

بررسی چالش‌های درس زبان تخصصی رشته‌های علوم تربیتی و راهکارهای بهبود آن

ESP Curriculum Challenges for Educational Sciences Majors and Improvement Strategies

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۱۰/۸، تاریخ ارزیابی: ۱۳۹۸/۳/۲۴، تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۸/۶/۲۵

Somaye Mohammadzade, Dr.

Mohammad Javad Liaghatdar, Dr.

Ahmad Moinzadeh, Dr. Ahmad Abedi

سمیه محمدزاده^۱، دکتر محمدجواد لیاقتدار^{۲*}، دکتر

احمد معین زاده^۳، دکتر احمد عابدی^۴

Abstract: The objective of this study was to identify the challenges of ESP (English for specific purposes) curriculum of educational sciences majors and strategies to improve them. For this purpose, a semi-structured interview was conducted with 16 ESP teachers of educational sciences and 19 postgraduate students of educational sciences majors from four Universities of Iran (Allame Tabatabai University, Shahid Beheshti University, Isfahan University and Shiraz University). The face and content validity of the interview form was confirmed by five ESP and educational sciences specialists. The reliability of the results of interview was obtained using the audit trail. The theoretical infrastructure, data collection process and analysis process was confirmed. The findings indicated that the main challenge of the ESP curriculum was related to the lack of the five language skills in objectives, content selection, and the strategies of teaching content and assessment of ESP curriculum. The proposed basic strategy of both respondent groups was to emphasize on the realization and strengthening of the five skills in all four elements of the ESP curriculum. The realization of this procedure could potentially enhance the research and the educational capabilities of students and facilitate scientific advancement.

Keywords: Curriculum, Challenges, Strategies, ESP (English for specific purposes)

چکیده: هدف از پژوهش حاضر، بررسی کیفی چالش‌های برنامه درسی درس زبان تخصصی رشته‌های علوم تربیتی و راهکارهای بهبود این چالش‌ها بود. به این منظور، مصاحبه‌ای نیمه ساختارمند با ۱۶ استاد مدرس زبان تخصصی رشته‌های علوم تربیتی و ۱۹ دانشجوی تحصیلات تکمیلی شاغل به تحصیل در رشته‌های علوم تربیتی از چهار دانشگاه ایران (دانشگاه علامه طباطبایی، دانشگاه شهید بهشتی، دانشگاه اصفهان و دانشگاه شیراز) انجام گرفت. روایی صوری و محتوایی فرم مصاحبه توسط پنج نفر از متخصصان زبان تخصصی و رشته‌های علوم تربیتی تأیید گردید. پایایی نتایج مصاحبه با استفاده از مسیر ممیزی بدست آمد به‌طوری‌که زیربنای تئوریک، فرایند جمع‌آوری داده‌ها و فرایند تحلیل مصاحبه تأیید و قابلیت اطمینان مطالعه حاصل گردید. یافته‌ها نشان داد که عمده چالش‌های برنامه درسی زبان تخصصی مربوط به عدم تحقق مهارت‌های اساسی زبان در هدف‌ها، گزینش و ارائه محتوا و نحوه ارزشیابی است. راهکار پیشنهادی پاسخگویان، تأکید بر تحقق مهارت‌های اساسی زبان در هدف‌های درس زبان تخصصی و هماهنگ‌سازی هدف‌ها با گزینش و ارائه محتوا و نحوه ارزشیابی بود. امید است که تحقق این رویه بتواند قابلیت‌های پژوهشی و بالتبع توانمندی‌های آموزشی دانشجویان را ارتقا بخشد و دستیابی به پیشرفت‌های علمی را تسهیل نماید.

کلمات کلیدی: برنامه درسی، چالش‌ها، راهکارها، زبان تخصصی.

^۱ دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران:

S.mohammadzade@edu.ui.ac.ir

^۲ استاد تمام برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران مسئول

مکاتبات: JAVAD@edu.ui.ac.ir

^۳ دانشیار زبان‌شناسی، گروه انگلیسی دانشکده زبان دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران: moin@fgn.ui.ac.ir

^۴ دانشیار روانشناسی کودکان استثنایی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه اصفهان، اصفهان،

ایران: a.abedi@edu.ui.ir

مقدمه

نیازهای عصر ارتباطات سبب شده است که نیاز به یادگیری زبان انگلیسی به عنوان زبان بین‌المللی بیش از پیش احساس شود (پیروزان و بوشهری، ۱۳۹۵). نظر به اینکه زبان انگلیسی به زعم عالمی (۱۳۹۵) به زبان میانجی در روابط بین‌المللی تبدیل شده است، نیازمندی کارشناسان رشته‌های مختلف از جمله رشته‌های علوم تربیتی هر روز به این زبان میانجی بیشتر می‌شود. از سوی دیگر، زبان انگلیسی به واسطه گستره بین‌المللی، بستر مناسبی را برای انتقال اطلاعات علمی مفید و آخرین پیشرفت‌های علمی در حوزه‌های مختلفی همچون روانشناسی و علوم تربیتی فراهم کرده است. این اطلاعات از طریق شبکه‌های اطلاع‌رسانی جهانی، کتابخانه‌های الکترونیک و رسانه‌های ارتباط جمعی مانند رادیو، تلویزیون و ماهواره به زبان انگلیسی در سراسر جهان منتشر می‌گردد و استفاده از این اطلاعات به کمک دانش زبان تخصصی تسهیل می‌گردد. متأسفانه تجارب حاصل از دوران مدرسه (دوره متوسطه اول و دوم) و سطوح غیرتکمیلی دانشگاه (زبان عمومی و اختصاصی کارشناسی) نیز در راستای تحقق چنین هدفی حرکت نمی‌کند به طوری که عمده تأکید زبان انگلیسی در دوره‌های مذکور بر گرامر و حفظیات بوده و هیچ‌گونه تأکیدی بر پنج مهارت اساسی یادگیری زبان انگلیسی (مهارت خواندن و درک مطلب، مهارت ترجمه کردن، مهارت نگارش، مهارت گوش دادن و مهارت صحبت کردن) نمی‌شود.

زبان تخصصی یا انگلیسی برای اهداف ویژه، در واقع ابزاری جهت برآوردن نیازهای ویژه فراگیر در رشته مطالعاتی خود است (چین و هسو^۱، ۲۰۱۰) و از جمله موضوعاتی است که به طور مشخص حدود شش دهه گذشته با حجم قابل توجهی از پژوهش‌ها همراه شده است (بلچر، ۲۰۰۶، هایلند ۲۰۰۶). این روند بر اساس پژوهش‌های عطایی (۲۰۰۲ و ۲۰۱۳)، عطایی و نجات قنبر (۲۰۱۷) و حیاتی (۲۰۰۸) در ایران نیز مشخصاً در دو دهه گذشته گسترش یافته و توجه پژوهشگران و صاحب‌نظران آموزش زبان انگلیسی را به خود جلب کرده است؛ اما مروری بر پیشینه موضوع مورد پژوهش بیانگر آن است که با وجود پژوهش‌های بسیار در حوزه آموزش زبان و عمر محدود سه دهه اجرای این برنامه در ایران، پژوهش و مطالعه در مورد برنامه درسی زبان تخصصی با تأکید بر تلفیق نظریه‌های دو حوزه برنامه درسی و زبان تخصصی، در ایران کم انجام شده است؛ به عبارت دیگر، پژوهش‌های صورت گرفته در حوزه زبان تخصصی بدون در نظر گرفتن عناصر برنامه درسی، هدف‌ها، محتوا، فرایندهای یاددهی - یادگیری و راهبردهای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، به صورت پراکنده تنها به یک بعد از ابعاد برنامه درسی زبان تخصصی

¹Chien & Hsu

پرداخته‌اند: برای مثال پژوهش‌های عطایی و نظری (۲۰۱۱)، علی‌اکبری و بغایری (۲۰۱۴)، مزدایاسنا و تحریریان (۲۰۰۸) به بعد نیازسنجی و هدف‌ها؛ پژوهش مزرعه نو و مزدایاسنا (۲۰۱۶) به بعد محتوا؛ و پژوهش‌های دشتستانی (۲۰۱۶) و توکلی، نصری و رضازاده (۲۰۱۳) به بعد روش‌های تدریس پرداخته‌اند. موضوع قابل توجه در این زمینه شاید آن است که یکی از دلایل ضعف دانشجویان تحصیلات تکمیلی در مسئله زبان و بالتبع ضعف توانایی‌های پژوهشی آنان، همین نکته عدم توجه به تلفیق برنامه درسی با زبان تخصصی باشد. از این رو پژوهش حاضر، به دنبال بررسی هم‌زمان هر چهار عنصر برنامه درسی زبان تخصصی بوده است تا به بررسی چالش‌ها و راهکارهای بهبود این چهار بُعد یعنی هدف‌ها، محتوا، فرایندهای یاددهی - یادگیری و راهبردهای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی درس زبان تخصصی رشته‌های علوم تربیتی در دوره آموزش عالی بپردازد و بدین‌وسیله شاید بتواند گامی در جهت بهبود برنامه درسی زبان تخصصی رشته‌های علوم تربیتی بردارد. امید آن‌که نتایج پژوهش منجر به انجام پژوهش‌های مشابه در دیگر رشته‌ها شود. شایسته است اشاراتی نیز هرچند مختصر به حوزه برنامه درسی و سپس حوزه زبان تخصصی داشته باشیم.

پیرامون برنامه درسی^۱، بوشامپ (۱۹۷۷) چند تعریف متفاوت ارائه کرده است. یکی از مزیت‌های تعریف بوشامپ (۱۹۷۷) آن است که تعداد عناصر برنامه درسی بر اساس تعریف‌ها مشخص می‌شود: در تعریف اول، او برنامه درسی را صرفاً منحصر به ذکر اهداف کلی و جزئی دانسته است. در تعریف دوم، ایشان بر هماهنگی‌گزينش محتوا با اهداف تعیین‌شده تأکید می‌کند. در تعریف سوم، گامی جلوتر رفته و بر شیوه ارائه محتوا (روش تدریس) متناسب با دو عنصر قبلی یعنی گزينش محتوا و اهداف تأکید کرده است؛ و در گام نهایی، به تکمیل سه عنصر قبلی پرداخته و عنصر چهارم یعنی رویه ارزشیابی را متناسب با سه عنصر پیش‌گفته اضافه کرده است؛ بنابراین به نظر می‌رسد بوشامپ (۱۹۷۷) تأکید دوباره‌ای بر منطق تایلر^۲ (۱۹۴۹) داشته است. از منظر دیگر، به‌زعم کلیبارد (۱۹۷۵) مدرس زبان تخصصی که به‌عنوان مثال در گروه علوم تربیتی تدریس می‌کند، لازم است طراحی برنامه درسی خود را با توجه به چهار عنصر پیش‌گفته و با هدف تحقق کیفی تدریس به این‌گونه بیان نماید. اول) در این درس لازم است چه اهدافی دنبال شود؟ دوم) برای تحقق اهداف موردنظر، محتوای قابل ارائه با توجه به چه معیارهایی گزينش شود؟ سوم) شیوه ارائه محتوا گزينش‌شده با بهره‌گیری از چه روش‌ها، رسانه‌ها و راهبردهایی صورت گیرد؟ چهارم) و نهایتاً آنکه از کدام رویه ارزشیابی استفاده شود تا میزان تحقق اهداف پیش‌گفته حاصل شود؟

