

تأثیر راهبردهای خودتنظیمی مدیریت زمان و تنظیم تلاش برای یادگیری

زبان انگلیسی به منزله زبان خارجه

مریم مشکوة^{۱*}

استادیار، گروه آموزش زبان انگلیسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهید

رجایی، تهران، ایران

محمد شعبانی^۲

دانشجوی کارشناسی‌ارشد، گروه آموزش زبان انگلیسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی،

دانشگاه شهید رجایی، تهران، ایران

(تاریخ دریافت: ۹۲/۱۰/۱۵، تاریخ تصویب: ۹۳/۰۷/۱۲)

چکیده

مقدمه. از جمله ویژگی‌های زبان‌آموزان موفق در مدیریت فرایند یادگیری خود، به‌کارگیری راهبردهای خودتنظیمی مدیریت منابع است. پژوهش حاضر تأثیر دو مورد از این‌گونه راهبردها را بررسی می‌کند، شامل مدیریت زمان و تنظیم تلاش برای یادگیری زبان انگلیسی. روش‌شناسی. این مطالعه روی دو گروه از دانش‌آموزان (۶۴ نفر) سال دوم راهنمایی در یکی از مدارس شهر رباط‌کریم صورت گرفته است. این دو گروه به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و به‌طور تصادفی به گروه‌های گواه و آزمایشی تقسیم و به‌مدت سه ماه مطالعه شدند. از پرسشنامه راهبردهای انگیزشی برای یادگیری (پینتریچ و همکاران، ۱۹۹۱) به‌منظور سنجش مهارت مدیریت منابع دانش‌آموزان و از دو آزمون زبان انگلیسی به‌عنوان پیش‌آزمون و پس‌آزمون برای تعیین میزان پیشرفت دانش‌آموزان در درس زبان انگلیسی طی مدت پژوهش استفاده شد. یافته‌ها. نتایج تحلیل داده‌ها هیچ تفاوت معناداری را بین گروه‌های آزمایشی و گواه در نمره‌های پس‌آزمون درس زبان انگلیسی نشان نداد؛ بدین‌معنا که راهبردهای مدیریت زمان و تنظیم تلاش تأثیر معناداری بر موفقیت دانش‌آموزان گروه آزمایشی در درس زبان انگلیسی نداشت. نتیجه. آنچه در تبیین نتایج پژوهش حاضر اهمیت دارد، نقش احتمالی برخی عوامل در موفقیت تحصیلی و یادگیری زبان انگلیسی دانش‌آموزان مورد مطالعه است. این عوامل شامل شرایط مدرسه، محتوای کتاب زبان انگلیسی، زمان پژوهش، طول مدت آموزش، وضعیت اقتصادی-اجتماعی و هویت دانش‌آموزان، و عناصر فرهنگی خودتنظیمی است.

واژه‌های کلیدی: تنظیم تلاش، خودتنظیمی یادگیری، راهبردهای مدیریت منابع، مدیریت زمان، یادگیری زبان انگلیسی.

۱. (نویسنده مسئول) تلفن: ۰۹۱۲۵۳۴۸۶۱۷، دورنگار: ۰۲۱-۲۲۹۷۰۰۳۵

E-mail: maryammeshkat@yahoo.com

E-mail: m.shaabani66@yahoo.com ۲

مقدمه

از جمله ویژگی‌های زبان‌آموزان موفق در یادگیری زبان انگلیسی استفاده از راهبردهای یادگیری است. این راهبردها به فرد کمک می‌کند که فرایند یادگیری خود را تسهیل و تسریع کند، اثربخشی و قابلیت انتقال یادگیری به موقعیت‌های دیگر را افزایش دهد و یادگیری خود را مدیریت کند (آکسفورد، ۱۹۹۰). نظریه‌پردازان تقسیم‌بندی‌های مختلفی از راهبردهای یادگیری زبان‌های خارجی دارند؛ برای مثال، آکسفورد (۱۹۹۰) راهبردهای یادگیری زبان انگلیسی را به راهبردهای حافظه‌ای، شناختی، جبرانی، فراشناختی، عاطفی، و اجتماعی تقسیم می‌کند. از سوی دیگر او مالی و همکارانش (۱۹۸۵) نیز این راهبردها را به فراشناختی، شناختی، و عاطفی - اجتماعی تقسیم می‌کنند. چنین تفاوت‌هایی در تعریف و تقسیم‌بندی راهبردهای یادگیری زبان موجب شده تا افرادی نظیر گریفیس (۲۰۰۸) به حوزه وسیع‌تری از راهبردهای یادگیری به نام خودتنظیمی یادگیری روی آورند که طبق نظر زیمرمن (۲۰۰۱) عبارت است از فرایند فعالی از افکار، هیجانات، و رفتارهای خودزا که نیل به سوی هدف‌های خودگماشته دارد. بر این اساس، یادگیرندگان خودتنظیم کسانی‌اند که از لحاظ انگیزشی، فراشناختی و رفتاری به طور فعال در فرایند یادگیری خود شرکت می‌کنند (زیمرمن، ۲۰۰۱).

نظریه‌پردازان شناختی اجتماعی دو عامل کلیدی در تعیین انگیزه فرد برای خودتنظیمی را خودکارآمدی و انتظار نتیجه دانسته‌اند و نتایج حاصل از آن‌ها را اهداف خودگماشته فرد در نظر می‌گیرند (زیمرمن، ۲۰۰۱). در ارتباط با فرایندهای خودتنظیمی نیز به سه فرایند اصلی اشاره می‌کنند که عبارت‌اند از خویش‌نگری، قضاوت درباره خود، و خوداندیشی (زیمرمن و شانک، ۲۰۰۳). این سه فرایند به فرد کمک می‌کنند تا عملکرد خود را با معیارها و استانداردهای از پیش تعیین‌شده مقایسه کند، از پیشرفت در مسیر اهداف آگاه شود (شانک و ارتمر، ۲۰۰۰)، و راهبردهای مناسب را به کار گیرد. در نظریه شناختی اجتماعی همچنین به نقش عوامل محیطی در خودتنظیمی اشاره شده، به طوری که این عوامل با عوامل شناختی و فردی نظیر خودکارآمدی در تعامل است (زیمرمن، ۲۰۰۱).

