

Identifying factors affecting English teachers' tendency towards conceptual teaching (Case study: Kermanshah Province)

A. Hemmati¹, N. Gheisari²

Abstract

Introduction: Conceptual teaching has been proposed as an effective model in the teaching and learning process, which emphasizes understanding the principles, concepts, and content being taught so that students are able to use and apply them in real-life environments instead of memorizing the material. This study, which identified factors affecting the tendency of first- and second-year high school English teachers in Kermanshah province to teach conceptually, was applied in terms of its purpose and qualitative in terms of its data collection method, with an exploratory nature.

Methods and Data: The participants were English teachers in the first and second grades of secondary schools in Kermanshah province in the academic year 1402-1403, 18 of whom were selected through a purposive, criterion-based method. In-depth, semi-structured individual interviews were used as a data collection tool. The present qualitative study, which was conducted with a purposive sampling method and with 18 participants (11 male teachers and 7 female teachers), aimed to diagnose the current state of English language teaching and identify the factors affecting (and possible obstacles) on the tendency of English teachers in the first and second grades of secondary schools in Kermanshah province to teach conceptually. The data collection tool was based on qualitative methods and was conducted using in-depth, semi-structured individual interviews with each of the selected samples. Data analysis was performed using content analysis. Based on which 1 overarching theme, 7 organizing themes, and 117 basic themes were obtained.

Finding: The most important results obtained include the relative satisfaction of English teachers with teaching methods, the need to increase the hours allocated for the implementation of conceptual teaching, and the positive effects of teachers' professional development activities for teaching using the conceptual method. Also, teachers' lack of motivation, lack of time, large class sizes, and many teachers' unfamiliarity with this teaching method were among the most important challenges mentioned, the elimination of which will make it possible to find solutions for implementing conceptual teaching. The results of this research will be useful for all those involved in education, teachers, and the office of authoring books and teaching resources.

Keywords: Current status of teaching, English language, conceptual teaching, English language teachers.

¹ Department of English Language Teaching, Farhangian University, P.O. Box: 14665-889, Corresponding Author, Tehran, Iran, E-mail: a.hemmati@cfu.ac.ir

² Teacher, Kermanshah, Iran.

شناسایی عوامل مؤثر بر گرایش معلمان زبان انگلیسی به تدریس مفهومی (مورد مطالعه: استان کرمانشاه)^۱علی همتی^۲، نوذر قیصری^۳

دریافت: ۱۴۰۳/۱۲/۱۵ پذیرش: ۱۴۰۴/۱/۱۹

چکیده

تدریس به روش مفهومی به عنوان یک الگوی مؤثر در فرایند آموزش و یادگیری مطرح شده است که تأکید بر درک اصول و مفاهیم و محتوای مورد تدریس دارد تا دانش آموزان به جای حفظ مطالب، قادر به استفاده و به کارگیری آنها در محیط زندگی واقعی باشند. این پژوهش که به شناسایی عوامل مؤثر بر گرایش معلمان زبان انگلیسی دوره اول و دوم متوسطه استان کرمانشاه به تدریس مفهومی پرداخت، از نظر هدف کاربردی و از لحاظ شیوه گردآوری داده‌ها کیفی با ماهیت اکتشافی بود. مشارکت-کنندگان معلمان زبان انگلیسی مقاطع اول و دوم متوسطه استان کرمانشاه در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بودند که ۱۸ نفر از آنها به شیوه هدفمند از نوع ملاکی انتخاب شدند. از مصاحبه‌های عمیق انفرادی نیمه ساختارمند به عنوان ابزار گردآوری داده‌ها استفاده شد. کیفی حاضر که با روش نمونه‌گیری هدفمند و با ۱۸ شرکت‌کننده (۱۱ معلم مرد و ۷ معلم زن) انجام شد به آسیب‌شناسی وضعیت موجود تدریس زبان انگلیسی و شناسایی عوامل مؤثر (و موانع احتمالی) بر گرایش معلمان زبان انگلیسی دوره اول و دوم متوسطه استان کرمانشاه به تدریس مفهومی پرداخته است. ابزار گردآوری داده‌ها مبتنی بر روش‌های کیفی بود و با استفاده از مصاحبه‌های عمیق انفرادی نیمه ساختارمند با هر یک از نمونه‌های انتخابی صورت گرفت. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از تحلیل مضمون انجام شد که بر اساس آن ۱ مضمون فراگیر، ۷ مضمون سازمان‌دهنده و ۱۱۷ مضمون پایه به دست آمد. از مهمترین نتایج بدست آمده می‌توان به رضایت نسبی معلمان انگلیسی از روش‌های تدریس، لزوم افزایش ساعات اختصاص داده شده برای اجرایی شدن تدریس مفهومی و آثار مثبت فعالیت‌های توسعه حرفه‌ای معلمان جهت تدریس به روش مفهومی اشاره کرد. همچنین، بی‌انگیزگی معلمان، کمبود وقت، جمعیت زیاد کلاس‌ها، و عدم آشنایی بسیاری از معلمان با این شیوه تدریس از مهمترین چالش‌های ذکر شده بودند که رفع آنها راهکارهای تحقق اجرای تدریس مفهومی را ممکن می‌سازد. نتایج حاصل از این پژوهش برای کلیه دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت، معلمان و دفتر تالیف کتب و منابع درسی مفید خواهد بود.