¹curriculum

²Tyler

در خصوص درس زبان تخصصی لازم به ذکر است که زبان تخصصی^۱ در ایران در دوره کارشناسی و کارشناسی ارشد و گاهی در دوره دکتری تدریس می‌شود و در راستای آموزش زبان انگلیسی برای اهداف ویژه مطرح شده است. در واقع، «انگلیسی برای اهداف ویژه» بر هدف خاص زبان‌آموزان برای یادگیری زبان انگلیسی (رابینسون^۲، ۱۹۸۰) تأکید می‌کند و آن را می‌توان به صورت مطالعه انواع کاربردهای زبان انگلیسی تعریف کرد (گاروی یوفوت^۳، ۲۰۱۳)؛ به عبارت دیگر، در «انگلیسی برای اهداف ویژه» زبان انگلیسی وسیله‌ای برای دستیابی به هدف‌های کاربردی^۴ محسوب می‌شود و زبان‌آموزان زبان تخصصی، زبان انگلیسی را برای دستیابی به مهارت‌های شغلی و حرفه‌ای و یا کسب مجموعه دیگری از علوم فرامی‌گیرند (ویدوسون^۵، ۱۹۸۳). دروس زبان انگلیسی تخصصی در واقع به دانشجویان کمک می‌کند که در راستای تسلط بر مهارت‌های زبان انگلیسی، دانش تخصصی‌شان را گسترش داده و همچنین بر مهارت‌های لازم برای ارتباط حرفه‌ای در سطح بین‌المللی و جهانی تسلط لازم را پیدا کنند (پاپسکیو^۶، ۲۰۱۲). علاوه بر این، رویکرد یادگیری زبان انگلیسی برای اهداف ویژه، فراگیر محور و محتوا محور است. به این معنی که زبان انگلیسی در واقع ابزاری جهت برآوردن نیازهای فراگیران در رشته مطالعاتی خود است (چین و هسو^۷، ۲۰۱۰). استرونز^۸ (۱۹۸۸) و دودلی ایوانز (۱۹۹۸) در توصیف کارکرد آموزش زبان تخصصی در جهت تأمین نیاز فراگیران، به دو ویژگی اساسی اشاره می‌کنند: اولین ویژگی مورد اشاره استرونز^۹ (۱۹۸۸) و دودلی ایوانز (۱۹۹۸) عبارت‌اند از برآوردن نیازهای ویژه فراگیران و مرتبط بودن درس زبان انگلیسی تخصصی با محتوای رشته‌ها، حرفه‌ها و یا فعالیت‌های اجتماعی فراگیران. علاوه بر این، به‌زعم استرونز^{۱۰} (۱۹۸۸)، ایندیریانتي^{۱۱} (۲۰۱۲)، پاپسکیو (۲۰۱۰) و جعفریان، عزیزی فر، جمالینه سرب و گوهریان (۲۰۱۵) در تدریس زبان تخصصی لازم است مدرسین به مهارت‌های زبان توجه داشته و همچنین هنگام حضور در کلاس بر اساس مقتضیات کلاس و نیاز فراگیران و بدون روش از قبل تعیین شده

¹ English for Specific Purposes

² Robinson

³ Garvey Ufot

⁴ Practical purposes

⁵ Widdowson

⁶ Popescu

⁷ Chien & Hsu

⁸ Stevens

⁹ Stevens

¹⁰ Stevens

¹¹ Indrianti

تدریس نمایند. به نظر می‌رسد تأکید محققان پیش‌گفته بر ویژگی‌های ضروری تدریس زبان تخصصی، مؤید این نکته است که فرایند تدریس زبان تخصصی در کشورمان لازم است دستخوش تغییر شود. این مقاله پژوهشی در راستای تبیین این نوع تغییرات و رفع چالش‌های موجود در یادگیری زبان تخصصی در میان دانشجویان انجام گرفته است.

از جمله چالش‌های اساسی و زیربنایی یادگیری زبان تخصصی در کشورمان آن است که فراگیری زبان انگلیسی در مقطع متوسطه اول و دوم دچار اشکالات بسیاری است. لازم به توضیح است که در ایران در دوره متوسطه اول و دوم و در مجموع شش سال، دانش‌آموزان به‌طور میانگین هفته‌ای دو تا سه ساعت به یادگیری زبان انگلیسی می‌پردازند. این یادگیری عمدتاً با تأکید بر گرامر و بدون توجه به مهارت‌های پنج‌گانه زبان صورت می‌گیرد (افشار و موثق، ۲۰۱۶). این در حالی است که در اکثر کشورهای همسایه و نیز کشورهای توسعه‌یافته، فراگیری زبان انگلیسی با تأکید بر مهارت‌های زبان از سطح دبستان شروع می‌شود. مزید بر علت اینکه گاهی مشاهده شده است که معلمان و دبیران مربوط نیز از تسلط کافی برخوردار نیستند و شاید یکی از دلایل عدم توجه به تدریس مهارت‌های پنج‌گانه، همین وضعیت موجود مدرسین باشد. از این‌رو، دانش‌آموزان فارغ‌التحصیل دبیرستان که با همین فرایند یادگیری وارد دانشگاه می‌شوند، به‌طور طبیعی در یادگیری زبان انگلیسی عمومی و تخصصی نیز با مشکل روبرو هستند. به‌زعم افشار و موثق (۲۰۱۶)، درس زبان عمومی که در دانشگاه نیز ارائه می‌شود پیشینه خوبی را برای زبان تخصصی دانشجویان فراهم نمی‌سازد. شاید علت این امر آن است که تأکید درس زبان عمومی عمدتاً بر فعالیت‌های خواندن، واژگان، گرامر و ترجمه متون است و سایر مهارت‌های زبان انگلیسی در درس زبان عمومی مورد غفلت قرار می‌گیرد (خانی و ترلانی علی‌آبادی، ۲۰۱۶). از دیگر چالش‌های موجود در تدریس زبان تخصصی، عدم تسلط کافی برخی از مدرسین درس مذکور بر زبان انگلیسی است، به‌ویژه اینکه این درس در همه واحدهای آموزش عالی اعم از علمی - کاربردی، پیام نور، مؤسسات آموزش عالی غیرانتفاعی، واحدهای دانشگاه آزاد و دانشگاه‌های دولتی تدریس می‌شود. چنین چالشی را می‌توان با همکاری دانشکده‌ها به‌ویژه دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی با دانشکده زبان‌های خارجی کاهش داد (حیاتی، ۲۰۰۸). البته نکته مهم‌تر آن است که مشکل یادگیری زبان انگلیسی، همان‌طور که پیش‌ازین اشاره شد، لازم است از دوره مدرسه به‌طور اساسی اصلاح شود به‌گونه‌ای که دانش‌آموزان با ورود به دانشگاه، بر مهارت‌های اساسی زبان تسلط داشته باشند. به‌رحال همان‌طور که در سطور فوق‌الذکر اشاره شد این پژوهش به دنبال تبیین چالش‌های مربوط به درس زبان تخصصی در گروه‌های علوم تربیتی دانشگاه‌های علامه، شهید بهشتی، اصفهان و شیراز به‌منظور یافتن راهکارهایی برای رفع این چالش‌ها بوده است. در همین راستا شایسته است پژوهش‌های انجام‌شده در این خصوص با توجه به چهار عنصر هدف‌ها، محتوا، روش اجرا و رویه ارزشیابی موردبررسی قرار گیرد.

عمده چالش‌های مربوط به هدف‌های درس زبان تخصصی بر اساس نتایج پژوهش‌های انجام‌گرفته در این حوزه، بر عدم تأمین نیازهای فراگیران تأکید دارند. به‌عنوان مثال پژوهش مزدایاسنا و تحریریان (۲۰۰۸) و پژوهش علی‌اکبری و بغایری (۲۰۱۴) حاکی از آن است که دوره‌های زبان انگلیسی تخصصی به‌اندازه مورد انتظار، مثر ثمر نبوده و نیازهای فراگیران را برآورده نکرده است. علاوه بر این، رضوانی و حق‌شناس (۱۳۹۳) در تحقیق خود نشان دادند که بیشتر هدف‌های در نظر گرفته‌شده در کتاب‌های زبان تخصصی و استانداردهای آن‌ها، از اهداف آموزشی سطح پایین هستند و قادر به تأمین نیازهای فراگیران زبان تخصصی نیستند. نتایج پژوهش لیو، چانگ، یانگ و سان^۱ (۲۰۱۱) نیز حاکی از آن است که دوره‌های زبان تخصصی ارائه‌شده در تایوان (زبان آموزشی در تایوان همانند ایران غیر انگلیسی است)، نتوانسته است نیازهای دانشجویان در این زمینه را برآورده سازد. پژوهش‌ها همچنین راهکارهایی را برای رفع چالش فوق‌الذکر بیان نموده‌اند. به‌عنوان نمونه، محمدزاده، لیاقتدار، عابدی و معین زاده (۱۳۹۷) در پژوهش خود راهکارهایی همچون «همخوانی هدف‌ها با پیشرفت‌های علمی جهانی»، «همخوانی هدف‌ها با نیازهای آموزشی و پژوهشی دانشجویان» و «تأکید هدف‌ها بر پرورش مهارت‌های زبانی» را پیشنهاد نموده‌اند. پژوهش عطایی، ایرانمهر و بابایی (۲۰۱۶) هدف‌گذاری نو را برای درس زبان تخصصی توصیه کرده‌اند. اولوکای و دمیرل^۲ (۲۰۱۱) نیز تقویت چهار مهارت زبان انگلیسی (خواندن، نوشتن، صحبت کردن و شنیدن) را به‌عنوان راه‌حل رفع چالش‌های این حوزه توصیه کرده‌اند.

عمده چالش‌های محتوای زبان تخصصی بر اساس پژوهش‌های انجام‌گرفته مربوط به «عدم توجه به شرایطی که یک محتوای مناسب باید دارا باشد» است. در پژوهش‌های زیر نمونه‌ای از «عدم توجه به شرایطی که یک محتوای مناسب باید دارا باشد» بیان‌شده است. پژوهش برزآبادی فراهانی (۱۳۸۲)، «ضعف محتوای درسی و تمرینات کتابی»؛ پژوهش اصل رسولی (۲۰۱۲)، «مواد و محتوای آموزشی از پیش تعیین‌شده»؛ پژوهش عباسیان و مهدوی (۲۰۱۱)، «عدم وجود معیارهای لازم یک محتوای مناسب در کتاب درسی زبان تخصصی»؛ پژوهش علی‌اکبری و بغایری (۲۰۱۴)، «نامربوط بودن موضوعات با رشته تخصصی»؛ و پژوهش احمدی و رحیمی باجلانی (۲۰۱۲)، «تهیه نشدن کتاب‌های این درس بر اساس تحلیل نیاز دانشجویان» و «کم‌کاربرد بودن متن‌های اغلب کتاب‌ها برای دانشجویان» را به‌عنوان چالش این حوزه بیان نموده‌اند. قنسولی و پیشقدم (۱۳۸۹) نیز در پژوهش خود بر عدم توجه به ویژگی‌ها و

¹Liu, Chang, Yang, & Sun

²Ulucay & Demirel

نیازهای فراگیران در تدوین تمرین‌های کتاب‌ها به‌عنوان چالش محتوا تأکید نموده‌اند. اکثر پژوهش‌هایی که با هدف رفع چالش‌های محتوا انجام‌گرفته‌اند، «رعایت شرایطی که یک محتوای مناسب باید دارا باشد» را به‌عنوان راهکار این حوزه بیان نموده‌اند. هرکدام از پژوهش‌های زیر به بخشی از راهکار فوق‌الذکر اشاره نموده‌اند. به‌عنوان مثال، عباسیان و مهدوی (۲۰۱۱) در پژوهش خود بدین نتیجه رسیدند که دخالت دادن دانشجویان در فرایند طراحی برنامه درسی درس زبان تخصصی، ارزیابی مواد آموزشی آن و آماده‌سازی نهایی باعث می‌شود که محتوای درس زبان تخصصی بهبود یابد؛ به‌عبارت‌دیگر، آن‌ها در پژوهش خود به یکی از شرایط لازم محتوای مناسب اشاره نموده‌اند. افزون بر این، محمدزاده و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهش خود، دریافتند که با به‌کارگیری مواردی همچون «همخوانی محتوا با دانش و موضوعات رشته تخصصی»، «متنوع و جذاب بودن محتوای درس» و «همخوانی محتوا با تقویت مهارت‌های زبانی» می‌توان شرایط موجود محتوای درس زبان تخصصی را بهبود بخشید. مدری و روس^۱ (۲۰۱۲) در پژوهش دیگری، در نظرگرفتن نیازهای فردی و گروهی انواع مختلف دانشجویان و نیازهای در حال تغییر بازار کار را در محتوای کتب درسی به‌عنوان راه‌حل مطلوب‌تر ساختن سودمندی و اثربخشی کتاب‌های درسی موجود زبان انگلیسی تخصصی ذکر کرده‌اند.