پینتریچ و همکاران (۱۹۹۱) با تکیه بر نظریه شناختی اجتماعی، راهبردهای یادگیری خودتنظیم را به سه گروه شناختی، فراشناختی، و مدیریت منابع تقسیم می‌کنند. هر چند راهبردهای شناختی و فراشناختی بخشی از راهبردهای یادگیری زبان انگلیسی و نیز از جمله ویژگی‌های زبان‌آموزان موفق محسوب می‌شود و پژوهش‌های وسیعی نیز در مورد آن‌ها

صورت گرفته، اما در زمینه راهبردهای مدیریت منابع به عنوان بخشی از ویژگی‌های زبان‌آموزان موفق (مشکوة و شعبانی، ۲۰۱۳) و تأثیر آن‌ها بر یادگیری زبان انگلیسی مطالعات چندانی صورت نگرفته است. بر این اساس به مطالعات دقیقی در ارتباط با تأثیر راهبردهای مدیریت منابع بر یادگیری زبان انگلیسی نیاز است. از این‌رو، پژوهش حاضر سعی دارد تا تأثیر چنین راهبردهایی را که طبق نظر پیتریچ و همکاران (۱۹۹۱) - شامل مدیریت زمان و مکان مطالعه، تنظیم تلاش، یادگیری مشارکتی، و کمک جستن - بر یادگیری زبان انگلیسی به منزله زبان خارجه بررسی کند. از این میان، بررسی تأثیر راهبردهای مدیریت زمان و تنظیم تلاش بر یادگیری زبان انگلیسی هدف پژوهش حاضر است.

روش‌شناسی تحقیق

پژوهش حاضر سعی در بررسی تأثیر راهبردهای مدیریت زمان و تنظیم تلاش بر یادگیری زبان انگلیسی به منزله زبان خارجه دارد و به سؤال زیر پاسخ می‌گوید:
آیا راهبردهای خودتنظیمی مدیریت زمان و تنظیم تلاش بر یادگیری زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجه تأثیر دارند؟

آزمودنی‌ها

شرکت‌کنندگان در این پژوهش شامل دو کلاس از دانش‌آموزان سال دوم راهنمایی یکی از مدارس پسرانه شهر رباط‌کریم می‌شد که با روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. جمعیت هر کلاس ۳۲ نفر و رده سنی آن‌ها بین ۱۲ تا ۱۳ سال بود. اغلب آن‌ها از لحاظ اقتصادی - اجتماعی جزو طبقات پایین اجتماع و از خانواده‌های مهاجر بودند. این دو کلاس به طور تصادفی به گروه‌های گواه و آزمایشی تقسیم شدند.

ابزار پژوهش

به منظور سنجش و اندازه‌گیری میزان مهارت‌های مدیریت منابع زبان‌آموزان از پرسشنامه خودتنظیمی مدیریت منابع استفاده شد. این پرسشنامه که در واقع بخشی از پرسشنامه خودتنظیمی یادگیری با نام پرسشنامه راهبردهای انگیزشی برای یادگیری (پیتریچ و همکاران، ۱۹۹۱) است، شامل نوزده گویه است که مهارت زبان‌آموزان را در مدیریت زمان و مکان

مطالعه، تنظیم تلاش، یادگیری مشارکتی و کمک جستن می‌سازد. ابتدا، پرسشنامه راهبردهای انگیزشی برای یادگیری به فارسی ترجمه شد. سپس، یک کارشناس زبان انگلیسی آن را دوباره به انگلیسی ترجمه کرد. با بررسی این دو نسخه، روایی محتوای پرسشنامه را چهار متخصص آموزش زبان انگلیسی و یک متخصص علوم تربیتی بررسی و تأیید کردند. سپس، پایایی آن بررسی و مقدار آلفای کرونباخ ۰/۹۵ به دست آمد که پایایی خوبی را نشان می‌دهد. آنگاه بخش مدیریت منابع این پرسشنامه به منظور سنجش میزان مهارت مدیریت منابع دانش‌آموزان در این مطالعه به کار گرفته شد. بدین منظور روایی این بخش از پرسشنامه را نیز متخصصان فوق بررسی و تأیید کردند. همچنین، پایایی آن نیز بررسی شد و مقدار آلفای کرونباخ ۰/۷۵ به دست آمد که پایایی نسبتاً خوبی را نشان می‌دهد. دو آزمون زبان انگلیسی نیز به عنوان پیش‌آزمون و پس‌آزمون و به منظور تعیین میزان موفقیت دانش‌آموزان در یادگیری زبان انگلیسی، بر اساس محتوای کتاب زبان انگلیسی سال دوم راهنمایی توسط پژوهشگر ساخته شد. هر یک از این آزمون‌ها، چهار بخش تلفظ، مکالمه، واژگان، و دستور زبان را شامل می‌شد. روایی محتوای آزمون‌ها را سه متخصص آموزش زبان انگلیسی تأیید کردند. پایایی هر دو آزمون نیز بررسی شد و مقدار آلفای کرونباخ هر یک به ترتیب ۰/۹۵ و ۰/۹۴ به دست آمد.

طرح پژوهش

مطالعه حاضر پژوهشی شبه‌آزمایشی است که به بررسی تأثیر راهبردهای مدیریت منابع بر یادگیری زبان انگلیسی می‌پردازد. متغیر مستقل راهبردهای خودتنظیمی مدیریت منابع شامل مدیریت زمان و تنظیم تلاش و متغیر وابسته نیز میزان یادگیری زبان انگلیسی در دانش‌آموزان است.

روش اجرای پژوهش

این مطالعه طی نیمه دوم سال تحصیلی و به مدت سه ماه صورت گرفته است. در ابتدا، هر دو گروه گواه و آزمایشی در پیش‌آزمون زبان انگلیسی شرکت و پرسشنامه راهبردهای مدیریت منابع را تکمیل کردند. سپس، هر دو گروه تحت آموزش زبان انگلیسی بر اساس محتوای کتاب درسی زبان انگلیسی قرار گرفتند، با این تفاوت که گروه آزمایشی آموزش راهبردهای مدیریت زمان و تنظیم تلاش را نیز دریافت کرد. جلسات درس زبان انگلیسی به صورت دو

روز در هفته و هر جلسه به مدت ۷۰ دقیقه برگزار می‌شد. آموزش مدیریت زمان شامل برنامه‌ریزی هفتگی و روزانه، اختصاص زمان کافی و مناسب برای مطالعه زبان، و سازماندهی و مدیریت زمان مطالعه و استراحت می‌شد. از سوی دیگر، مدیریت تلاش در غالب هدف‌گذاری و راهبردهای خودتشویقی آموزش داده شد. از این‌رو، یادگیرندگان با اهداف بلندمدت و کوتاه‌مدت و برنامه‌ریزی برای رسیدن به آن‌ها، همچنین تشویق و تنبیه خود بر اساس عملکردشان آشنا می‌شدند. پس از سه ماه هر دو گروه گواه و آزمایشی در پس‌آزمون زبان انگلیسی شرکت کردند تا تفاوت عملکرد آن‌ها تعیین شود. نمره‌های هر دو گروه با استفاده از نرم‌افزار SPSS ویراست ۱۹ و با روش تحلیل کواریانس تحلیل و مقایسه شد.

