

Assessing English Language Skills in Various Situations: A Case Study of Undergraduate and Postgraduate Students at the University of Mazandaran

Vol. 13, No. 1, Tome 67
pp. 129-166
March & April 2022

Shirin Abadikhah^{*1}  & Masoomeh Valipour² 

Abstract

The aim of this study was to evaluate language needs and identify the priority of using language skills (reading, listening, writing and speaking) in different situations (private, academic, and professional). The research method is descriptive-analytic and the data collection tool is a questionnaire consisting of 49 items. The statistical population consisted of 199 students (73 males and 126 females) at BA (n = 69), MA (n =67) and Ph.D (n =63) at the University of Mazandaran. The responses of the participants were analyzed using SPSS software. In general, the results of the comparison of mean scores of language skills revealed that with increasing educational level, students' needs to use language skills especially in academic domains increased steadily. Also, receptive skills (reading and hearing) have more usage than productive skills (speaking and writing) in all three groups. The results of data analysis through non-parametric tests showed that there were significant differences in reading skill among all groups, in writing skill between the Ph.D group and the two groups, and in speaking skill between the Ph.D and BA groups. In terms of language usage, while the needs of participants in the undergraduate level were related to their private life situations, doctoral students often expressed their needs in academic situations. There was no significant difference between different sections in the professional situation and listening skill. This study has implications for researchers, instructors, and learners of English language.

Keywords: Language skills, Language needs, Present situations, Needs analysis, Undergraduate/postgraduate students

1. Corresponding author: Assistant professor of Applied Linguistics, Department of English Language & Literature, Faculty of Persian Literature and Foreign Languages, University of Mazandaran, Babolsar, Iran; Email: abadikhah@umz.ac.ir,
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3765-8856>

2. English Language Instructor, Department of English Language & Literature, Faculty of Persian Literature and Foreign Languages, University of Mazandaran, Babolsar, Iran

Received: 31 January 2020
Received in revised form: 21 June 2020
Accepted: 8 August 2020

1. Introduction

Many scholars have stressed that the content of English courses do not correspond to the learners' needs in a particular learning context. Therefore, before designing and implementing any curriculum for English for Academic Purposes (EAP), it is necessary to conduct a *needs analysis* to assess the language needs of language learners. This study attempts to identify the most important needs of university students as well as their preferences for using language skills in different academic, private and professional situations.

Research Questions:

The present study sought to provide a general analysis of the target language needs of the students in three educational levels. Therefore, the study sought to answer the following questions:

1. How do university students (undergraduate and postgraduate) compare in their needs for the use of language skills in different situations?
2. Is there any significant difference in the needs to use language skills (reading, listening, writing and speaking) among BA, MA and PhD students?
3. Is there any significant difference in the needs to use language in different situations (private, academic and professional) among BA, MA and PhD students?

2. Literature Review

The principles underlying course design in most of the English language programs are not consistent with the language needs of the university students (Atai & Tahririan, 2003; Eslami, 2010). Jordan (1997) suggested that the academic curriculum of an EAP course, in which attempt is made to meet the needs of the students in advanced university level, must be academically-oriented and consider the learners' literacy abilities. In this

regard, the EAP curriculum is designed based on the students' awareness towards a particular language of specialty and therefore particular methods of speaking, writing or reading academic texts are applied. Analysis of needs as a first step in the design of courses can confirm the validity of courses (Johns, 1991). Since teaching all aspects of language is not possible, all approaches should be focused as much as possible on that part of the language which is related to the future needs of students (Mackey, 1995). According to Brown (1995), the needs are not absolute, and once identified, they must be continuously validated to ensure that they are real. Needs analysis not only reflects the needs of language learners, but also enables the process of prioritizing needs through highly effective and feasible advanced statistics (Čapková & Kroupová, 2017). Mohammadi Rakati et al. (2015) emphasize that the most important objective of the needs analysis is to collect information about learners' problems in language skills, familiarize themselves with the gap between current abilities and the needs of learners, and determine the success rate of programs and textbooks in meeting these needs. Conducting a need analysis not only facilitates the process of constructing course objectives, but also it will lead to learners' assurance in achieving the expected learning outcome.

3. Methodology

Data were collected from 199 students (73 males and 126 females) studying in different fields of study, including basic sciences, humanities and social sciences. The age of the participants ranged from 19 to 42 years. The first language of all participants was Persian and none of the participants had the experience of living in a foreign country. In this descriptive inferential study, data were collected using a questionnaire adopted from Kormos et al. (2002), which used a combination of the existing questionnaires (Nunan, 1988; Richterch, 1980) and the framework presented by the Education Committee of the European Union (Council of Europe, 2001). The questionnaire was piloted and validated by think-aloud interviews and its reliability was

ensured ($r > 0.7$). It comprised 49 questions requiring the participants to answer on a five-point Likert scale ranging from “never” (value 1) to “always” (value 5). For the purpose of analysis, the questions were divided into 3 major domains of language use situations: private (18 items), academic (14 items), and professional (17 items). After administration of the questionnaire, the responses of the students were scored, tabulated and subjected to a series of statistical analyses.

4. Results

The study indicated that the students from different educational levels reported different levels of using language skills and expressed different needs in private, academic and professional domains. The difference was particularly meaningful between PhD students with both BA and MA students. Findings related to the first research question indicated a significant difference between the linguistic needs of undergraduate and postgraduate students in the academic and professional domains. In order to determine the exact location of the differences, multiple comparisons from the three levels of study were performed. The results of the analysis indicated that there was a significant difference in academic domain of English language use between undergraduate and postgraduate groups of students (MA and PhD). Concerning the second research question, PhD and undergraduate students reported the highest and lowest application of language skills, respectively. Furthermore, the receptive skills (reading and listening) in general were more used than the productive skills of speaking and writing in all three groups. Considering the last question, there was a significant difference in academic domain of English language use between undergraduate students and the two other groups of students (MA and PhD). In addition, all three groups differed significantly from each other in the use of English in professional domain.

5. Discussion

Findings of the study indicate that the students are in need of increasing their general language proficiency particularly the written mode (reading and writing). This result seems to be in line with the findings of the studies by Eslami Rasekh (2010) and Atai and Nazari (2010). Therefore, most of the attention should be drawn to the written mode of language skills in academic course design of the university, since this mode was shown to be more frequent in the situations in which students use the target language. Secondly, it was found that the situations for using English language in academic and also teaching and other professional domains were considerably different considering the level of education. But no significant difference in private domain was observed. This finding could be justifiable since the participants reside in a country that English is considered as a foreign language; therefore, they are not expected to use language on a daily basis. Findings of the current study have obvious implications for the curriculum development for English programs as well as Iranian EFL instructors and course designers. They can revise and restructure the present courses based on the students' most frequent perceived needs.



دوماهنامه بین‌المللی

۱۳۵، ش ۱ (پیاپی ۶۷) فروردین و اردیبهشت ۱۴۰۱، صص ۱۲۹-۱۶۶

مقاله پژوهشی

<http://dorl.net/dor/20.1001.1.23223081.1401.0.0.20.2>

بررسی کاربرد مهارت‌های زبان انگلیسی در موقعیت‌های مختلف: مطالعه موردی دانشجویان مقاطع کارشناسی و تحصیلات تکمیلی در دانشگاه مازندران

شیرین آبادی‌خواه^{۱*}، معصومه ولی‌پور^۲

۱. استادیار آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه مازندران، بابلسر، ایران.

۲. کارشناس ارشد و مدرس زبان انگلیسی، دانشگاه مازندران، بابلسر، ایران.

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۵/۱۸

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۱۱/۱۱

چکیده

هدف از انجام این پژوهش ارزیابی نیازهای زبانی و شناسایی اولویت کاربرد مهارت‌های زبانی (خواندن، شنیداری، نوشتن و صحبت کردن) در موقعیت‌های مختلف (خصوصی، دانشگاهی و حرفه‌ای) است. روش پژوهش، توصیفی - استنباطی و ابزار گردآوری اطلاعات، پرسش‌نامه‌ای متشکل از ۴۹ گزینه است. جامعه آماری متشکل از ۱۹۹ دانشجو (۷۳ مرد و ۱۲۶ زن) در مقاطع کارشناسی (۶۹ نفر)، کارشناسی ارشد (۶۷ نفر) و دکتری (۶۳ نفر) مشغول به تحصیل در دانشگاه مازندران بود. پاسخ‌های شرکت‌کنندگان با استفاده از نرم‌افزار آماری علوم اجتماعی کدگذاری و تجزیه و تحلیل شد. به‌طور کلی، نتایج حاصل از مقایسه میانگین مهارت‌ها دلالت بر آن داشت که با افزایش سطح تحصیلات، نیازهای دانشجویان به کاربرد مهارت‌های زبانی به‌خصوص در موقعیت‌های دانشگاهی به‌طور پیوسته افزایش می‌یابد. همچنین مهارت‌های دریافتی (خواندن و شنیدن) کاربرد بیشتری نسبت به مهارت‌های تولیدی (صحبت کردن و نوشتن) در هر سه گروه دارد. نتایج تحلیل داده‌ها از طریق آزمون‌های غیرپارامتری نشان داد که تفاوت معنی‌داری در مهارت خواندن بین تمامی گروه‌ها، در مهارت نوشتن بین گروه دکتری با دو گروه کارشناسی و ارشد و در مهارت صحبت کردن بین گروه دکتری و کارشناسی وجود داشت. از نظر موقعیت کاربرد زبانی، درحالی که نیازهای شرکت‌کنندگان در مقطع کارشناسی به موقعیت‌های زندگی خصوصی آن‌ها مرتبط بود، دانشجویان مقطع دکتری، اغلب نیازهای خود را در حوزه‌های آموزشی و دانشگاهی بیان کردند. در موقعیت حرفه‌ای و در مهارت شنیداری تفاوت معنی‌داری بین مقاطع مختلف مشاهده نشد. این مطالعه، پیشنهاداتی برای پژوهشگران، مدرسان و یادگیرندگان زبان انگلیسی دارد.

Email: abadikhah@umz.ac.ir

* نویسنده مسئول مقاله:

واژه‌های کلیدی: تجزیه و تحلیل نیازها، دانشجویان مقاطع مختلف، مهارت‌های زبانی، موقعیت‌های کنونی، نیازهای زبانی.

۱. مقدمه

تجزیه و تحلیل نیازهای یادگیرندگان نقش مهمی در طراحی و برنامه‌ریزی دوره‌های آموزشی و تهیه مطالب درسی دارد. در حال حاضر، عدم تطابق و ناهماهنگی موجود بین مواد آموزشی و نیازهای آموزشی و حرفه‌ای دانشجویان توجه صاحب‌نظران را به خود جلب کرده است. آموزش و یادگیری زبان انگلیسی به‌عنوان زبان علمی و کانال مهم ارتباط و تعامل جهانی از این امر مستثنی نیست و می‌بایست مورد تجزیه و تحلیل جامع نیازها قرار گیرد. علی‌رغم اهمیت تجزیه و تحلیل نیازها یا نیازسنجی^۱ در جهت‌دهی به اهداف برنامه درسی، استفاده از این روش در طراحی دوره‌های درسی انگلیسی با اهداف دانشگاهی^۲ چندان موردتوجه قرار نگرفته است. در سیستم آموزشی دانشگاه‌های جامع ایران، دانشجویان معمولاً در سال‌های نخست تحصیلات دانشگاهی، درس زبان عمومی و در برخی رشته‌ها، زبان تخصصی را می‌گذرانند. از قرائن موجود چنین برمی‌آید که اغلب منابع درسی و کتاب‌های آموزشی (انتشارات سمت) در این دوره، بر بهبود راهبردهای خواندن و افزایش دایره لغوی زبان‌آموزان متمرکز است و مطالب درسی عمدتاً بر پایه درک و شناخت مدرسان زبان از نیازهای یادگیرندگان طراحی شده و اغلب اوقات، فعالیت‌های کلاسی، با پیروی از روش سنتی گرامر - ترجمه، به ترجمه متون انگلیسی به فارسی محدود می‌شود، بنابراین به‌نظر نمی‌آید که این درس‌ها نیازهای دانشگاهی آن‌ها را به‌طور کامل برآورده کند.