چالش‌های ذکرشده در پژوهش‌هایی که در حوزه فرایندهای یاددهی-یادگیری درس زبان تخصصی صورت گرفته است را می‌توان در سه دسته کلی خلاصه نمود: دسته اول چالش‌ها، مربوط به «عدم توجه به روش‌های تدریس نوین و مؤثر» است. پژوهش‌های زیر به نمونه‌ای از «عدم توجه به روش‌های تدریس نوین و مؤثر» اشاره نموده‌اند. به‌عنوان نمونه حیاتی (۲۰۰۸) در پژوهش خود، معلم محور بودن، کمی طول مدت دوره و کافی نبودن زمان اختصاص‌یافته برای درس زبان تخصصی و روش تدریسی که تنها بر حفظ تعدادی از کلمات و اصطلاحات تأکید دارد را به‌عنوان چالش این حوزه بیان نموده است. علی‌اکبری و بغایری (۲۰۱۴) و احمدی و رحیمی باجلانی (۲۰۱۲) نیز در پژوهش‌های خود بر کمی طول مدت دوره و کافی نبودن زمان اختصاص‌یافته برای درس زبان تخصصی تأکید نموده‌اند. حاجی رستم‌لو (۱۳۸۹)، نبود تلاش لازم برای بهینه‌سازی و اصلاح کیفیت آموزشی زبان انگلیسی تخصصی را به‌عنوان چالش فرایندهای یادگیری بیان نموده است. دسته دوم چالش‌ها مربوط به تخصص کم برخی از اساتید است. پژوهش‌های حیاتی (۲۰۰۸) و احمدی و رحیمی باجلانی (۲۰۱۲) بر این چالش تأکید کرده و علت آن را مربوط به نبود کلاس‌های فنون تدریس برای اساتید زبان تخصصی رشته‌ها دانسته‌اند. دسته سوم چالش‌ها مربوط به عدم توجه به تمام مهارت‌های زبان در فرایند آموزش زبان تخصصی است. پژوهش حاجی رستم‌لو (۱۳۸۹) یکی از پژوهش‌هایی است که به این چالش اشاره نموده است. راهکارهایی که پژوهش‌ها برای رفع چالش‌های این حوزه ذکر کرده‌اند نیز در

¹Medreaa & Rus

سه دسته می‌توان طبقه‌بندی نمود. دسته اول راهکارها مربوط به تأکید و توجه به مهارت‌های اساسی زبان تخصصی در تدریس می‌شود. پژوهش مهدوی‌نیا و مصلی‌نژاد (۱۳۸۸) در دسته اول قرار می‌گیرد زیرا به راهکاری جدید جهت برون‌رفت از مشکلات برنامه درسی زبان انگلیسی تخصصی پرداخته است و رویکرد کل‌نگر را به دلیل (۱) درگیرسازی همه ابعاد وجودی زبان‌آموز در یادگیری؛ (۲) مرتبط بودن کلیه مسائل و موضوعات مورد آموزش به یکدیگر و به‌صورت مدل شبکه‌ای و (۳) بهره‌گیری از زبان انگلیسی به‌عنوان زبان آموزش، رویکردی مناسب و مؤثر برای بهبود برنامه درسی زبان تخصصی و به‌عنوان راهکار مناسب حل چالش‌های این حوزه معرفی کرده است. دسته دوم راهکارها مربوط به استفاده از روش‌های مؤثر و نوین تدریس است. پژوهش لی^۱ (۲۰۱۲) و برن^۲ (۲۰۰۹) به دلیل توصیه برای به‌کارگیری فناوری در تدریس زبان تخصصی در گروه دوم قرار می‌گیرند. دسته سوم پژوهش‌ها، استفاده از اساتید زبان متخصص و مسلط بر زبان را به‌عنوان راهکار توصیه نموده‌اند. پژوهش تاتزل^۳ (۲۰۱۱)، نمونه‌ای از دسته سوم راهکارهای این حوزه است. تاتزل^۴ (۲۰۱۱) در تحقیق خود بدین نتیجه رسید که در آموزش زبان تخصصی، لازم است که متخصصان موضوع تخصصی و اساتید زبان با هم مشارکت داشته باشند. محمدزاده و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهش خود سه راهکار فوق را توصیه کرده‌اند. آن‌ها به‌کارگیری شرایطی همچون اساتید متخصص در رشته تخصصی و مسلط بر زبان انگلیسی، ایجاد فرصت‌های یادگیری اثربخش برای تقویت مهارت‌های زبان انگلیسی و ایجاد اشتیاق و انگیزش برای یادگیری زبان تخصصی را به‌عنوان راه بهبود شرایط موجود فرایند یاددهی - یادگیری درس زبان تخصصی توصیه نموده‌اند.

چالش‌ها و مشکلات عمده راهبردهای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی را نیز می‌توان در دو چالش «عدم استفاده از انواع روش‌های ارزشیابی» و «عدم تأکید بر مهارت‌های زبان در ارزشیابی» خلاصه نمود. چالش اول یعنی «عدم استفاده از انواع روش‌های ارزشیابی» با پژوهش افشار و موثق (۲۰۱۶) متناسب است. افشار و موثق (۲۰۱۶) در پژوهش خود عدم استفاده از روش‌های متنوع ارزشیابی همچون پوشه کار، نوشتن مقاله و ... را به‌عنوان چالش مهم کنونی روش‌های ارزشیابی ذکر کرده‌اند. پژوهش محمد بنور، زین‌العابدین و جمیل^۵ (۲۰۱۵) به چالش دوم این حوزه اشاره کرده‌اند. محمد بنور، زین‌العابدین و جمیل^۶ (۲۰۱۵) در پژوهش خود به این

¹Li²Bran³Tatzl⁴Tatzl⁵Mohamed Bannur, Zainal Abidin, &Jamil⁶Mohamed Bannur, Zainal Abidin, &Jamil

نتیجه رسیدند که انواع قالب‌های ارزشیابی پیشرفت تحصیلی کنونی، تنها توانایی دانشجویان در حفظ کردن و تشخیص ساختارهای دستوری و برخی از اصطلاحات علمی را ارزیابی می‌کند و به مهارت‌های زبان توجهی ندارد. پژوهش‌ها دو راهکار اساسی را به‌عنوان راهکار حل چالش‌های موجود ارزشیابی پیشرفت تحصیلی ارائه نموده‌اند. راهکار اول، استفاده از انواع روش‌های ارزشیابی پیشرفت تحصیلی است. به‌عنوان مثال، پژوهش افشار و موثق (۲۰۱۶) و سالاس، مرکادو، اودراگو و موستی^۱ (۲۰۱۳) روش‌های متنوعی از ارزشیابی همچون پوشه‌های مربوط به میزان استفاده از زبان، ارزشیابی کلاس محور و تکالیف حل مسئله را برای بهبود راهبردهای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی پیشنهاد داده‌اند و معتقدند که در چنین روش‌های ارزشیابی، توانایی‌های یادگیرندگان برای استفاده از دانش خود در شرایط واقعی به کار گرفته می‌شود. راهکار دوم مربوط به تأکید بر مهارت‌های زبان در ارزشیابی است. پژوهش مرتبط با این راهکار، پژوهش محمد بنور، زین‌العابدین و جمیل^۲ (۲۰۱۵) است. این پژوهش، ارزشیابی اجتماعی- شناختی ویر^۳ را به‌عنوان راهکار حل این مشکل پیشنهاد کرده و مزیت آن را ارزشیابی از مهارت خواندن و درک مطلب زبان تخصصی و سه مهارت دیگر زبان انگلیسی (شنیدن، صحبت کردن و نوشتن) با در نظر گرفتن نیازهای فراگیران بیان کرده‌است. پژوهش محمدزاده و همکاران (۱۳۹۷) نیز با ارائه سه راه‌حل، بر دو راهکار فوق تأکید نموده‌است. محمدزاده و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهش خود، دریافته‌اند که با به‌کارگیری شرایطی همچون «تأکید ارزشیابی بر تشخیص و اصلاح نقاط ضعف دانشجوی»، «تأکید ارزشیابی بر مهارت‌های زبانی» و «تأکید ارزشیابی بر ارزشیابی تشخیصی و مستمر» می‌توان شرایط موجود راهبردهای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی درس زبان تخصصی را بهبود بخشید.

اهمیت پژوهش حاضر در آن است که تاکنون در مورد چالش‌ها و راهکارهای بهبود چهار عنصر هدف‌ها، محتوا، فرایندهای یاددهی - یادگیری و راهبردهای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی درس زبان تخصصی در ایران تحقیق جامعی صورت نگرفته است و در مورد درس زبان تخصصی رشته‌های علوم تربیتی در ایران تحقیق و پژوهش کمی انجام گرفته است. لذا انجام چنین تحقیقی می‌تواند راهگشای ارائه شرایط بهتر و راهکارهای جدید جهت دستیابی به شرایط مطلوب هدف‌ها، محتوا، فرایندهای یاددهی - یادگیری، راهبردهای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و به‌طور کلی برنامه درسی درس زبان تخصصی برای رشته‌های علوم تربیتی (و شاید سایر رشته‌ها) در دانشگاه‌های ایران باشد.

¹ Salas, Mercado, Ouedraogo & Musseti

² Mohamed Bannur, Zainal Abidin, & Jamil

³ Weir's socio-cognitive framework

سؤالات پژوهشی

۱. اساتید زبان تخصصی و دانشجویان تحصیلات تکمیلی در مصاحبه‌های خود پیرامون چالش‌ها و راهکارهای بهبود «هدف‌های درس زبان تخصصی» چه نظراتی داشتند؟
۲. اساتید زبان تخصصی و دانشجویان تحصیلات تکمیلی در مصاحبه‌های خود پیرامون چالش‌ها و راهکارهای بهبود «محتوای درس زبان تخصصی» چه نظراتی داشتند؟
۳. اساتید زبان تخصصی و دانشجویان تحصیلات تکمیلی در مصاحبه‌های خود پیرامون چالش‌ها و راهکارهای بهبود «فرایندهای یاددهی و یادگیری درس زبان تخصصی» چه نظراتی داشتند؟
۴. اساتید زبان تخصصی و دانشجویان تحصیلات تکمیلی در مصاحبه‌های خود پیرامون چالش‌ها و راهکارهای بهبود «راهبردهای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی درس زبان تخصصی» چه نظراتی داشتند؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر به روش کیفی و با بهره‌گیری از مصاحبه‌های نیمه ساختارمند انجام شد. جامعه آماری پژوهش حاضر، اساتید زبان تخصصی رشته‌های علوم تربیتی و تمامی دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته‌های علوم تربیتی اعم از رشته‌های برنامه‌ریزی درسی، برنامه‌ریزی آموزشی، مدیریت آموزشی، فلسفه تعلیم و تربیت، فناوری آموزشی و برنامه‌ریزی آموزش عالی از چهار دانشگاه ایران (دانشگاه علامه طباطبایی، دانشگاه شهید بهشتی، دانشگاه اصفهان و دانشگاه شیراز) بودند. افراد مصاحبه‌شونده شامل ۱۴ مرد و دو زن از طیف اساتید و ۹ مرد و ۱۰ زن از میان دانشجویان بودند. پژوهشگر توانست با کلیه اساتید مدرس زبان تخصصی (به جز دو نفر از اساتید زبان تخصصی) دانشگاه‌های پیش‌گفته گفتگو نماید. گفتگو در فضای صمیمی و حداکثر تا یک ساعت به طول انجامید. ۱۹ دانشجوی تحصیلات تکمیلی نیز از میان دانشجویان چهار دانشگاه فوق‌الذکر به صورت هدفمند برای مصاحبه انتخاب شدند و مورد مصاحبه قرار گرفتند. پس از تماس و هماهنگی لازم با اساتید زبان تخصصی و دانشجویان تحصیلات تکمیلی، سؤالات این پژوهش در فرایند مصاحبه مطرح شد و نظرات ارزشمند اساتید و دانشجویان ضبط و با توجه به کدهای پژوهشی دسته‌بندی گردید. درنهایت، نظرات پاسخگویان به سؤالات پژوهش در مقاله حاضر ارائه گردید.

