شنیداری آنان، از آن‌ها مصاحبه به عمل آمد. دانش آموزان اظهار داشتند که یادگیری راهبردهای شناختی و فراشناختی به‌طور مؤثری در کنترل فرایند شنیداری به آن‌ها کمک کرده است. دانش آموزان همچنین ذکر کردند که مهارت‌های ارزشیابی آن‌ها بهبود پیدا کرده و بهتر می‌توانند توانایی شنیداری خود را مدیریت کنند. در واقع، راهبردها دانش آموزان را نسبت به مشکلات شنیداری‌شان آگاه کرده و به آن‌ها آموخت که چگونه بر مشکلاتشان غلبه کنند. رایج‌ترین و کم استفاده‌ترین راهبردهای شناختی و فراشناختی هم مورد بحث قرار گرفت. اینک کاربردهای آموزشی این مطالعه برای معلمان، دانش آموزان و تولیدکنندگان محتوا ارائه می‌شود.

کلیدواژه‌ها: درک شنیداری، راهبردهای شناختی، راهبردهای فراشناختی، روش کیفی

IN THE NAME OF ALLAH

Roshd Foreign Language Teaching Journal

Managing Editor:

Mohammad Nasery

◆ Editor-in-Chief:

Mohammad Reza Anani Sarab,

Associate Professor of TEFL

Shahid Beheshti University

◆ Executive Director

Shahla Zarei Neyestanak, MA (Educational Planning)

Organization for Educational Research and Planning, Ministry of Education, Iran

Editorial Board

❖ *Parviz Birjandi, PhD (TEFL)*

Allame Tabatabaai University

❖ *Hossein Vossoughi, PhD (Linguistics)*

Kharazmi University

❖ *Parviz Maftoon, PhD (TEFL)*

Iran University of Science and Technology

❖ *Jaleh Kahnemouipour, PhD (French*

Literature)

University of Tehran

❖ *Hamid-Reza Shairi, PhD (French,*

Semiotics)

Tarbiat Modares University

❖ *Nader Haghani, PhD (Teaching*
German through E-Learning)

University of Tehran

❖ *Mojgan Rashtchi, PhD (TEFL)*

Islamic Azad University, North

Tehran Branch

❖ *Seyed Behnam Alavi Moghadam,*
PhD (Linguistics),

Organization for Educational
Research and Planning, Ministry
of Education, Iran

❖ *Akbar Abdollahi, PhD (FLT),*
Tehran University

◆ Advisory Panel

❖ *Gholam Reza Kiany,*

PhD (TEFL), Tarbiat Modares University

❖ *Mahmood Reza Atai,*

PhD (TEFL), Kharazmi University

Roshd Foreign Language Teaching Journal (FLTJ), as a quarterly journal, is published three times a year under the auspices of the Organization For Educational Research and Planning, Ministry of Education, Iran.

◆ Contribution to Roshd FLTJ:

The Editorial Board welcomes unpublished articles on foreign language teaching / learning, particularly those based upon experiences gained from and /on researches done at Iranian schools.

◆ Manuscripts:

If you intend to submit an article for publication, please send three type-written copies of your manuscript together with three copies of its abstract to:

Teaching Aids Publications Bureau, Iranshahr Shomali St.
P.O. Box 15875-6585, Building No. 4

A manuscript in Farsi is to be accompanied with an English abstract, and if in English, French, or German with a Farsi Abstract.

The opinions expressed in Roshd FLTJ are the contributors' and not necessarily those of the Ministry of Education or the Editorial Board.

ROSHD FLT¹²⁷

Foreign Language Teaching Journal

Vol. 33 | No. 3 | Spring | 2019
www.roshdmag.ir
Language Education Quarterly

