

# تأثیر آموزش تکلیف محور بر مهارت خواندن و پیشرفت تحصیلی دانشجویان مهندسی در درس زبان تخصصی

مهرك رحيمي<sup>1</sup> و حوريه آژغ<sup>2</sup>

**چکیده:** هدف پژوهش حاضر بررسی تأثیر به کارگیری آموزش تکلیف محور بر مهارت خواندن و پیشرفت تحصیلی دانشجویان رشته مهندسی در درس زبان تخصصی است. دو گروه از دانشجویان گرایش ساخت و تولید به عنوان گروه آزمایشی و کنترل در طرح پیش آزمون - پس آزمون شرکت کردند. گروه آزمایشی به مدت یک نیمسال تحصیلی، درس زبان تخصصی خود را از طریق روش تکلیف محور فراگرفتند. گروه کنترل در همان مدت به روش سنتی دستور - ترجمه با تأکید بر یادگیری دستور، لغت، خواندن و ترجمه، درس زبان را فراگرفتند. در آغاز و در انتهای آزمایش از هر دو گروه آزمون مهارت خواندن گرفته شد. نتایج آزمون تی نشان داد که مهارت خواندن گروه آزمایشی قبل و بعد از شرکت در کلاس زبان تخصصی به طور معناداری متفاوت بوده و ارائه این درس با روش تکلیف محور بر پیشرفت مهارت خواندن آنان تأثیر گذاشته است. همچنین مقایسه نمرات دانشجویان در آزمون پایان ترم نشان داد که استفاده از روش تکلیف محور بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان در درس زبان تخصصی مؤثر بوده است.

**کلمات کلیدی:** آموزش تکلیف محور، زبان تخصصی، مهارت خواندن، مهندسی مکانیک، پیشرفت تحصیلی

## 1 - مقدمه

است، در ایران نیز سر فصل این دوره‌ها با هدف تقویت مهارت خواندن به همراه یادگیری لغت و دستور تدوین گردیده است [4-10]. با این وجود، پژوهش‌ها مؤید این مطلب است که بسیاری از دانشجویان ایرانی پس از گذراندن دوره‌های زبان تخصصی، مهارت‌های زبانی لازم جهت برآورده کردن نیازهای علمی و حرفه‌ای خود را به دست نمی‌آورند [8و11].

بعضی از مطالعات مرتبط با این مسأله نشان می‌دهد که اساسی‌ترین علت عدم توفیق دوره‌های زبان تخصصی در ایران استفاده استادان از روش سنتی دستور - ترجمه<sup>2</sup> است که تأکید آن بر آموزش لغت، ترجمه و دستور می‌باشد [12]. در این روش تعاملی بین استاد و دانشجو یا دانشجو و دانشجو وجود ندارد و کلاس متن محور و آزمون محور است [8و13]. متخصصان آموزش زبان معتقدند که بهره‌گیری از روش‌های تدریس فرآیند محور<sup>3</sup> نظیر روش تکلیف محور<sup>4</sup>، راهی برای حل معضلات و رفع ناکارآمدی‌های روش‌های تدریس سنتی زبان و بهبود فرآیند یاددهی و یادگیری در دوره‌های زبان عمومی و زبان تخصصی است [14-21].

انگلیسی با اهداف ویژه<sup>1</sup> یا آموزش زبان تخصصی یکی از زیر مجموعه‌های آموزش زبان است که از دهه 60 میلادی همراه با جهش‌های عظیم علمی در جهان و مطرح شدن زبان انگلیسی به عنوان زبان علم، مورد توجه محققان قرار گرفته است [1].

در این رویکرد نیاز افراد به استفاده از زبان در اولویت برنامه‌ریزی آموزشی قرار می‌گیرد و اهداف و محتوای آموزشی با در نظر گرفتن رشته تحصیلی یا حرفه فراگیران (مانند مهندسی، پزشکی، شیمی و ...) تعیین می‌شود تا نیاز آنان را برای مطالعه منابع علمی به زبان اصلی (انگلیسی) بر طرف سازد [3و2].

از آنجا که تسلط بر خواندن و استفاده از راهبردهای مطالعه یکی از مهم‌ترین نیازهای فراگیران دوره‌های زبان تخصصی

تاریخ دریافت مقاله ۸۹/۰۶/۲۹ ، تاریخ تصویب نهایی ۸۹/۱۰/۱۱  
<sup>1</sup> استادیار، گروه زبان انگلیسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجائی، (نویسنده مسئول)، پست الکترونیکی:

mehrahrakhi@yahoo.com

زبان‌آموزان در زماني معين و با هدايت معلم در كلاس درس انجام مي‌دهند و «تمرين» فعاليتي است كه هدف آن، مرور نكات مربوط به ساختار زبان<sup>12</sup> مانند دستور است و معمولاً هدف از انجام آن برقراري ارتباط معنادار بين دانش‌آموزان نيست [27و28]. در حالي كه «تكليف» معنادار است و هدف از انجام آن به‌كارگيري زبان در محيطي طبيعي و واقعي مانند دنياي بيرون از كلاس درس است.

