

« علوم تربیتی »

سال دوم \_ شماره ۶ \_ تابستان ۱۳۸۸

ص ص ۱۸۷ - ۱۷۵

## تأثیر روش تدریس « تکلیف-محور » بر درک مطلب زبان آموزان

رضا کلانتری<sup>۱</sup>

دکتر مهناز سعیدی<sup>۲</sup>

### چکیده

خواندن و درک مطلب یکی از موارد اساسی و مهم برای دریافت معنی از متن می باشد. تاکید بر مهارت خواندن فراگیران زبان های خارجی یکی از مهمترین موضوعات متدولوژی در زمینه آموزش زبان است. یکی از مشکلات فراگیران ایرانی عدم تمایل آنان در مواجهه با تعامل با متن های خواندن و درک مطلب می باشد، در حالی که بیشتر متون انگلیسی در ایران بر اساس خواندن و درک مطلب طراحی شده اند. برای اینکه مهارت خواندن نقش اساسی در یادگیری زبان دوم داراست. اما کلاس های خواندن متون انگلیسی برای دانش آموزان خسته کننده به نظر می رسد در حالی که بیشتر دانش آموزان علاقمند اند موقعیتی پیدا کرده تا توانایی خودشان را نشان دهند و به سوالات معلم جواب دهند. لذت بخش نبودن کلاس ها به علت عدم آگاهی معلمان از روش های صحیح تدریس خواندن و درک مطلب زبان انگلیسی می باشد. تدریس زبان دوم با استفاده از روش « تکلیف-محور » یک روش موثر در بهبود دانش زبانی و درک مطلب فراگیران شناخته شده است.

هدف تحقیق حاضر تعیین تاثیر تدریس فعالیت های آموزشی در قالب تکلیف-محور بر درک مطلب زبان آموزان ایرانی بوده است. جامعه آماری پژوهش ۶۰ نفر فراگیر زبان انگلیسی از آموزشگاه خصوصی بوده است. با توجه به حجم کم جامعه صد درصد جامعه به

---

<sup>۱</sup> پژوهشگر پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش

<sup>۲</sup> استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز

عنوان نمونه انتخاب گردید. سپس نمونه آماری به دو گروه مساوی؛ گروه کنترل و آزمایش تقسیم شدند. یک گروه با روش های سنتی تعلیم داده شده و گروه دیگر با استفاده از تدریس فعالیت تکلیف محور تعلیم داده شد. تحلیل آماری مطالعه نشان داده است که بین دو عملکرد گروه ها تفاوت معنی داری وجود دارد.

**واژه‌های کلیدی:** درک مطلب، روش تدریس تکلیف-محور، دانش ارتباطی

### مقدمه

مهارت در خواندن از جمله مسایل اصلی مورد بحث در یادگیری زبان است. توانایی درک مطلب، تفسیر و استنتاج از متون درسی و غیر درسی، دانش آموزان را با افکار و اطلاعات جدیدی آشنا می سازد تا راه بهتر اندیشیدن را بیاموزند. به عبارت دیگر خواندن به معنای علمی و جامع آن، وسیله ای است که می توان از طریق آن به ذخایر بی انتهای تجربه بشری دست یافت. آن گونه که از مبانی و چارچوب نظری خواندن بر می آید، خواندن معطوف به درک مطلب نوشته شده و شناخت ارزش ها، معانی و مفاهیم کلمه‌ها، جمله‌ها، عبارت‌ها و دریافت دانستنی‌ها و معنی و مقصود پیامی است که نویسنده با نشانه‌ها و رمز های کلامی نگاشته است. برای درک هر چه بیشتر این فرآیند باید ماهیت خواندن و نظریات مربوط به آن، و همچنین سؤال و جواب های مربوط به خواندن، مورد توجه دقیق قرار گیرد. خواندن فرآیندی پویا و تعاملی است که هم خواننده و هم محتوا در آنچه آموخته می شود سهم می باشند. خواندن یکی از روشهای کسب معلومات به حساب می آید. برخلاف صحبت کردن، خواندن خود به خود آموخته نمی شود؛ بلکه باید آن را یاد گرفت. به طور کلی توانایی خواندن مهارتی است که در یک روند برنامه ریزی شده و در یک دوره زمانی تا نسبتا بلند مدت آموزش داده می شود. خواندن در برگیرنده مجموعه‌ای از مهارتهاست که پایه مشترک موفقیت در همه زمینه‌های تحصیلی می شود. محور اصلی سواد آموزی، خواندن است و از هر کسی انتظار