نتایج و بحث

به منظور تحلیل داده‌ها به روش تحلیل کواریانس، پلنت (۲۰۰۷) و نجاتی و اشرفی (۱۳۹۰) پیش‌فرض‌هایی را در نظر می‌گیرند که رعایت آن‌ها ضروری است. این پیش‌فرض‌ها عبارت‌اند از طبیعی بودن توزیع نمره‌ها، همگونی واریانس، پایا بودن، اجرای همپراش قبل از شروع پژوهش، همبستگی متعارف همپراش‌ها با یکدیگر، همگونی شیب رگرسیون، و خطی بودن همبستگی متغیر همپراش و متغیر مستقل. با اطمینان یافتن از اینکه تمامی پیش‌فرض‌های روش تحلیل کواریانس به درستی رعایت شده‌اند، تحلیل نهایی از نمره‌های هر دو گروه صورت گرفت و نتایج زیر به دست آمد.

سؤال پژوهش: آیا راهبردهای خودتنظیمی مدیریت زمان و تنظیم تلاش بر یادگیری زبان انگلیسی به منزله زبان خارجه تأثیر دارد؟

مطابق جدول ۱، در هر یک از گروه‌های آزمایشی و گواه، در انتها نتایج آزمون ۲۸ نفر تحلیل شد. از هر ۳۲ دانش‌آموز که در ابتدای مطالعه در گروه‌های آزمایشی و گواه بودند، ۲۸ نفر روند پژوهش را تا انتها دنبال و در پس‌آزمون زبان انگلیسی شرکت کردند. از هر گروه چهار دانش‌آموز به دلایل مختلف از مدرسه مزبور منتقل شدند.

جدول ۱. عوامل بین گروه

تعداد	گروه	
۲۸	آزمایشی	۱
۲۸	گواه	۲

با توجه به جدول ۲، مقدار F برابر با ۰/۳۳۱ است که به لحاظ آماری معنادار نیست. از این‌رو، می‌توان گفت که پیش‌فرض مساوی بودن واریانس‌ها رعایت شده است.

جدول ۲. آزمون همگونی واریانس لوین؛ متغیر وابسته: پس‌آزمون زبان انگلیسی

F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معناداری
۰/۳۳۱	۱	۵۴	۰/۵۶۷

جدول ۳ نتایج تحلیل داده‌ها شامل منبع تغییرات، مجموع مربعات نوع سوم، درجه آزادی، میانگین مربعات، مقدار F، سطح معناداری، و مجذور اتا نسبی را نشان می‌دهد.

جدول ۳. آزمون تأثیرات بین آزمودنی‌ها؛ متغیر وابسته: پس‌آزمون زبان انگلیسی

منبع تغییرات	مجموع مربعات نوع سوم	درجه آزادی	میانگین مربعات	F	سطح معناداری	مجذور اتا نسبی
پیش‌آزمون زبان انگلیسی	۱۱۰۱/۴۲۵	۱	۱۱۰۱/۴۲۵	۵۵/۱۲	۰/۰۰۰	۰/۵۱۰
گروه	۴/۸۳۸	۱	۴/۸۳۸	۰/۲۴۲	۰/۶۲۵	۰/۰۰۵
خطا	۱۰۵۹/۰۵۴	۵۳	۱۹/۹۸۲			
مجموع	۱۵۳۴۱/۵۶۳	۵۶				
مجموع تصحیح شده	۲۱۷۲/۷۸۵	۵۵				

همان‌گونه که جدول ۳ نشان می‌دهد، مقدار F برای متغیر مستقل گروه ۰/۲۴ است که از معناداری آماری در سطح ۰/۰۵ برخوردار نیست؛ بدین معنا که هیچ تفاوت معناداری بین نمره‌های گروه گواه و آزمایشی در پس‌آزمون زبان انگلیسی وجود ندارد. با توجه به ستون مجذور اتای نسبی، متغیر مستقل گروه تنها ۰/۵۰ درصد از واریانس در متغیر وابسته را توضیح می‌دهد. از سوی دیگر، مقدار F برای پیش‌آزمون زبان انگلیسی ۵۵/۱۲ است که از معناداری آماری برخوردار است و نیز ۵۱ درصد از واریانس در متغیر وابسته را توضیح می‌دهد. بر اساس این نتایج، راهبردهای مدیریت منابع شامل تنظیم تلاش و مدیریت زمان تأثیری معنادار بر یادگیری زبان انگلیسی دانش‌آموزان گروه آزمایشی نداشت. همچنین، از آنجا که پیش‌آزمون

و پس از آزمون زبان انگلیسی دو آزمون متفاوت بودند، میانگین ناخالص و خالص هر دو گروه در ادامه آمده است.

جدول ۴ میانگین‌های ناخالص و انحراف معیار هر دو گروه آزمایشی و گواه را نشان می‌دهد. میانگین ناخالص گروه آزمایشی و گواه به ترتیب ۱۵/۸۰ و ۱۴/۸۶ است.

جدول ۴. آمار توصیفی؛ متغیر وابسته: پس از آزمون زبان انگلیسی

گروه	میانگین	انحراف معیار	تعداد
آزمایشی	۱۵/۸۰۳۶	۶/۳۳۰۹۰	۲۸
گواه	۱۴/۸۶۶۱	۶/۳۱۹۶۱	۲۸
مجموع	۱۵/۳۳۴۸	۶/۲۸۵۳۱	۵۶

جدول ۵ نیز میانگین‌های خالص را برای هر دو گروه آزمایشی و گواه پس از کنترل تأثیر پیش‌آزمون زبان انگلیسی نشان می‌دهد. میانگین‌های خالص گروه آزمایشی و گواه طبق جدول به ترتیب ۱۵/۶۲ و ۱۵/۰۴ است.