ابزار پژوهش، مصاحبه نیمه ساختارمند شامل هشت سؤال پیرامون چالش‌ها و راهکارهای مرتبط با هدف‌ها، محتوا، فرایندهای یاددهی - یادگیری و راهبردهای ارزشیابی درس زبان

دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، سال ۱۰، شماره ۲۰، پاییز و زمستان

تخصصی رشته‌های علوم تربیتی بود. فرم مصاحبه در دو نسخه برای اساتید مدرس زبان تخصصی و دانشجویان تحصیلات تکمیلی به تفکیک تهیه شد. از کلیه مصاحبه‌شوندگان، فرم موافقت اخلاقی برای درج نظرات آنان در این پژوهش و البته به صورت بی‌نام اخذ گردید. ضمناً نظرات مصاحبه‌شوندگان پس از پیاده شدن، به اطلاع آنان رسید و موافقت نامبردگان برای بهره‌گیری در پژوهش حاضر کسب گردید. روایی صوری و محتوایی فرم مصاحبه توسط پنج نفر از متخصصان زبان تخصصی و رشته‌های علوم تربیتی تأیید گردید. در تحقیقات کیفی به جای پایایی، از واژه‌های دقت داده‌ها و صحت داده‌ها استفاده می‌شود. یکی از روش‌های تأیید صحت و درستی داده‌ها، قابلیت اطمینان است (هالووی و ویلر، ۱۹۹۶). بنا بر نظر گال، گال و بورگ^۱ (۲۰۰۳)، یکی از راه‌های تأمین اطمینان در مطالعات کیفی استفاده از مسیر ممیزی است. در مسیر ممیزی^۲، افراد خارج از پژوهش که به مطالعات کیفی آشنا هستند به‌عنوان چک کننده و ناظر عمل می‌نمایند. در مطالعه حاضر از یک ناظر خارجی با تجربه در تحقیق کیفی استفاده شد که زیربنای تئوریک، فرایند جمع‌آوری داده‌ها و فرایند تحلیل را بررسی و تأیید نمود و در نتیجه قابلیت اطمینان مطالعه حاصل گردید.

به‌منظور تجزیه و تحلیل مصاحبه‌ها، همان‌طور که اشاره شد متن مصاحبه‌ها به‌طور کامل ضبط گردید. مصاحبه‌ها، پس از ضبط به‌طور کامل پیاده شد. در این راستا مراحل زیر در تحلیل داده‌ها به‌دقت دنبال گردید: مصاحبه‌ها یک‌به‌یک و کلمه به کلمه بر روی کاغذ پیاده گردید. متن مصاحبه‌ها، به‌طور کامل گوش داده شد و همچنین قبل از استخراج جملات معنی‌دار از روی متن به‌طور کامل خوانده شد. مصاحبه‌های پیاده شده بر روی کاغذ، سطر به سطر مورد بررسی قرار گرفته و جملات معنی‌دار که مرتبط با سؤالات اصلی پژوهش بودند علامت‌گذاری گردید. مفهوم اصلی جملات معنی‌دار به‌صورت کد، استخراج شده و در کنار کاغذ یادداشت گردید. بعد از اتمام کدگذاری، کدهای یادداشت شده با ذکر علامات مشخص‌کننده، نوشته شد. هر کد در یک سطر جداگانه و بافاصله مشخص از بقیه نوشته شد. هر کد دارای سه قسمت بود. بخش اول کد، مشخص‌کننده فرد مصاحبه‌شونده بود که برای اساتید از علامت P و برای دانشجویان از علامت S استفاده شد. بخش دوم علامت، مشخص‌کننده نوع مؤلفه یا عنصر برنامه درسی بود که برای هدف از علامت O، برای محتوا از علامت C، برای روش تدریس از علامت T و برای رویه‌های ارزشیابی از علامت A استفاده شد. بخش سوم کد، نشان‌دهنده چالش‌ها و راهکارها بود که CH علامت چالش‌ها و ST علامت راهکارها بود. کار استخراج جملات معنی‌دار و تبدیل آن به کد و علامت‌گذاری آن‌ها پس از اتمام مصاحبه‌ها انجام گردید. بعد از اتمام کدگذاری تمام مصاحبه‌ها، دسته‌بندی کدها آغاز گردید. کدهایی که دربرگیرنده مفهوم مشترک در مؤلفه‌ها و

¹Gall, Gall & Borg

²Audit trail

زیر مؤلفه‌ها بودند در یک طبقه قرار داده شده. کار محقق در طبقه‌بندی و بازنگری طبقه‌ها تا زمان ارضای محقق از طبقه‌های ایجادشده ادامه پیدا کرد. سپس برای هر طبقه، بسته به مفهومی که آن طبقه در بر می‌گرفت، یک نام در نظر گرفته شد. درنهایت با بازنگری‌های مکرر، ۲۰ طبقه (۱۰ طبقه برای چالش‌ها و ۱۰ طبقه برای راهکارها) به دست آمد.

یافته‌ها و تفسیر

سؤال اول پژوهش: اساتید زبان تخصصی و دانشجویان تحصیلات تکمیلی در مصاحبه‌های خود پیرامون چالش‌ها و راهکارهای بهبود «هدف‌های درس زبان تخصصی» چه نظراتی داشتند؟

در پاسخ به سؤال پژوهشی فوق‌الذکر، نتیجه بررسی نظرات اساتید زبان تخصصی و دانشجویان تحصیلات تکمیلی پیرامون سؤال مذکور نشان داد که هر دو گروه از مصاحبه‌شوندگان در مورد چالش‌های اهداف درس زبان تخصصی متفق‌القول هستند. چالش‌های مربوط به اهداف درس زبان تخصصی از نظر هر دو گروه اساتید زبان تخصصی و دانشجویان تحصیلات تکمیلی در جدول ۱ آورده شده است. همان‌طور که ملاحظه می‌شود، چالش اولی که هر دو گروه مصاحبه‌شونده بر آن تأکید داشتند عبارت بود از «عدم توجه به مهارت‌های اساسی زبان تخصصی». به‌عنوان نمونه، یکی از اساتید مصاحبه‌شونده در این زمینه اظهار داشت:

در حال حاضر تنها به واژه‌ها توجه می‌شود؛ یعنی چطور واژه‌ها شناسایی و معنی شوند. تنها به مهارت درک مطلب توجه می‌شود که یک متن چه مفهومی دارد و چه مفهومی از آن برداشت می‌شود. ولی متأسفانه به مهارت‌های دیگر همچون مهارت نوشتن یک متن یا مقاله و مهارت‌های گوش دادن و صحبت کردن که در دنیای امروز موردنیاز دانشجویان است توجه نمی‌شود.

تأکید و اهمیت نکته فوق یعنی «عدم توجه به تمام مهارت‌های اساسی زبان» به‌قدری در مصاحبه‌ها روشن و شفاف بود که تقریباً عمده دانشجویان تحصیلات تکمیلی آن را به‌عنوان مهم‌ترین چالش هدف‌های درس زبان تخصصی رشته‌های علوم تربیتی بیان نموده‌اند. در این رابطه، یکی از دانشجویان مورد مصاحبه از دانشگاه اصفهان معتقد بود:

در حال حاضر تنها مهارتی که در کلاس‌های درس زبان تخصصی، چه در دوره کارشناسی و چه در دوره کارشناسی ارشد، بر آن تأکید می‌شود مهارت reading یعنی خواندن و درک مطلب است. در

این کلاس‌ها به سایر مهارت‌های زبان همچون مهارت نگارش، مهارت صحبت کردن و مهارت گوش دادن توجه چندانی نمی‌شود.

دانشجوی فوق‌الذکر، در حقیقت معتقد بود که توجه کامل به مهارت‌های فراگیری زبان منجر به تحقق حداکثری اهداف مرتبط با تدریس زبان تخصصی می‌شود. بدین معنا که دانشجویان پس از احساس تسلط نسبی بر زبان تخصصی، آزادی و جسارت برای استفاده از منابع گوناگون تخصصی پیدا می‌کنند. این همان نکته‌ای است که پژوهش مزداپاسنا و تحریریان (۲۰۰۸) بر آن تأکید کرده است. مزداپاسنا و تحریریان (۲۰۰۸) در پژوهش خود دریافتند که بیشتر اساتید زبان تخصصی ایران معتقدند که دانشجویان تا حد زیادی به تقویت مهارت‌های شنیدن و صحبت کردن نیاز دارند تا بدین طریق بتوانند در بحث‌های علمی و هم‌اندیشی‌های بین‌المللی شرکت کنند؛ به عبارت دیگر، می‌توان گفت که هر دو گروه اساتید زبان تخصصی دانشجویان تحصیلات تکمیلی به این باور رسیده‌اند که زمان محدود کردن درس زبان تخصصی به تنها یک مهارت خواندن و درک مطلب یا دو مهارت خواندن و ترجمه کردن به سررسیده و شایسته است با توجه به ارتباطات بین‌المللی، در درس زبان تخصصی به یادگیری سایر مهارت‌های زبان (مهارت نگارش، مهارت شنیدن و مهارت صحبت کردن) توجه لازم و علمی صورت گیرد. البته به نظر می‌رسد این توجه نیازمند بهبود برنامه درسی از سطح دبستان به بعد نیز هست.

همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، دومین چالش مهم هدف‌های درس زبان تخصصی از نظر هر دو گروه اساتید زبان تخصصی و دانشجویان تحصیلات تکمیلی «برآورده نشدن نیازهای آموزشی، پژوهشی و شغلی دانشجویان» بوده است. گفته‌ها و بیانات دانشجویان و اساتید در این زمینه شنیدنی بوده و آن‌ها نزد مؤلفین موجود است؛ اما به دلیل وجود محدودیت، تنها به اظهارات یکی از اساتید زبان تخصصی رشته‌های علوم تربیتی از دانشگاه علامه بسنده می‌کنیم:

واضح است که دستاوردهای علمی نتیجه توجه و برآورده شدن اهداف درست است و با وجود اهداف نادرست و به‌روز نشده، انتظار رسیدن به دستاوردهای علمی، امیدی واهی است. به نظر من، هدف‌گذاری اولیه‌ای که برای زبان تخصصی در وزارت علوم صورت گرفته است، زیاد هدف‌گذاری درستی نبوده و باید اصلاح شود تا وصول به دستاوردهای علمی مورد انتظار که نتیجه برآورده شدن نیازهای آموزشی حرفه‌ای دانشجویان نیز هست میسر گردد.