از ديده‌گاه عموم متخصصان زبان، ويژگي‌هاي مهم تكليف عبارتند از: تكليف فعاليتي است كه هدف از انجام آن به كارگيري زبان جهت برقراري ارتباط است؛ هدف تكليف يادگيري انحصاري ساختار زبان مانند دستور و يا لغت نيست؛ در انجام تكليف همه مهارت‌هاي زبان در هم آميخته مي‌شوند (شنيدن، صحبت كردن، خواندن، نگارش) و تمرکز فقط بر مهارت‌هاي كتبي يا شفاهي نيست؛ از آنجا كه ارتباطات اجتماعي هميشه معني‌دار و هدفمندند، انجام تكليف نيز براي دانش‌آموزان معني‌دار و هدفمند است و شامل استفاده از زبان در جامعه براي رفع نيازهاي واقعي مي‌گردد [26و27]. در به‌كارگيري روش تكليف محور معمولاً انواع مختلفی از تكاليف مورد استفاده قرار مي‌گيرند كه هفت نوع اصلي آن عبارتند از:

- فهرست كردن<sup>13</sup> اشياء، افراد، مكان‌ها، ويژگي‌ها، و دلایل (با استفاده از بارش مغزي<sup>14</sup>)؛

- منظم كردن، دسته بندي و مرتب كردن تصاویر، ایده‌ها و ...؛

- مرتبط كردن<sup>15</sup> عبارات و توضیحات با تصاویر؛

- مقایسه تصاویر یا مفاهیم (یافتن تشابهات یا اختلاف‌ها)؛

- حل مسأله (مانند معما، مشکلات و مسائل روز) برای ارائه راه حل، ارزشیابی راه حل‌ها، و پیش‌بینی پایان وقایع؛

- به اشتراک گذاشتن تجارب شخصی (داستان‌سرایی، خاطره نویسی، بیان نظرات)؛

- انجام پروژه‌هایی كه در آن دانش‌آموزان از خود نوآوری و خلاقیت نشان می‌دهند؛ مانند نوشتن گزارش تحقیق و درست كردن روزنامه دیواری [24].

ویلیس<sup>16</sup> معتقد است كه در تدریس مهارت خواندن و نوشتن می‌توان از تكاليف دیگری همچون بحث و تبادل نظر، جور چین، و آزمون‌های کوتاه سنجش معلومات عمومی نيز استفاده كرد [19].

**روش تكليف محور:** روش تكليف محور نوعی روش تدریس ارتباطی<sup>5</sup> است كه تأکید آن بر يادگيري معنادار زبان از طريق انجام تكليف در بافتی كاملاً دانش آموز محور است. در این روش «تكليف»<sup>6</sup> واحد اساسی تدوین سرفصل آموزشی، تهیه و تدوین مطالب آموزشی و تدریس در كلاس درس است [22].

آموزش تكليف محور بر اساس کاربرد نظریه سازنده گرایي<sup>7</sup> در آموزش زبان شكل گرفته كه براساس آن بهترین روش آموختن زبان، استفاده هدفمند از آن در جهت رفع نيازهاي روزمره و برقراري ارتباط است. به نحوی كه در فرآیند ياددهی و يادگيري فراگیران فرصت تجزیه و تحلیل، مكاشفه، حل معما، ابداع و تفكر نقادانه و خلاقانه را داشته باشند [20]. بدین ترتیب آموزش زبان به جای تمرکز بر محصول يادگيري و توجه بیش از اندازه به استفاده صحیح دستور و لغت به فرآیند يادگيري هنگام انجام تكاليف در كلاس درس و برقراري ارتباط میان دانش‌آموزان می‌پردازد. اصول اساسی روش تكليف محور عبارتند از: تأکید بر فرآیند ياددهی و يادگيري به‌جای تمرکز بر نتیجه و حاصل آن؛ استفاده از تكليف‌هاي هدفمند و معنی‌دار جهت برقراري ارتباط به وسیله زبان؛ تشویق زبان‌آموزان به يادگيري زبان از طریق تعامل و ارتباط هدفمند با شركت فعالانه در انجام تكاليف؛ انتخاب تكاليف واقعي و معنی‌دار با در نظر گرفتن تجربه قبلی زبان‌آموزان و توانایی آنان در انجام تكاليف؛ در نظر گرفتن نقش محوری برای زبان‌آموزان؛ استفاده از زبان اصیل<sup>8</sup> و رایج بين گویندگان بومی<sup>9</sup> و تدریس دستور و لغت به عنوان عنصر ثانویه در کنار استفاده معنی‌دار و طبیعی از زبان جهت برقراري ارتباطات اجتماعی [23و24].

از آنجاکه تكليف و نحوه انجام آن مهم‌ترین بخش روش تكليف محور محسوب می‌شوند، هم انتخاب تكاليف مناسب و هم نحوه انجام آنها در كلاس درس در برنامه‌ریزی درسی مورد توجه قرار می‌گیرد بدین ترتیب دغدغه آنچه كه دانش‌آموزان یاد خواهند گرفت جای خود را به چگونه دانش‌آموزان یاد خواهند گرفت، می‌دهد [25و26].

**تكليف:** متخصصان معتقدند كه تكليف نوعی كار كلاسی است كه از تمرین<sup>10</sup> و فعاليت<sup>11</sup> متمایز است [24]. از این منظر «فعالیت كلاسی» عبارت است از هر نوع فعاليتی كه

ج- تمرکز بر عناصر زبانی: دانش‌آموزان به بررسی و تبادل نظر در مورد نکات مهم زبانی می‌پردازند. معلم این نکات را به همراه دانش‌آموزان دوره می‌کند و توجه آنان را به لغات، عبارات و الگوهای دستوری مفید جلب می‌نماید. سپس معلم فعالیت‌های کلاسی مختلفی برای این نکات ارائه می‌دهد تا به تسلط دانش‌آموزان بیفزاید.