جدول ۵. تفاوت تقریبی میانگین‌ها؛ متغیر وابسته: پس از آزمون زبان انگلیسی

گروه	میانگین	خطای معیار	فاصله اطمینان ۹۵ درصد
آزمایشی	۱۵/۶۲۹	۰/۸۴۵	سطح بالا ۱۷/۳۲۴ سطح پایین ۱۳/۹۳۴
گواه	۱۵/۰۴۱	۰/۸۴۵	۱۶/۷۳۶ ۱۳/۳۴۶

یافته‌های این مطالعه هیچ تفاوت معناداری را بین گروه‌های گواه و آزمایشی در نمره‌های پس‌آزمون زبان انگلیسی آن‌ها نشان نداد. بدین معنا که راهبردهای تنظیم تلاش و مدیریت زمان تأثیری معنادار بر یادگیری زبان انگلیسی زبان‌آموزان در گروه آزمایشی نداشت. این یافته‌ها با مطالعات پیشین مطابق نیست که راهبردهای یادگیری را مشخصه و ویژگی زبان‌آموزان موفق نشان می‌دهد (آندرسن، ۲۰۰۸؛ الیس، ۲۰۰۴، ۱۹۹۴؛ روبین، ۱۹۷۵؛ پراتونپ و شینوونو، ۲۰۰۸؛ گرامی و مدنی، ۲۰۱۱؛ مشکوة و شعبانی، ۲۰۱۳). یافته‌های این مطالعه همچنین با مطالعاتی که رابطه مثبت و معناداری بین یادگیری زبان و استفاده از راهبردهای یادگیری (سو، ۲۰۰۵؛ گریفیس، ۲۰۰۳؛ وارنون، ۲۰۰۰؛ پیکوک و هو، ۲۰۰۳؛ اکبری و طالبی

نژاد، ۲۰۰۳)، راهبردهای خودتنظیمی و موفقیت تحصیلی (نوتا و همکاران، ۲۰۰۴؛ بمبناتی، ۲۰۰۷؛ استینمایر و همکاران، ۲۰۱۰؛ هنگ و همکاران، ۲۰۰۹؛ نامدارپور، ۲۰۰۸؛ خادمی و نوشادی، ۲۰۰۶)، و نیز راهبردهای مدیریت منابع و عملکرد تحصیلی (ریکس ودان، ۲۰۱۰؛ شوئیگر و همکاران، ۲۰۱۲، ۲۰۰۹؛ کریدی وفیلیپس، ۲۰۱۰؛ چن، ۲۰۱۰؛ نوتا و همکاران، ۲۰۰۴؛ پوته و ابراهیم، ۲۰۱۰) نشان داده‌اند همسو نیست. با وجود این، باید در نظر داشت که این مطالعات همگی دارای طرح تحقیق غیرآزمایشی (همبستگی، کیفی، ...) است که این خود دلیلی برای متفاوت بودن نتایج و یافته‌های این پژوهش‌ها با پژوهش حاضر است.

علاوه بر این، نقش احتمالی برخی عوامل در نتایج این مطالعه و موفقیت تحصیلی و یادگیری زبان انگلیسی دانش‌آموزان را نباید از نظر دور داشت. این عوامل شامل شرایط حاکم بر محیط مدرسه، محتوای کتاب درسی زبان انگلیسی، زمان اجرای پژوهش، طول مدت آموزش، وضعیت اقتصادی-اجتماعی دانش‌آموزان، انگیزه، هویت دانش‌آموزان، و عناصر فرهنگی و بومی فرایند خودتنظیمی است که همگی در نتایج پژوهش حاضر و نیز عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان نقش دارند. اولین عامل تأثیرگذار را می‌توان شرایط مدرسه دانست. بنا به گفته معلمان که تجربه چند سال تدریس در مدرسه مزبور را داشتند، دانش‌آموزان این مدرسه معمولاً روندی نزولی را در عملکرد تحصیلی و رفتاری خود طی سال تحصیلی، به‌ویژه نیم‌سال دوم تجربه می‌کنند. کیفیت پایین مدیریت مدرسه و عدم توجه کافی به عملکرد تحصیلی و رفتاری دانش‌آموزان از سوی مسئولان مدرسه موجب شده تا غالب دانش‌آموزان این مدرسه دچار افت در عملکرد شوند. از این‌رو، عدم بهبود نمره‌های زبان انگلیسی دانش‌آموزان گروه آزمایشی همانند گروه گواه بیشتر متأثر از شرایط مدرسه است، نه آموزش راهبردهای یادگیری، که این مسئله خود نقش دیگر مسئولان آموزشی در مدارس را برجسته می‌سازد. همچنین، کتاب زبان انگلیسی سال دوم راهنمایی نیز دلیلی برای عملکرد ضعیف دانش‌آموزان در این درس است. طبق نظر دو تن از متخصصان و دبیران باتجربه آموزش زبان انگلیسی طی مصاحبه، قواعد و نکات دستوری این کتاب، به‌خصوص در بخش دوم، متناسب با مرحله رشد سنی و شناختی و نیز سطح زبان‌آموزی دانش‌آموزان این رده نیست که خود موجب افت در نمره‌های درس زبان انگلیسی به‌خصوص در نیمه دوم سال تحصیلی می‌شود. از آنجا که آموزش زبان انگلیسی در این پژوهش بر اساس محتوای کتاب درسی مزبور صورت گرفته و نیز به دلیل اجرای پژوهش در نیمه دوم سال تحصیلی، آموزش زبان بیشتر بر محتوای

نیمه دوم کتاب تمرکز دارد. از این رو، ممکن است که مباحث و نکات دشوار کتاب نه تنها مانع از بهبود عملکرد دانش آموزان گروه آزمایشی شده باشد، بلکه افت عملکرد را در هر دو گروه آزمایشی و گواه در پی دارد. همچنین، در نیمه دوم سال تحصیلی، تعطیلات سال جدید، حال و هوای ایام قبل از تعطیلات، تغییرات آب و هوایی در فصول، و نیز جو حاکم بر مدرسه در روزهای قبل از تعطیلات آخر سال همگی بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان تأثیر منفی دارد. همان طور که گفته شد، این پژوهش در نیمه دوم سال تحصیلی انجام گرفته و در نتیجه تمامی عواملی که در ارتباط با این نیمه از سال تحصیلی بر عملکرد دانش آموزان اثر دارد، ممکن است در نتایج پژوهش حاضر دخیل باشد. به همین روی می توان افت عملکرد دانش آموزان در هر دو گروه و عدم تفاوت بین آنها را به چنین شرایطی نسبت داد.