سخنان استاد فوق‌الذکر حاکی از آن است که اهداف کنونی درس زبان تخصصی رضایت‌بخش نیست و قادر به تأمین نیازهای کنونی دانشجویان نیست. این موضوع مورد تأیید پژوهش‌های قنسولی و پیشقدم (۲۰۱۱) و افشار و موثق (۲۰۱۶) نیز بوده است. در پژوهش‌های قنسولی و پیشقدم (۲۰۱۱)، هر دو گروه دانشجویان و اساتید زبان از وضعیت موجود درس زبان

تخصصی ناراضی بودند و اعتقاد داشتند که درس‌های زبان تخصصی در ایران نیازهای دانشجویان را برآورده نمی‌کند. پژوهش افشار و موثق (۲۰۱۶) نیز حکایت از آن داشت که وضعیت کنونی درس زبان تخصصی، نیازهای دانشجویان را برآورده نمی‌کند.

بر اساس جدول ۱، چالش سوم از نظر دانشجویان تحصیلات تکمیلی و اساتید زبان تخصصی مربوط به «ضعف دانشجویان» است. در این مورد نیز هر دو گروه مصاحبه‌شونده، در مورد این چالش هم‌عقیده بودند و بر آن مؤکداً تأکید داشتند. این در حالی است که یکی از اساتید زبان تخصصی رشته‌های علوم تربیتی از دانشگاه شیراز این چالش را این‌چنین بیان نموده است:

برخی از بچه‌ها از ضعف پایه‌ای رنج می‌برند؛ یعنی در درس زبان تخصصی ساختار جمله را نمی‌شناسند، زمان‌های مختلف افعال را نمی‌شناسند؛ جملات ترکیبی و پیچیده را نمی‌شناسند؛ جملات درهم‌تنیده را نمی‌شناسند؛ نقل‌قول‌ها و فعل و فاعل را نمی‌دانند یا ضمیرها را نمی‌شناسند که کدام به کی یا چی برمی‌گردد.

اظهارات فوق‌الذکر یکی از مدرسین درس زبان تخصصی یادآور این مطلب اساسی و البته متأسفانه همواره مغفول برنامه‌ریزان درسی و آموزشی است که یادگیری درس زبان تخصصی نیازمند بستر مناسب و پیشینه غنی از سطح مدرسه است. دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته‌های علوم تربیتی همانند اساتید زبان تخصصی بر «ضعف دانشجویان» در درس زبان تخصصی تأکید داشته و معتقد بودند که علت اساسی بسیاری از چالش‌ها، ضعف دانشجویان و نداشتن پیشینه خوب در زمینهٔ زبان انگلیسی است. یکی از آقایان دانشجوی تحصیلات تکمیلی در مورد ضعف دانشجویان عقیده داشت:

اکثر دانشجویان در درس زبان تخصصی مشکل دارند و درس زبان تخصصی را به‌سختی پاس می‌کنند. برخی از دانشجویان در مهارت خواندن که ساده‌ترین مهارت زبانی است هم مشکل دارند و نمی‌توانند یک متن ساده را به‌راحتی بخوانند. آن‌ها نمی‌توانند واژه‌ها را تشخیص دهند و به‌خوبی تلفظ نمایند. در چنین حالتی مطمئناً برای چنین دانشجویانی معنی کردن و فهم جملات و متن انگلیسی درس زبان تخصصی به‌مراتب بسیار مشکل‌تر و عذاب‌آورتر است.

تأکید دانشجویان و اساتید فوق‌الذکر در خصوص ضعف پایه‌ای دانشجویان و نداشتن پیشینه مناسب که منجر به ناتوانی آنان در فهم کامل متون می‌شود در سخنان دودلی ایوانز و جانز (۱۹۹۸) و پژوهش‌های افشار و موثق (۲۰۱۸)، عطایی و نظری (۲۰۱۱)، مزدایاسنا و

تحریر بیان (۲۰۰۸) و احمدی (۲۰۱۴) مؤکداً مورد تأکید بوده است. در واقع پژوهش‌های فوق‌الذکر معتقدند که دانشجویان ایرانی دارای پیشینه اطلاعاتی و مهارتی محدود و پایینی در درس زبان انگلیسی هستند و بنا بر نظر دودلی ایوانز و جانز (۱۹۹۸)، درس زبان تخصصی را نمی‌توان به افرادی که از پیشینه و مهارت زبان عمومی پایینی برخوردار هستند ارائه کرد.

مرحله دوم سؤال پژوهشی این بود که از مصاحبه‌شوندگان درخواست شد تا راهکارهای رفع چالش‌ها و بهبود برنامه درسی زبان تخصصی را مورد بحث قرار دهند. اساتید زبان تخصصی و دانشجویان تحصیلات تکمیلی برای حل چالش‌های فوق‌الذکر، سه راهکار ارائه نموده‌اند و جالب آنکه در مورد این راهکارها نیز متفق‌القول بوده‌اند. راهکار اول آن‌ها «تأکید بر مهارت‌های اساسی زبان در طی فرایند تحصیل دانشجویان» بود. «هدف‌گذاری صحیح برای دستیابی به دستاوردهای علمی زبان تخصصی» راهکار دومی بود که اساتید زبان تخصصی و دانشجویان تحصیلات تکمیلی بر آن اتفاق نظر داشتند. هر دو گروه پاسخگویان برای رفع چالش سوم، بر «برآورده شدن نیازهای آموزشی پژوهشی، شغلی دانشجویان» به‌عنوان راه‌حل تأکید کردند. راهکاری که یکی از اساتید زبان تخصصی با اشاره به یادگیری مادام‌العمر، برای بهبود هدف‌های درس زبان تخصصی ارائه نمود جالب‌توجه است:

دانشجویان وقتی به زبان تخصصی مسلط شوند، به یادگیری مادام‌العمر آن‌ها کمک می‌کند.

خودشان به‌طور مداوم می‌روند از متون استفاده می‌کنند، پژوهش می‌کنند و ارتقا پیدا می‌کنند. هدف‌ها باید درست تنظیم شود تا محتوا، روش و ارزشیابی درست تنظیم شوند و دستاوردهای علمی و یادگیری مادام‌العمر نیز حاصل گردد.

راهکار استاد فوق‌الذکر در واقع تأییدکننده این حقیقت است که مهارت‌های زبان به‌عنوان نیازهای عصر حاضر دانشجویان محسوب می‌شود به‌طوری‌که یادگیری آن منجر به تسلط دانشجویان بر زبان تخصصی و آزادی و شهامت فراگیران در استفاده از متون و منابع مختلف رشته خود می‌گردد و راه ارتقا فراگیران را تسهیل می‌کند. این نکته موضوعی است که استرونز^۱ (۱۹۸۸)، دودلی ایوانز (۱۹۹۸)، ایندريانتی^۲ (۲۰۱۲)، جعفریان و همکاران (۲۰۱۵) و پاپسکیو (۲۰۱۰) بر آن تأکید کرده‌اند و پژوهش‌های اولوکای و دمیرل (۲۰۱۱)، عطایی و همکاران (۱۳۹۶) و محمدزاده و همکاران (۱۳۹۷) نیز بدان پرداخته و آن را تأیید کرده‌اند. نکته جالب‌توجه آن است که راهکار فوق‌الذکر زمانی مهم‌تر جلوه می‌کند که تمامی کشورهای همسایه پیرامون کشورمان در زمینه یادگیری زبان انگلیسی از سطوح ابتدایی در حال سرمایه‌گذاری وسیع هستند.

¹Strevens

²Indrianti

جدول ۱: چالش‌ها و راهکارهای بهبود هدف‌های درس زبان تخصصی

سؤال	یافته‌ها
چالش‌های هدف‌های درس زبان تخصصی کدامند؟	عدم توجه به تمام مهارت‌های اساسی زبان انگلیسی
	برآورده نشدن نیازهای آموزشی، پژوهشی و شغلی دانشجویان
	ضعف دانشجویان
راهکارهای بهبود هدف‌های درس زبان تخصصی کدامند؟	تاکید بر تمام مهارت‌های اساسی زبان انگلیسی
	تاکید بر برآورده شدن نیازهای آموزشی، پژوهشی و شغلی دانشجویان
	هدف‌گذاری صحیح برای دستیابی به دستاوردهای علمی زبان تخصصی

سؤال دوم پژوهش: اساتید زبان تخصصی و دانشجویان تحصیلات تکمیلی در مصاحبه‌های خود پیرامون چالش‌ها و راهکارهای بهبود «محتوای درس زبان تخصصی» چه نظراتی داشتند؟

برای بررسی سؤال دوم پژوهش، با بهره‌گیری از مصاحبه نیمه ساختارمند از اساتید زبان تخصصی و دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته‌های علوم تربیتی چهار دانشگاه مذکور، پیرامون چالش‌های مرتبط با محتوای درس زبان تخصصی و راهکارهای بهبود محتوای درس زبان تخصصی نیز سؤال شد. نتیجه بررسی نظرات اساتید زبان تخصصی و دانشجویان تحصیلات تکمیلی نشان داد که هر دو گروه در مورد چالش‌های محتوای درس زبان تخصصی متفق‌القول هستند. چالش‌های مربوط به محتوای درس زبان تخصصی در جدول ۲ آورده شده است و مشتمل بر دو مورد «عدم توجه به شرایطی که یک محتوای مناسب باید دارا باشد» و «عدم همخوانی محتوا با مهارت‌های زبان» است. با توجه به وحدت نظر دانشجویان و مدرسین در خصوص مؤلفه محتوا، به نظر جالب یکی از دانشجویان دانشگاه شهید بهشتی در خصوص چالش مرتبط با محتوا بسنده می‌شود.

تکست‌هایی که می‌دهند قدیمی است و به‌روز نیست و بیشتر به‌صورت کتاب است. متن‌ها تنوع ندارند و جذاب نیستند. محتوای کتاب‌ها معمولاً روتین و یکسان است. اصلاً هیچ نوع نوآوری و تغییری در آن وجود ندارد. متن‌ها و تمرین‌های کتاب‌ها بیشتر بر مهارت خواندن و درک مطلب تأکید دارند و مهارت‌های دیگر همچون نگارش و ترجمه کمتر بدان پرداخته شده است و مهارت‌های صحبت کردن و شنیدن در آن دیده نمی‌شود.

متن‌های قدیمی، متن‌های غیر جذاب و عدم توجه به مهارت‌های زبان در متون و محتوای زبان تخصصی، مواردی هستند که دانشجویان بر آن تأکید داشتند. به‌طور مثال، دانشجویی فوق‌الذکر معتقد بود که متن‌های کنونی در راستای ایجاد انگیزه برای تقویت عمده مهارت‌های اساسی زبان نیستند و از شرایط محتوای مناسب نیز برخوردار نمی‌باشند به‌طوری‌که با این محتوا فراگیران نمی‌توانند از زبان تخصصی برای رسیدن به اهداف آموزشی، پژوهشی و حرفه‌ای‌شان یاری‌جویند. این موضوعی است که در پژوهش‌های برزآبادی فراهانی (۱۳۸۲)، حاجی رستم‌لو (۱۳۸۹)، اصل‌رسولی (۲۰۱۲)، عباسیان و مهدوی (۲۰۱۱)، احمدی و رحیمی باجلانی (۲۰۱۲) و علی‌اکبری و بغایری (۲۰۱۴) تأیید شده است. پژوهش‌های ذکرشده، چالش‌هایی همچون ضعف محتوای درسی و تمرینات کتابی؛ کاهش کیفیت کتاب‌های زبان تخصصی؛ برآورده نشدن نیازهای دانشجویان در محتوا؛ تهیه نشدن کتاب‌های درسی بر اساس تحلیل نیاز؛ کاربرد کم و یا کاربرد نداشتن متن کتاب‌ها و همخوانی نداشتن محتوای کتاب‌ها با معیارهای لازم یک محتوای مناسب را به‌عنوان دلایل ضعف محتوای درس زبان تخصصی بیان کرده‌اند.