با توجه به جایگاه و ضرورت تجزیه و تحلیل نیازها در تهیه و تدوین منابع درسی و فعالیت‌های آموزشی، پژوهش حاضر به ارائه تصویری دقیق از ارزیابی دانشجویان از موقعیت‌های کاربرد مهارت‌های چهارگانه زبان انگلیسی می‌پردازد. درک و شناخت نیازها و موقعیت‌های کنونی^۳ و هدف^۴ می‌تواند اطلاعات مفیدی درمورد کاستی‌ها، نقاط ضعف و قوت زبان‌آموزان، مهارت‌ها و تجربه‌های یادگیری و کاربرد زبان در موقعیت‌های واقعی زندگی روزمره را فراهم سازد. با این دیدگاه، هدف اصلی این پژوهش بررسی نیازهای زبانی

دانشجویان غیرزبانی در کاربرد مهارت‌های چهارگانه زبانی (خواندن، شنیداری، نوشتن و صحبت کردن) و اولویت‌بندی این مهارت‌ها و زیرمجموعه آن‌ها در موقعیت‌های خصوصی^۱، دانشگاهی^۲ و حرفه‌ای^۳ است. بنابراین، تحقیق حاضر به بررسی سه سؤال عمده به شرح زیر می‌پردازد:

۱. دانشجویان مقاطع مختلف تحصیلی (کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری) نیازهای خود به کاربرد مهارت‌های زبانی (خواندن، شنیداری، نوشتن و صحبت کردن) را در موقعیت‌های مختلف چگونه ارزیابی می‌کنند؟

۲. آیا بین نیازهای زبانی دانشجویان مقاطع کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری تفاوت معنی‌داری در کاربرد مهارت‌های زبانی (خواندن، شنیداری، نوشتن و صحبت کردن) وجود دارد؟

۳. آیا بین نیازهای زبانی دانشجویان مقاطع کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری تفاوت معنی‌داری در موقعیت‌های کاربرد زبان (خصوصی، دانشگاهی و حرفه‌ای) وجود دارد؟

۲. پیشینه پژوهش

۲-۱. مروری بر رویکردهای مختلف نظری در مورد تجزیه و تحلیل نیازها

تجزیه و تحلیل نیازها در آموزش زبان، به‌ویژه «فلسفه مبتنی بر نیاز»، از طریق جنبش انگلیسی برای اهداف ویژه به حوزه آموزش زبان معرفی شد (Hutchinson & Waters, 1987). نیازسنجی در این حوزه به جمع‌آوری کاربردهای زبانی برای نیازهای زبانی خاص و حرفه‌ای می‌پردازد. یکی از این نیازهای خاص، انگلیسی برای اهداف دانشگاهی بود، که در کشورهای انگلیسی‌زبان جهت انجام فعالیت‌های درسی در سطح دانشگاه به‌کار می‌رفت. تا دهه ۱۹۸۰، بسیاری از تحقیقات نیازسنجی با اتکا به نظرات و دیدگاه‌های معلمان و ناظران بیرونی درباره موقعیت‌ها و نیازهای یادگیرندگان انجام می‌گرفت. علاوه بر دیدگاه معلمان و ناظران، توانایی‌های یادگیرندگان نیز از طریق مشاهده و آزمون بررسی می‌شد. در سال ۱۹۸۰، این رویکرد با معرفی روش‌های یادگیری زبان آموز - محور و روش‌های ارتباطی موردانتقاد قرار گرفت. انتقادات بر این اساس بود که بدون ملاحظه دیدگاه یادگیرندگان، شناسایی و ارائه

فهرستی از نیازها و توانایی‌های آن‌ها اعتبار چندانی ندارد. بعدها صاحب‌نظران آموزش زبان دریافتند که تمامی زبان‌آموزن نیازهای منحصر به فردی دارند و برنامه‌های آموزشی می‌بایست مبتنی بر تجزیه و تحلیل و اولویت‌بندی نیازهای یادگیرندگان باشد. در طول این جنبش، نیازهای فراگیران عمدتاً به دانش زبان و مهارت‌های مورد نیاز برای اهداف ویژه محدود می‌شد، اما هم‌اکنون، اصطلاح «نیاز» مفاهیم بسیار گسترده‌تری از جمله خواسته‌ها، فقدان‌ها، انتظارات، انگیزه‌ها، محدودیت‌ها، سبک‌ها و راهبردهای یادگیری و نقاط قوت و ضعف یادگیرندگان را دربرمی‌گیرد.

به عقیده ریچاردز^{۱۰} (2001)، تجزیه و تحلیل نیازها به‌طور کلی به روش‌هایی اطلاق می‌شود که برای جمع‌آوری اطلاعات در مورد نیازهای فراگیران به‌کار می‌رود. براون^{۱۱} (1995:36) با ارائه تعریف جامع‌تری خاطر نشان می‌کند که نیازسنجی، به جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل اصولی تمام اطلاعات ذهنی و عینی لازم برای تعریف و اعتبارسنجی فرایندهای برنامه‌داری اطلاق می‌شود، طوری که نیازهای یادگیری زبان‌آموزان را در بستر موازین مؤثر بر وضعیت یادگیری و آموزش برآورده می‌کند. اگرچه این تعاریف بر نیازهای زبان‌آموزان متمرکز است، نیازسنجی را می‌توان برای شناسایی نیازهای معلمان، حامیان مالی و مدیران آموزشی نیز به‌کار برد. بنابراین، منبع اطلاعات می‌تواند اهداف و انتظارات یادگیرندگان، انتظارات معلمان و کیفیت حرفه‌ای آن‌ها، طرح‌ها و نظرات سیاست‌گذاران/مدیران، نظرات دانشگاہیان و محققان، انتظارات کارفرمایان از توانایی‌ها و مهارت‌های زبانی کارکنان، انتظارات والدین از توسعه زبانی کودکان و نظرات سازمان‌ها و انجمن‌های کمک‌آموزشی در سطح جامعه باشد.

بنا به اهمیت رو به رشد نیازسنجی در فرایند طراحی و توسعه برنامه‌داری، رویکردهای متعددی در مورد بررسی و اولویت‌بندی نیازهای یادگیرندگان ارائه شده است. یکی از نخستین و اثرگذارترین مدل‌های نیازسنجی توسط مانبی^{۱۲} (1978) معرفی شد. او نوعی پردازشگر نیازهای ارتباطی^{۱۳} را معرفی کرد که در آن طیف وسیعی از سؤالات مربوط به متغیرهای مهم ارتباطی ارائه شده بود. این متغیرها می‌توانست به تعیین نیازهای زبانی هدف در موقعیت هدف فراگیران کمک کند. بر اساس این مدل، او برخی از نیازهای ارتباطی را از طریق پردازش برخی پارامترها شناسایی می‌کند. با این حال، مانند هر رویکرد دیگری، انتقادهایی بر مدل مانبی وارد

شد. برای نمونه، دادلی ایوانز و سنت جان^{۱۲} (1998) عقیده داشتند که اولویت‌بندی نیازها و عوامل عاطفی در این مدل نادیده گرفته شده است. آن‌ها تصریح می‌کنند که نخستین گام برای ایجاد نقطه هدف یادگیرندگان، تعریف نقطه شروع است که در مدل مانبی اشاره‌ای بدان نشده است. علاوه بر این، وست^{۱۳} (1994) به برخی ایرادها در مدل مانبی مانند پیچیدگی و وقت‌گیر بودن، عدم ارائه روش روشن و شفاف جهت طراحی برنامه‌های درسی زبان اشاره کرد.

تحلیل موقعیت کنونی به‌منزله مکملی برای تحلیل موقعیت هدف در ابتدای دوره درسی به‌منظور شناسایی توانایی‌های کنونی و نقاط قوت و ضعف فراگیران در تجربه‌های یادگیری و زبانی به‌کار می‌رود (Richterich & Chancere, 1980). این نوع تجزیه و تحلیل را می‌توان از طریق اجرای یک آزمون تعیین سطح و بررسی اطلاعات و سوابق فراگیران انجام داد.

براون (1995) سه طبقه‌بندی دوگانه برای نیازها پیشنهاد کرده است که شامل نیازهای موقعیتی - زبانی، نیازهای عینی - ذهنی و محتوای زبانی - فرایندهای یادگیری است. به‌طور کلی، هر یک از رویکردهای فوق در تلاش‌اند تا نیازهای یادگیرندگان در زبان دوم را شناسایی کنند. البته به‌نظر می‌آید که هیچ یک از آن‌ها به‌تنهایی کامل و جامع نیست و نوعی رویکرد ترکیبی با ادغام تمامی آن‌ها می‌تواند نتایج معتبرتری ارائه دهد. دادلی ایوانز و سنت‌جان (1998) یکی از کامل‌ترین و جامع‌ترین رویکردهای نیازسنجی را ارائه دادند. این رویکرد با هشت شاخص زیر تمامی ویژگی‌های رویکردهای قبل را شامل می‌شود:

- موقعیت محیطی: اطلاعاتی درباره موقعیت درس موردنظر؛
- اطلاعات شخصی یادگیرنده: عواملی مانند خواسته‌ها و نیازهای ذهنی؛
- اطلاعات زبانی یادگیرنده: مهارت‌ها و کاربردهای زبانی (در موقعیت کنونی)؛
- کمبودهای یادگیرنده: شکاف بین موقعیت حاضر و اطلاعات حرفه‌ای آن؛
- نیازهای یادگیرنده به درس: انتظاری که از درس می‌رود (نیازهای کوتاه‌مدت)؛
- نیازهای یادگیری زبان: روش‌های مؤثر یادگیری مهارت‌ها که از طریق کمبودها مشخص می‌شود؛
- اطلاعات حرفه‌ای یادگیرنده: فعالیت‌ها و مهارت‌های زبانی به‌کار رفته اکنون یا در آینده (تحلیل موقعیت هدف و نیازهای عینی)؛

• چگونگی برقراری ارتباط در زبان مقصد: دانش چگونگی به‌کاربردن زبان و مهارت‌ها (تحلیل سبک، سیاق و گفتمان).

پژوهش حاضر، بر مبنای رویکرد دادلی - ایوانز و سنت‌جان (1998) به بررسی دو مورد از ویژگی‌های ذکرشده (اطلاعات زبانی و اطلاعات حرفه‌ای با تحلیل موقعیت‌های کنونی) می‌پردازد. بر اساس اطلاعات گردآوری‌شده، می‌توان دریافت که دانشجویان مهارت‌های زبانی را در کدام جایگاه کاربردی ارزیابی می‌کنند.