کلید واژه ها: وضعیت موجود تدریس، زبان انگلیسی، تدریس مفهومی، معلمان زبان انگلیسی.

^۱ این مقاله مستخرج از یک طرح پژوهشی بوده است.

^۲ گروه آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه فرهنگیان، صندوق پستی ۸۸۹-۱۴۶۶۵، تهران، ایران، نویسنده مسئول، a.hemmati@cfu.ac.ir

^۳ دکتری آموزش زبان انگلیسی، دبیر دبیرستانهای ناحیه ۱ شهرستان کرمانشاه، ایران.

مقدمه

برای پیشرفت و توسعه یک کشور، باسواد شدن اعضای آن جامعه اهمیت زیادی دارد؛ زیرا افراد باسواد می‌توانند نقش بیشتری در توسعه اجتماعی-اقتصادی آن داشته باشند (مرتضی و همکاران^۱، ۲۰۱۶). در این میان، آموزش (به عنوان رسالت اصلی معلمین) نقش بسیار حیاتی در توسعه اجتماعی، فردی و فرهنگی افراد ایفا می‌کند. برای تحقق آموزش، معلمان روش‌های تدریس بعضاً متنوعی را به کار می‌گیرند که روش تدریس مفهومی یکی از آنها می‌باشد.

روش تدریس مفهومی به معنای ارائه محتوا و آموزش به گونه‌ای است که دانش‌آموزان قادر به درک اصول و ارتباطات مفاهیم مختلف باشند و نهایتاً توانایی اعمال عملیاتی آن‌ها را داشته باشند. این رویکرد به وسیله استفاده از مثال‌ها، تجربیات عملی، و ارتباط مستقیم با زندگی روزمره دانش‌آموزان، تلاش می‌کند تا یادگیری را بهبود بخشد و باعث شود مفاهیم در ذهن دانش‌آموزان با روش‌های خلاقانه ایجاد شده و سپس از طریق برنامه‌ریزی هدفمند و طراحی‌های آموزشی جهت‌دار به شکلی عمیق و دائمی ابزار عملکردی دانش‌آموز باشد. (شاپیرو، ۲۰۱۱؛ زایتسو^۲، ۲۰۲۱). مسئله اصلی در اینجا این است که چگونه می‌توان روش‌های تدریس مفهومی را به طور مؤثر و با بازدهی بالا عملیاتی کرد تا دانش‌آموزان قادر به استفاده علمی و عملی از اطلاعات به دست آمده باشند. همچنین، چالش این است که چگونه می‌توان مفاهیم پیچیده را به زبانی ساده و قابل درک برای دانش‌آموزان تبدیل کرد تا آن‌ها بتوانند به راحتی آن را درک و استفاده کنند. بررسی این چالش‌ها و آسیب‌شناسی آنها، توجه به عوامل احتمالی مؤثر، و ارائه راهکارهایی برای بهبود روش تدریس مفهومی می‌تواند به بهبود عملکرد آموزشی و یادگیری دانش‌آموزان کمک کند.

هر چند که تدریس به روش مفهومی به عنوان یکی از رویکردهای پویا و مؤثر در حوزه آموزش شناخته شده است، اما تجربه نشان می‌دهد که معلمان با چالش‌های متعددی در این مسیر مواجه هستند (هانسن، ۱۹۹۹؛ هاموند و همکاران^۳، ۲۰۲۰). عواملی نظیر محدودیت‌های زمانی، عدم تسلط کامل بر ابزارها و روش‌های تدریس مفهومی (برونتی و همکاران^۴، ۲۰۲۳)، و نیز فهم ناکافی از اهمیت و نحوه اجرای این رویکرد ممکن است باعث ایجاد نگرانی و تردید در میان معلمان شود.