می رود که خواندن و نوشتن را بداند. خواندن فرایندی بیش از رمز خوانی علائم از روی یک صفحه کاغذ است، تلاشی است برای یافتن معنی که به درگیری فعال خواننده نیاز دارد. خواندن فرایندی پیچیده است که به معنی بازیافت اطلاعات از یک متن است و به کلمات ثبت شده روی صفحه کاغذ محدود نیست. خواندن با معیارهای تعلیم و تربیت ارتباط کامل دارد و یکی از کنش های آن، داشتن جامعه ای با سواد است. شاید کم تر مقوله ای در آموزش و پرورش مانند خواندن، امید و تصورات مردم را برمی انگیزد. تحقیقات فراوانی در زمینه چگونگی یادگیری خواندن انجام گرفته است که بر اساس یافته ها، یکی از مهم ترین روش ها آموزش از طریق تکلیف محور می باشد. الگویی که توسط الیس<sup>۱</sup> (۲۰۰۴) مطرح شده است. در این روش فراگیران فعالیت های تکلیف محور را بدون استرس، هیجان و نگرانی انجام می دهند (ویدوسون، ۱۹۹۰).

تعاریف زیادی از تکلیف ارائه شده است، بر اساس تعریف الیس (۲۰۰۴) تکلیف فعالیتی است که بر معنی تاکید می شود نه بر ساختار زبان. نونان<sup>۲</sup> (۱۹۸۹) معتقد است تکلیف یک نمونه از فعالیت کلاسی است که باعث درک بیشتر مطالب و تعامل بیشتر فراگیران می شود. ویلیس<sup>۳</sup> (۱۹۹۶) تکلیف را به عنوان فعالیتی برای اهداف ارتباطی برای رسیدن به یک درآمد نتیجه می داند.

مهارت خواندن به علت تاکید بر مهارت یادگیری گوش دادن با توجه به نتایج مثبت روش شنیداری گفتاری در دهه های گذشته مورد فراموشی قرار گرفته است. در حالی که بسیاری از مطالب درسی و علمی از طریق این مهارت انجام می گیرد (اندرسن و آرک هارت،<sup>۴</sup> ۲۰۰۲).

---

1. Ellis

2. Nunan

3. Willis

4. Alderson & Urquhart

شاید خواندن مهمترین مهارتی است که دانش آموزان یا دانشجویان برای موفقیت به آن نیاز دارند یقیناً تمام افراد فرصت لازم برای صحبت کردن با گویشگران بومی یک زبان را ندارند اما خواندن این شکاف علمی را پر می کند. به علت عدم وجود کتاب هایی که بر اساس فعالیت های مهارت محور نوشته شده اند و برای اینکه بیشتر معلمان نحوه ی استفاده از روش تدریس تکلیف محور را نمی دانند این تحقیق سعی دارد با ارائه راهبرد های لازم درک مطلب فراگیران را بهبود بخشد.

به علت توسعه و محبوبیت استفاده از روش تدریس تکلیف محور توسط محققان و معلمان و برنامه ریزان و تاثیر اثر بخشی این رویکرد زمان آن رسیده است تا توجه ویژه ای به این موضوع شود. منطقی به نظر می رسد که فراگیران زبان دوم باید دایره واژگانی خود را توسعه داده و لغات جدیدی به گنجینه زبان خود بیفزایند تا بتوانند در بحث های علمی و شغلی مربوط به خود توانایی لازم را داشته باشند این اتفاق نمی افتد مگر از طریق خواندن و درک مطلب که کمک شایانی به یادگیری لغات زبان فراگیران کرده تا توانش زبانی آنان را بر ارتباط با دنیای بیرون فراهم سازد.

فعالیت های تکلیف محور فعالیتی هایی هستند جهت کمک به دست یابی به اهداف آموزشی خاصی طراحی شده اند. تدریس تکلیف محور زبان رویکردی در تدریس بر مبنای استفاده از تکالیف ارتباطی و تعاملی در تدریس است. این نوع تدریس را مبنای یادگیری زبان می دانند چون مستلزم ارتباط معنادار و تعامل، واجد مبادله و مذاکره و دارای کاربرد واقعی زبان است. تدریس تکلیف محور نوعی گسترش اصول تدریس ارتباطی زبان است و تلاشی است از جانب هواداران آن برای کاربرد اصول یادگیری زبان دوم.