۲-۲. تجزیه و تحلیل نیازهای زبانی دانشجویان

تجزیه و تحلیل نیازها به‌منزلهٔ اولین گام در طراحی دوره‌های درسی می‌تواند ارزش و اعتبار دوره‌ها را فراهم کند (Johns, 1991). از آنجا که تدریس تمامی ابعاد زبان امکان‌پذیر نیست، تمامی رویکردها می‌بایست تا حد امکان به آن بخش از زبان متمرکز شوند که با نیازهای آتی دانشجویان مرتبط است (Mackey, 1995). به عقیدهٔ براون (1995)، نیازها مطلق نیستند و پس از شناسایی، می‌بایست اعتبارسنجی آن‌ها به‌طور پیوسته صورت پذیرد، تا از واقعی بودن آن‌ها اطمینان حاصل شود. نیازسنجی مرحلهٔ مهمی در هر برنامهٔ درسی انگلیسی برای اهداف ویژه^۴ است و تحلیل نیازها در بسیاری از برنامه‌ها، بخش لاینفک ارزیابی و طراحی برنامهٔ درسی است (Johns & Price-Machada, 2001; Basturkmen, 2013). بنابراین، پیش از طراحی و اجرای هر گونه برنامهٔ درسی، شناسایی نیازهای زبانی گروه‌های مختلف فراگیران ضروری به‌نظر می‌آید. تجزیه و تحلیل نیازها نه تنها نیازهای یادگیرندگان زبان را منعکس می‌کند، بلکه فرایند اولویت‌بندی نیازها را از طریق آمار پیشرفته بسیار مؤثر و امکان‌پذیر می‌سازد (Čapková & Kroupová, 2017). محمدی رکعتی و همکاران (۱۳۹۴) مهم‌ترین اهداف نیازسنجی را جمع‌آوری اطلاعات درمورد مشکلات زبان‌آموزان در مهارت‌های زبانی، آشنایی با فاصلهٔ بین توانمندی‌های کنونی و نیازهای زبان‌آموزان و تعیین میزان موفقیت برنامه‌ها و کتاب‌های درسی در برآورده کردن این نیازها می‌دانند. تاج‌بخش و همکاران (۱۳۹۶) نیز برای درک دقیق و درست نیازها و مشکلات، جمع‌آوری اطلاعات دانشجو قبل از ورود به دانشگاه، آگاهی از اهداف، انگیزه‌ها و معلومات قبلی دانشجو را مهم تلقی می‌کنند. مطالعات

زیادی در دانشگاه‌های ایران و دیگر کشورها درباره نیازسنجی انجام گرفته است که در ادامه به چند پژوهش داخلی اشاره می‌شود.

دهقان کار (۱۳۸۹) با هدف شناسایی و طبقه‌بندی فعالیت‌های کار محوری به بررسی نیازهای زبانی ویژه دوره مهندسی در دانشگاه تهران پرداخت. برای دستیابی به این هدف، دیدگاه‌های ۸۰ دانشجو و استاد دوره‌های مهندسی را از طریق پرسشنامه جمع‌آوری و استخراج کرد. نتایج دلالت بر آن داشت که ماهیت فعالیت‌های کارمحور با توجه به رشته و مقطع تحصیلی و نیز جنسیت زبان‌آموزان متفاوت است.

در یک مطالعه گسترده، شاهینی و ریاضی (۲۰۰۱) نیازهای دانشجویان در موقعیت‌های کنونی و هدف را در دانشگاه شیراز بررسی کردند. جامعه آماری شامل ۲۰۳۰ دانشجو و ۱۵۰ مدرس دانشگاه از تمامی رشته‌های غیرزبانی بود. نتایج به دست آمده از طریق پرسشنامه نشان داد که تفاوت قابل ملاحظه‌ای بین نیازهای دانشجویان کارشناسی و تحصیلات تکمیلی وجود دارد. درحالی‌که دانشجویان کارشناسی بر مهارت خواندن و داشتن دایره لغوی فنی تأکید کرده بودند، دانشجویان تحصیلات تکمیلی، مهارت خواندن و مکالمه را مهم ارزیابی کردند.

به منظور تجزیه و تحلیل سیستماتیک نیازهای زبان انگلیسی برای اهداف دانشگاهی، اسلامی راسخ (۲۰۱۰) به بررسی دیدگاه‌های ۳۹۳ دانشجو و ۳۷ مدرس زبان انگلیسی در دانشگاه‌های تهران و اصفهان پرداخت. جمع‌آوری داده‌ها از طریق پرسشنامه‌ای که متشکل از سؤالاتی مربوط به اطلاعات شخصی، اولویت‌بندی اهمیت مهارت‌های زبانی لازم برای اهداف دانشگاهی و حرفه‌ای، فعالیت‌های آموزشی به کاررفته در کلاس‌ها و نیز درجه‌بندی مشکلات زبانی بود انجام گرفت. نتایج این تحقیق نشان داد که تفاوت قابل ملاحظه‌ای بین دیدگاه دانشجویان انگلیسی در رشته‌های مختلف و بین دانشجویان و مدرسان وجود داشت. مهم‌ترین مشکلاتی که دانشجویان بدان‌ها اشاره کردند «دایره لغوی محدود»، «سرعت پایین خواندن»، «ضعف در درک متن و مهارت‌های شنیداری، خواندن، نوشتن و صحبت کردن»، «عدم دسترسی به اینترنت» و «عدم تأکید مدرسان به استفاده از اینترنت» بود.

رستمی و ظفرقندی (۲۰۱۴) نیازهای زبانی دانشجویان رشته شیمی را بررسی کردند. جامعه آماری این تحقیق متشکل از ۹۰ دانشجو و ۲۰ مدرس بود. نتایج به دست آمده از

پرسش‌نامه درمورد موقعیت کنونی کاربرد زبان انگلیسی در امور دانشگاهی و حرفه‌ای دانشجویان دلالت بر آن داشت که هر دو گروه «مهارت خواندن» را مهم‌ترین مهارت و «افزایش دایره لغوی» و «سرعت خواندن» را ضروری‌ترین نیاز زبانی ارزیابی کردند.

اسفندیاری (2015) نیازهای زبان انگلیسی دوره‌های انگلیسی برای اهداف ویژه را از دیدگاه دانشجویان مقطع کارشناسی (۲۱۸ نفر) و کارشناسی ارشد (۳۳ نفر) و نیز مدرسان درس‌های تخصصی (۱۰ نفر) در سه دانشگاه بررسی کرد. نتایج داده‌های جمع‌آوری شده از طریق پرسش‌نامه نشان داد که مهم‌ترین نیازهای هدف، «واژگان عمومی»، «واژگان فنی» و «استفاده از واژه‌نامه عمومی دوزبانه انگلیسی به فارسی»، و نیازهای کنونی «دستور زبان»، «تلفظ» و «حذف زدن مهانی کلمات» شناسایی شد. نتایج تحلیل آماری نشان داد که در اولویت‌بندی نیازها، تفاوت معنی‌داری بین دانشجویان و مدرسان وجود دارد.

دوبختی و ظهراپی (۱۳۹۷) نیازهای زبان تخصصی دانشجویان رشته طراحی فرش را بررسی کردند. شرکت‌کنندگان شامل ۲ استاد تخصصی و ۴ دانش‌آموخته و ۴۷ دانشجو بودند. داده‌ها از طریق مصاحبه و پرسش‌نامه جمع‌آوری شد. نتایج نظرسنجی از دانشجویان درباره اولویت‌بندی مهارت‌های چهارگانه نشان داد که مهارت خواندن از نظر بیش از نیمی از دانشجویان در درجه اول اولویت و مهارت گفتاری و صحبت کردن نیز به عقیده یک چهارم دانشجویان به جهت برقراری ارتباط با بازارهای جهانی در درجه دوم اولویت قرار داشت. در زمینه مهارت نوشتن، که در کنار مهارت گفتاری به‌منزله ضعیف‌ترین مهارت ارزیابی شده بود نوشتن مقالات، ارسال ایمیل و پرکردن فرم از زیرمهارت‌های مهم محسوب می‌شد.

زندمقدم و همکاران (2018) پژوهشی را در تحلیل نیازهای دانشجویان رشته‌های علوم انسانی و اجتماعی انجام دادند. در این تحقیق ۱۱۴ دانشجو از مقاطع مختلف تحصیلی (کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری) پرسش‌نامه‌ای را تکمیل کردند. ده دانشجو و هشت مدرس زبان نیز دیدگاه‌های خود درمورد نیازهای زبانی را به‌صورت گزارشی تهیه کردند. نتایج دلالت بر آن داشت که مهارت‌های شنیداری، نوشتن و صحبت کردن در دوره‌های انگلیسی برای اهداف دانشگاهی چندان موردتوجه قرار نگرفته است. درحالی‌که مؤلفه‌های دستور زبان و واژگان به‌خوبی پوشش داده شده است. بررسی و تحلیل داده‌ها حاکی از آن بود که شرکت‌کنندگان تمایل داشتند که مهارت‌های زبانی و روش ارتباطی و مسائل مرتبط با

رشته تحصیلی در کتاب‌ها، آزمون‌ها و برنامه‌های درسی گنجانده شود. علی‌رغم اهمیت ویژه‌ای که نیازسنجی و اهداف یادگیرندگان در تعیین محتوای درس‌ها دارد، بسیاری از محققان خاطر نشان می‌کنند که محتوای دوره‌های درسی انگلیسی برای اهداف دانشگاهی با نیازهای فراگیران مطابقت ندارد. جردن^{۱۵} (1997) خاطر نشان می‌کند که برنامه آموزشی دانشگاهی انگلیسی برای اهداف آکادمیک جهت رفع نیازهای دانشجویان در مقاطع بالاتر باید مبتنی بر اصول علمی و دانشگاهی باشد و توانایی آموزشی یادگیرندگان را در نظر بگیرد. در این راستا، برنامه درسی می‌بایست براساس آگاهی دانشجویان نسبت به یک زبان تخصصی طراحی شده و از روش‌های خاصی برای صحبت کردن، نوشتن یا خواندن متون علمی و دانشگاهی استفاده شود. فن خواندن مهارتی است که متخصصان انگلیسی برای اهداف دانشگاهی در ایران در صدد توسعه آن به‌منزله هدف اصلی این دوره‌ها هستند (Alimohammadi, 2003; Amirian & Tavakoli, 2009). در این دوره‌ها، تلاش بر این است که شکاف بین دانش عمومی زبان انگلیسی و متون مورد مطالعه دانشجویان را پر کنند (Tayebipour, 2005). بسیاری از تحقیقات داخلی، اولویت‌بندی نیازها و مشکلات زبانی را از دیدگاه دانشجویان رشته‌های مختلف و مدرسان مقایسه کرده‌اند و کمتر پژوهشی به بررسی کاربرد مهارت‌های چهارگانه زبانی در موقعیت کنونی از منظر دانشجویان مقاطع مختلف تحصیلی پرداخته است. با توجه به اهمیت بررسی نیازهای زبانی در طراحی محتوای درسی، ضرورت انجام تحقیقی با هدف شناسایی و مقایسه نظرات دانشجویان در موقعیت‌های مختلف بیشتر نمایان می‌شود. به عقیده برخی از صاحب‌نظران، اصول مهم طراحی درس در اکثر برنامه‌های درسی زبان انگلیسی با نیازها و کاربردهای زبانی دانشجویان سازگار نیست (Atai & Tahririan, 2003; Eslami Rasekh, 2010). بنابراین، مطالعه حاضر به منظور بررسی نیازهای رایج دانشجویان مقاطع مختلف تحصیلی از طریق جمع‌آوری و مقایسه دیدگاه‌های دانشجویان دانشگاه مازندران درباره کاربرد مهارت‌ها و زیرمهارت‌های زبانی در موقعیت‌های خصوصی، دانشگاهی و حرفه‌ای می‌پردازد.