مهم‌ترین راهکارهایی که اساتید زبان تخصصی و دانشجویان تحصیلات تکمیلی برای بهبود محتوای درس زبان تخصصی بیان نموده‌اند در جدول ۲ نشان داده شده است. بسیار جالب است که هر دو گروه اساتید زبان تخصصی و دانشجویان تحصیلات تکمیلی در مورد راهکارهای محتوای درس زبان تخصصی نظرات مشابهی داشتند. اولین راهکار ارائه شده از طرف هر دو گروه مصاحبه‌شونده، توجه به معیارهای یک محتوای مناسب (برآورده‌کننده نیازهای آموزشی، پژوهشی و شغلی دانشجو، جذابیت محتوا، به‌روز بودن محتوا، وجود خلاقیت و نوآوری در گزینش و تدوین محتوا، وجود تنوع در محتوا، سازمان‌دهی صحیح محتوا، مرتبط بودن با موضوعات رشته تخصصی، استفاده از انواع منابع کتبی، شفاهی و مجازی) است. دومین راهکاری که اساتید زبان تخصصی و دانشجویان تحصیلات تکمیلی پیشنهاد نموده‌اند، همخوانی محتوا با مهارت‌های زبان است. در این رابطه یکی از اساتید زبان تخصصی پیشنهاد زیر را برای بهبود محتوای کنونی زبان تخصصی ارائه نمود:

منابع رشته به کتاب ختم نشود. از سخنرانی‌هایی که در این زمینه است استفاده شود؛ یعنی

دانشجو بتواند نه اینکه فقط از منابع مکتوب بلکه از کلیه منابع در دسترس به زبان انگلیسی مرتبط با

رشته استفاده کند. استاد به دانشجو بگوید در مورد فلان موضوع تحقیق کن و بعد دانشجو بیاید در کلاس و به زبان انگلیسی در مورد آن صحبت کند. اینجاست که دانشجو مجبور می‌شود از مهارت‌های دیگر زبان (علاوه بر مهارت خواندن و درک مطلب) هم استفاده کند.

راهکاری که استاد زبان تخصصی فوق پیشنهاد نموده است، گویای آن است که با ارائه منابع متنوع به دانشجویان، همخوانی محتوا با رشته فراگیر و توجه به مهارت‌های زبانی در محتوا می‌توان محتوای کنونی زبان تخصصی را بهتر نمود. این نکته با دیدگاه دودلی ایوانز (۱۹۹۸)، استرونز (۱۹۸۸)، مزرعه نو و مزدایاسنا (۲۰۱۶) و محمدزاده و همکاران (۱۳۹۷) همراستا است. دودلی ایوانز (۱۹۹۸) و استرونز (۱۹۸۸) معتقدند که برآوردن نیازهای ویژه یادگیرنده و مرتبط بودن با محتوای رشته‌ها، حرفه‌ها و فعالیت‌های ویژه، از ویژگی‌های مهمی است که یک درس زبان تخصصی باید دارا باشد. مزرعه نو و مزدایاسنا (۲۰۱۶) در پژوهش خود ویژگی‌هایی همچون محتوا باید مرتبط و مناسب باشد و محتوا باید اعتمادبه‌نفس دانشجویان را افزایش دهد را به‌عنوان خصوصیات محتوای خوب بیان نموده‌اند. پژوهش محمدزاده و همکاران (۱۳۹۷)، مواردی همچون «همخوانی محتوا با دانش و موضوعات رشته تخصصی»، «متنوع و جذاب بودن محتوای درس» و «همخوانی محتوا با تقویت مهارت‌های زبان انگلیسی» را به‌عنوان شرایط مطلوب محتوای موجود درس زبان تخصصی رشته‌های علوم تربیتی ذکر کرده است.

جدول ۲: چالش‌ها و راهکارهای بهبود محتوای درس زبان تخصصی

سؤال	یافته‌ها
چالش‌های محتوای درس زبان تخصصی کدامند؟	عدم توجه به شرایطی که یک محتوای مناسب باید دارا باشد
	عدم توجه به تمام مهارت‌های زبان در محتوا
راهکارهای بهبود محتوای درس زبان تخصصی کدامند؟	توجه به معیارهای یک محتوای مناسب
	همخوانی محتوا با مهارت‌های زبان

سؤال سوم پژوهش: اساتید زبان تخصصی و دانشجویان تحصیلات تکمیلی در مصاحبه‌های خود پیرامون چالش‌ها و راهکارهای بهبود «فرایندهای یاددهی - یادگیری درس زبان تخصصی» چه نظراتی داشتند؟

برای پاسخ به سؤال سوم پژوهش، نظرات حاصل از مصاحبه با اساتید زبان تخصصی و دانشجویان تحصیلات تکمیلی بررسی شد و نتایج نشان داد که هر دو گروه در مورد چالش‌های

فرایندهای یاددهی - یادگیری درس زبان تخصصی متفق‌القول هستند. چالش‌های مربوط به فرایندهای یاددهی - یادگیری درس زبان تخصصی در جدول ۳ آورده شده است و سه مورد «عدم توجه به تمام مهارت‌های زبان تخصصی در تدریس»، «عدم توجه به روش‌های نوین و مؤثر تدریس» و «کمبود اساتید متخصص در موضوع و مسلط بر زبان انگلیسی» سه چالش مهم موجود از نظر اساتید زبان و دانشجویان تحصیلات تکمیلی می‌باشند. به‌عنوان مثال، صحبت‌های یکی از دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته‌های علوم تربیتی دانشگاه علامه در همین راستا بود: به‌قدری وقت کم هست که همه اصطلاحات تخصصی رشته را نمی‌شود در یک کلاس پوشش داد و فرصت اینکه وقت اضافه داشته باشیم فیلم ببینیم نیست. کلاس‌های درس زبان تخصصی ما به صورتی بود که بیشتر بچه‌ها سر کلاس با اضطراب، استرس، ما نمی‌توانیم، خیلی سخته، سر کلاس حاضر می‌شدند. چون دانشجویان پیش‌نیاز لازم را نداشتند خیلی متنفر از درس بودند و خیلی اذیت می‌شدند. علاوه بر این، روش تدریس با یک کتاب که در حال حاضر مرسوم است، قدیمی‌ترین روش تدریس است و کارایی بسیار کمی دارد.

اظهارات دانشجوی فوق‌الذکر بدین معناست که درس زبان تخصصی در حال حاضر با مشکلاتی همچون کمبود وقت، روش‌های تدریس قدیمی و استفاده از کتاب به‌عنوان تنها محتوای درس روبرو است. این موضوعی است که در پژوهش‌های حیاتی (۲۰۰۸)، حاجی‌رستم‌لو (۱۳۸۹)، احمدی و رحیمی باجلانی (۲۰۱۲) و علی‌اکبری و بغایری (۲۰۱۴) بدان اشاره شده است. پژوهش‌های ذکرشده، وجود مشکلاتی همچون معلم محور بودن؛ تخصص کم برخی از اساتید زبان تخصصی؛ روش تدریسی که تنها بر حفظ تعدادی از کلمات و اصطلاحات تأکید دارد؛ کافی نبودن زمان اختصاص‌یافته برای درس زبان تخصصی و نبود کلاس‌های فنون تدریس برای اساتید زبان تخصصی رشته‌ها را دلیل نامطلوب بودن شرایط موجود فرایندهای یاددهی - یادگیری درس زبان تخصصی ذکر کرده‌اند.

نتیجه بررسی نظرات اساتید زبان تخصصی و دانشجویان تحصیلات تکمیلی در مورد راهکارهای بهبود فرایندهای یاددهی - یادگیری درس زبان تخصصی در جدول ۳ آمده است و بیانگر آن است که هر دو گروه از مصاحبه‌شوندگان سه راهکار را برای بهبود فرایندهای یاددهی - یادگیری درس زبان تخصصی پیشنهاد نموده‌اند. «توجه به روش‌های نوین و مؤثر تدریس»؛ «توجه به مهارت‌های اساسی زبان انگلیسی در تدریس» و «استفاده از اساتید متخصص در رشته و مسلط بر زبان انگلیسی». به دلیل محدودیت شرایط مقاله، تنها به صحبت‌های یکی از اساتید زبان تخصصی رشته‌های علوم تربیتی از دانشگاه اصفهان که راهکار خود در بهبود فرایندهای یاددهی و یادگیری را تشریح نموده است بسنده می‌کنیم:

به نظر من بد نیست که بعضی از درس‌ها به‌صورت آنلاین برگزار شود، به‌صورت مشارکتی با جاهایی که زبانش بهتر است برگزار شود و یا این درس به‌صورت ترکیب اساتید گروه علوم تربیتی و

استاد زبانی که علاقه به رشته‌های علوم تربیتی دارد باشد و یا این درس به صورت Team-Teaching ارائه شود. علاوه بر این، تسلط استاد در روش‌های یاددهی و یادگیری تأثیر دارد. مسلماً اگر یک استاد خارجی درس دهد بهتر است، چون دانشجویان دیگر مجبورند و دانشجو مجبور می‌شود در کلاس صحبت کند.

استاد فوق معتقد بود که روش‌های تدریس کنونی زبان تخصصی مطلوب نیست؛ بنابراین راهکارهایی همچون برگزاری آنلاین درس زبان تخصصی و یا برگزاری مشارکتی درس را به‌عنوان راه‌حل بهبود روش تدریس کنونی پیشنهاد نموده است. راهکار استاد فوق، نتایج تحقیقات عطایی (۲۰۰۶)، مزداپاسنا و تحریریان (۲۰۰۸)، تاتزل (۲۰۱۱)، برن (۲۰۰۹)، لی (۲۰۱۲)، مهدوی‌نیا و مصلی‌نژاد (۲۰۰۹) و محمدزاده و همکاران (۱۳۹۷) را تأیید می‌کند. نتیجه تحقیق عطایی (۲۰۰۶)، مزداپاسنا و تحریریان (۲۰۰۸) و تاتزل (۲۰۱۱) نشان داد که مشارکت متخصصان موضوع درسی و هم اساتید آموزش زبان انگلیسی برای تدریس موفقیت‌آمیز زبان تخصصی، لازم و ضروری است. پژوهش‌های برن (۲۰۰۹) و لی (۲۰۱۲) حاکی از آن بود که ابزارهای فناوری اطلاعات می‌توانند فرصت‌هایی را جهت افزایش یادگیری درس زبان تخصصی فراهم آورند. مهدوی‌نیا و مصلی‌نژاد (۱۳۸۸) نیز در تحقیق خود «رویکرد کل‌نگر» را به‌عنوان یکی از مؤثرترین روش‌های اثربخش معرفی کرده‌اند. در رویکرد کل‌نگر، به دلیل استفاده از زبان انگلیسی به‌عنوان زبان تدریس، تمام مهارت‌های اساسی زبان تخصصی تا حدودی مورد توجه قرار می‌گیرند و تقویت می‌شوند. محمدزاده و همکاران (۱۳۷۹) در پژوهش خود، پیشنهاد دادند که شرایط موجود فرایندهای یاددهی - یادگیری را می‌توان با «استفاده از اساتید متخصص در رشته تخصصی و مسلط بر زبان انگلیسی»، «ایجاد فرصت‌های یادگیری اثربخش برای تقویت مهارت‌های لازم درس» و «ایجاد اشتیاق و انگیزش برای یادگیری زبان تخصصی» بهبود داد و مطلوب نمود.