یکی دیگر از مسائل بسیار مهم در یادگیری، سپس به کار بستن راهبردهای خودتنظیمی، طول مدت زمانی است که فرد تحت آموزش این مهارت‌ها قرار می گیرد. طبق نظر کرونو (۲۰۰۱)، آموزش راهبردهایی از قبیل مدیریت زمان یا تنظیم تلاش و آماده ساختن فراگیران به منظور به کارگیری این مهارت‌ها دوره‌های طولانی مدتی را نیاز دارد و حتی از دیدگاه پک (۱۹۷۸) شاید لازم باشد که بنیان چنین مهارت‌هایی از همان سال‌های نخستین زندگی فرد و در خانواده ایجاد شود. از این رو، ممکن است که دانش آموزان گروه آزمایشی طی مدت سه ماهه پژوهش حاضر از فرصت کافی و لازم برای به دست آوردن مهارت‌های مدیریت تلاش و زمان برخوردار نبوده‌اند، چه رسد به اینکه این مهارت‌ها و راهبردها را در امر یادگیری درس زبان انگلیسی به کار بسته باشند. در این صورت طبیعی است که نتایج عملکرد آنها تفاوت چندانی با گروه گواه نداشته باشد.

از دیگر عوامل تأثیرگذار در این زمینه می توان به وضعیت اجتماعی اقتصادی دانش آموزان اشاره کرد. صاحب نظران و پژوهشگران متعددی همچون بندورا (۱۹۹۵)، تاج و اسکریمشر (۲۰۰۳)، زیمرمن (۲۰۰۰)، و پک (۱۹۷۸) همگی وضعیت اجتماعی اقتصادی افراد را از جمله مهم ترین عوامل تأثیرگذار بر موفقیت تحصیلی به حساب می آورند. همان طور که قبلاً ذکر شد، دانش آموزان در مدرسه مورد مطالعه اغلب از طبقات پایین جامعه بودند و از پیش زمینه اقتصادی- اجتماعی مناسبی نیز برخوردار نبودند. عملکرد دانش آموزان گروه آزمایشی و گروه گواه همانند دیگر دانش آموزان مدرسه تابع چنین شرایطی است که خود دلیلی برای افت نمره‌های هر دو گروه در نمره‌های پس از آزمون درس زبان انگلیسی به حساب می آید.

انگیزه نیز از جمله عواملی است که نقشی بسیار مهم در امر یادگیری زبان انگلیسی و نیز مهارت‌های خودتنظیمی ایفا می‌کند و عدم برخورداری از انگیزه کافی دلیلی برای افت تحصیلی دانش‌آموزان است. بنا به گفته افرادی نظیر زیمرمن (۲۰۰۱)، انگیزه خود به عواملی بستگی دارد که از جمله مهم‌ترین آن‌ها می‌توان به باورهای خودکارآمدی اشاره کرد. اگر فرد به توانایی خود در رسیدن به اهدافش باور نداشته باشد، ممکن است که از انگیزه لازم برخوردار نباشد، در نتیجه تلاش کافی در جهت نیل به اهداف خود نیز نداشته باشد. این مسئله در مورد دانش‌آموزان مورد مطالعه در این پژوهش نیز صادق است، چرا که اغلب آن‌ها انگیزه کافی و نیز باورهای مثبت خودکارآمدی نداشتند و تمایل زیادی نیز به کسب مهارت‌های خودتنظیمی یا محتوای درس زبان انگلیسی نشان نمی‌دادند. از این‌رو، نتایج حاصل و مشابه را که نشان از عدم بهبود عملکرد در هر دو گروه آزمایشی و گواه دارد می‌توان به این مسئله نسبت داد.

نکته مهم دیگر اینکه خودتنظیمی یادگیری فرایندی است که از هویت افراد سرچشمه می‌گیرد (پاریس و همکاران، ۲۰۰۱) و در نتیجه هرگونه اشکال در هویت به اشکال در یادگیری و مدیریت یادگیری و نهایتاً عملکرد تحصیلی ضعیف منجر می‌شود. توجه به این مسئله در نظام آموزشی کشور ما به طور خاص اهمیت زیادی دارد، چرا که پژوهش‌ها نشان داده‌اند مدارس ایران در ارتقا و شکل‌دهی هویت دانش‌آموزان نقش چندانی ندارند. در نتیجه هویت دانش‌آموزان بیشتر تحت تأثیر عواملی از جمله جامعه، رسانه‌های جمعی، یا بازی‌های رایانه‌ای است (لطف‌آبادی، ۲۰۰۴). دانش‌آموزان مورد مطالعه در این پژوهش نیز از قاعده فوق مستثنی نیست و تحت تأثیر هویت‌های غیرتحصیلی، تلاش‌های خود را اغلب به سمت و سوی اهداف غیرتحصیلی و غالباً جامعه‌ستیز جهت می‌دهند. دانش‌آموزان چه در گروه گواه و چه در گروه آزمایشی اغلب از هویت‌های تحصیلی پایدار و در نتیجه انگیزه‌های تحصیلی لازم برخوردار نبودند و شاید به همین خاطر است که روندی نزولی را در عملکرد خود در یادگیری درس زبان انگلیسی تجربه کردند.

نکته آخر در این باره بحث بر سر ویژگی‌های فرهنگی و بومی فرایندهای خودتنظیمی است. طبق نظر مک‌لرنی (۲۰۰۸)، باورها و ارزش‌های فرهنگی و نیز هویت‌های فرهنگی افراد بر یادگیری، انگیزش، و خودتنظیمی آن‌ها تأثیر دارد. از این‌رو، خودتنظیمی ممکن است تعاریف مختلفی در فرهنگ‌های مختلف داشته باشد و دیدگاه‌های متفاوتی نیز نسبت به آن وجود داشته باشد. ممکن است آنچه راهبردهای خودتنظیمی در چارچوب غربی در این

پژوهش مطالعه شده‌اند متناسب با الگوها و ارزش‌های فرهنگی بومی نباشد. در نتیجه نقشی اثرگذار بر یادگیری و موفقیت دانش‌آموزان در درس زبان انگلیسی ندارد.