۳. روش پژوهش

۳-۱. شرکت کنندگان

جامعه آماری این تحقیق متشکل از ۱۹۹ (۷۳ مرد و ۱۲۶ زن) دانشجوی در رشته‌های مختلف تحصیلی از جمله علوم پایه، علوم انسانی و علوم اجتماعی مشغول به تحصیل در دانشگاه مازندران در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۵ بود. به طور کلی حدود ۴۰۰ پرسش‌نامه در بین دانشجویان توزیع شد و در نهایت ۱۹۹ دانشجو آن‌ها را به طور کامل تکمیل کردند و تحویل دادند. از میان این تعداد، ۶۹ نفر در مقطع کارشناسی، ۶۷ نفر در مقطع کارشناسی ارشد و ۶۳ نفر در مقطع دکتری مشغول به تحصیل بودند. سن دانشجویان مقطع کارشناسی بین ۱۹ تا ۲۷ سال، مقطع کارشناسی ارشد بین ۲۳ تا ۳۲ سال و مقطع دکتری بین ۲۵ تا ۴۲ سال بود. بنابراین، محدوده سنی شرکت‌کنندگان از ۱۹ تا ۴۲ سال بود. زبان اول تمامی شرکت‌کنندگان فارسی بود و هیچ یک از شرکت‌کنندگان تجربه زندگی در یک کشور خارجی را نداشتند.

۳-۲. پرسش‌نامه

داده‌ها و اطلاعات مربوط به نیازها و کاربردهای زبانی معمولاً به طرق مختلف از جمله پرسش‌نامه، مصاحبه، مشاهدات، نمونه‌های زبانی، آزمون و داده‌های موجود جمع‌آوری می‌شود. در این پژوهش توصیفی - استنباطی، داده‌ها با استفاده از پرسش‌نامه‌ای با اقتباس از کورموس و همکاران (Kormos et al., 2002) گردآوری شد. پرسش‌نامه فوق از ترکیب پرسش‌نامه‌های موجود (Nunan, 1994; Richterich & Chancerel; 1980) و براساس چارچوب ارائه شده در کمیته آموزشی اتحادیه اروپا^{۱۶} (2001) تهیه شده و آیت‌های آن با استفاده از مصاحبه به شیوه تفکر بلند^{۱۷} مورد آزمایش قرار گرفته بود. در این شیوه از شرکت‌کنندگان درخواست می‌شود که پرسش‌نامه را مطالعه کنند و افکارشان را با صدای بلند بازگو کنند، بدین ترتیب، اگر در درک معانی و ساختار جملات مشکلی داشته باشند بیان می‌کنند. در نسخه اقتباس شده انگلیسی، پایایی^{۱۸} پرسش‌نامه که شامل ۵۰ آیت بود بالاتر از ۷۰ درصد ارزیابی شد (Kormos et al., 2002).

پس از ترجمه پرسش‌نامه به زبان فارسی توسط مترجم حرفه‌ای، گزینه‌ها توسط مؤلفان

این مقاله و چند مدرس زبان انگلیسی (دارنده مدرک دکتری) که قبلاً تجربه تهیه پرسش‌نامه را داشتند، بازبینی و مرور شد. در تحقیق حاضر، سنجش روایی و پایایی پرسش‌نامه با جامعه آماری ۳۰ نفره، براساس آزمون کرونباخ^{۱۱} (با ضریب آلفای ۰.۹۵۶) مورد تأیید قرار گرفت. جهت تکمیل پرسش‌نامه، از شرکت‌کنندگان خواسته شد که در مقیاس پنج‌گانه لیکرت^{۱۲}، نیازهای خود به کاربرد زبان انگلیسی را در موقعیت‌های خصوصی، دانشگاهی و حرفه‌ای ارزیابی کنند. گفتنی است که مقادیر میانگین‌ها در طیف لیکرت (همیشه، اغلب اوقات، گاهی اوقات، به ندرت، هرگز)، نشان‌دهنده کاربرد مهارت‌های زبان انگلیسی به صورت روزانه (گزینه ۵)، یک یا دو بار در هفته (گزینه ۴)، ماهانه (۳ گزینه)، یک یا دو بار در سال (گزینه ۲) و هرگز (گزینه ۱) است.

۳-۳. فنون گردآوری داده‌ها

پس از دعوت از دانشجویان جهت شرکت در این تحقیق، پرسش‌نامه‌ها در میان دانشجویانی که مشغول به تحصیل در دانشکده‌های مختلف دانشگاه مازندران بودند، توزیع شد. پس از دادن توضیحات لازم، به دانشجویان اطمینان داده شد که اطلاعات و پاسخ‌های آن‌ها محرمانه خواهد بود. از دانشجویان خواسته شد که در صورت تمایل به شرکت در این تحقیق به‌طور داوطلبانه، پرسش‌نامه‌ها را تکمیل کنند و پس از کلاس به استادان زبان عمومی یا تخصصی مربوطه تحویل دهند. در ابتدا پرسش‌نامه به تعداد زیادی تکثیر و در اختیار مدرسان زبان‌های عمومی و تخصصی دانشگاه مازندران قرار گرفت، تا در پایان کلاس‌های خود در بین دانشجویان توزیع کنند. پس از بررسی پرسش‌نامه‌های گردآوری‌شده، مشخص شد که تعدادی از دانشجویان دوره کارشناسی آخرین صفحه پرسش‌نامه را پاسخ نداده بودند، بنابراین داده‌های مربوط به این دسته از شرکت‌کنندگان حذف شد و در نهایت، پاسخ‌های ۱۹۹ نفر از دانشجویان که به تمامی ۴۹ سؤال پاسخ داده بودند، نمره‌گذاری و در جداول مختلف به تفکیک مقطع تحصیلی درج شد.

۳-۴. روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

پس از گردآوری داده‌ها، به‌منظور تجزیه و تحلیل پرسش‌نامه، سؤالات به چهار مهارت زبانی و

سه موقعیت تقسیم‌بندی و به دو شیوه زیر بررسی شد:

• بررسی کاربرد مهارت‌های زبانی شامل خواندن (۱۰ مورد)، شنیداری (۸ مورد) و نوشتن (۱۴ مورد) و صحبت کردن (۱۱ مورد): مجموعاً ۴۳ مورد از ۵۰ مورد در این بخش پرسش‌نامه مورد بررسی قرار گرفت (تجزیه و تحلیل آماری ۷ مورد از آیت‌های پرسش‌نامه که مهارت‌های ترکیبی مانند شرکت در آزمون‌های تافل و غیره را بررسی می‌کرد، در این بخش خودداری شد).

• بررسی موقعیت‌های کنونی کاربرد زبان شامل خصوصی (۱۸ مورد)، دانشگاهی (۱۴ مورد) و حرفه‌ای (۱۷ مورد): مجموعاً ۴۹ مورد از ۵۰ آیت مورد بررسی قرار گرفت (آخرین آیت پرسش‌نامه را که بخش پاسخ آزاد داشت، نیمی از دانشجویان در هر گروه پاسخ نداده بودند، بنابراین به‌طور کامل از محاسبات حذف شد).

با استفاده از نرم‌افزار بسته آماری برای علوم اجتماعی (اس.پی.اس.اس. نسخه ۲۲) پاسخ‌های دانشجویان به‌صورت کامپیوتری کدگذاری و تجزیه و تحلیل شد؛ سپس آمار توصیفی هر یک از آیت‌های به‌دست آمده به تفکیک مهارت زبانی و موقعیت کاربرد جدول‌بندی شد. تحلیل توصیفی با استفاده از مقایسه میانگین‌ها و تحلیل استنباطی با استفاده از مقایسه رتبه میانگین‌ها و آزمون‌های غیرپارامتری انجام گرفت.

۴. یافته‌ها

یافته‌های هر یک از سؤالات تحقیق در این بخش ارائه می‌شود. از مجموع ۱۹۹ پرسش‌نامه‌های تکمیل شده، ۶۹ فقره به دانشجویان کارشناسی، ۶۷ فقره به دانشجویان کارشناسی ارشد و ۶۳ فقره به دانشجویان دکتری تعلق داشت. برای پاسخ دادن به سؤالات پژوهش از آمار توصیفی و استنباطی استفاده می‌شود.

۴-۱: پاسخ به پرسش اول پژوهش: دانشجویان مقاطع مختلف تحصیلی نیازهای خود به کاربرد مهارت‌های زبانی را (خواندن، شنیداری، نوشتن و صحبت کردن) چگونه ارزیابی می‌کنند؟

برای پاسخ به اولین سؤال پژوهش، ابتدا آمار توصیفی مربوط به هر مهارت به‌طور جداگانه در جدول‌های مختلف ارائه می‌شود. بدین ترتیب می‌توان دریافت که کدام مهارت زبانی در کدام موقعیت‌ها بیشترین و کمترین کاربرد را از دیدگاه دانشجویان مقاطع مختلف تحصیلی دارد. آمار توصیفی شامل میانگین نمرات مهارت‌ها و زیرمهارت‌ها در هر مقطع تحصیلی (به ترتیب نزولی برای مقطع کارشناسی از بالاترین تا پایین‌ترین) ارائه شده است. جدول ۱ میانگین‌های مربوط به ارزیابی دانشجویان مقاطع مختلف تحصیلی از کاربرد مهارت خواندن را نشان می‌دهد.

جدول ۱: میانگین‌های مربوط به مهارت خواندن در سه مقطع کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری

Table 1: BA, MA and PhD students' mean scores in reading skill

موقعیت	کاربرد مهارت خواندن	میانگین		
		کارشناسی	ارشد	دکتری
۱	استفاده از فرهنگ لغت تک‌زبانه	۲.۸۵	۳.۰۵	۳.۱۴
۲	خواندن متون انگلیسی در اینترنت	۲.۵۵	۲.۸۳	۲.۱۵
۳	خواندن دفترچه‌های راهنما به زبان انگلیسی	۲.۳۳	۲.۶۸	۲.۹۰
۴	مطالعه کتاب‌های تخصصی	۲.۰۷	۲.۵۹	۳.۱۴
۵	خواندن روزنامه و مجلات مختلف	۱.۹۵	۲.۱۰	۲.۲۸
۶	خواندن داستان‌های تخیلی و رمان	۱.۹۲	۱.۶۴	۲.۱۲
۷	خواندن مقالات تخصصی	۱.۸۵	۳.۰۱	۳.۱۱
۸	خواندن متون و اسناد عمومی	۱.۳۹	۱.۷۴	۲.۱۷
۹	خواندن نامه‌های رسمی اداری	۱.۳۴	۱.۵۳	۱.۸۸
۱۰	خواندن مدارک و اسناد اداری	۱.۳۱	۱.۵۰	۱.۹۵
	مجموع میانگین‌ها	۱.۹۵	۲.۲۶	۲.۵۸

موقعیت‌ها (خصوصی*: دانشگاهی **: حرفه‌ای ***)

ده آیتم پرسش‌نامه به کاربرد مهارت خواندن و زیرمجموعه‌هایش اختصاص داشت. با توجه به جدول ۱، کمترین کاربرد مربوط به زیرمهارت‌های «خواندن نامه‌های رسمی اداری» و «خواندن مدارک و اسناد اداری» است. بیشترین کاربرد این مهارت در دو مقطع کارشناسی و کارشناسی ارشد «استفاده از فرهنگ لغت» و در گروه دکتری، «خواندن متون انگلیسی در اینترنت» است.