آسیب‌شناسی وضعیت موجود تدریس زبان انگلیسی و عوامل مؤثر بر گرایش معلمان زبان انگلیسی به تدریس به روش مفهومی می‌تواند به تداوم ارتقاء کیفیت آموزش و یادگیری کمک کند. این بررسی با توجه به اطلاعات به دست آمده از منابع متنوع ادبیات مرتبط، می‌تواند به ارتقاء مهارت‌ها و دانش معلمان در این زمینه کمک نماید. بنابراین، این پژوهش می‌کوشد تا بهبود در روند تدریس و یادگیری را تسهیل نماید و مسیری روشن‌تر برای اجرای موفق تدریس به روش مفهومی با شناسایی عوامل مؤثر (و موانع احتمالی) از دیدگاه معلمان انگلیسی را در این عرصه ترسیم کند و برای رسیدن به این هدف درصدد پاسخگویی به سوالات پژوهشی ذیل می‌باشد:

- وضعیت جاری تدریس زبان انگلیسی در رابطه با روش‌های تدریس در مدارس دوره متوسطه اول و دوم در استان

کرمانشاه چگونه است؟

- عوامل مؤثر بر گرایش معلمان زبان انگلیسی به تدریس به روش مفهومی و چالش‌های احتمالی پیشروی معلمان در

این زمینه در مدارس متوسطه دوره اول و دوم استان کرمانشاه کدامند؟

- راهکارهای عملیاتی به ترتیب اولویت برای ترغیب معلمان زبان انگلیسی به تدریس به روش مفهومی در مدارس متوسطه

دوره اول و دوم استان کرمانشاه کدامند؟

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

در این قسمت ابتدا مبانی نظری پژوهش مورد بررسی قرار می‌گیرد و سپس مطالعات مرتبط به اختصار مرور می‌گردد.

¹ Murtaza et al.

² Zaitsev

³ Hammond et al.

⁴ Brunetti, et al.

نظریه‌های یادگیری پایاژه و ویگوتسکی

پایاژه^۱ درک عمیقی از چگونگی توسعه شناختی فراگیران را ارائه می‌دهد. نظریه یادگیری پایاژه تأثیرات عمیقی بر شیوه‌های تدریس داشته است و به‌ویژه در زمینه تدریس مفهومی، که بر فهم و تجزیه و تحلیل مفاهیم تأکید دارد، کاربرد بسیار زیادی دارد. در واقع پایاژه معتقد است یادگیری از طریق فرآیندهای فعال و ساخت گرایانه صورت می‌گیرد و در این فرایند فعال محیط نقش اصلی را ایفا می‌کند چون کودکان (یا فراگیران) از طریق تعامل با محیط خود به درک مفاهیم پیچیده‌تر می‌رسند (پایاژه، ۱۹۷۶).

نظریه یادگیری ویگوتسکی^۲ با تأکید بر تعامل اجتماعی و فرآیندهای شناختی، چارچوبی مفید برای توسعه تدریس مفهومی فراهم می‌کند و بر سه اصل استوار است: منطقه تقریبی رشد،^۳ درونی سازی،^۴ و نقش زبان و تعاملات اجتماعی. ویگوتسکی معتقد بود که یادگیری مؤثر زمانی رخ می‌دهد که فعالیت‌های آموزشی در محدوده ZPD قرار گیرند، به این معنی که یادگیرندگان باید با چالش‌هایی مواجه شوند که فراتر از توانایی کنونی آن‌ها است اما با کمک دیگران قابل دستیابی است. (ویگوتسکی، ۱۹۷۸).

فرآیند درونی‌سازی فرایندی است که طی آن دانش و مهارت‌ها از سطح اجتماعی به سطح فردی و درونی منتقل می‌شوند. این فرآیند از طریق تعاملات اجتماعی و حمایت‌های معلمین انجام می‌شود (ورش،^۵ ۱۹۸۵). همچنین زبان و تعاملات اجتماعی ابزارهای کلیدی در فرآیند یادگیری هستند. زبان به یادگیرندگان کمک می‌کند تا تفکر خود را سازمان‌دهی و مفاهیم را درک کنند (ویگوتسکی، ۱۹۷۸). حال این سوال پیش می‌آید که رابطه بین مفاهیم ذکر شده در قالب نظریه مطرح شده ویگوتسکی و تدریس و یادگیری مفهومی چیست. در تدریس مفهومی، معلمان باید فعالیت‌های آموزشی را طراحی کنند که در محدوده ZPD یادگیرندگان قرار گیرد. به این ترتیب، یادگیرندگان می‌توانند با چالش‌های مناسب مواجه شوند و با کمک معلم و هم‌گروهی‌های خود به درک عمیق‌تری از مفاهیم برسند (وود و همکاران^۶، ۱۹۷۶). همچنین در تدریس مفهومی، فرآیند درونی‌سازی به یادگیرندگان کمک می‌کند تا مفاهیم را از سطح اجتماعی به سطح فردی منتقل کنند. معلمان می‌توانند از طریق فعالیت‌های گروهی و تعاملات کلاسی، یادگیرندگان را در فرآیند درونی‌سازی مشارکت دهند و به آنها کمک کنند تا مفاهیم را به طور عمیق‌تری درک کنند (ورش، ۱۹۸۵). بنابراین نظریه ویگوتسکی با تأکید بر تعامل اجتماعی، منطقه نزدیک به رشد و فرآیند درونی‌سازی، پایه‌گذار بسیاری از اصول تدریس مفهومی است.