نتیجه

مطالعه حاضر به بررسی تأثیر راهبردهای خودتنظیمی مدیریت منابع شامل مدیریت زمان و تنظیم تلاش بر یادگیری زبان انگلیسی به منزله زبان خارجه پرداخته است. نتایج تحلیل‌هایی که از نمره‌های پس‌آزمون گروه‌های آزمایشی و گواه به دست آمد هیچ تفاوت معناداری را بین دو گروه نشان نداد. طبق این نتایج، راهبردهای مدیریت زمان و تنظیم تلاش تأثیری معنادار بر یادگیری زبان انگلیسی دانش‌آموزان گروه آزمایشی در این پژوهش نداشته است. با این حال، استناد به تنها همین یک مطالعه به منظور تعمیم یافته‌های آن دشوار است و نیاز به پژوهش‌های بیشتری در این زمینه است؛ پژوهش‌هایی که نقش عوامل مختلف را بر یادگیری زبان انگلیسی و راهبردهای خودتنظیمی و به‌کارگیری آن‌ها بررسی می‌کنند. برای مثال، می‌بایست در مورد نگرش زبان‌آموزان به راهبردهایی از قبیل مدیریت زمان یا تلاش مطالعاتی انجام داد چرا که باورها و نگرش‌های فرد به کارآمد بودن راهبردها نقشی اساسی در انگیزه وی برای به‌کارگیری این‌گونه راهبردها دارد. همچنین می‌بایست آموزش‌های خودتنظیمی را در بازه‌های زمانی مختلف بین گروه‌های مختلف مقایسه کرد تا به تأثیرات احتمالی طول مدت آموزش بر فراگیری این مهارت پی برد. از سوی دیگر، به منظور اطمینان یافتن از نقش عوامل اجتماعی و اقتصادی در نتایج پژوهش حاضر و یا به طور کلی در امر موفقیت تحصیلی، نیاز است تا پژوهش‌های مشابهی نیز در بین دانش‌آموزانی صورت گیرد که از شرایط اجتماعی-اقتصادی مطلوب‌تری برخوردارند تا مشخص شود که آیا این‌گونه مسائل در حقیقت تأثیری چشمگیر بر عملکرد تحصیلی افراد دارند؟ علاوه بر این، بررسی نقش ساخت‌های عاطفی از جمله انگیزه، خودکارآمدی و هویت را در یادگیری و به‌کار بستن راهبردهای خودتنظیمی نباید از نظر دور داشت، چرا که همان‌طور که قبلاً نیز گفته شد این‌گونه عوامل نقشی اساسی در گرایش افراد به استفاده از راهبردهای خودتنظیمی دارند؛ از این رو به پژوهش در مورد نقش چنین عواملی می‌بایست در نظام‌های آموزشی توجه جدی‌تر کرد. نکته آخر اینکه خودتنظیمی ممکن است در فرهنگ‌های مختلف تعاریف متفاوتی داشته باشد که خود نیاز به مطالعه عوامل و عناصر فرهنگی و بومی آن را برجسته می‌سازد. به همین دلیل لازم است تا بررسی‌های دقیقی در این

باره صورت گیرد و نقش این‌گونه عوامل را در نتایج پژوهش‌هایی از قبیل پژوهش حاضر روشن کرد.

آنچه در پایان و در ارتباط با نتایج این مطالعه شایان یادآوری است این است که طبق نظر راجرز (۱۹۶۱)، رویکردهای دانش‌آموز-محور ممکن است هیچ تفاوتی با رویکردهای معلم‌محور در بهبود یادگیری دانش‌آموزان از محتوای درس نداشته باشند، اما این رویکردها قادرند که خلاقیت، حس مسئولیت‌پذیری، سازگاری، خودانگیزشی، و عشق به یادگیری را در دانش‌آموزان ارتقا دهند؛ از این‌رو معلمان و مربیان می‌بایست تلاش خود را در جهت استفاده هر چه بیشتر از رویکردهای دانش‌آموز-محور و ارتقای مهارت‌های خودتنظیمی در دانش‌آموزان به کار بندند، به‌ویژه در حوزه آموزش زبان انگلیسی که مشارکت فعال زبان‌آموز در امر یادگیری و پذیرفتن بار مسئولیت یادگیری خود رکنی اساسی قلمداد می‌شود.

References

- Bandura, A. B. (1995). *Exercise of personal and collective efficacy in changing societies*. In Bandura, A. B. *Self-Efficacy in Changing Societies* (pp. 1- 45). Cambridge University Press.
- Corno, L. (2001). *Volitional Aspects of Self-Regulated Learning*. In Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. *Self-Regulated Learning and Academic Achievement* (pp. 191-225). Lawrence Erlbaum Associates.
- Griffiths, C.. (2008). *Strategies and good language learners*. In Griffiths, C. *Lessons from Good Language Learners* (pp. 83- 98). Cambridge University Press.
- McInerney, D. M. (2008). *The Motivational Roles of Cultural Differences and Cultural Identity in Self-Regulated Learning*. In Schunk, D.H., & Zimmerman, B. J. *Motivation and Self-Regulated Learning: Theory, Research, and Applications* (pp. 369- 400). Lawrence Erlbaum Associates.
- Meshkat, M. & Shaabani, M. (2013). *The Effect of Self-Regulatory Resource Management Strategies on Learning English as a Foreign Language*. *Unpublished MA dissertation. Shahid Rajae Teacher Training University*.
- Nejati, R. Ashrafi, H.R.(1390/2011). *Amare Karbordi be Zabane Sade* (Statistics Made Simple). Shahid Rajae Teacher Training University Publication.
- O'Malley, J. M., Chamot, A. U., Stewner-Manzanares, G., Russo, R., & Kupper, L. (1985). Learning strategy applications with students of English as a second language. *TESOL Quarterly*, 19 (3), 557- 584.