در این تحقیق سه نوع تکلیف؛ حل مساله<sup>۱</sup>، فاصله اطلاعاتی<sup>۲</sup> و حل معما<sup>۳</sup> استفاده شده است. بر اساس اصول تکلیف فاصله اطلاعاتی تمام فراگیران آگاهانه به پرسیدن و پاسخ دادن تشویق می شوند. در تکلیف فاصله اطلاعاتی دو شخص با اطلاعات متفاوت جهت تکمیل یک فعالیت با هم همکاری می کنند. به منظور بالا بردن سطح ارتباطی بین افراد باید بین آنها یک فاصله و شکاف خبری وجود داشته باشد، وضعیتی که هر کدام از افراد فقط به بخشی از خبر دسترسی دارند، بدون چنین فاصله ای فعالیت ها و تمرین های کلاسی به شکلی مکانیکی و ساختگی در می آید ریچاردز<sup>۴</sup> و همکاران (۲۰۰۲). حل مساله از راهبرد های دیگر تدریس می باشد که فراگیران از طریق پرسش و پاسخ یاد می گیرند. فعالیت هایی که غالباً برای اجرای کارهای گروهی و بحثی بین گروه های کوچک در کلاس های زبان دوم به کار می رود. چنین برنامه هایی مستلزم تفکر سطح بالا است که کمک میکند تا فراگیر راه حلی برای مساله یابد و به او بازخورد دهد. فعالیت حل معما در تدریس زبان نوعی فعالیت برای پرکردن خلا اطلاعاتی است. گروه های مختلف یادگیرنده اطلاعات گوناگونی دارند که با هم یکی می شوند و راه حل تکلیف را به دست می آورند. در فعالیت های خواندن یا گوش دادن با تکلیف معما گروه های مختلف کلاس بخش های جداگانه اما مرتبط به هم یک متن را پردازش می کنند و بعد این اطلاعات را ترکیب می کنند تا کل متن را بازسازی نمایند و البته این کار از طریق بحث افراد کل کلاس یا بحث بین گروه ها صورت می گیرد.

تحقیق حاضر در صدد پاسخگویی به سؤالات زیر است:

آیا بین آموزش بر اساس فعالیت های تکلیف محور و درک مطلب فراگیران زبان انگلیسی رابطه وجود دارد؟

---

1 . Problem-solving

2 . Information- gap

3 . Jigsaw

4 . Richards

### روش شناسی پژوهش

جامعه آماری پژوهش ۶۰ نفر فراگیر زبان انگلیسی از آموزشگاه خصوصی بوده است. با توجه به حجم کم جامعه صدرصد جامعه به عنوان نمونه انتخاب گردید. سپس نمونه آماری به دو گروه مساوی؛ گروه کنترل و آزمایش تقسیم شدند. یک گروه باروش های سنتی تعلیم داده شد و گروه دیگر با استفاده از تدریس فعالیت های تکلیف محور تعلیم داده شد. تحلیل آماری مطالعه نشان داد که بین عملکرد گروه ها تفاوت معنی داری وجود دارد.

### ابزار تحقیق

توانایی خواندن در مرحله پیش آزمون و پس آزمون از طریق آزمون استاندارد توفل اندازه گیری شد. تعداد سئوالات ۶۰ مورد و زمان پاسخ دادن به سئوالات ۹۰ دقیقه بود. سئوالات شامل موارد زیر بودند.

۱. پرکردنی تک کلمه ای

۲. درست-نادرست یا بلی-خیر

۳. درک معنی واژگان

۴. جملات تکمیل کردنی بر اساس متن

۵. سئوالات جواب کوتاه و بلند

کتاب تدریس اینتراکشن<sup>۱</sup> سطح متوسط که توسط کیرن و هارت<sup>۲</sup> (۲۰۰۲) تألیف شده است بود. دلیل انتخاب کتاب این بود که متون کتاب بر اساس فعالیت های تکلیف محور طراحی شده بود، همچنین تقسیم متون کتاب به قسمت های مختلف امکان پذیر بود. برای اینکه بتوانیم برنامه درسی تکلیف محور را در گروه تجربی به اجرا در آوریم از شش مرحله که در ذیل تشریح می شود استفاده شده است.