نتایج پژوهش‌های انجام شده برای بررسی کاربرد روش تکلیف محور در دوره‌های آموزش زبان عمومی در ایران نشان می‌دهد که این روش در مقایسه با روش‌های سنتی بر یادگیری زبان‌آموزان مؤثرتر است.

سبزی با اجرای طرح آزمایشی، تأثیر روش تکلیف محور بر یادگیری لغت بین زبان‌آموزان دختر در یک مؤسسه زبان در شهر تهران را طی یک ترم تحصیلی بررسی کرد. نتیجه نشان داد که گروه آزمایش که با استفاده از روش تکلیف محور لغت را فراگرفته بودند در آزمون پایانی عملکرد بهتری از گروه کنترل که لغت را با روش سنتی فراگرفته بودند داشتند [29].

زارعی نحوه اجرای روش تکلیف محور را در چند کلاس زبان انگلیسی مورد بررسی و مشاهده قرار داد و با توزیع پرسش‌نامه نگرش از دانش‌آموزان و دبیران خواست که نگرش خود را نسبت به این روش بیان کنند. نتیجه نشان داد که هم دانش‌آموزان و هم دبیران نظر مثبتی نسبت به این روش دارند، دانش‌آموزان به سرعت خود را با این روش وفق می‌دهند و به‌کارگیری این شیوه امکان ارتباط بین دانش‌آموزان را بیشتر کرده و از زمان سخنرانی معلم به عنوان متکلم وحده می‌کاهد [30].

نجفی تأثیر روش تکلیف محور و روش سنتی را بر یادگیری دستور زبان در بین زبان‌آموزان سطوح متوسط یکی از دانشگاه‌های تهران با به‌کارگیری روش تحقیق آزمایشی طی 10 هفته مورد بررسی قرارداد. نتیجه مقایسه دو گروه در پس‌آزمون مهارت زبان انگلیسی نشان داد که به‌کارگیری روش تدریس تکلیف محور بر یادگیری دستور زبان انگلیسی مؤثرتر از روش سنتی است [31].

تحقیقات محدودی نیز در ایران به بررسی تأثیر روش تکلیف محور در دوره‌های آموزش زبان تخصصی پرداخته‌اند. نتایج این تحقیقات نشان می‌دهد روش تکلیف محور در کلاس‌های زبان تخصصی نیز مؤثر است. به عنوان

روش تکلیف محور در کلاس زبان: یکی از مسائل مهم در روش تکلیف محور، نحوه انجام تکلیف توسط دانش‌آموزان با کمک معلم است. با در نظر گرفتن این نکته، روش‌های متعددی برای استفاده از تکلیف در کلاس‌های زبان پیشنهاد شده است، اما کاربردی‌ترین روش تکلیف محور، روشی است که در آن انجام هر تکلیف به سه بخش اساسی تقسیم می‌گردد: پیش تکلیف، تکلیف، و تمرکز بر عناصر زبانی (مانند دستور و لغت) [19، 24، 26 و 28]. این سه مرحله عبارتند از:

الف- مرحله پیش تکلیف: معلم به همراه دانش‌آموزان به تبادل نظر در مورد موضوع تکلیف و بررسی مفاهیم اساسی می‌پردازد. معلم به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا نحوه انجام دادن تکلیف را بفهمند.

ب- انجام تکلیف: که خود شامل سه بخش است:

- فرآیند انجام تکلیف: دانش‌آموزان در گروه‌های کوچک یا به صورت دو نفره به انجام تکلیف می‌پردازند. معلم در کلاس درس حرکت می‌کند و پیشرفت دانش‌آموزان را حین انجام تکلیف بررسی می‌نماید. اگر دانش‌آموزان به کمک نیاز داشته باشند آنان را یاری می‌کند و در عین حال که دانش‌آموزان را به برقراری ارتباط با یکدیگر تشویق می‌کند، از تصحیح غلط‌های آنان خودداری می‌نماید زیرا در این مرحله اشتباهات دانش‌آموزان مهم نیست.

- آماده‌سازی گزارش: دانش‌آموزان خود را برای گزارش کتبی یا شفاهی در مورد چگونگی انجام تکلیف، تصمیماتی که گرفته‌اند، چیزهایی که کشف یا درست کرده‌اند آماده می‌کنند. از آنجا که گزارش در کلاس و در حضور دانش‌آموزان دیگر ارائه می‌شود، دانش‌آموزان ترجیح می‌دهند که گزارش آنان بی‌عیب و صحیح باشد؛ بنابراین معلم با سرکشی به گروه‌ها مشاوره لازم را در مورد درستی دستور زبان یا لغات به کار رفته در گزارش‌ها به دانش‌آموزان می‌دهد.

- ارائه گزارش نهایی: بعضی از گروه‌ها یا همه آنها، گزارش خود را به کلاس ارائه می‌دهند، یا گزارش‌های مکتوب خود را با گروه‌های دیگر عوض می‌کنند و نتایج حاصله را با یکدیگر مقایسه می‌نمایند. معلم در انتها مسائل مطرح شده در گزارشات را جمع بندی می‌کند.