نظریه یادگیری ساختارمند

این نظریه تأکید دارد که یادگیری مؤثر و ماندگار در صورت ایجاد ارتباطات معنادار و قابل فهم بین مفاهیم است. ارتباط این نظریه با گرایش معلمان به تدریس به روش مفهومی، تأکید بر ایجاد مفاهیم در ذهن دانش‌آموزان و ارتقاء درک عمیق آنان از مطالب است (آزویل^۷، ۱۹۶۸). این نظریه به ترتیب، تسلسل، و منظم‌سازی محتوا در فرآیند آموزش توجه دارد. از طرف دیگر، تدریس به شیوه مفهومی بیشتر بر فهم عمیق و ارتباط مفاهیم تأکید دارد. به طور کلی، ارتباط بین نظریه ساختارمند و تدریس به شیوه مفهومی در این است که هر دو رویکرد به ترتیب و ساختاردهی اطلاعات می‌پردازند. نظریه ساختارمند از تجزیه و تحلیل به ترکیب و ارتباط اجزا تأکید دارد، در حالی که تدریس به شیوه مفهومی بر توسعه درک عمیق از مفاهیم و ارتباطات مفهومی تأکید دارد (ویلیامز و همکاران^۸، ۲۰۱۳). تأکید بر ساختاردهی درس، تشویق به فعالیت‌های کاربردی و تجربی، و توجه به فرآیند بازتفکر دانش‌آموزان در جهت درک عمیق‌تر مفاهیم علمی از اهداف نظریه ساختارمند است (مک کومز، ۱۹۹۷ موریس^۹، ۲۰۲۵).

از مهمترین ویژگی‌های این نظریه تمرکز بر ساختاربندی مطالب است. تمرکز بر این اصل که مطالب آموزشی به صورت منظم و با ترتیب منطقی ارائه شوند به فراگیران کمک می‌کند تا ارتباطات میان مفاهیم را بهتر درک کنند و فرآیند یادگیری آنها

¹ Piaget

² Vygotsky

³ Zone of proximal development (ZPD)

⁴ Internalization

⁵ Wertsch

⁶ Wood et al.

⁷ Ausubel

⁸ Williams et al.

⁹ Morris

مؤثرتر و منظم تر باشد چون سازماندهی درست و منظم محتوای آموزشی علاوه بر کمک به یادگیری سریعتر برای جریان تسهیل-گری در کلاس هم اهمیت ویژه دارد (مایر^۱، ۲۰۰۹).

نظریه پذیرش فناوری و نظریه تحولی

نظریه پذیرش فناوری، مدلی است که تبیین می‌کند چگونه افراد فناوری را در محیط آموزشی می‌پذیرند و از آن استفاده می‌کنند. در ارتباط با تدریس به روش مفهومی، این نظریه می‌تواند نشان‌دهنده نقش ابزارهای دیجیتال در تسهیل فرآیند یادگیری مفاهیم باشد (دیویس^۲، ۱۹۸۹). ترکیب این دو رویکرد پذیرش فناوری و آموزش به شیوه مفهومی می‌تواند بهبود محیط‌های آموزشی فناورانه و تسهیل در فرآیند یادگیری دانش آموزان را به دنبال داشته باشد (عبدالرحمن^۳، ۲۰۱۶). استفاده از فناوری در آموزش می‌تواند باعث ارتقاء تعامل، درک عمیق مفاهیم و تجربه یادگیری فعال شود. هنگامی که فناوری به درستی پذیرفته شود، می‌تواند به طراحی و اجرای آموزش مفهومی کمک کند و به دانش آموزان این امکان را بدهد تا با مفاهیم به صورت عمیق‌تری آشنا شوند (تئو^۴، ۲۰۰۹؛ شرر و همکاران^۵، ۲۰۱۹).