- Oxford, R.L. (1990). *Direct Strategies for Dealing with Language*. In Oxford, R. L. Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know (pp. 37- 56). NEWBURY HOUSE PUBLISHERS.
- (1990). *Indirect Strategies for General Management of Learning*. In Oxford, R. L. Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know. (pp. 135- 150). NEWBURY HOUSE PUBLISHERS.
- (1990). *Looking at Language Learning Strategies*. In Oxford, R. L. Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know (pp. 1- 36). NEWBURY HOUSE PUBLISHERS.
- Pallant, J. (2007). *SPSS Survival Manual: A Step by Step Guide to Data Analysis Using SPSS for Windows*. Open University Press.
- Paris, S.G., Byrnes, J.P., & Paris, A.H. (2001). *Constructing Theories, Identities, and Action of Self-Regulated Learners*. In Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. Self-Regulated Learning and Academic Achievement (pp. 253-287). Lawrence Erlbaum Associates.
- Peck, M.S. (1978). *The Road Less Traveled: A New Psychology of Love, Traditional Values and Spiritual Growth*. Touchstone.
- Pintrich, P. R., Smith, D. A. F., Garcia, T., & McKeachie, W. J. (1991). A Manual for the Use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ). *NCRIPAL*
- Rogers, C. (1390/1961). *Honare Ensan Shodan (On Becoming a Person)*. Translated by Mahin Milani. Noy Publication.
- Schunk, D. H., & Ertmer, P. A. (2000). *Self- Regulation and Academic Learning: Self-Efficacy Enhancing Interventions*. In Boekaerts, M., Pintrich, P. R., & Zeidner, M. Handbook of Self-Regulation (pp. 631- 649). Academic Press.
- Tudge, J., Scrimsher, S. (2003). *Lev. S. Vygotsky on Education: A Cultural-Historical, Interpersonal, and Individual Approach to Development*. In Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. Educational Psychology: A Century of Contributions (pp. 207- 228). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Zimmerman, B.J. (2000). *Attaining Self-Regulation: A Social Cognitive Perspective*. In Boekaerts, M., Pintrich, P. R., & Zeidner, M. Handbook of Self-Regulation (pp. 13- 39). Academic Press.
- (2001). *Theories of Self-Regulated Learning and Academic Achievement: An Overview and Analysis*. In Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. Self-Regulated Learning and Academic Achievement (pp. 1-37). Lawrence Erlbaum Associates

Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2003). *Albert Bandura: The Scholar and His Contributions to Educational Psychology*. In Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. *Educational Psychology: A Century of Contributions* (pp. 431- 458). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

پیوست

پرسشنامه راهبردهای خودتنظیمی مدیریت منابع

کاملاً مخالفم	مخالقم	نظری ندارم	موافقم	کاملاً موافقم	
					۱. هنگام مطالعه برای این درس اغلب سعی می‌کنم مطلب درسی را به یک دوست یا همکلاسی توضیح دهم.
					۲. معمولاً در مکانی به مطالعه می‌پردازم که بتوانم بر فعالیت درسی‌ام تمرکز کنم.
					۳. هنگام مطالعه برای این درس اغلب چنان احساس تنبلی یا خستگی می‌کنم که قبل از اتمام برنامه‌ام آن را رها می‌کنم.
					۴. حتی اگر در یادگیری مطلب درسی در این کلاس مشکل داشته باشم سعی می‌کنم کار را به تنهایی و بدون کمک گرفتن از کسی انجام دهم.
					۵. از مدت زمان مطالعه‌ام برای این درس به خوبی استفاده می‌کنم.
					۶. به منظور تکمیل تمرین‌های این درس سعی می‌کنم با دیگر دانش‌آموزان این کلاس کار کنم.
					۷. به منظور داشتن عملکرد خوب در این کلاس به شدت کار می‌کنم حتی اگر آنچه را انجام می‌دهم دوست نداشته باشم.
					۸. هنگام مطالعه برای این درس اغلب زمانی را صرف بحث در مورد مطلب درسی با گروهی از دانش‌آموزان کلاس می‌کنم.
					۹. پای‌بندی به برنامه مطالعاتی برایم مشکل است.
					۱۰. از استاد می‌خواهم مفاهیمی را که به خوبی درک نمی‌کنم توضیح دهد.
					۱۱. در صورت سخت بودن فعالیت درسی یا آن را رها یا تنها بخش‌های آسان را مطالعه می‌کنم.
					۱۲. مکان ثابت مجزا برای مطالعه دارم.

					۱۳. هر گاه مطلبی را در این کلاس نمی‌توانم بفهمم، از دانش‌آموز دیگری در این کلاس کمک می‌خواهم.
					۱۴. اطمینان می‌دهم که خواندنی‌ها و تمرین‌های هفتگی این درس را ادامه می‌دهم.
					۱۵. به طور مرتب در کلاس حضور می‌یابم.
					۱۶. حتی زمانی که مطالب درسی کسل‌کننده و غیرجذاب‌اند به کارم ادامه می‌دهم تا آن را به پایان برسانم.
					۱۷. سعی می‌کنم دانش‌آموزانی را که در صورت لزوم می‌توانم از آنان کمک بگیرم در این کلاس شناسایی کنم.
					۱۸. اغلب به خاطر فعالیت‌های دیگر زمان زیادی را به این درس اختصاص نمی‌دهم.
					۱۹. به ندرت فرصت می‌یابم که یادداشتهایم را متن‌هایم را قبل از امتحان مرور کنم.

۱. پیش‌آزمون زبان انگلیسی

به نام خدا

آزمون زبان انگلیسی پایه دوم راهنمایی

نام و نام خانوادگی: نام کلاس:

مدت امتحان: ۶۰ دقیقه

بخش اول: تلفظ

الف) کلمات هر گروه را به دقت بخوانید و کلمه‌ای را که تلفظ متفاوت دارد مشخص کنید. (۲ نمره)

1. hat map car am
2. afternoon notebook school classoom
3. six fish fine sit
4. gun our under cup

ب) کلمات ستون اول را به دقت بخوانید و علامت تلفظی (آوایی) مناسب هر یک را از ستون دوم پیدا کنید. (۱ نمره)

- | | |
|-----------------|---------|
| 5. umbrella () | a. /aɪ/ |
| 6. too () | b. /ʌ/ |
| 7. fine () | c. /i:/ |
| 8. tree () | d. /u:/ |

بخش دوم: مکالمه

الف) مکالمه زیر را با کلمات داده شده کامل کنید. یک کلمه اضافی است. (۳ نمره)

Parvin: Excuse (1)..... Have (2)..... a red pencil?

Mehri: No, I (3).....

Parvin: Have you a (4)..... ?

Mehri: Yes, I have. (5)..... you are.

Parvin: Thank you.