دوره‌های تربیت معلم؛ نوع سرفصل آموزش ملی زبان و زمان در نظر گرفته شده برای آموزش زبان؛ کتاب‌های درسی و مطالب آموزشی موجود؛ میزان در دسترس بودن منابع آموزشی، کمک آموزشی و حرفه‌ای برای مدرسان زبان و از همه مهم‌تر دانش‌آموزان؛ مهارت‌های زبانی آنان و نگرش آنان به روش‌های جدید آموزش زبان [34-37].

از آنجا که در نظر گرفتن متغیرهای مربوط به بافت آموزشی، مدرسان زبان و زبان‌آموزان به روشن شدن ابهاماتی، که در به کارگیری روش آموزشی تکلیف محور وجود دارد، کمک خواهد کرد، هدف پژوهش حاضر به کارگیری روش تدریس تکلیف محور در آموزش زبان تخصصی در رشته مهندسی مکانیک و بررسی توفیق آن در تقویت مهارت خواندن و پیشرفت تحصیلی دانشجویان این رشته می‌باشد [35 و 36].

## 2- روش شناسی تحقیق

### سوالات پژوهش

1. آیا استفاده از روش تکلیف محور بر مهارت خواندن دانشجویان رشته مهندسی مکانیک در درس زبان تخصصی تأثیر معنی‌داری می‌گذارد؟
2. آیا استفاده از روش تکلیف محور بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان رشته مهندسی مکانیک در درس زبان تخصصی تأثیر معنی‌داری می‌گذارد؟

در این پژوهش از روش پیش آزمون - پس آزمون با دو گروه آزمایشی و کنترل استفاده شده است.

**نمونه پژوهش:** نمونه مورد آزمایش شامل 53 دانشجوی کارشناسی رشته مهندسی مکانیک گرایش ساخت و تولید بود که در نیم سال دوم سال تحصیلی 89-1388 در یکی از دانشگاه‌های شهر تهران مشغول به تحصیل بودند. از آنجا که دانشجویان بر اساس برنامه‌ریزی دانشگاه در کلاس‌ها ثبت نام کرده بودند و به علت تداخل برنامه هفتگی، امکان جابه‌جایی افراد در گروه‌ها یا قرار دادن آنها در دو گروه آزمایشی و کنترل به‌طور تصادفی وجود نداشت. بنابراین یکی از گروه‌ها بر حسب تصادف به عنوان گروه آزمایشی و دیگری به عنوان گروه کنترل در نظر گرفته شد.

مثال، پاژخ با استفاده از روش آزمایشی به بررسی تأثیر روش تکلیف محور بر خواندن و درک مفاهیم و خلاصه نویسی دانشجویان رشته‌های پزشکی و پرستاری و مقایسه آن با روش سنتی در دانشگاه‌های دولتی و آزاد پرداخت. نتیجه این پژوهش نشان داد که بین عملکرد دو گروه آزمایشی و کنترل، تفاوت معناداری وجود داشته و گروهی که در کلاس تکلیف محور شرکت کرده بودند از کلاس سنتی عملکرد بهتری در خواندن و درک مفاهیم و خلاصه نویسی داشتند. در عین حال به کارگیری روش تکلیف محور سرعت و انگیزه دانش‌آموزان را برای خواندن متون واقعی افزایش داد [5].

زندمقدم در تحقیق دیگری در کلاس‌های زبان تخصصی رشته‌های فیزیوتراپی و شنوایی سنجی در یکی از دانشگاه‌های شهر تهران، به مقایسه تأثیر روش تکلیف محور و سنتی بر تقویت مهارت خواندن دانشجویان پرداخت. یافته‌های این تحقیق نشان داد که روش تکلیف محور به تقویت مهارت خواندن و درک مفاهیم دانشجویان کمک بیشتری نموده است. همچنین مشخص شد که روش تکلیف محور در یادآوری مطالب علمی نیز مؤثرتر از روش سنتی است [32].

عبدالرحیم‌زاده با استفاده از روش تکلیف محور روشی برای ارائه دروس تخصصی دوره کارشناسی رشته زبان انگلیسی ابداع نمود و آن را در یک طرح آزمایشی با گروه کنترل اجرا کرد و نتایج پیشرفت تحصیلی گروه آزمایشی و کنترل را با هم مقایسه کرد. نتیجه نشان داد که روش تکلیف محور تأثیر بیشتری بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان داشته و ارتباط بین دانش‌آموزان و حس مسئولیت‌پذیری آنان را نیز افزایش می‌دهد [33].

متأسفانه مطالعات در زمینه استفاده از این روش در تدریس زبان تخصصی رشته‌های فنی و مهندسی بسیار محدود می‌باشد. از این گذشته یافته‌های بعضی پژوهش‌ها درباره روش تکلیف محور نشان می‌دهد که توفیق روش تکلیف محور به تفاوت‌های فردی بین دانش‌آموزان، مسائل فرهنگی، نگرش مدرسان زبان و نگرش دانش‌آموزان بستگی دارد و مجموعه‌ای از عوامل، بر توفیق یا عدم توفیق این روش تأثیر می‌گذارند که بعضی از آنها عبارتند از: باور و نگرش مدرسان زبان و نحوه آموزش آنان در

آزمون دارای 35 پرسش چهار گزینه‌ای، صحیح- غلط و جای خالی بود که در پایان آزمایش به هر دو گروه ارائه شد. اعتبار ابزار با استفاده از روش کودر- ریچاردسون (KR-20) معادل 0/77 محاسبه گردید.