نظریه تحولی به رشد و تحول فردی معلمان در فرآیند تدریس می‌پردازد. این نظریه می‌تواند در تحلیل گرایش معلمان به تدریس به روش مفهومی مؤثر باشد؛ زیرا به شناخت و درک مراحل تحول فردی معلمان و تأثیر آن بر استفاده از روش‌های تدریس نوین می‌پردازد. این نظریه معتقد است که تحول فردی از طریق فرآیندهای یادگیری زیستی و اجتماعی رخ می‌دهد. آموزش به شیوه مفهومی به معنای توجه به درک عمیق دانش آموزان از مفاهیم است. نظریه تحولی در اینجا اهمیت خود را نشان می‌دهد؛ زیرا تحول فردی بر اساس درک عمیق از مفاهیم و تفکر کاربردی است (دیوید و همکاران، ۲۰۱۰ می و همکاران^۶، ۲۰۲۲). در این راستا، آموزش به شیوه مفهومی با توجه به نظریه تحولی به دانش آموزان کمک می‌کند تا ارتباطات عمیق‌تری را با مفاهیم برقرار کرده و یادگیری‌های خود را در طول زمان متحول کنند.

پیشینه عملیاتی پژوهش

مطالعاتی در زمینه روش‌های تدریس/آموزش زبان انگلیسی و نگرش معلمان زبان انگلیسی در این خصوص انجام شده است. از جمله بزرگیان (۲۰۱۸)، سولاک و اردم^۷ (۲۰۱۶)، خلیل و سمونو-اک^۸ (۲۰۲۰)، کلاتری و غلامی (۱۳۹۲)، علی و نارایان^۹ (۲۰۲۳)، مقصودی (۱۳۹۹)، والی و همکاران^{۱۰} (۲۰۲۱). همچنین مطالعات گذشته تأثیر مثبت تدریس مفهومی در آموزش زبان انگلیسی و دروس دیگر (به عنوان نمونه احمد و لنجوک^{۱۱}، ۲۰۲۰؛ اکبری و همکاران، ۲۰۲۱؛ آماندا^{۱۲}، ۲۰۲۱؛ یسماعیلوا و همکاران^{۱۳}، ۲۰۲۰؛ لواسانی و بیرجندی، ۲۰۱۵؛ دین و آسلین^{۱۴}، ۲۰۱۵؛ فضیلت‌فر و همکاران، ۲۰۱۷؛ قسامی و یوسفی رویات، ۱۳۹۸؛ مهدوی، ۲۰۲۲؛ وانگ و چن^{۱۵}، ۲۰۲۱) را تایید کرده‌اند که در ادامه چند نمونه از این مطالعات به اختصار توضیح داده شده است.

¹ Mayer

² Davis

³ Abdulrahman

⁴ Teo

⁵ Scherer, et al.

⁶ Mei et al. 2022

⁷ Solak & Erdem

⁸ Khalil & Somono-Eke

⁹ Ali & Narayan

¹⁰ Wali et al.

¹¹ Ahmed & Lenchuk

¹² Amanda

¹³ Ysmailova et al.

¹⁴ Deane & Asselin

¹⁵ Wang & Chen

بر اساس نتایج مطالعه بزرگیان (۲۰۱۸) با عنوان «نگرش معلمان نسبت به کمک از موبایل برای آموزش زبان انگلیسی در ایران» اکثر معلمان زبان انگلیسی روشهای سنتی آموزش زبان را ترجیح می‌دهند هرچند نگرش مثبتی نسبت به یادگیری زبان با کمک موبایل دارند. نتایج پژوهش کیفی سولاک و اردم (۲۰۱۶) که ده نفر از معلمان زبان انگلیسی را در دو مدرسه شامل میشد نشان داد که «معلمان عمدتاً از تکنیک سوال و جواب و روش ارتباطی در کلاس استفاده میکنند» (ص، ۱۰). همچنین عواملی مانند تعداد و سطح زبان دانش‌آموزان بر روش تدریس معلمان در کلاس تاثیر مستقیم دارد. خلیل و سمانو-اک (۲۰۲۰) پژوهشی تحت عنوان روشهای تدریس مناسب برای زبان انگلیسی عمومی و انگلیسی برای اهداف ویژه انجام دادند که بر اساس نتایج آن ۷۳ درصد معلمان زبان انگلیسی ترجیح میدهند که از روش ارتباطی (CLT) استفاده کنند (ص، ۲۵۳).