به‌طور کلی، مجموع میانگین مهارت خواندن در گروه دکتری (۲.۵۸) بالاتر از گروه کارشناسی ارشد (۲.۲۶) و در گروه کارشناسی ارشد، بالاتر از گروه کارشناسی (۱.۹۵) است. بنابراین، می‌توان چنین نتیجه‌گیری کرد که با افزایش مقطع تحصیلی کاربرد مهارت خواندن نیز افزایش می‌یابد. با نگاه دقیق‌تر به میانگین موقعیت‌های کاربردی، می‌توان دریافت که در مقطع دکتری مهارت خواندن در موقعیت دانشگاهی که با علامت دو ستاره (***) مشخص شده، میانگین‌های بالاتر از ۳ را کسب کرده است. این بدان معناست که در این مقطع، زیرمهارت‌های «استفاده از فرهنگ لغت»، «مطالعه کتاب‌های تخصصی» و «خواندن مقالات تخصصی» بیشترین کاربرد را دارد. موقعیت حرفه‌ای در هر سه مقطع، کم‌ترین میانگین را کسب کرده و موقعیت خصوصی نیز میانگین‌هایی بین این دو موقعیت را به خود اختصاص داده است.

توزیع میانگین‌های مربوط به ارزیابی دانشجویان مقاطع مختلف تحصیلی از کاربرد مهارت شنیداری (شامل ۸ آیتم) در جدول ۲ نمایش داده شده است. این مهارت شامل ۶ آیتم در موقعیت خصوصی و ۲ آیتم در موقعیت دانشگاهی است.

جدول ۲: میانگین‌های مربوط به مهارت شنیداری در سه مقطع کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری

Table 2: BA, MA and PhD students' mean scores in listening skill

موقعیت	کاربرد مهارت شنیداری	میانگین		
		کارشناسی	ارشد	دکتری
۱	استفاده از بازی‌های الکترونیکی و کامپیوتری	۳.۰۱	۲.۴۳	۲.۵۷
۲	تماشای فیلم‌های سینمایی و سریال‌ها	۳.۰۱	۲.۸۵	۲.۹۸
۳	تماشای برنامه‌های تفریحی	۲.۴۰	۲.۲۶	۲.۳۷
۴	گوش دادن به ارائه مطالب دانشجویان	۲.۳۹	۲.۳۸	۲.۶۳
۵	تماشای فیلم‌های مستند	۲.۳۶	۲.۱۶	۲.۷۹
۶	گوش دادن به سخنرانی‌ها	۲.۲۴	۲.۳۵	۲.۵۲
۷	تماشای برنامه‌های خبری رسانه‌ها	۲.۲۳	۲.۳۲	۲.۳۱
۸	گوش دادن به برنامه‌های رادیویی	۱.۵۶	۱.۷۳	۱.۸۸
	مجموع میانگین‌ها	۲.۴۰	۲.۳۱	۲.۵۰

موقعیت‌ها (خصوصی: *؛ دانشگاهی: **؛ حرفه‌ای: ***)

در ارزیابی مهارت شنیداری، دو گروه کارشناسی ارشد و دکتری شباهت زیادی در اولویت‌بندی زیرمهارت‌ها دارند. درحالی‌که بیشترین کاربرد این مهارت در گروه کارشناسی مربوط به «استفاده از بازی‌های کامپیوتری» است، در دو گروه ارشد و دکتری بیشترین کاربرد مهارت شنیداری در «تماشای فیلم‌های سینمایی و سریال‌ها» است. با نگاه دقیق‌تر به جدول ۲ و بررسی مجموع میانگین‌ها، چنین به نظر می‌رسد که کاربرد مهارت شنیداری در مقطع دکتری (۲.۵۰) اندکی بیشتر از کاربرد این مهارت در دو مقطع دیگر است. همچنین می‌توان دریافت که از بین سه گروه، دانشجویان گروه کارشناسی ارشد با مجموع میانگین ۲.۳۱ کم‌ترین کاربرد را از مهارت شنیداری ارزیابی کرده‌اند. با بررسی میانگین‌های موقعیت‌های کاربرد می‌توان دریافت که میانگین دو آیتم در حوزه دانشگاهی، «گوش دادن به ارائه مطالب دانشجویان» و «گوش دادن به سخنرانی‌ها» در میانه جدول ۲ قرار دارد. این بدان معناست که مهارت شنیداری در حوزه دانشگاهی با داشتن میانگین زیر ۳ کاربرد کم‌تری در هر سه گروه شرکت‌کنندگان دارد.

جدول ۳، میانگین پاسخ‌های دانشجویان به کاربرد مهارت نوشتن را نشان می‌دهد. این مهارت بیشترین تعداد آیتم (۱۶ مورد) را در هر سه موقعیت خصوصی (۲ آیتم)، دانشگاهی (۵ آیتم) و حرفه‌ای (۶ مورد) را دارد.

جدول ۳: میانگین‌های مربوط به مهارت نوشتن در سه مقطع کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری

Table 3: BA, MA and PhD students' mean scores in writing skill

موقعیت	کاربرد مهارت نوشتن	میانگین		
		کارشناسی	ارشد	دکتری
۱	ترجمه برای دوستان و آشنایان	۲.۶۰	۲.۵۸	۲.۶۹
۲	نوشتن ایمیل‌های شخصی به زبان انگلیسی	۱.۹۸	۱.۹۵	۲.۳۰
۳	نوشتن متون (کتاب، مقاله، چکیده...)	۱.۸۶	۲.۳۸	۲.۶۶
۴	نوشتن نامه‌های شخصی به زبان انگلیسی	۱.۶۹	۱.۶۱	۱.۹۸
۵	ترجمه کتاب‌ها و مقاله‌های مختلف انگلیسی	۱.۶۲	۲.۱۴	۲.۶۰
۶	یادداشت‌برداری در حین گوش‌دادن به سخنرانی‌ها	۱.۶۲	۱.۶۱	۱.۸۸
۷	یادداشت‌برداری در حین مطالعه مقالات و کتب	۱.۵۹	۱.۸۵	۲.۱۴
۸	نوشتن مقاله‌های کوتاه یا متن سخنرانی‌ها	۱.۴۳	۱.۷۰	۲.۰۰

موقعیت	کاربرد مهارت نوشتن	میانگین	
		کارشناسی	ارشد
۹	ترجمه مدارک و اسناد اداری	۱.۳۶	۱.۴۴
۱۰	ترجمه نامه‌های رسمی اداری	۱.۲۷	۱.۴۹
۱۱	تصحیح کردن ترجمه‌های دانشجویان	۱.۲۶	۱.۴۳
۱۲	نوشتن نامه‌های رسمی اداری	۱.۲۰	۱.۴۹
۱۳	نوشتن مطلب برای دفتر مجلات و سازمان‌ها	۱.۲۰	۱.۴۴
۱۴	نوشتن مدارک و اسناد اداری	۱.۲۰	۱.۳۷
	مجموع میانگین‌ها	۱.۵۶	۱.۷۴

موقعیت‌ها (خصوصی *؛ دانشگاهی **؛ حرفه‌ای ***)

با نگاه کلی به جدول ۳ می‌توان دریافت که هیچ‌یک از گروه‌ها میانگین بالاتر از ۳ را کسب نکرده‌اند. زیرمهارت «ترجمه برای دوستان و آشنایان» بیشترین کاربرد در هر سه گروه و زیرمهارت «نوشتن مدارک و اسناد اداری» در گروه کارشناسی و ارشد و «نوشتن نامه‌های رسمی اداری» در گروه دکتری، کم‌ترین میانگین را به خود اختصاص داده‌اند. با توجه به مجموع میانگین‌ها می‌توان دریافت که گروه دکتری بیشترین و گروه کارشناسی کم‌ترین میانگین را در مهارت نوشتن کسب کرده‌اند. به عبارت دیگر، با افزایش مقطع تحصیلی کاربرد مهارت نوشتن نیز افزایش می‌یابد. بررسی میانگین‌های موقعیت‌ها نیز در جدول ۳ نشان می‌دهد که موقعیت خصوصی بیشترین کاربرد و موقعیت حرفه‌ای کم‌ترین کاربرد را در گروه کارشناسی دارد. در گروه کارشناسی ارشد و دکتری، موقعیت‌های دانشگاهی میانگین‌های بالاتر از ۲ را کسب کرده‌اند؛ برای مثال در گروه دکتری، «نوشتن متون» و «ترجمه متون و مقالات» میانگین‌های بالاتر از ۲ را کسب کرده است. همچنین موقعیت‌های حرفه‌ای، به‌جز مورد «تصحیح کردن ترجمه‌ها»، در گروه دکتری نیز در بین موقعیت‌های دیگر، کم‌ترین میانگین را کسب کرده است. میانگین‌های مربوط به مهارت صحبت کردن، شامل ۱۱ زیرمهارت، در جدول ۴ نمایش داده شده است. ۴ موقعیت خصوصی، ۲ موقعیت دانشگاهی و ۵ موقعیت حرفه‌ای نیز در این مهارت مورد ارزیابی قرار گرفت.

جدول ۴. میانگین‌های مربوط به مهارت صحبت کردن در سه مقطع کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری

Table 4: BA, MA and PhD students' mean scores in speaking skill

موقعیت	کاربرد مهارت صحبت کردن	میانگین	
		کارشناسی	ارشد
۱	ترجمه شفاهی و هم‌زمان برای دوستان و آشنایان	۲.۲۸	۲.۲۹
۲	گپ و گفت‌وگو در اینترنت	۲.۱۸	۲.۰۴
۳	بیان کردن ایده‌ها و نظرات	۱.۸۶	۱.۸۰
۴	مکالمه با دوستان و آشنایان انگلیسی‌زبان	۱.۸۱	۲.۰۵
۵	مکالمه با دوستان و آشنایان غیرانگلیسی‌زبان	۱.۷۳	۱.۵۵
۶	سخنرانی کردن در کنفرانس‌ها و همایش‌ها	۱.۳۴	۱.۴۴
۷	ارائه توضیحات در حین تدریس	۱.۳۱	۱.۴۷
۸	ترجمه مکالمات به صورت هم‌زمان در سخنرانی‌ها	۱.۲۶	۱.۵۶
۹	تدریس کردن به زبان انگلیسی	۱.۲۱	۱.۳۷
۱۰	ترجمه شفاهی و هم‌زمان در ملاقات‌های اداری	۱.۲۱	۱.۳۵
۱۱	پرسیدن سؤال در حین تدریس از دانش‌آموزان/ دانشجویان	۱.۲۱	۱.۳۵
	مجموع میانگین‌ها	۱.۵۸	۱.۶۶

موقعیت‌ها (خصوصی: *؛ دانشگاهی **: حرفه‌ای ***)

بیشترین میانگین در دو گروه کارشناسی و ارشد مربوط به «ترجمه شفاهی و هم‌زمان برای دوستان و آشنایان» و در گروه دکتری مربوط به «مکالمه با دوستان و آشنایان انگلیسی زبان» است. کاربرد زیرمهارت «پرسیدن سؤال در حین تدریس از دانش‌آموزان/ دانشجویان» در هر سه گروه کم‌ترین میانگین را به خود اختصاص داده است. بررسی مجموع میانگین‌های مهارت صحبت کردن در سه گروه از شرکت‌کنندگان نشان می‌دهد که با افزایش مقطع تحصیلی کاربرد این مهارت هم افزایش می‌یابد. بررسی میانگین‌های موقعیت‌های مختلف در مهارت شنیداری نیز نشان می‌دهد که موقعیت حرفه‌ای، با ۴ آیتم تقریباً در هر سه گروه کم‌ترین کاربرد را دارد. بیشترین کاربردها نیز به موقعیت خصوصی با میانگین‌های بالای ۲ در بیشتر آیتم‌ها اختصاص دارد.