**شیوه اجرا:** از آنجا که تقسیم تصادفی شرکت کنندگان به دو گروه آزمایشی و کنترل در این مطالعه امکان‌پذیر نبود، برای اطمینان از یکنواختی سطح مهارت خواندن شرکت کنندگان، هر دو گروه پیش از شروع آزمایش در آزمون پت شرکت کردند. نمرات این آزمون با آزمون تی مستقل مورد بررسی قرار گرفت و نتیجه آن نشان داد که هیچ اختلاف معناداری بین مهارت خواندن دو گروه در آغاز آزمایش وجود ندارد (جدول 1). لازم به یادآوری است که هر دو گروه درس زبان عمومی خود را قبلاً با موفقیت گذرانده بودند. سپس دو گروه به شرکت در کلاس‌های زبان تخصصی خود ادامه دادند. گروه کنترل توسط استاد درس مربوطه و به روش دستور- ترجمه طی یک نیم سال تحصیلی 7 درس کتاب انگلیسی برای دانشجویان مهندسی مکانیک، گرایش ساخت و تولید را مطالعه نمودند [39]. این کتاب توسط

دامنه سن شرکت کنندگان بین 21 تا 28 سال با میانگین 22/83 (انحراف معیار 2/02) می‌باشد. گروه آزمایشی شامل 28 دانشجو (25 پسر، 3 دختر، 10/7%) و گروه کنترل شامل 25 دانشجو (23 پسر، 2 دختر، 8%) است.

**ابزار پژوهش:** با توجه به هدف پژوهش، دو آزمون در این تحقیق مورد استفاده قرار گرفت:

الف- پیش آزمون و پس آزمون: آزمون مهارت زبان انگلیسی پت<sup>17</sup> یکی از آزمون‌های معتبر دانشگاه کمبریج انگلستان است که برای سنجش مهارت زبان انگلیسی مورد استفاده قرار می‌گیرد [38]. این آزمون دارای چهار بخش است که عبارتند از: خواندن؛ نگارش؛ صحبت کردن و شنیدن. بنابر هدف این مطالعه، فقط نمرات بخش خواندن به عنوان پیش آزمون و پس آزمون مورد استفاده قرار گرفت. بخش خواندن دارای 35 پرسش چهار گزینه‌ای است. بر اساس راهنمای تصحیح پت به هر جواب صحیح یک نمره اختصاص داده می‌شود و نمره کل بر اساس 35 محاسبه می‌گردد.

جدول شماره 1 نتایج آزمون t مستقل برای مقایسه مهارت خواندن هر دو گروه در آغاز آزمایش

| شاخص‌های آماری متغیرها | تعداد | میانگین | انحراف معیار | خطای معیار | درجه آزادی | آماره t | سطح معناداری |
|------------------------|-------|---------|--------------|------------|------------|---------|--------------|
| گروه کنترل             | 25    | 15/52   | 6/47         | 1/29       | 51         | 0/032   | 0/975        |
| گروه آزمایشی           | 28    | 15/57   | 5/39         | 1/02       |            |         |              |

انتشارات سمت تدوین گردیده و هر درس آن شامل بخش‌های خواندن، ترجمه، دستور و تمرین است. گروه آزمایشی نیز با روش تکلیف محور مطالب را فرا گرفتند. برای اجرای روش تکلیف محور ابتدا مطالب کتاب با توجه به هفت نوع تکلیف اصلی و همچنین تکلیف پیشنهاد شده برای تدریس خواندن باز نویسی گردید و به صورت جزوه‌ای در اختیار دانشجویان قرار گرفت. هر درس به سه بخش پیش تکلیف، تکلیف، و تمرکز بر زبان تقسیم گردید و طبق سرفصل آموزشی به دانشجویان ارائه شد [24].

آزمون پت در این مطالعه برای دو هدف مورد استفاده قرار گرفت. اول این که به علت عدم انتخاب گروه‌ها به صورت تصادفی از پت برای اطمینان از یکنواختی مهارت خواندن هر دو گروه در آغاز آزمایش استفاده شد. هدف دوم استفاده از پت به عنوان پیش آزمون و پس آزمون جهت سنجش و مقایسه سطح توانایی خواندن دانشجویان در دو گروه کنترل و آزمایشی قبل از شروع پژوهش و پس از آن بود. اعتبار آزمون با استفاده از روش کودر- ریچاردسون<sup>18</sup> (KR-20) برای پیش آزمون 0/78 و برای پس آزمون 0/92 محاسبه گردید.

ب- آزمون پایان ترم: آزمون پایان ترم بر اساس مطالب ارائه شده و هماهنگ با محتوای کتاب درسی آماده گردید. این

### 3- بحث و نتایج

دانشجویان رشته مهندسی مکانیک در درس زبان تخصصی با بهره گیری از طرح آزمایشی پیش آزمون- پس آزمون بود.

در پاسخ به پرسش اول و جهت بررسی تأثیر روش تکلیف محور بر مهارت خواندن نتایج آزمون تی مستقل نشان داد که با  $t = 3/26$  در سطح آلفا  $= 0/002$ ، میانگین دو گروه کنترل و آزمایشی در پس آزمون پت با یکدیگر متفاوت است. به این معنی که روش تکلیف محور در تقویت مهارت خواندن گروه آزمایشی تأثیر گذاشته است. این یافته با پژوهش‌های دیگر همسو است و نشان می‌دهد که روش تکلیف محور روش مؤثری برای تدریس و تقویت مهارت خواندن در دوره‌های زبان تخصصی است [29-33].