جدول ۳: چالش‌ها و راهکارهای بهبود فرایندهای یاددهی - یادگیری درس زبان

تخصصی

سؤال	یافته‌ها
چالش‌های فرایندهای یاددهی - یادگیری درس زبان تخصصی کدامند؟	عدم توجه به تمام مهارت‌های اساسی زبان تخصصی در تدریس
	عدم توجه به روش‌های تدریس مؤثر
	کمبود اساتید متخصص در موضوع و مسلط بر زبان انگلیسی

راهکارهای بهبود فرایندهای یاددهی- یادگیری درس زبان تخصصی کدامند؟	استفاده از روش‌های نوین و موثر تدریس
	استفاده از اساتید متخصص در رشته و مسلط در زبان انگلیسی
	تاکید و توجه به مهارت‌های اساسی زبان انگلیسی در تدریس

سؤال چهارم پژوهش: اساتید زبان تخصصی و دانشجویان تحصیلات تکمیلی در مصاحبه‌های خود پیرامون چالش‌ها و راهکارهای بهبود چالش‌های مرتبط با «راهبردهای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی درس زبان تخصصی» چه نظراتی داشتند؟

برای پاسخ به سؤال چهارم پژوهش، نظرات اساتید زبان تخصصی و دانشجویان تحصیلات تکمیلی که در مورد چالش‌های راهبردهای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی درس زبان تخصصی اظهار نموده بودند بررسی شد و نتایج نشان داد که در این مورد نیز هر دو گروه در مورد چالش‌های مرتبط با راهبردهای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی درس زبان تخصصی نظر یکسانی دارند. چالش‌های مربوط به راهبردهای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی درس زبان تخصصی در جدول ۴ نشان داده شده است و عبارت است از: «عدم استفاده از انواع راهبردهای ارزشیابی مؤثر در پیشرفت تحصیلی» و «عدم همخوانی راهبردهای پیشرفت تحصیلی با مهارت‌های اساسی زبان انگلیسی». یکی از اساتید مصاحبه‌شونده در مورد چالش‌های مرتبط با مؤلفه چهارم برنامه درسی یعنی راهبردهای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی درس زبان تخصصی اظهار داشت:

ارزشیابی بیشتر متکی بر محفوظات دانشجو است؛ یعنی ۱۰-۱۵ صفحه‌ای که در طول ترم در کلاس درس زبان تخصصی ارائه می‌شود را در آخر ترم، قسمت‌هایی از آن‌ها حتی بدون اینکه تایپ مجدد شود به صورت کپی - پیست و یا زیراکس بر روی برگه امتحانی منعکس می‌کنند. دانشجو باید زیر آن‌ها، محفوظات خود را بنویسد و هیچ تضمینی نیست اگر یک متن مشابهی در اختیار دانشجو قرار دهیم بتواند آن متن را ترجمه کند.

بنا بر نظر استاد مصاحبه‌شونده فوق، در حال حاضر تنها یک روش ارزشیابی برای آزمون پیشرفت تحصیلی دانشجویان استفاده می‌شود. همچنین در این روش، هیچ‌کدام از مهارت‌های زبان انگلیسی ارزیابی نمی‌شوند. این نکته موضوعی است که در پژوهش محمد بنور و همکاران (۲۰۱۵) و افشار و موثق (۲۰۱۶) نیز بر آن تأکید شده است. محمد بنور و همکاران (۲۰۱۵)، در پژوهش خود اذعان داشتند که قالب‌های مختلف کنونی ارزشیابی زبان تخصصی نامطلوب است، زیرا این قالب‌ها تنها توانایی دانشجویان در حفظ کردن و تشخیص ساختارهای دستوری و برخی

از اصطلاحات علمی را ارزیابی می‌کنند. افشار و موثق (۲۰۱۶) در پژوهش خود تأکید کرده‌اند که ازجمله چالش‌های ارزشیابی پیشرفت تحصیلی آن است که اساتید زبان تخصصی کنونی از روش‌های متنوع ارزشیابی همچون پوشه کار و نوشتن مقاله استفاده نمی‌کنند و دانشجویان بر اساس نمره‌ای که در امتحان پایانی که معمولاً مربوط به ترجمه متون و سؤالات درک مطلب است ارزیابی می‌شوند.

پس از بررسی نظرات اساتید زبان تخصصی و دانشجویان تحصیلات تکمیلی، مشخص شد که هر دو گروه اساتید زبان تخصصی و دانشجویان تحصیلات تکمیلی راهکارهایی را جهت بهبود راهبردهای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی درس زبان تخصصی بیان نموده‌اند. راهکارهای بهبود راهبردهای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی درس زبان تخصصی در جدول ۴ نشان داده شده است و حاکی از آن است که هر دو گروه اساتید زبان تخصصی و دانشجویان تحصیلات تکمیلی در این مورد نیز متفق‌القول بوده‌اند و راهکارهای مشابهی را برای بهبود راهبردهای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی درس زبان تخصصی ارائه و پیشنهاد داده‌اند. «استفاده از انواع راهبردهای ارزشیابی مؤثر» و «همخوانی راهبردهای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی با مهارت‌های زبان انگلیسی» دو راهکاری است که از نظر هر دو گروه اساتید زبان تخصصی و دانشجویان تحصیلات تکمیلی در بهبود وضع موجود راهبردهای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی درس زبان تخصصی می‌تواند مؤثر باشد. به‌عنوان شاهد، یکی از اساتید زبان تخصصی رشته‌های علوم تربیتی بر راهکار ارزشیابی مستمر جهت بهبود راهبردهای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی درس زبان تخصصی تأکید نموده است:

بهترین نوع ارزشیابی، ارزشیابی تکوینی - توصیفی است. تکوین یعنی همان‌طور که درس از جلسه اول دارد تکمیل می‌شود علی‌الدوام ارزشیابی نیز انجام شود. اینکه هر جلسه استاد کوییزی از همه بگیرد بهترین روش و عالی‌ترین روش ارزشیابی است. ارزشیابی باید به شکلی باشد که دانشجو از همان روز اول احساس کند که ارزشیابی هر جلسه انجام می‌گیرد. در این روش ترس دانشجو از ارزشیابی نیز به تدریج کم می‌شود.

درواقع، استاد فوق‌الذکر اعتقاد دارد که ارزشیابی فراگیران باید از اول ترم آغاز شود و به‌صورت مداوم تا پایان ترم ادامه یابد به‌طوری‌که نیازهای دانشجویان در طول ترم نیز در نظر گرفته شود. نکته فوق، نتایج پژوهش محمد بنور و همکاران (۲۰۱۵)، افشار و موثق (۲۰۱۶)، سالاس و همکاران (۲۰۱۳) و محمدزاده و همکاران (۱۳۷۹) را تأیید می‌کند. افشار و موثق (۲۰۱۶) و سالاس و همکاران (۲۰۱۳) روش‌های متنوعی از ارزشیابی همچون پوشه‌های مربوط

به میزان استفاده از زبان، ارزشیابی کلاس محور و تکالیف حل مسئله را برای بهبود راهبردهای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی پیشنهاد داده‌اند و معتقدند که در چنین روش‌های ارزشیابی، توانایی‌های یادگیرندگان برای استفاده از دانش خود در شرایط واقعی به کار گرفته می‌شود. نتایج تحقیق محمدزاده و همکاران (۱۳۷۹)، حاکی از آن بود که با استفاده از راهکارهایی همچون «تأکید ارزشیابی بر تشخیص و اصلاح نقاط ضعف دانشجو»، «تأکید ارزشیابی بر مهارت‌های زبان انگلیسی» و «تأکید ارزشیابی بر ارزشیابی تشخیصی و مستمر» می‌توان وضع موجود راهبردهای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی درس زبان تخصصی را به وضعیت مطلوب نزدیک نمود. محمد بنور و همکاران (۲۰۱۵) در پژوهش خود، قالب ارزشیابی اجتماعی- شناختی ویر^۱ را به‌عنوان قالب مناسب برای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی درس زبان تخصصی پیشنهاد کرده‌اند. آن‌ها معتقد بودند که این قالب می‌تواند بر اساس نیازهای فراگیران، به ارزشیابی پیشرفت تحصیلی درس زبان تخصصی بپردازد و توانایی زبان انگلیسی دانشجویان را بهبود بخشد.

جدول ۴: چالش‌ها و راهکارهای بهبود راهبردهای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی درس

زبان تخصصی

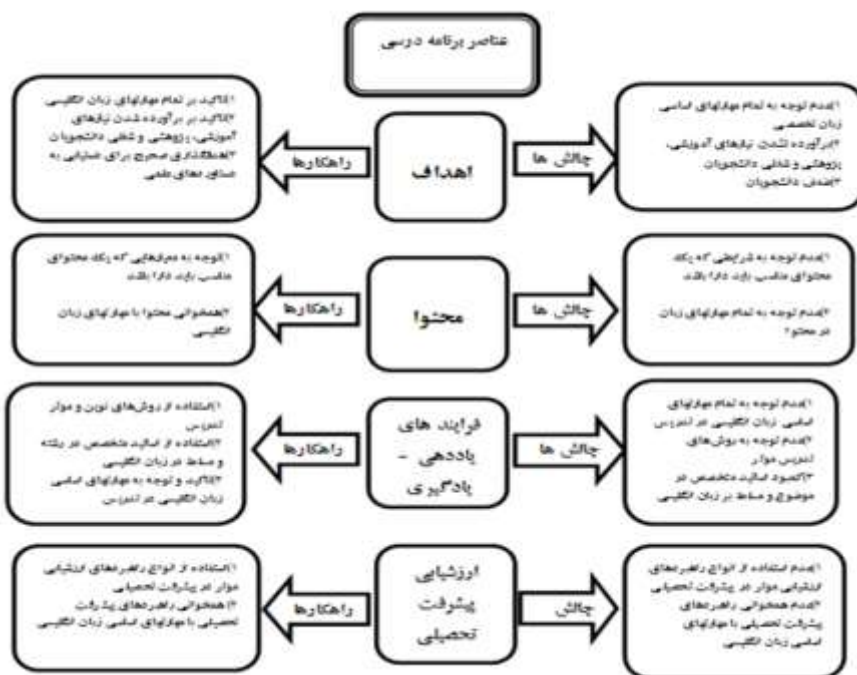
سؤال	یافته‌ها
چالش‌های راهبردهای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی درس زبان تخصصی کدامند؟	عدم استفاده از انواع راهبردهای ارزشیابی موثر در پیشرفت تحصیلی
	عدم همخوانی راهبردهای پیشرفت تحصیلی با مهارت‌های اساسی زبان انگلیسی
راهکارهای بهبود راهبردهای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی زبان تخصصی کدامند؟	استفاده از انواع راهبردهای ارزشیابی موثر در پیشرفت تحصیلی
	همخوانی راهبردهای پیشرفت تحصیلی با مهارت‌های اساسی زبان انگلیسی

نتیجه‌گیری

همان‌گونه که در نمودار ۱ نشان داده شده است، عمده چالش‌های برنامه درسی درس زبان تخصصی مربوط به عدم تحقق مهارت‌های زبان انگلیسی در هدف‌های درس مذکور و بالتبع در گزینش محتوا، ارائه محتوا و نیز نحوه ارزشیابی دانشجویان است. راهکار اساسی پیشنهادی اساتید زبان تخصصی و دانشجویان تحصیلات تکمیلی، تأکید بر تحقق مهارت‌های مذکور در هدف‌های درس زبان تخصصی و هماهنگ‌سازی هدف‌ها با گزینش و سازمان‌دهی محتوا و نحوه ارزشیابی دانشجویان بود. علاوه بر این، با رعایت معیارهای محتوای مناسب همچون گزینش

¹ Weir's socio-cognitive framework

متون جذاب و کاربردی، متنوع ساختن محتوا و استفاده از روش‌های مؤثر و نوین همچون روش تدریس مشارکتی و استفاده از رویه‌های ارزشیابی متنوع می‌توان امیدوار بود که نیازهای دانشجویان مورد توجه قرار گرفته و تأمین می‌شود و دستیابی به دستاوردهای علمی تسهیل خواهد شد؛ بنابراین نکته قابل تأمل آن است که یک‌بار برای همیشه و با تأسی از تجارب دیگر کشورها لازم است برنامه‌ریزی دقیق و صحیح در ارتباط با یادگیری درس زبان صورت گیرد و این مهم مستلزم هماهنگی تمام سطوح از دبستان تا آموزش عالی است.