۴-۲. پاسخ به پرسش دوم پژوهش: «آیا بین نیازهای زبانی دانشجویان مقاطع کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری تفاوت معنی‌داری در کاربرد مهارت‌های زبانی (خواندن، شنیداری، نوشتن و صحبت کردن) وجود دارد؟»

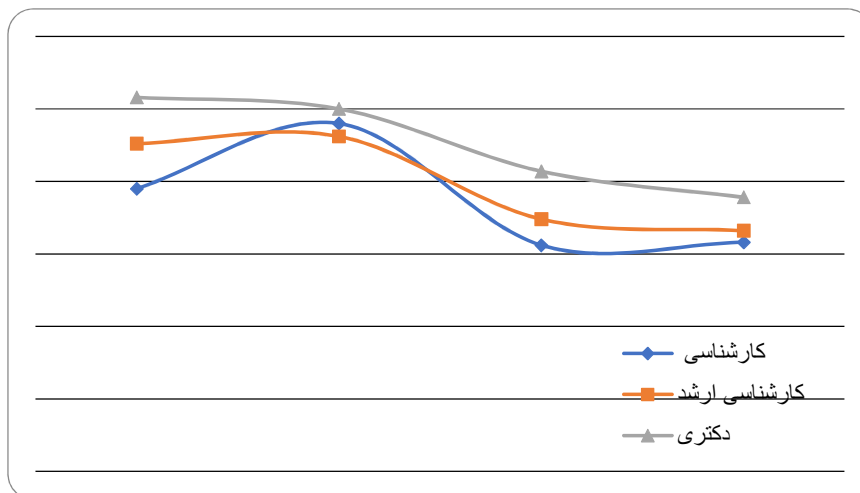
هدف از سؤال دوم پژوهش، بررسی تفاوت بین نظرات گروه‌های مختلف دانشجویی در کاربرد مهارت‌های زبانی بود. جدول ۵ آمار توصیفی مربوط به هر گروه را که شامل میانگین مهارت‌ها، تعداد پاسخ‌دهندگان و انحراف از معیار است، نشان می‌دهد. با یک نگاه کلی به مجموع میانگین‌ها می‌توان دریافت که تقریباً تمامی دانشجویان، کاربرد مهارت‌های خواندن و شنیداری را بیشتر از کاربرد مهارت نوشتن و صحبت کردن ارزیابی کرده‌اند.

جدول ۵: آمار توصیفی سه مقطع تحصیلی در کاربرد مهارت‌های زبانی

Table 5: Descriptive statistics of the three educational levels in using language skills

مقاطع تحصیلی	مهارت‌ها	تعداد	میانگین	انحراف از معیار
کارشناسی	خواندن	۶۹	۱.۹۵	۰.۶۵۳۷
	شنیداری	۶۹	۲.۴۰	۰.۷۵۷۶
	نوشتن	۶۹	۱.۵۶	۰.۵۶۵۳
	صحبت کردن	۶۹	۱.۵۸	۰.۵۴۲۴
کارشناسی ارشد	خواندن	۶۷	۲.۲۶	۰.۷۳۷۸
	شنیداری	۶۷	۲.۳۱	۰.۷۶۸۸
	نوشتن	۶۷	۱.۷۴	۰.۶۳۶۹
	صحبت کردن	۶۷	۱.۶۶	۰.۵۴۳۵
دکتری	خواندن	۶۳	۲.۵۸	۰.۸۵۸۱
	شنیداری	۶۳	۲.۵۰	۰.۷۳۵۵
	نوشتن	۶۳	۲.۰۷	۰.۸۰۱۰
	صحبت کردن	۶۳	۱.۸۹	۰.۶۴۲۷

نمودارخطی شکل ۱ نیز تفاوت‌ها و شباهت‌های سه مقطع تحصیلی را در کاربرد مهارت‌ها به‌وضوح نشان می‌دهد.



شکل ۱: مقایسه میانگین‌های سه مقطع تحصیلی در کاربرد مهارت‌های چهارگانه
Figure1: Comparing means of the educational levels in using 4 skills

نمودار شکل ۱ از دو دیدگاه حائز اهمیت است. نخست اینکه دانشجویان مقطع دکتری بیشترین و دانشجویان مقطع کارشناسی کمترین کاربرد مهارت‌های زبانی را گزارش کردند. دوم اینکه، مهارت‌های دریافتی^{۲۱} (خواندن و شنیدن) در مجموع، کاربرد بیشتری نسبت به مهارت‌های تولیدی^{۲۲} صحبت کردن و نوشتن در هر سه گروه دارد. برای پاسخ به پرسش دوم پژوهش، از آزمون غیرپارامتری کروسکال والیس^{۲۳} برای مقایسه رتبه میانگین مهارت‌ها در سه گروه شرکت‌کنندگان استفاده شد. جدول ۶ خلاصه‌ای از نتایج به دست آمده از این آزمون را در مهارت‌های مختلف نشان می‌دهد.

جدول ۶. آزمون کروسکال والیس برای مقایسه مهارت‌های چهارگانه براساس مقاطع تحصیلی

Table 6: Kruskal-Wallis Test results for comparing the educational levels in language skills

مهارت‌ها	درجه آزادی	آزمون خی دو	معنی داری	نتیجه
خواندن	۲	۱۹.۸۵۶	۰.۰۰۰	√
شنیداری	۲	۱.۳۱۱	۰.۵۱۹	×
نوشتن	۲	۱۵.۲۷۵	۰.۰۰۰	√
صحبت کردن	۲	۹.۱۴۵	۰.۰۱۰	√

با توجه به جدول ۶، تفاوت معنی داری در مهارت خواندن، نوشتن و صحبت کردن در بین سه گروه ملاحظه می‌شود ($p=0.000$). برای بررسی دقیق‌تر این تفاوت‌ها و یافتن محل دقیق این اختلاف، آزمون مقایسه‌ای چندگانه (پست هاک^{۲۴}) انجام شد. نتایج این آزمون در جدول ۷ نمایش داده شده است (سطح معنی داری کمتر از ۰.۰۵ در نظر گرفته شده است).

جدول ۷: آزمون مقایسه چندگانه مقاطع تحصیلی در مهارت‌های زبان انگلیسی

Table 6: Post-hoc Test results for comparing educational levels in English language skills

مهارت‌ها	مقایسه مقاطع تحصیلی	آزمون	معنی داری	نتیجه
خواندن	کارشناسی - کارشناسی ارشد	۲۴.۵۶	۰.۰۱۳	√
	کارشناسی - دکتری	۴۴.۵۱	۰.۰۰۰	√
	کارشناسی ارشد - دکتری	۱۹.۹۴	۰.۰۴۸	√
نوشتن	کارشناسی - کارشناسی ارشد	۱۶.۹۱	۰.۰۸۶	×
	کارشناسی - دکتری	۳۹.۱۱	۰.۰۰۰	√
	کارشناسی ارشد - دکتری	۲۲.۲۰	۰.۰۲۸	√
صحبت کردن	کارشناسی - کارشناسی ارشد	۱۰.۴۴	۰.۲۸۹	×
	کارشناسی - دکتری	۲۹.۹۵	۰.۰۰۳	√
	کارشناسی ارشد - دکتری	۱۹.۵۰	۰.۰۵۳	×

همانطور که در جدول ۷ مشاهده می‌شود، تفاوت معنی داری بین تمامی گروه‌ها در مهارت

خواندن وجود دارد. این بدان معناست که با افزایش مقطع تحصیلی کاربرد مهارت خواندن هم از دیدگاه دانشجویان به طور معنی داری افزایش می یابد. در مهارت نوشتن، بین گروه دکتری با دو گروه کارشناسی و کارشناسی ارشد تفاوت قابل ملاحظه ای وجود دارد. در مهارت صحبت کردن نیز فقط بین دو گروه کارشناسی و دکتری تفاوت معنی داری ملاحظه می شود. این بدان معناست که دانشجویان دکتری به طور قابل ملاحظه ای مهارت نوشتن را بیشتر از هر دو گروه و مهارت صحبت کردن را بیشتر از گروه کارشناسی به کار می برند.

۳-۴. پاسخ به پرسش سوم پژوهش: «آیا بین نیازهای زبانی دانشجویان مقاطع کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری تفاوت معنی داری در موقعیت های کاربرد زبان (خصوصی، دانشگاهی و حرفه ای) وجود دارد؟»

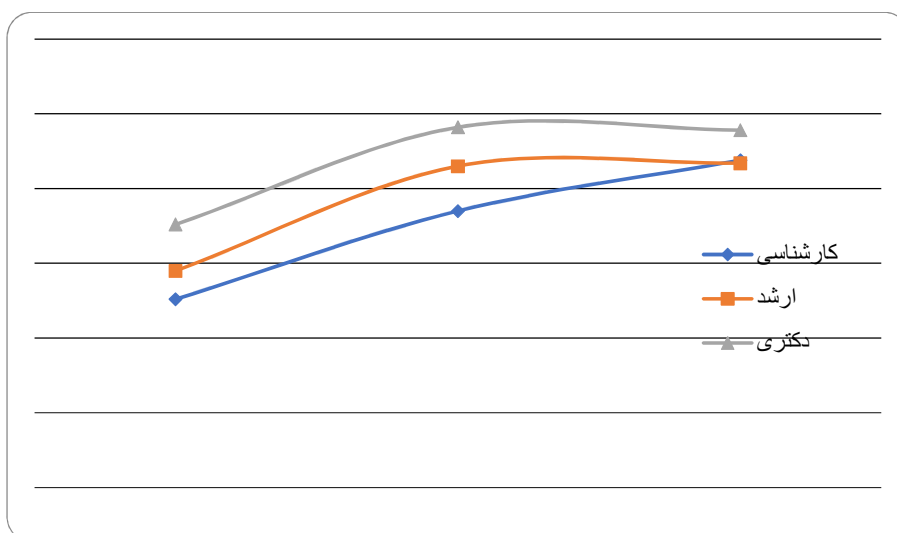
هدف از سؤال سوم پژوهش، بررسی تفاوت بین نظرات دانشجویان مقاطع مختلف تحصیلی در کاربرد زبان در موقعیت های خصوصی (۱۸ آیتم)، دانشگاهی (۱۴ آیتم) و حرفه ای (۱۷ آیتم) بود. آمار توصیفی داده های مربوط به موقعیت های کاربرد زبان در جدول ۸ نشان داده شده است.