Mehri: You're (6).....

- | |
|------------|
| a. pen |
| b. here |
| c. have |
| d. me |
| e. welcome |
| f. you |
| g. haven't |

ب) مکالمه زیر را با کلماتی مناسب از خودتان کامل کنید. (۳ نمره)

Amir: Hello, (7)..... are you?

Ali: Thank you. (8)..... is it?

Amir: It's 7:45. Please (9)..... Up.

Ali: Why?

Amir: It's (10).....

Ali: Let's (11)..... a (12).....

Amir: Ok

بخش سوم: معنای واژگان

الف) کلمات هر گروه را به دقت بخوانید. سپس کلمه‌ای را که از نظر معنا ناهماهنگ است مشخص کنید. (۳ نمره)

- | | | | |
|----------|--------|--------|----------|
| 1. Car | Bus | Map | Ship |
| 2. Eight | Two | Ten | Wall |
| 3. Table | Basket | Spoon | Fork |
| 4. Shirt | Scarf | Dress | House |
| 5. Chair | Pen | Pencil | Notebook |
| 6. Blue | Black | Fan | Red |

ب) به معنای کلمات زیر توجه کنید. سپس هر کدام را در جای مناسب در جدول بنویسید. (یک کلمه اضافی است) (۴/۵ نمره)

nose - sixty - doctor - nurse - twelve - bell - neck - seventeen - teacher - hand

شغل	اعضای بدن	عدد
7.	10.	13.
8.	11.	14.
9.	12.	15.

پ) جملات زیر را با کلمات داده شده کامل کنید. یک کلمه اضافی است. (۲,۵ نمره)

hair - time - brown - minutes - picture - over

16. That bag is
17. There is a ship in the
18. Mina's is black.
19. It's ten Past four.
20. Please go There.

ت) جاهای خالی را با کلمه‌ای مناسب از خودتان کامل کنید. (۱ نمره)

21. Saturday, Sunday ,
22. Tuesday,, Thursday

بخش چهارم: دستور زبان

الف) گزینه صحیح را انتخاب کنید. (۳ نمره)

- | | | | |
|-----------------------------------|-----|-------|------|
| 1. It a red car. | Are | is | am |
| 2. I have Orange book. | A | the | an |
| 3. Those are Books. | He | Ali's | Reza |
| 4. The map is the wall. | On | under | in |
| 5. I have a car. It is car. | My | she | I |
| 6. Please point the map. | In | at | to |

ب) پاسخ سؤال‌های زیر را از ستون روبه‌رو پیدا کنید. یک پاسخ اضافی است. (۳ نمره)

- | | |
|---|---------------------|
| 7. What color is her pen? () | A. It's Amir's. |
| 8. Are there two girls in the park? () | B. No, there isn't. |
| 9. Whose book is it? () | C. It's yellow. |
| | D. Yes, there are. |

۳. پس‌آزمون زبان انگلیسی

به نام خدا

آزمون زبان انگلیسی پایه دوم راهنمایی

نام کلاس:

نام و نام خانوادگی:

مدت امتحان: ۶۰ دقیقه

الف) تلفظ (۳ نمره)

کلمات هر گروه را به دقت بخوانید و دور کلمه‌ای که تلفظ متفاوت دارد خط بکشید.

1. name make place last

2. not doctor doing box
3. this that thanks they
4. book too afternoon school
5. we tree under teacher
6. five live nice fine

(ب) مکالمه (۶ نمره)

مکالمه زیر را با کلمات داده‌شده در ستون زیر کامل کنید. (یک کلمه اضافی است) (۳ نمره)

Mehdi: Hello.
 Ahmad: Hello. Is (1)..... Mehdi?
 Mehdi: Yes. (2)..... is speaking?
 Ahmad: This (3)..... Ahmad.
 Mehdi: Hi, Ahmad. What (4)..... you (5)..... ?
 Ahmad: I'm writing my (6).....

are
homework
that
doing
who
his
is

مکالمه زیر را با کلمات داده‌شده در ستون زیر کامل کنید. (یک کلمه اضافی است) (۳ نمره)

Mina: What (7)..... is (8)..... pen?
 Mahin: It's (9).....
 Mina: Have you a red (10)..... ?
 Mahin: Yes, I (11)..... Here (12)..... are.
 Mina: Thank you.

pencil
you
color
come
have
your
blue

(ج) واژگان (۱۱ نمره)

کلمات هر گروه را به دقت بخوانید و دور کلمه‌ای که از نظر معنی ناهماهنگ است خط بکشید. (۳ نمره)

- | | | | |
|------------|--------|---------|-----------|
| 1. Sunday | Monday | Today | Tuesday |
| 2. Mom | Need | Father | Brother |
| 3. Evening | Night | Lunch | Afternoon |
| 4. Home | Green | Yellow | Black |
| 5. Hand | Ear | Face | Gun |
| 6. Weekend | Hair | Tonight | Now |

برای هر یک از جملات زیر گزینه صحیح را از داخل پرانتز انتخاب کنید. (۲ نمره)



7. Please to the blackboard. (look- write- point)
8. We have two (eyes- necks- noses)
9. He is his car. (calling- washing- living)
10. We are not at school on (Fridays- Saturdays- Wednesdays)

جملات زیر را با کلمات داده شده کامل کنید. (یک کلمه اضافی است) (۴ نمره)

farmer - country - about - ready - family - speak - listen - Persian - office

11. Please to the teacher.
12. I'm not for school yet.
13. They English in classroom.
14. His father teaches
15. He is a
16. Mina works in the
17. Our is Iran.
18. They have a baby in their

با توجه به شکل، جملات زیر را با کلمه مناسب از خودتان کامل کنید. (۲ نمره)

19. He is a 
20. It's a 

(د) دستور زبان (۱۳ نمره)

برای هریک از جملات زیر گزینه صحیح را از داخل پرانتز انتخاب کنید. (۴ نمره)

1. Those are (black pens- black pen- pens black)
2. There an orange here. (are-were-is)
3. Reza walk to school. (don't- doesn't- isn't)
4. I cleaning my desk. (is-am-are)
5. They in the street last night. (were- are-was)
6. What is mother? (they- you-their)
7. Ali is English. (studies-studying-study)
8. Let's sit the table. (to-in-at)

با توجه به شکل های داده شده جملات زیر را کامل کنید. (۲ نمره)

What time is it?

It's ten to	It's past