شکل ۱: نمودار چالش‌ها و راهکارهای عناصر برنامه‌درسی

منابع و مأخذ

برزآبادی فراهانی، داوود. (۱۳۸۲). انگلیسی برای اهداف ویژه از نگاه دانشجویان و آمار، پژوهش زبان‌های خارجی، ۱۵، ۱۴۷-۱۵۹.
 حاجی رستم‌لو، قدرت. (۱۳۸۹). سیری در آموزش زبان انگلیسی با اهداف ویژه، فصلنامه علوم انسانی، ۵۸ (۱۴)، ۶۳-۷۴.

پیروزان، افسون و بوشهری، الهام. (۱۳۹۵). راهکارهای ارتقاء سطح کیفی آموزش زبان تخصصی پزشکی، مجله راهبردهای توسعه در آموزش پزشکی، ۳ (۲)، ۴۷-۵۴.

رضوانی، رضا و حق‌شناس، بهناز. (۱۳۹۳). ۷ ارزیابی هم‌ترازی کتاب‌های کارشناسی زبان انگلیسی تخصصی رشته‌های علوم انسانی انتشارات سمت و استانداردهای آموزشی مربوطه بر اساس اهداف آموزشی اندرسون و کراتول، رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۴ (۵)، ۹۵-۱۱۰.

عالمی، م. (۱۳۹۵). نقش زبان انگلیسی تخصصی در آموزش مهندسی نوین. فصلنامه آموزش مهندسی ایران، ۱۸ (۶۹)، ۱-۱۷.

عطایی، محمود رضا؛ ایرانمهر، ابوطالب؛ بابایی، عصمت (۱۳۹۶). ارزیابی انتقادی دوره‌های زبان انگلیسی برای اهداف دانشگاهی در ایران: تحلیل محتوایی اسناد زبانی و دیدگاه‌های متخصصان و برنامه ریزان. جستارهای زبانی، ۸ (۶)، ۱۸۹-۱۶۱.

قنسولی، بهزاد و پیشقدم، رضا. (۱۳۸۹). نقدی بر کتب زبان انگلیسی برای مقاصد خاص (بررسی زبان عمومی دانشگاه)، فصلنامه مطالعات زبان و ترجمه (دانشکده ادبیات و علوم انسانی)، ۳، ۲۲-۳۸.

مهدوی نیا، مهدی و مصلی نژاد پرویز. (۱۳۸۸). نقش زبان‌آموزی با رویکرد کل‌نگری و موضوع محور برای دانشجویان علوم سیاسی و روابط بین‌الملل، پژوهشنامه علوم سیاسی، ۲ (۳۰)، ۱۶۷-۱۹۲.

محمدزاده، سمیه؛ لیاقتدار، محمدجواد؛ عابدی، احمد؛ معین زاده، احمد. (۱۳۹۷). برنامه درسی زبان تخصصی رشته‌های علوم تربیتی در افق تحولی نوین، پژوهش‌های برنامه درسی، ۱۷، در حال چاپ.

Abbasian, G.R., & Mahdavi, A. (2011). Four Pairs of Binoculars Watching a Single Prey: Evaluation of Iranian ESP Textbooks: (Teachers vs. Students). **Journal of English Studies**. 1(3), 51-66.

Afshar, H. S., & Movassagh, H. (2016). EAP education in Iran: Where does the problem lie? Where are we heading? **Journal of English for Academic Purposes**, 22, 132- 151.

Ahmadi, A., & Rahimi Bajelani, M. (2012). Barriers to English for Specific Purposes Learning among Iranian University Students. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**. 47, 792 – 796.

Aliakbari, M., & Boghayeri, M. (2014). A Needs Analysis Approach to ESP Design in Iranian Context. **Procedia Social and Behavioral Sciences**. 98, 175 – 181.

Aslrasouli, M. (2012). Challenging One-Size-Fits-All Approach in ESP Material Design: Insights from Iran & India. **Procedia - Social and Behavioral Science**. 69, 1374 – 1382.

Atai, M. R. (2002). "ESAP curriculum development in Iran: An incoherent educational experience". [JOURNAL of the faculty of literature and humanities](#), 1(33),17-34.

Atai, M.R. (2006). EAP teacher education: Searching for an effective model integrating content and language teachers' schemes. **Proceedings of PAAL Conference** (pp.23-41). Kangwong National University, Chuncheon, Korea. Retrieved from: <http://www.paaljapan.org/resources/proceedings/PAAL11/pdfs/03>.

Atai, M. R. (2013). English for specific purposes: International trends and Middle East concerns. In R. Akbari & C. Coombe (Eds.), *The Middle East handbook of applied linguistics* (Pp. 150-184). Dubai: **TESOL Arabia Publications**.

Atai, M. R., & Nazari, O. (2011). Exploring reading comprehension needs of Iranian EAP students of health information management (HIM): a triangulated approach. **System**, 39, 30- 43.

Atai, M. R. & Nejadghanbar, H. (2017). Exploring Iranian ESP teachers' subject-related critical incidents. **Journal of English for Academic Purposes**, 29, 43- 54.

Beauchamp, G. (1977). Basic components of a curriculum theory. In A. Bellack & H. Kliebard (eds.), **Curriculum and evaluation** (p.22). Berkeley: McCutchan

Beasley, C. (1990). Content-Based Language Instruction: Helping ESL/EFL Students with Language and Study Skills at Tertiary Level. **TESOL in Context**, 1(1), 10-14.

Belcher, D. D. (2006). "English for specific purposes: Teaching to perceived needs and imagined futures in worlds of work, study, and everyday life". **TESOL Quarterly**, 40(1). Pp.133-156.

Bran, R. (2009). Do the Math: ESP + Web 2.0 = ESP 2.0!. **Procedia Social and Behavioral Science**. 1, 2219–2523.

Chien, C.-N., & Hsu, M. (2010). A Case Study of Incorporating ESP Instruction into the University English Course. **Procedia Social and Behavioral Sciences**. 9, 1885–1888.

Dashtestani, R. (2016). "The effect of SMS-based L1 and L2 glosses on EAP students' academic vocabulary learning and attitudes". **Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes**, 3(3), 521-537.

Dudley-Evans, T., & St John, M. J. (1998). **Developments in English for Specific Purposes: a Multi-Disciplinary Approach**. Cambridge: Cambridge University Press.

Eisner, E. W. (1984). No Easy Answers: Joseph Schwab's Contributions to Curriculum. **Curriculum Inquiry**, 14(2), 201-210.

Eisner, E. W. (2002). **The Educational Imagination** (3rd edition ed.). Columbus: Merrill Prentice Hall.

Gall, M. D., Gall, J. P., & Borg, W. (2003). **Educational research . An introduction**. (7th ed) Boston: Pearson education.

Garvey Ufot, B. (2013). Stylistics and ESP: A Lexico-Grammatical Study of Legal Discourse. **Theory and Practice in Language Studies**, 3(4), 620-631.

Holloway, I. & Wheeler, S. (1996). **Qualitative research for nurses**. (1st ed). Oxford: Blackwell science.

Hayati, M. (2008). Teaching English for Special Purposes in Iran: Problems and Suggestions. **Sage Publications**, 7(2), 149-164.

Hyland, K. (2006). **English for Academic Purpose**. An Advanced Resource Book. London: Routledge.

Indrianti. (2012). Developing Student-Centered Grammar Materials for Beginners' Level Indonesian. **Electronic Journal of Foreign Language Teaching**, 9, 380-401.

Jafarian, T., Azizifar, A., Jamalinesarib, A., & Gowhary, H. (2015). Investigating the Extent of Familiarity of Iranian ESP Teachers and ESP Course Learners with Academic Rhetoric within a Systemic Functional Grammar Based Their Educational Level, Age And Gender. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, 192, 213 - 219.

Khany, R. & H. Tarlani-Aliabadi (2016). "Studying power relations in an academic setting: Teachers' and students' perceptions of EAP classes in Iran". **Journal of English for Academic Purposes**, 21.. 72-85.

Kliebard, H. M. (1975); " **Reappraisal: The Tyler Rationale**," W. Pinar (ED.), Curriculum Theorising; McCutcheon Publishing.

Li, X. (2012). Information Technology Application in ESP Education. **IERI Procedia**, 2, 771-774.

Liu, J., Chang, Y., Yang, F., & Sun, Y. (2011). Is what I Need What I Want? Reconceptualising College Students' Needs in English Courses for General and Specific/Academic Purposes. **Journal of English for Academic Purposes**. 10, 271-280.

Mazdayasna, G. T., & Tahririan, M.H. (2008). Developing a profile of the ESP needs of Iranian students: The case of students of nursing and midwifery. **Journal of English for Academic Purposes**. 7, 277-289.

Mazraehno, F.T. & G. Mazdayasna. (2016). "Developing ESAP materials: A case of graduate students of Islamic Jurisprudence". **Electronic Journal of Foreign Language Teaching**, 13(1). 82- 111.

Medreaa, N., & Rus, D. (2012). Challenging in Teaching ESP: Teaching Resources and Student's Needs. **Procedia Economics and Finance**. 3, 1165 – 1169.

Mohamed Bannur, F., Zainal Abidin, S., & Jamil, A. (2015). A Validation Process of ESP Testing Using Weir's Socio Cognitive Framework (2005). **Procedia - Social and Behavioral Sciences**. 202, 199-208.

Pan, L., & Block, D. (2011). English as a "Global Language" in China: An Investigation into Learners' and Teachers' Language Beliefs. **System**. 39, 391-402.

Popescu, A.V. (2010). A General View on the Relationship Between ESP and EGP. **Profesional Communication and Translation Studies**. 3(1-2).

Popescu, A. V. (2012). Teaching ESP -1st Year Students of Electronics and Telecommunications. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**. 46, 4181 – 4185.

Rao, Sally & Perry. Chad (2003), (Convergent interviewing to build a theory in under-researched areas: principles and an example investigation of Internet usage in inter-firm relationships, Qualitative Marke inter-firm relationships, **Qualitative Marke Research: An International Journal**, Volume6 Number4 2003 pp. 236-247.

Robinson, P. (1980). **English for Specific Purpose: the Present Position**. Oxford: Pergamon Press.

Salas, S., Mercado, L. A., Ouedraogo, L. H., & Musseti, B. (2013). English for specific purposes: negotiating needs, possibilities, and promises. **English Teaching Forum**, 51(4), 12-19.

Stevens, P. (1988). **ESP after Twenty Years: A Re-appraisal**, In M. Tickoo (Ed.), *ESP: State of the Art* (pp. 1-13). Singapore: SEAMEO Regional Centre.

Tatzl, D. (2011). English-Medium Masters' Programmes at an Austrian University of Applied Sciences: Attitudes, Experiences and Challenges. **Journal of English for Academic Purposes**, 10, 252-270. Tavakkoli, M.; N. Nasri & M. Rezazadeh (2013). "Applying strategies for dealing with lack of subject knowledge: Can language teachers be effective ESP teachers?". *English for Specific Purposes World*, 37(13), 1-14.

Tavakkoli, M.; N. Nasri., & M. Rezazadeh (2013). "Applying strategies for dealing with lack of subject knowledge: Can language teachers be effective ESP teachers?". **English for Specific Purposes World**, 37(13), 1-14.

Tyler, R. W. (1949). **Basic Principles of Curriculum and Instruction**. Chicago: University of Chicago Press.

Ulucay, S., & Demirel, Ö. (2011). Perceptions of Professionals, Academicians and Current and Graduate Students on Designing an ESP Curriculum for Logistics Department. **Procedia Social and Behavioral Sciences**, 15, 794-800.

Widdowson, H. G. (1983). **Learning Purpose and Language Use**. Oxford: Oxford University Press.