در عین حال، این یافته بر خلاف پژوهش‌های انجام شده در شرق آسیا است که بیانگر عدم توفیق کامل روش تکلیف محور در دوره‌های آموزش زبان در این منطقه است [35-37]. همچنین این یافته بر خلاف نظرات بعضی از نظریه‌پردازان آموزش زبان است که معتقدند به علت محدودیت زمان و مهارت زبانی کم مدرسان زبان انگلیسی، بهره‌گیری از روش تکلیف محور در بافت انگلیسی به عنوان زبان خارجی<sup>19</sup> مشکل‌آفرین و غیر ممکن است [26 و 27]. این عقاید تحت تأثیر پژوهش‌های مبسوط در شرق آسیا مانند هنگ کنگ، کره جنوبی، مالزی، و ژاپن شکل گرفته که حاکی از استقبال اندک مدرسان، دانش‌آموزان و حتی اولیا از این روش است [35-37]. از آنجا که تعداد تحقیقات انجام شده در این رابطه در غرب و مرکز آسیا بسیار اندک است، پژوهش‌های بیشتر به شکل گیری اصول نظری دقیق‌تری درباره روش‌های ارتباطی و به خصوص روش تکلیف محور در آموزش زبان انگلیسی منجر خواهد شد.

در پاسخ به پرسش دوم و با در نظر گرفتن نتیجه آزمون تی مستقل ( $t = 2/09$  در سطح آلفا  $= 0/04$ ) می‌توان گفت که تفاوت معناداری بین پیشرفت تحصیلی گروه کنترل و آزمایشی مشاهده شد و روش تکلیف محور بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان از روش سنتی مؤثرتر بوده است. این یافته با پژوهش‌های دیگر که نشان دهنده تأثیر روش تکلیف محور بر پیشرفت تحصیلی فراگیران در دوره های زبان است همسو می‌باشد [29-31].

برای یافتن پاسخ پرسش اول و بررسی تأثیر روش تکلیف محور بر مهارت خواندن دانشجویان رشته مهندسی مکانیک از آزمون تی مستقل استفاده شد و نتیجه پس آزمون مهارت خواندن (پت) هر دو گروه با یکدیگر مقایسه شد (جدول 2).

همان طور که جدول شماره 2 نشان می‌دهد اختلاف معناداری بین میانگین گروه کنترل (12/32) و میانگین گروه آزمایش (18/93) وجود دارد و این اختلاف معنادار به معنی آن است که پس از انجام آزمایش، مهارت خواندن گروه آزمایشی بهتر از گروه کنترل است. لازم به ذکر است وقتی که تفاوت میان دو گروه آزمایشی و کنترل از لحاظ میانگین نمره تغییر از پیش آزمون به پس آزمون مورد بررسی قرار گرفت، باز هم تفاوت معناداری بین میانگین‌ها مشاهده شد (جدول شماره 3). این امر نشان می‌دهد که نمره پس آزمون گروه آزمایشی نسبت به گروه کنترل تغییر قابل ملاحظه‌ای داشته است.

برای یافتن پاسخ پرسش دوم و بررسی تأثیر روش تکلیف محور بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان رشته مهندسی مکانیک در درس زبان تخصصی، از آزمون تی مستقل استفاده گردید (جدول شماره 4).

همان طور که جدول شماره 4 نشان می‌دهد اختلاف معناداری بین میانگین دو گروه کنترل (19/18) و آزمایشی (22/26) وجود دارد. از آنجا که میانگین نمره گروه آزمایشی در این آزمون بیشتر از گروه کنترل است، می‌توان نتیجه‌گیری کرد که استفاده از روش تکلیف محور بر پیشرفت تحصیلی گروه آزمایشی، مؤثرتر از استفاده از روش دستور- ترجمه در گروه کنترل بوده است.

با وجود این که مهارت خواندن یکی از مهم‌ترین مهارت‌های زبانی مورد نیاز دانشجویان در دوره‌های زبان تخصصی است؛ اما تحقیقات در این زمینه بیانگر عدم توفیق این دوره‌ها در برآورده کردن نیاز دانشجویان و ارتقای مهارت و تسلط آنان برای خواندن و درک متون علمی است [3-6، 8 و 11]. یکی از علل اساسی این امر استفاده از روش تدریس سنتی در آموزش زبان تخصصی در ایران است. به همین دلیل هدف پژوهش حاضر بررسی تأثیر روش تکلیف محور بر تقویت مهارت خواندن و پیشرفت تحصیلی

جدول شماره 2 نتایج آزمون t مستقل برای مقایسه مهارت خواندن هر دو گروه در پایان آزمایش

| شاخص‌های آماری متغیرها | تعداد | میانگین | انحراف معیار | خطای معیار | درجه آزادی | آماره t | سطح معناداری |
|------------------------|-------|---------|--------------|------------|------------|---------|--------------|
| گروه کنترل             | 25    | 12/32   | 7/63         | 1/52       | 51         | 3/26    | 0/002        |
| گروه آزمایشی           | 28    | 18/93   | 7/09         | 1/34       |            |         |              |