مهدوی (۲۰۲۲) در مطالعه‌ای تحت عنوان آموزش مفهومی برای پیشرفت منظورشناختی فراگیران زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی بعد از ده جلسه تدریس به روش مفهومی به این نتیجه رسید که آموزش مفهومی در پیشرفت دانش منظورشناختی تعارف و کنش‌های گفتاری پاسخ به تعارف بسیار کارآمد بود. همچنین نتایج مصاحبه‌های انجام شده نشان داد که شرکت کنندگان دیدگاه مثبتی در خصوص آموزش مفهومی داشتند. دین و آسلین (۲۰۱۵) در مطالعه‌ای مروری تحت عنوان انتقال به تدریس مفهومی به بحث راهکارها و استفاده از مدل تغییر، بیان می‌کنند که تغییر به تدریس مفهومی یک تغییر در رویکردهای آموزشی است که اعضای هیئت علمی کمتر با آن آشنا هستند و شامل محیط‌های یادگیری دانش‌آموز (دانشجو) - محور، حداقل سخنرانی و افزایش استفاده از کار تیمی می‌باشد. آنها همچنین تاکید می‌کنند که استفاده از راهکارهای تدریس فکورانه می‌تواند حرکت به سمت تدریس مفهومی را سرعت بخشیده و افزایش دهد.

فضیلت فر، جباری و هرسیج (۲۰۱۷) آموزش مفهومی و تدریس زمان (گرامری) انگلیسی به فراگیران مدارس ایران را بررسی کردند. این مطالعه نقش آموزش مفهومی گال پرین^۱ را به عنوان یک رویکرد آموزشی در تدریس دستور زبان شناختی مفاهیم زمان و نمود^۲ به فراگیران زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی را بررسی کرد. برای انجام مطالعه ۲۸ دانش‌آموز مقطع متوسطه اول (پایه نهم) در یک دوره هشت هفته‌ای آموزش مفهومی را دریافت کردند و ۳۰ دانش‌آموز دیگر (پایه نهم) با تدریس سنتی آموزش دریافت کردند. نتایج نشان داد که دانش‌آموزانی که با تدریس مفهومی آموزش دیده بودند به طور معنی‌داری از دانش‌آموزانی که با روش سنتی آموزش دیده بودند عملکرد بهتری داشتند. احمد و لنجوک (۲۰۲۰) به نقش و تاثیر تدریس مفهومی برای آموزش و یادگیری بادوام جملات مجهول در درس زبان تخصصی با ۲۲ شرکت‌کننده پرداختند. داده‌های مورد بررسی شامل مشاهده استاد، تکالیف دانشجویان و بازخورد دانشجویان در رابطه با اثربخشی آموزش مفهومی بود. نتایج نشان داد که آموزش مفهومی در افزایش آگاهی یادگیرندگان نسبت به مفاهیم، ارتقاء دانش فراگیران در رابطه با جملات مجهول و پیشرفت توانایی معنایی آنان کاملاً کارآمد بوده است. در نهایت، آماندا (۲۰۲۱) در پژوهشی کیفی به تاثیر برنامه درسی و آموزش مفهومی در مشارکت علمی دانش‌آموزان پرداخت و عوامل چندگانه مشارکت دانش‌آموزان را از طریق یادگیری مفهومی بررسی کرد. این پژوهش با استفاده از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته با شبکه معلمان بین‌المللی که با ارائه بازخورد از محیط‌های متنوع مدرسه و مکان‌های جغرافیایی گوناگون در مورد مشارکت دانش‌آموزان و آموزش مفهومی می‌پرداختند، انجام شد. نتایج شش تم ذیل را نشان داد: مالکیت دانش‌آموزان بر یادگیری‌شان، انتخاب، بررسی و تحقیق، روابط مثبت و تفاهم، هدایت یادگیری دانش‌آموز و تمرینات (اصول) سنجش.

بررسی مطالعات مختلف حاکی از آن است که پیشینه پژوهشی در زمینه آسیب‌شناسی وضعیت جاری تدریس زبان انگلیسی و شناسایی عوامل موثر برای اجرای تدریس مفهومی (و موانع احتمالی) از دیدگاه معلمان زبان انگلیسی مخصوصاً در سطح ملی (داخلی) چندان غنی نیست. لذا این پژوهش با رویکردی کیفی به دنبال کاهش کاهش موجود در این زمینه می‌باشد.