جدول ۸: آمار توصیفی سه مقطع تحصیلی در کاربرد زبان انگلیسی در موقعیت های مختلف

Table 8: Descriptive statistics of the three educational levels in using English language in different situations

مقاطع تحصیلی	موقعیت ها	تعداد	میانگین	انحراف از معیار
کارشناسی	خصوصی	۶۹	۲.۱۹	۰.۶۸۴۸
	دانشگاهی	۶۹	۱.۸۵	۰.۶۷۶۲
	حرفه ای	۶۹	۱.۲۶	۰.۵۴۹۰
کارشناسی ارشد	خصوصی	۶۷	۲.۱۷	۰.۶۸۸۱
	دانشگاهی	۶۷	۲.۱۵	۰.۷۰۶۵
	حرفه ای	۶۷	۱.۴۵	۰.۶۳۱۳
دکتری	خصوصی	۶۳	۲.۳۹	۰.۶۹۷۶
	دانشگاهی	۶۳	۲.۴۱	۰.۷۸۶۹
	حرفه ای	۶۳	۱.۷۶	۰.۷۲۶۲

با مقایسه میانگین‌ها در جدول ۸ می‌توان دریافت که رایج‌ترین موقعیتی که در آن دانشجویان کارشناسی و کارشناسی ارشد نیاز به زبان انگلیسی ابراز کرده‌اند، مرتبط با حوزه خصوصی است. به‌طور کلی میانگین نمرات موقعیت‌های به‌دست‌آمده در این حوزه، بالاتر از میانگین‌های مربوط به موقعیت‌های دانشگاهی و حرفه‌ای در این دو گروه است. در گروه دکتری، میانگین موقعیت خصوصی با اندکی اختلاف پایین‌تر از موقعیت دانشگاهی قرار گرفته است. به‌عبارت دیگر، دانشجویان دکتری بیشترین نیاز خود را برای موقعیت دانشگاهی ابراز کرده‌اند. در هر سه گروه، نیاز به کاربرد زبان در موقعیت حرفه‌ای پایین‌ترین میانگین را کسب کرده است. نمودار خطی شکل ۲ مقایسه میانگین‌ها را به وضوح نشان می‌دهد.



شکل ۲: مقایسه میانگین‌های سه مقطع تحصیلی در موقعیت‌های مختلف کاربرد زبان

Figure 1: Comparing means of the educational levels in different language use situations

شکل ۲ همچنین نشان می‌دهد که گروه دکتری در بالاترین سطح نیاز و گروه کارشناسی در پایین‌ترین سطح نیاز به کاربرد زبان در موقعیت‌های مختلف قرار گرفته است. برای پاسخ به پرسش سوم پژوهش، از آزمون غیرپارامتری کروسکال والیس برای مقایسه رتبه میانگین

موقعیت‌ها در سه گروه استفاده شد. خلاصه‌ای از نتایج به دست آمده از این آزمون در جدول ۹ نمایش داده شده است.

جدول ۹: آزمون کروسکال والیس برای مقایسه موقعیت‌های مختلف براساس مقاطع تحصیلی

Table 9: Kruskal-Wallis Test results for comparing the educational levels in different situations

موقعیت‌ها	درجه آزادی	آزمون خی دو	معنی داری	نتیجه
خصوصی	۲	۳.۲۷۹	۰.۱۹۴	×
دانشگاهی	۲	۱۸.۵۱۵	۰.۰۰۰	√
حرفه‌ای	۲	۲۴.۰۶۶	۰.۰۰۰	√

در جدول ۹، تفاوت معنی داری بین نیازهای زبانی دانشجویان مقاطع کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری در موقعیت‌های دانشگاهی و حرفه‌ای مشاهده می‌شود، زیرا مقدار سطح معناداری ($p=۰.۰۰۰$) کمتر از سطح تعیین شده ۰.۰۰۵ است. برای پیدا کردن محل دقیق اختلاف، آزمون مقایسه‌های چندگانه‌ای از سه مقطع تحصیلی، با در نظر گرفتن حوزه‌های دانشگاهی و حرفه‌ای زبان به عمل آمد. جدول ۱۰ نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل این آزمون را نشان می‌دهد.

جدول ۱۰: آزمون مقایسه چندگانه مقاطع تحصیلی در موقعیت‌های کاربرد زبان

Table 10: Post-hoc Test results for comparing educational levels in language use situations

موقعیت‌ها	مقاطع تحصیلی	آزمون	معنی داری	نتیجه
دانشگاهی	کارشناسی - کارشناسی ارشد	۲۴.۵۵۷	۰.۰۱۳	√
	کارشناسی - دکتری	۴۲.۸۹۵	۰.۰۰۰	√
	کارشناسی ارشد - دکتری	۱۸.۳۳۹	۰.۰۶۹	×
حرفه‌ای	کارشناسی - کارشناسی ارشد	۲۴.۷۰۴	۰.۰۱۰	√
	کارشناسی - دکتری	۴۷.۶۶۰	۰.۰۰۰	√
	کارشناسی ارشد - دکتری	۲۲.۹۵۵	۰.۰۱۹	√

با توجه به جدول ۱۰ می‌توان دریافت که تفاوت معنی داری در کاربردهای دانشگاهی

زبان انگلیسی بین دانشجویان مقطع کارشناسی و دو گروه دیگر از دانشجویان (کارشناسی ارشد و دکتری) در سطح ۰.۰۵ وجود دارد. علاوه بر این، هر سه گروه در کاربرد موقعیت حرفه‌ای نیز تفاوت معنی‌داری با همدیگر دارند.

۵. بحث و نتیجه‌گیری

تحقیق حاضر دو مسئله عمده را بررسی کرد. نخست، دیدگاه دانشجویان سه مقطع تحصیلی را در مورد کاربرد مهارت‌های چهارگانه زبان انگلیسی و سپس موقعیت‌های مختلف کاربرد این مهارت‌ها را بررسی و مقایسه کرد. در پاسخ به سؤال اول پژوهش، بررسی دقیق داده‌ها نشان داد که بیشترین کاربرد مهارت خواندن در مقاطع کارشناسی و کارشناسی ارشد «استفاده از فرهنگ لغت» و در مقطع دکتری، «خواندن متون انگلیسی در اینترنت» بود. بیشترین کاربرد مهارت شنیداری در گروه کارشناسی مربوط به «استفاده از بازی‌های کامپیوتری» و در دو گروه ارشد و دکتری مربوط به «تماشای فیلم‌های سینمایی و سریال‌ها» بود. در مورد مهارت نوشتن، هیچ‌یک از گروه‌ها میانگین بالاتر از ۳ را کسب نکردند. بیشترین کاربرد مهارت نوشتن در هر سه گروه مربوط به زیرمهارت «ترجمه برای دوستان و آشنایان» بود. در مورد مهارت صحبت کردن، بررسی داده‌ها نشان داد که بیشترین میانگین در دو گروه کارشناسی و کارشناسی ارشد مربوط به «ترجمه شفاهی و هم‌زمان برای دوستان و آشنایان» و در گروه دکتری مربوط به «مکالمه با دوستان و آشنایان انگلیسی‌زبان» بود. نتایج به‌دست‌آمده از بررسی موقعیت‌های کاربرد زبان نشان داد که دانشجویان سطوح مختلف تحصیلی، نیازهای متفاوتی را در حوزه‌های خصوصی، آموزشی و حرفه‌ای تجربه می‌کنند. در مقطع دکتری، مهارت خواندن در حوزه‌های دانشگاهی، میانگین‌های بالاتر از ۳ را کسب کرد. این بدان معناست که در این مقطع، زیرمهارت‌های «استفاده از فرهنگ لغت»، «مطالعه کتاب‌های تخصصی» و «خواندن مقالات مجله‌های تخصصی» بیشترین کاربرد را دارد. این یافته همسو با یافته‌های اسفندیاری (2015) است که «استفاده از فرهنگ لغت» به‌منزله مهم‌ترین نیاز از دیدگاه دانشجویان شناسایی کرد. درحالی‌که موقعیت حرفه‌ای در هر سه مقطع، کم‌ترین میانگین کاربرد را نشان داد، موقعیت‌های دانشگاهی مانند «استفاده از فرهنگ لغت»، «مطالعه کتاب‌های تخصصی و مقالات»، «گوش دادن به سخنرانی‌ها»، «نوشتن و ترجمه متون» و «بیان کردن

ایده‌ها» همگی میانگین‌های بالاتر از ۲.۵ به‌ویژه در گروه دکتری کسب کردند. این ارزیابی به‌خصوص در مهارت نوشتن و ترجمه متون بسیار مشهود بود. برای مثال در گروه دکتری، «نوشتن متون» و «ترجمه متون و مقالات» میانگین‌های بالاتر از ۲ را کسب کرد. این یافته نیز همسو با یافته اکبری (۱۳۹۵) است که نشان داد مهارت نوشتن و ترجمه از انگلیسی به فارسی از نیازهای مهم دانشجویان است.

در پاسخ به سؤال دوم پژوهش، که به بررسی تفاوت بین دیدگاه‌های دانشجویان سه مقطع در ارزیابی نیازهای مهارت‌های زبانی می‌پرداخت، نتایج نشان داد که دانشجویان مقطع دکتری بیشترین و دانشجویان مقطع کارشناسی کم‌ترین کاربرد مهارت‌ها را گزارش کردند. بررسی آمار استنباطی نیز نشان داد که تفاوت معنی‌داری بین تمامی گروه‌ها در مهارت خواندن وجود داشت. این بدان معناست که با افزایش مقطع تحصیلی کاربرد مهارت خواندن از دیدگاه دانشجویان به‌طور معنی‌داری افزایش می‌یابد. در مهارت نوشتن، این تفاوت بین گروه دکتری با دو گروه کارشناسی و کارشناسی ارشد تفاوت قابل‌ملاحظه‌ای را نشان داد. در مهارت صحبت کردن نیز، بین دو گروه کارشناسی و دکتری تفاوت معنی‌داری ملاحظه شد. نکته دوم اینکه، در مقایسه کاربرد کلی مهارت‌ها، نتایج دلالت بر آن داشت که مهارت‌های دریافتی خواندن و شنیداری، کاربرد بیشتری نسبت به مهارت‌های تولیدی صحبت کردن و نوشتن در هر سه گروه داشت. نتایج این پژوهش هماهنگ با نتایج مطالعه دویختی و ظهرابی (۱۳۹۷) است که نشان داد که دانشجویان مهارت‌های صحبت کردن و نوشتن را به‌عنوان ضعیف‌ترین مهارت ارزیابی کردند. نتایج یافته‌های زنده‌مقدم و همکاران (۲۰۱۸) نیز نشان داد که مهارت‌های نوشتن و صحبت کردن چندان موردتوجه قرار نگرفته و دانشجویان نیازمند افزایش مهارت‌های عمومی زبان، به‌ویژه مهارت صحبت کردن و نوشتن هستند. این نتیجه همسو با دیگر مطالعات نیازسنجی همانند اسلامی راسخ (۲۰۱۰) و عطایی و نظری (۲۰۱۰) نیز است. بنابراین در میان مهارت‌های زبانی، پیشنهاد می‌شود که در طراحی دوره‌های درسی، به فن نوشتن توجه بیشتری معطوف شود، زیرا نتایج نشان داده است که این حالت در موقعیت‌هایی که دانشجویان از زبان مقصد استفاده می‌کنند، متداول‌تر است. این یافته‌ها در راستای نظریه سواین^{۲۰} (۱۹۸۵)