جدول شماره 3 نتایج آزمون t برای مقایسه نمره تغییر دو گروه کنترل و آزمایشی

| شاخص‌های آماری متغیرها | تعداد | میانگین | انحراف معیار | خطای معیار | درجه آزادی | آماره t | سطح معناداری |
|------------------------|-------|---------|--------------|------------|------------|---------|--------------|
| گروه کنترل             | 25    | -3/20   | 11/65        | 2/33       | 51         | 2/57    | 0/01         |
| گروه آزمایشی           | 28    | 3/62    | 6/57         | 1/26       |            |         |              |

جدول شماره 4 نتایج آزمون t مستقل برای مقایسه پیشرفت تحصیلی دو گروه در درس زبان تخصصی

| شاخص‌های آماری متغیرها | تعداد | میانگین | انحراف معیار | خطای معیار | درجه آزادی | آماره t | سطح معناداری |
|------------------------|-------|---------|--------------|------------|------------|---------|--------------|
| گروه کنترل             | 25    | 19/18   | 5/03         | 1/07       | 51         | 2/09    | 0/04         |
| گروه آزمایشی           | 28    | 22/26   | 5/15         | 0/99       |            |         |              |

#### 4 - نتیجه گیری

به علت ناکارآمدی روش‌های سنتی آموزش زبان در تدریس زبان تخصصی، پژوهشگران در سال‌های اخیر به استفاده از روش‌های فرآیند محور در آموزش این دوره‌ها روی آورده‌اند تا با حل معضلات شیوه‌های سنتی، فرآیند یاددهی و یادگیری زبان را سرعت بخشند.

پژوهش حاضر در رابطه با کاربرد روش تکلیف محور در آموزش زبان تخصصی در ایران صورت پذیرفت و نتایج آن نشان داد که استفاده از این روش در کشور ما امکان‌پذیر است و بر تقویت مهارت خواندن دانشجویان که مهمترین هدف دوره‌های زبان تخصصی است، تأثیر مثبت دارد. به علاوه استفاده از این شیوه تدریس بر پیشرفت تحصیلی و یادگیری لغت و دستور دانشجویان مؤثر است. این نتایج نیاز به اصلاح سرفصل‌های دوره‌های زبان تخصصی، مطالب آموزشی و روش تدریس استادان را مورد تأکید قرار می‌دهد.

اما توجه به این نکته لازم است که با وجود این که آزمون پایان ترم بر اساس کتاب درسی تهیه شده بود و هدف پرسش‌های آن دستور و لغت بود، گروه آزمایشی که با روشی کاملاً ارتباطی مطالب را فرا گرفته بودند از گروه کنترل که تمام وقت بر دستور، لغت و ترجمه متمرکز بودند، موفق‌تر عمل کردند. این بدین معنی است که روش دستور-ترجمه حتی قادر به دستیابی به اهداف از پیش تعیین شده خود نیز نیست. این یافته همچنین با نظر برخی از متخصصان زبان که معتقدند روش تکلیف محور در تقویت دستور و لغت موفق نیست در تضاد است [35].

بعضی از این پژوهشگران معتقدند که برای تضمین موفقیت زبان‌آموزان در یادگیری دستور و لغت هنگام استفاده از روش تکلیف محور باید آن را به نحوی تغییر داد که تمرکز روی دستور زبان و لغت در هر سه مرحله این روش توزیع گردد [35 و 36]. اما یافته‌های پژوهش حاضر بر خلاف این ادعا مشخص نمود که روش تکلیف محور می‌تواند در رشد و تقویت توانش زبانی<sup>20</sup> نیز مؤثر باشد.

- [8] Mazdayasna G. and Tahririan M., *Developing a profile of the ESP needs of Iranian students, The case of students of nursing and midwifery*, Journal of English for Academic Purposes, Vol. 7, 2008, pp.277-289.
- [9] Yarmohammadi L., *ESP in Iran from language planning perspective*, Proceedings of the first National ESP/EAP conference, SAMT Publications, Vol. II, 2005, pp.2-20.
- [10] Atae M., *ESP curriculum development in Iran: An incoherent educational experience*, Proceedings of the First Conference on Issues in English Language Teaching In Iran (IELTI), Tehran University Press, 2004, pp.103-119.
- [11] Hossieni M. and Atai M., *An evaluation of writing courses for tourism in Iran*, Proceedings of the first National ESP/EAP conference, SAMT Publications, Vol. II, 2005, pp 167-183.
- [12] Tayebipour F., *The role of TEFL instructors vs. specific field instructors in ESP/EAP teaching*, Proceedings of the first National ESP/EAP conference, SAMT Publications, Vol.1, 2005, pp.231-234.
- [13] Yang J.Y., *Integrating the task-based approach and grammar translation method with computer-assisted instruction on Taiwanese EFL college students' speaking performance*, Doctoral Dissertation, Alliant International University, 2008.
- [14] Frost R., *A task-based approach*, Available at: www.Britishcouncil.com, 2010.
- [15] Nunan D., *Task-based language teaching in the Asia context: Defining task*, Asian EFL Journal, Vol.8, 2006, p.3.
- [16] Richards J.C., *Communicative language teaching*, Available at: www.professorjack.c.richards.com , 2009.
- [17] Shehade A., *Task-based language learning and teaching theories and applications*, In E. Corony & J. Willis (Eds.), teaching exploring tasks in English language teaching, Palgrave Macmillan, 2005, pp.13-30.
- [18] Swan M., *Legislation by hypothesis: The case of task-based instruction*, applied linguistics, Vol.26, 2005, pp.376-401.
- [19] Willis J., *Perspectives on task-based instruction: Understanding our practices, acknowledging different practitioners*, In Leaver B. and Willis J., (Eds.), and Task-based instruction in foreign language education: Practices and programs, Georgetown University Press, 2004, pp.3-44.
- <sup>1</sup> English for Specific Purposes (ESP)  
<sup>2</sup> Grammar translation method  
<sup>3</sup> Process-oriented  
<sup>4</sup> Task-based language teaching (TBLT)  
<sup>5</sup> Communicative language teaching  
<sup>6</sup> Task  
<sup>7</sup> Constructivism  
<sup>8</sup> Authentic  
<sup>9</sup> Native speakers  
<sup>10</sup> Exercise  
<sup>11</sup> Activity  
<sup>12</sup> Language forms  
<sup>13</sup> Listing  
<sup>14</sup> Brainstorming  
<sup>15</sup> Matching  
<sup>16</sup> Willis  
<sup>17</sup> PET (Preliminary English Test)  
<sup>18</sup> Kuder-Richardson  
<sup>19</sup> English as a foreign language (EFL)  
<sup>20</sup> Language competence