---

<sup>۱</sup> . Interaction

<sup>۲</sup> . Kirm & Hartman

۱. اولین مرحله مربوط می شود به گروه بندی فراگیران گروه آزمایش بر اساس اصول یادگیری همیاری که براساس قوانینی خاص تقسیم می گردند. در هر گروه یک فراگیر زرننگ قرار داده شد. قرار دادن یک فراگیر زرننگ در هر گروه که مهارت انگلیسی او از دیگران بیشتر است منطقی است که این فرد بتواند هم گروه های خود را یاری دهد. هر گروه کوچک شامل فراگیر زرننگ، سه فراگیر متوسط، یک فراگیر ضعیف بود. این تقسیم بندی بر اساس تقسیم بندی اندرسون<sup>۱</sup> (۱۹۸۴) می باشد. مهارت انگلیسی سرگروه ها در مقایسه با نمراتی که از پیش آزمون بدست آمد بالاتر از بقیه بود. در نهایت گروه آزمایش به شش گروه پنج نفره که بر اساس سه فعالیت حل مساله، فاصله اطلاعاتی و حل معما برای رسیدن به اهداف این تحقیق فعالیت انجام می دادند.

۲. پانزده متن از کتاب اینتراکش سطح متوسط که بوسیله ی کیرن و هارت (۲۰۰۲) تالیف شده است انتخاب شد. هر متن به چهار بخش جدا گانه تقسیم گردید.

۳. در هر جلسه سر گروه ها وظیفه داشتند تا تمام قسمت های متن را بخوانند و بر اساس روش تکلیف محور سئوالاتی را طرح کنند. در حالی که زیرگروه ها فقط وظیفه داشتند متن مربوط به خود را بخوانند. بنابراین فراگیران فقط درک جزئی از کل متن را داشتند که این باعث شکاف اطلاعات بین آنان می گردید که این امر باعث تشویق بیشتر فراگیران جهت پرسش گری برای رسیدن و فهمیدن کل متن بود تا این شکاف خبری را پر کنند.

۴. سر گروه که بر اساس روش تکلیف محور سئوالاتی را از کل متن تهیه کرده بود از هم گروه های خودش می پرسید. فراگیران به صورت گروهی و نزدیک به هم می نشستند و فراگیران بر اساس چهار روش پرسش و پاسخ یعنی

---

<sup>۱</sup> . Anderson

سئوالات بلی - خیر، سئوالات خبری، سئوالات کوتاه جواب و سئوالات بلند شروع به بحث می کردند آنان از طریق فعالیت های تکلیف محور به تبادل یا انتقال دو جانبه ی معنا ادامه داده تا بتوانند پاسخی مناسب برای سئوالات دریابند سر گروه ها سوال می پرسیدند و زیر گروه ها به آن پاسخ می دادند. هر موقع در درک معنا مشکل بوجود می آمد آنها از طریق پرسش یا اصلاح فراگیران را اصلاح و به سئوالات آنها پاسخ می دادند که در نهایت منجر به درک کامل متن می گردید.

۵. رسیدن به اهداف تعلیمی به این شکل بود که دانش آموزان در بخشی از فعالیت ها به صورت میز گرد و مشارکتی فعالیت می کردند. بعضی از آنها مهارت بیشتری داشته تا بتوانند کل متن را برای همه در جلوی تخته ارائه دهند. این کمک می کرد به اینکه بقیه دانش آموزان توجه بیشتری نه تنها به زبان بلکه به معنا و مفهوم آن داشته باشند، مرحله ای که به اهداف مطلوب آموزشی کمک می کرد به این شکل که تعادلی در یادگیری به شکل صحیح و روا ایجاد می کرد.