¹ Gal'perin

² Aspect

روش پژوهش

جامعه آماری

بررسی و درک یک پدیده و یا یک وضعیت در محیط طبیعی هدف پژوهشهای کیفی می‌باشد (ارز و آکسوت^۱، ۲۰۲۱). مطالعه حاضر درصدد شناسایی عوامل مؤثر بر گرایش معلمان زبان انگلیسی به تدریس مفهومی برآمد. این پژوهش با توجه به هدف کاربردی و از نوع مطالعات کیفی با ماهیت اکتشافی بود. مشارکت کنندگان تمام معلمان زبان انگلیسی دارای ابلاغ تدریس در مقاطع متوسطه اول و دوم در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ را شامل می‌شد که بر اساس نمونه‌گیری هدفمند ملاکی در مجموع ۱۸ نفر با میانگین ۱۵ سال سابقه تدریس انتخاب شدند. ملاک انتخاب مشارکت کنندگان داشتن حداقل ۵ و حداکثر ۲۵ سال سابقه تدریس و کیفیت تدریس (بر اساس کسب اطلاعات از بخش‌های ذیربط اداره کل و ادارات آموزش و پرورش شهرستان‌های تابعه استان کرمانشاه) بود. لازم به ذکر است که تعداد بیشتری از معلمان (۲۸ نفر) با توجه به ملاک‌های در نظر گرفته شده شناسایی شدند؛ اما در نهایت ۱۸ نفر (۱۱ نفر مرد و ۷ نفر زن) با توجه به تمایل آنها در پژوهش حاضر مشارکت کردند که ۳ نفر دارای مدرک تحصیلی کارشناسی، ۱۳ نفر کارشناسی ارشد و ۲ نفر دکتری بودند.

رویکرد کلی پژوهش حاضر، کیفی، از لحاظ هدف کاربردی و از نگاه جمع‌آوری داده‌ها، یک مطالعه میدانی را شامل می‌شد. با توجه به محدودۀ پژوهش، از طرح تک مقطعی زمانی استفاده شد. جامعه مورد مطالعه این پژوهش، تمامی معلمان زبان انگلیسی دارای ابلاغ تدریس در دوره‌های متوسطه اول و دوم را شامل می‌شد. با توجه به رویکرد کیفی پژوهش از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد. به این صورت که تا رسیدن به اشباع نظری نمونه‌گیری ادامه پیدا کرد. در مجموع ۱۸ نفر (۱۱ نفر مرد و ۷ نفر زن) با میانگین ۱۵ سال سابقه تدریس در پژوهش حاضر مشارکت کردند که ۳ نفر دارای مدرک تحصیلی کارشناسی، ۱۳ نفر دارای مدرک کارشناسی ارشد و ۲ نفر دارای مدرک تحصیلی دکتری بودند.

جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها

از آنجا که در پژوهش‌های کیفی محقق به دنبال آن است که مصاحبه‌شوندگان دیدگاه‌های خود را با گزاره‌های کلامی خودشان بیان کنند و انعطاف در پاسخگویی داشته باشند از مصاحبه نیمه‌ساختارمند به عنوان ابزار گردآوری داده‌ها استفاده شد. متشکل از تکنیک‌های یادداشت‌برداری میدانی، برای اطمینان از روایی سوالات مصاحبه (تعداد ۷ سوال) از قضاوت متخصصان^۲ استفاده شد بنابراین سوالات توسط دو استاد حوزه علوم تربیتی بررسی و مورد تایید قرار گرفتند مصاحبه‌ها با کسب اجازه از شرکت کنندگان ضبط شد و مدت زمان تقریبی آن‌ها بین ۴۰ تا ۴۵ دقیقه بود. استفاده از مصاحبه‌های عمیق انفرادی نیمه‌ساختارمند با هر یک از نمونه‌های انتخابی بود. همچنین به منظور تعیین روایی و پایایی داده‌ها از روش مثلث‌سازی و تکنیک‌های کنترل توسط اعضاء استفاده شد. برای استخراج و تحلیل داده‌ها از روش تحلیل مضمون استفاده شد. روش تحلیل مضمون به عنوان یکی از روش‌های رایج کیفی فرایندی برای تحلیل داده‌های متنی است و براساس آن از داده‌های پراکنده و متنوع داده‌هایی تفصیلی و پربار به دست می‌آید (براون و کلارک^۳، ۲۰۰۶). البته فرایند مذکور به صورت رفت و برگشتی بوده و خطی نیست (آتراید و استرلینگ^۴، ۲۰۰۱).

برای تحقق روایی مطالعه و اطمینان از درستی تحلیل داده‌ها از قضاوت متخصصان استفاده شد. به این ترتیب که کدگذاری‌های انجام شده و مضامین استخراج شده توسط دو همکار در حوزه آموزش زبان انگلیسی بررسی و مورد تایید قرار گرفت. همچنین از روش توافق بین دو کدگذار برای دست‌یابی به پایایی کدگذاری‌های صورت گرفته استفاده شد. بدین صورت که پژوهشگران پژوهش حاضر به صورت جداگانه کدگذاری‌ها را انجام داده و سپس اشتراک نظر آن‌ها محاسبه شد (۸۲ درصد). به دلیل اینکه اشتراک نظر محاسبه‌شده بالاتر از ۶۰ درصد بود، بنابراین پایایی کدگذاری‌ها تایید شد.