است که ادعا دارد شکاف عمیقی بین درک و تولید زبان و ضعف زبان‌آموزان در مهارت‌های تولیدی وجود دارد. از نظر عملی نیز این یافته قابل توجیه است، چرا که دانشجویان ایرانی ارتباط چندانی با سخنگویان انگلیسی‌زبان ندارند و نیاز به مهارت صحبت کردن و نوشتن در شرایطی که امکان مکالمه و مکاتبه با سخنگویان خارجی وجود ندارد، ضروری به نظر نمی‌رسد. در پاسخ به سؤال سوم پژوهش، بررسی رتبه میانگین‌ها، تفاوت قابل ملاحظه‌ای بین نیازهای زبانی دانشجویان مقاطع مختلف در موقعیت‌های زبانی نشان داد. رایج‌ترین موقعیتی که در آن دانشجویان کارشناسی و کارشناسی ارشد نیاز به زبان انگلیسی ابراز کردند مرتبط با موقعیت خصوصی بود. به‌طور کلی میانگین نمرات به‌دست آمده در این حوزه، بالاتر از میانگین‌های مربوط به موقعیت‌های دانشگاهی و حرفه‌ای بود. در گروه دکتری، میانگین موقعیت خصوصی با اندکی اختلاف، پایین‌تر از میانگین موقعیت دانشگاهی قرار گرفته بود. به عبارت دیگر، دانشجویان دکتری موقعیت دانشگاهی را از نظر کاربردی در اولویت اول قرار دادند. در هر سه گروه موقعیت حرفه‌ای پایین‌ترین میانگین را کسب کرد. در جدول ۱۰، این تفاوت‌ها به‌ویژه بین کاربرد موقعیت دانشگاهی دانشجویان مقطع کارشناسی و دو گروه دیگر از دانشجویان (کارشناسی ارشد و دکتری) معنی‌دار بود. به‌علاوه، هر سه گروه در کاربرد مهارت‌های حرفه‌ای زبان نیز تفاوت قابل‌ملاحظه‌ای داشتند. بررسی و مقایسه نیازهای هدف در تحقیق اسفندیاری (2015) نیز نشان می‌دهد که تفاوت‌های قابل‌ملاحظه‌ای در پاسخ‌های دانشجویان کارشناسی و کارشناسی ارشد وجود دارد. لزوم در نظر گرفتن نیازهای هر مقطع و برنامه‌ریزی و طراحی درس‌های زبان عمومی و تخصصی متناسب با مقطع تحصیلی احساس می‌شود.

این مطالعه، نیازهای زبانی دانشجویان را در مقاطع مختلف دانشگاهی بررسی کرد. در این تحقیق، محدودیت‌های زیادی به چشم می‌خورد، برای نمونه، متغیرهای مختلفی مانند رشته تحصیلی، سن و جنسیت یادگیرندگان و محیط‌های آموزشی نیازمند پژوهش‌های بیشتر و دقیق‌تر در زمینه نیازسنجی است. دیگر محدودیت این مطالعه عدم جمع‌آوری داده‌های مدرسان زبان است، اگرچه یادگیرندگان می‌توانند تصویر دقیق‌تری از نیازها و موقعیت‌های

زبانی پیرامون خود داشته باشند، بسیاری از صاحب‌نظران معتقدند که دیدگاه مدرسان نیز می‌بایست در کنار نظرات یادگیرندگان بررسی شود (Dudley-Evans & St. John, 1998). در این تحقیق، دیدگاه‌های دانشجویان در یک بازه زمانی کوتاه مدت سه‌ماهه از طریق پرسش‌نامه گردآوری و تحلیل شد. از آنجا که نیازسنجی می‌بایست به‌طور مستمر صورت پذیرد، با توجه به تغییر مداوم عوامل تعیین‌کننده بررسی و تحلیل نیازها (از جمله یادگیرندگان، جامعه و دانشگاه) پیشنهاد می‌شود در تحقیقات آتی، جهت اعتباربخشی به نیازها و کاربرد مهارت‌ها، نظرات دانشجویان قبل و پس از گذراندن درس‌های زبان عمومی و تخصصی گردآوری و مقایسه شود. در چنین شرایطی می‌توان از هر گونه تغییر در نیازهای درک‌شده دانشجویان در طول زمان و عوامل موثر بر این تغییرات مطلع شد. برای اطمینان از یافته‌ها، می‌توان از مصاحبه و سایر ابزار در کنار پرسش‌نامه بهره جست. با گردآوری و ارزیابی داده‌های متنوع می‌توان هماهنگی لازم بین نیازهای زبان‌آموزان و برنامه‌های درسی به تناسب رشته، هدف و موقعیت نیاز را طراحی کرد. امید است اطلاعات ارائه‌شده در این تحقیق از یک دانشگاه دولتی بتواند به‌منزله الگویی برای انجام تحقیق مشابه در مراکز آموزشی دیگر به‌کار رود.

۶. قدردانی

این پژوهش با استفاده از اعتبار ویژه پژوهشی دانشگاه مازندران انجام شد. از دانشجویان، استادان محترم و معاونت پژوهشی دانشگاه مازندران که در اجرای این پژوهش ما را یاری کردند، قدردانی می‌کنیم.

۷. پی‌نوشت‌ها

1. Needs Analysis
2. English for Academic Purposes (EAP)
3. Present situation analysis
4. Target situation analysis
5. Private
6. Academic
7. Professional
8. Richards
9. Brown
10. Munby
11. CNP
12. Dudley-Evans & St. John
13. West
14. English for Specific Purposes (ESP)
15. Jordan
16. Education Committee of the European Union, Council of Europe
17. Think aloud
18. Reliability
19. Cronbach's alpha
20. Likert scale
21. Receptive
22. Productive
23. Kruskal Wallis Test
24. Post hoc

۸. منابع

- اکبری، ز. (۱۳۹۵). بررسی نیازهای آموزشی زبان انگلیسی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اصفهان از دیدگاه دانشجویان. *مجله راهبردهای توسعه در آموزش پزشکی*، ۲(۳)، ۱۳-۱.
- تاج‌بخش، ن.، لطافتی، ر. و جلیلی مرند، ن. (۱۳۹۶). نگاهی به مشکلات دانشجویان رشته مترجمی زبان فرانسه دانشگاه‌های ایران. *جستارهای زبانی*، ۲(۸)، ۱۷۱-۱۹۵.
- دوبختی، ل. و ظهراپی، م. (۱۳۹۷). بررسی نیازهای آموزشی زبان انگلیسی تخصصی دانشجویان رشته طراحی فرش دانشگاه هنر اسلامی تبریز. *پژوهش‌های زبان‌شناختی در*

زبان‌های خارجی، ۲(۸)، ۵۲۹-۵۵۷.

- دهقان‌کار، ا. (۱۳۸۹). تجزیه و تحلیل کارمحور نیازهای زبانی در انگلیسی برای اهداف ویژه دوره‌های مهندسی دانشگاه تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. تهران: دانشگاه تهران.
- محمدی رکعتی، د، متقی‌زاده، ع، فروزنده، ا، و فکری، م. (۱۳۹۴). نیازسنجی برنامه درسی مهارت‌های زبانی در مقطع کارشناسی رشته زبان و ادبیات عربی (تحلیل مشکلات زبانی دانشجویان در مهارت‌های زبانی). جستارهای زبانی، ۴(۲۵)، ۲۷۴-۲۵۱.

References

- Akbari, Z. (2016). The study of English educational needs of students studying in Isfahan University of Medical Sciences: Students' perspective. *Development Strategies in Medical Sciences (DSME)*. 3 (2), 1-13. [In Persian].
- Atai, M.R., & Tahririan, M. (2003). Assessment of the State of ESP in the current Iranian higher educational system. *LSP, Communication, Culture, and Knowledge Conference*. Guilford: University of Surrey.
- Alimohammadi, M. (2003). Quality assurance in teaching English. *Proceedings of the IADIS International Conference (1235-1239)*. Portugal: IADIS.
- Amirian, Z., & Tavakoli, M. (2009). Reassessing the ESP courses offered to engineering students in Iran. *English for Specific Purposes World*. 8 (23), 1-13.
- Brown, J. (1995). *The elements of language curriculum: A systematic approach to program development*. Boston, MA: Heinle&Heinle.
- Čapková H., & Kroupová J. (2017). Language needs analysis of students of economics. *Journal on Efficiency & Responsibility in Education and Science*, Vol. 10,(1), 1-6.
- Dehqankar, A. (2010). *A work-based analysis of linguistic needs in English for specific purposes of engineering courses at the University of Tehran*. Unpublished M.A Thesis. Tehran: University of Tehran. [In Persian].

- Dobakhti, L., & Zohrabi, M. (2019). ESP needs analysis of carpet students: The case of Tabriz Islamic Arts University. *Foreign Language Research Journal (Pazuhesh-E-Zabanha-ye Khareji)*. 8(2), 529-557.[In Persian].
- Dudley-Evans, T., & St. John, M. J. (1998). *Developments in ESP: A multi-disciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Eslami Rasekh, Z. (2010). Teachers' voice vs. students' voice: A needs analysis approach to English for academic purposes (EAP) in Iran. *English Language Teaching*, 3 (1), 3-11.
- Johns, A. (1991). English for specific purposes: Its history and contribution. In M. Celce-Murcia, (Ed). *Teaching English as a Second or Foreign Language* (67-77). Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Johns, A., & Price- Machada, D. (2001). English for specific purposes (ESP): Tailoring courses to student needs- and to the outside world. In M. Celce-Murcia (Ed.), *Teaching English as a Second or Foreign Language*,(43-54). Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Jordan, R.R. (1997). *English for academic purposes: A guide and resource book for teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kormos, J., Kontra, E. H., & Csolle, A. (2002). Language wants of English majors in a non-native context. *System*, 30(4), 517-542.
- Mackay, W. (1995). *Language teaching analysis*. Indiana University Press, Bloomington: IN.
- Munby, J. (1978). *Communicative syllabus design*. Cambridge University Press: Cambridge.
- Mohammadi Rakati, D., Motaghizadeh, I., foruzandeh, E., & Fekri, M. (2015).Needs analysis for language skills curriculum in Arabic language and literature (Linguistic Lacks Analysis of the Students). *Language Related*

Research.15; 6 (4), 251-274. [In Persian].

- Nunan, D. (1994). *The learner-centered curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J. (2001). *Curriculum development in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richterich, R., & Chancerel, J. L. (1980). *Identifying the needs of adults learning Foreign language*. Oxford: Pergamon Press for the Council of Europe.
- Rostami, F., & Zafarghandi, A.M. (2014). EAp needs analysis in Iran: The case of univeristy students in chemistry department. *Journal of Language Teaching and Research*, 5(4), 924-934.
- Shahini, G.m., & Riazi, A. M. (2001). A needs assessment for English language courses at Shiraz University. *Indian Journal of Applied Linguistics*, 27(1), 147-155.
- Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In S. Gass & C. Madden (Eds.), *Input in Second Language Acquisition* (235–253). Rowley, MA: Newbury House.
- Tajbakhsh, N., Letafati, R., & Jalili Marand, N. (2017). A glimpse of the problems amongst the students of translation in French at the universities of Iran. *Language Related Research*, 8(2(37)), 171-195.[In Persian].
- Tayebipour, F. (2005). The role of TEFL instructors vs. specific-field instructors in ESP/EAP Teaching. In G.R. Kiany, & M. Khayyamdar, (Eds.). *Proceedings of the First National ESP/EAP Conference*, (1). Paper presented at the First National ESP/EAP Conference, (219-234). Tehran: SAMT.
- West, R. (1994). State of the art article: Needs analysis in language teaching. *Language Teaching*, 27(1), 1–19.

- Zand-Moghadam, A., Meihami, H., & Ghiasvand, F. (2018). Exploring the English language needs of EAP students of Humanities and social sciences in Iran: A triangulated approach. *Issues in Language Teaching*, 7(1), 135-164.