## مراجع

- [1] Widdowson H.G., *Learning purpose and language use*, Oxford University Press, 1983.
- [2] Hutchinson T. and Waters A., *English for specific purposes*, Shanghai Foreign Language Education Press, 2002.
- [3] Jin-Liang Z., *Talk on reading purpose and features in FLL*. US-China Foreign Language Journal, Vol.5, No.5, 2007, pp. 17-20.
- [4] Mozayan M., *The effect of semantic mapping on the improvement of EAP reading comprehension ability of Iranian medical students*, Proceedings of the first National ESP/EAP conference, SAMT Publications, Vol. III, 2005, pp.136-154.
- [5] Pazhakh A., *Perspectives on the integration of reflective, contextually-task-based and strategically-oriented type of teaching in ESP reading comprehension and summary writing classes in Iran: A case study of in nursing and medicine*, Doctoral Dissertation, Islamic Azad University, Khorasgan Branch, 2006.
- [6] Zarei G.R., *Students' conceptions of L2 reading and concept change: A study on constructivist language teaching*, Proceedings of the first National ESP/EAP conference, SAMT Publications, Vol. I, 2005, pp. 81-114.
- [7] Borghei F., *Metadiscourse and EAP reading comprehension*, MA Thesis, Islamic Azad University, Science and Research Center, 2004.



- [20] Xiao-Zhen Z., *Integrating task-based teaching into grammar teaching*, Sin-US English Teaching, Vol.4, No.9, 2007, pp.50-53.
- [21] Bantis A., *Using task-based writing instruction to provide differential instruction for English language learners*, MA Thesis, Southern California University, 2008.
- [22] Richards J.C. and Rodgers T., *Approaches and methods in language teaching*, Cambridge University Press, 2003.
- [23] Feez S., *Text-based syllabus design*, National Center for English Teaching and Research, 1989.
- [24] Willis D. and Willis J., *Doing task-based teaching*, Oxford University Press, 2007.
- [25] Nunan D., *Doing tasks for the communicative classroom*, Cambridge University Press, 1989.
- [26] Ellis R., *Task-based language learning and teaching*, Oxford University Press, 2003.
- [27] Brown H.D., *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*, Longman, 2001.
- [28] Ellis R., *Task-based research and language pedagogy*, Language Teaching Research, Vol.4, No.3, 2000, pp.193-220.
- [29] Sabzavi F., *The impact of carrying out language task on the vocabulary learning of Iranian intermediate EFL learners*, MA Thesis, Islamic Azad University, Science and Research Center, 2005.
- [30] زارعی قاسم، نگرش فراگیران و مدرسین ایرانی زبان انگلیسی نسبت به روش تکلیف محور، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز، 1386.
- [31] Najafi H., *The role of task-based techniques on the acquisition of English language structures by the intermediate EFL students*, MA Thesis, Allameh Tabatabaei University, 1996.
- [32] Zand Moghadam A., *The effect of task-based approach on the Iranian ESP learners reading comprehension*, MA Thesis, Allameh Tabatabaei University, 2007.
- [33] Abdolrahimzadeh J.A., *communicative and task-based approach to teaching major courses at the BA level*, MA Thesis, Shiraz University, 1998.
- [34] Carless D., *Factors in the implementation of task-based teaching in primary schools*, System, Vol.31, 2003, pp.485-500.
- [35] Carless D., *the Suitability of task-based approach for secondary schools: Perspectives from Hong Kong*, System, Vol.35, 2007, pp.595-608.
- [36] Adams R. and Newton J., *TBLT in Asia: Constraints and opportunities*, Asian Journal of English Language Teaching, Vol.19, 2009, pp.1-17.
- [37] Rahimi M., Azhegh H. *Integrating task-based language teaching in an ESP course: Mechanical engineering students' perceptions*, Paper presented in the second national Conference on Modern Instructional Methods, SRTTU, Tehran, Iran, 2010.
- [38] Preliminary English Test: *Extra with answers*, Cambridge University Press, 2006.
- [39] جلالی پور جمال الدین، انگلیسی برای دانشجویان مهندسی مکانیک گرایش ساخت و تولید، انتشارات سمت، 1388.