۶. تمام فراگیران به صورت تصادفی انتخاب می شدند تا آنان هم بتوانند این توانایی را در خودشان نشان دهند. این مدل انتخاب تصادفی برای این بود که تمام فراگیران خود را همیشه در معرض آزمایش ببینند؛ اگر این شانس برای آنان این بار وجود نداشت ممکن بود آنان به فراگیرانی منفعل تبدیل شوند. در هر جلسه شش فراگیر فرصت داشت تا بتواند داستان را بازبینی کند. معلم در کلاس برای همه گروه ها سر می زد، در بحث شرکت می کرد فعالیت هایشان را بررسی می کرد و به بحث های آنان گوش می داد و هر موضوع مبهمی را روشن می ساخت. فراگیرانی که جملات اشتباهی می گفت معلم با تصحیح ضمنی به آنان پاسخ می داد و این تصحیح به بهای تنش روانشناختی مانند استرس، هیجان که مانع یادگیری است نبود اینجا تاکید بر یادگیری فعالیت بود نه یادگیری خود زبان.



## یافته‌های پژوهش

بعد از آنکه نمرات پیش آزمون دانش آموزان جمع آوری شد. میانگین هر دو گروه آزمایش و کنترل محاسبه گردید و نتایج زیر بدست آمد. جدول شماره (۱) میانگین نمرات پیش آزمون برای گروه‌های آزمایش و کنترل را نشان می‌دهد.

جدول شماره (۱) میانگین نمرات پیش آزمون برای گروه‌های آزمایش و کنترل

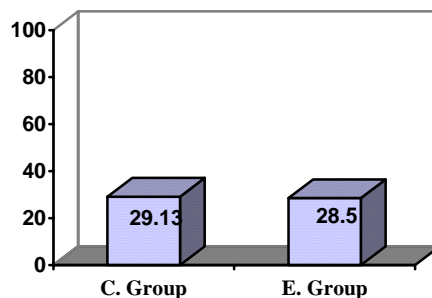
انحراف معیار	تعداد میانگین	تعداد	
۹/۷۸	۲۸/۵	۳۰	گروه آزمایش
۹/۲۴	۲۹/۱۳	۳۰	گروه کنترل

همچنان که جدول یک نشان می‌دهد میانگین نمرات گروه‌های آزمایش و کنترل همگن به نظر می‌رسد. برای اطمینان بیشتر و برای بررسی بیشتر میانگین دو گروه از آزمون تی استفاده شد و نتایج زیر بدست آمد. جدول شماره (۲) نمرات پیش آزمون برای گروه‌های آزمایش و کنترل بر اساس آزمون تی را نشان می‌دهد.

جدول شماره (۲) نمرات پیش آزمون برای گروه‌های آزمایش و کنترل بر اساس آزمون تی

خطای میانگین	خطای انحراف معیار	t	df	سطح معناداری
-۰/۶۳	-/۰۳	-/۰۳	۵۸	۱/۶۷

بر اساس نتایج این جدول با اطمینان می‌توان گفت که هر دو گروه با هم همگن بودند. نمودار شماره یک همگن بودن دو گروه را نشان می‌دهد. تفاوت معنی داری بین دو گروه نبود. نمودار (۱) میانگین نمرات پیش آزمون برای گروه‌های آزمایش و کنترل را نشان می‌دهد.



نمودار (۱) نمرات پیش آزمون برای گروه های آزمایش و کنترل

گروه آزمایش ۱۵ جلسه بر اساس روش تکلیف محور تدریس شد اما گروه کنترل بر اساس روش های سنتی مانند روش دستوری- ترجمه ای تعلیم داده شد. سپس امتحان پس آزمون به فراگیران داده شد و نمرات جمع آوری و میانگین و انحراف معیار آنها سنجیده شد. گروه کنترل بر اساس تدریس سنتی تدریس شده بودند اما گروه آزمایش از طریق روش تکلیف محور بر اساس فعالیت های حل مساله، شکاف خبری و معما تدریس شده بودند. بر اساس داده ها نتایج زیر بدست آمد.

جدول شماره (۳) میانگین نمرات پس آزمون برای گروه های آزمایش و کنترل

انحراف معیار	تعداد میانگین	تعداد	
۹/۰۳	۳۳/۶	۳۰	گروه آزمایش
۸/۴۸	۲۹/۷	۳۰	گروه کنترل

همچنان که جدول شماره (۳) نشان می دهد معدل گروه آزمایش بیشتر از گروه کنترل می باشد. برای اطمینان بیشتر و برای بررسی بیشتر میانگین دو گروه از آزمون تی استفاده شد و نتایج زیر بدست آمد. جدول شماره (۴) نمرات پیش آزمون برای گروه های آزمایش و کنترل بر اساس آزمون تی را نشان میدهد.

جدول شماره (۴)

میانگین نمرات پس آزمون برای گروه های آزمایش و کنترل بر اساس آزمون تی

خطای میانگین	خطای انحراف معیار	t	df	سطح معناداری		
آزمایش	کنترل	-۰/۶۳	-۰/۹۳	۱/۷۳	۵۸	۱/۶۷

همچنانکه جدول بالا نشان می دهد. بین نمرات گروه آزمایش کنترل تفاوت معنا دار وجود دارد. نتایج آزمون تی هم نشانگر این واقعیت می باشد. بنابراین با اطمینان می توان فرضیه صفر رد می شود و می توان گفت که تدریس بر اساس تکلیف محور درک مطلب فراگیران را بهبود می بخشد.

### نتیجه گیری و بحث و تفسیر

مهارت خواندن در گرایش های مختلف علمی نظیر زبانشناسی، روانشناسی، تعلیم و تربیت و غیره، مورد بحث و بررسی قرار می گیرد. این گرایش ها، مهارت خواندن و مسایل مربوط به آن را از مهمترین مهارت های یادگیری می دانند. زبان اساسی ترین رسانه ای است که از طریق آن، اغلب یادگیری های اجتماعی و تحصیلی در مدرسه تحقق می یابد. از این رو مشکلات مربوط به خواندن و یادگیری زبان می تواند زمینه ساز مشکلات جانبی در سایر یادگیری باشد (هالاها و کافمن، ترجمه ماهر، ۱۳۷۱). در حقیقت مهارت خواندن، کلید یادگیری همه یادگیری هاست زیرا اغلب یادگیری های درسی از آن طریق صورت می گیرد. برای یادگیری دروس دیگر نظیر ریاضی، تاریخ و جغرافیا نیز باید به مهارت درک مطلب و توانایی مسلط بود. این تحقیق تلاش کرد تا با استفاده از راهبردهای مختلف و ارائه راه کار های لازم خواندن و درک مطلب فراگیران زبان دوم را با استفاده از تکنیک های تدریس تکلیف محور تقویت سازد. یافته ها نشان می دهد برنامه درسی تکلیف مدار نسبت به برنامه های درسی دیگر در تدریس زبان دوم

موفق تر است. این الگوی تکلیف مدار می تواند برای تدوین مطالب در متون آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان به کار گرفته شود. برای این که در کتاب های آموزش زبان فارسی عملاً به فعالیت های تکلیف مدار و ایفای نقش که به تجربه کردن شرایط واقعی کاربرد زبان می انجامد توجهی نشده است. مطالعات نشان می دهد شیوه تهیه و تدوین مطالب آموزشی و استفاده از روش های مناسب تدریس تأثیر بسیاری بر سرعت یادگیری و فراگیری عمیق تر زبان آموز دارد.

### **پیشنادهای پژوهش**

۱. پیشنهاد می شود در تدریس زبان دوم از روش های تدریس تکلیف محور استفاده شود.
۲. از الگوی برنامه درسی تکلیف مدار در تدوین متون آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان استفاده شود.

**منابع و مأخذ:**

- هالاهان، دانیل پی و کافمن، جیمز جی (۱۳۷۱)؛ کودکان استثنایی، ترجمه فرهاد ماهر، تهران، رشد، چاپ اول.
- Alderson, Charles J. & Urquhart, A.H. (1984), Reading in a foreign language. NewYork; Longman.
  - Anderson, L. W. (1989), The effective teacher: Study guide and reading. Random NewYork House.
  - Ellis. R. (2004), Task-based Language Learning and Teaching. Oxford University Press.
  - Nunan. D. (1988), Syllabus Design. Oxford University Press
  - Kim, E., & Hartmann, P. (2002), Interactions reading. (4th Ed.), Los Angeles College: Mc Graw.Hill Contemporary.
  - Nunan, D. (1989), Designing Tasks for the Communicative Classroom. New York: Cambridge University Press.
  - Papalia, A. (1987), Interaction of reader and text. In W. M. Rivers (Ed.), interactive Language Teaching (pp.70-82). Cambridge: Cambridge University Press.
  - Widdowson, H. G. (1990), Aspects of Language Teaching. Oxford University Press.
  - Willis, J. (1996), A Framework for Task-based Learning. London: Longman