¹ Ezer & Aksut

² Experts judgement

³ Braun & Clarke

⁴ Attride-Stirling

یافته‌ها

از تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه‌های معلمان زبان انگلیسی، ۱ مضمون فراگیر، ۷ مضمون سازمان‌دهنده و ۱۱۷ مضمون پایه به دست آمد. مضامین سازمان‌دهنده عبارتند از: رایج‌ترین روش‌های تدریس معلمان زبان انگلیسی، سطح رضایت معلمان زبان انگلیسی از روش‌های مورد استفاده در تدریس، مزیت‌های روش تدریس مفهومی، ملزومات و شیوه‌های اجرایی روش تدریس مفهومی، وضعیت اجرایی روش تدریس مفهومی، آثار عملکردی فعالیت‌های توسعه حرفه‌ای معلمان، موانع و مشکلات اجرایی روش تدریس مفهومی و راهکارهای اجرایی روش تدریس مفهومی. در ادامه هر یک از مضامین ذکر شده به تفکیک و با توجه به مضامین پایه و روایات مربوط به آن بررسی شده است.

جدول شماره ۱. مضامین فراگیر، سازمان‌دهنده و پایه استخراج شده از مصاحبه معلمان زبان انگلیسی

مضمون فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه
تجارب و آرای معلمان زبان انگلیسی در ارتباط با روش تدریس مفهومی	رایج‌ترین روش‌های تدریس معلمان زبان انگلیسی	روش تدریس تلفیقی روش تدریس گرامر-ترانسلیشن ^۱ روش تدریس مستقیم ^۲ روش تدریس ارتباطی زبان ^۳ روش تدریس التفاتی ^۴ روش تدریس متناسب با جمعیت و بافت کلاس روش تدریس تلفیقی روش تدریس فعالیت-محور ^۵ روش تدریس پرسش و پاسخ و سخنرانی روش تدریس متناسب با سطح علمی فراگیران ترکیب روش‌های تدریس سنتی و نو روش تدریس پاسخ فیزیکی روش تدریس شنیداری-گفتاری روش تدریس دانش‌آموز محور روش تدریس مکالمه محور و مفهومی آموزش معکوس روش تدریس تعاملی
	سطح رضایت معلمان زبان انگلیسی از روش‌های مورد استفاده در تدریس	رضایت‌مندی از روش تدریس گرامر-ترانسلیشن رضایت‌مندی از روش تدریس پرسش و پاسخ و سخنرانی رضایت‌مندی از روش تدریس ارتباطی عدم رضایت از روش تدریس گرامر-ترانسلیشن رضایت‌مندی از روش تدریس تلفیقی
		ماندگاری بیشتر مطالب در ذهن دانش‌آموزان درک صحیح از مطالب درسی

¹ Grammer-Translation

² Direct

³ Communicative Language Teaching

⁴ Eclectic

⁵ Task-based

<p>پرهیز از یادگیری حفظی محور مطالب درسی درک عمیق مطالب درسی آموزش ساختارمند و پیوسته مفاهیم درسی فراهم کردن زمینه‌های یادگیری پیوستگی و عدم انفکاک در فرآیند یادگیری یادگیری واقعی دانش‌آموزان کاربرد همیشگی تفکر محور بودن آموزش مفهومی تقویت فعالیت دانش‌آموزان استفاده خلاق و انتقادی از زبان کارآمدی روش تدریس مفهومی صورت‌بندی دقیق از مفاهیم ارتباط با مفاهیم انتزاعی ارتباط بین مطالب جدید و آموخته‌شده تعامل سازنده بین معلم و فراگیر</p>	<p>مزیت‌های روش تدریس مفهومی</p>	
<p>آمادگی دانش‌آموزان برای انطباق با روش تدریس مفهومی وقت‌گذشتن برای آموزش مفهومی آموزش به کمک بحث گروهی ارائه شبکه‌ای از واژگان ناقص تحلیل گروهی فیلم آموزشی به کارگیری روش تدریس استقرایی تدریس به کمک مثال آموزشی طراحی سؤال و تقویت حدس معنایی فراگیران دخیل کردن دانش‌آموزان در یادگیری مطالب درسی تأثیر سطح معلومات دانش‌آموزان در کارآمدی آموزش مفهومی ارتباط بین مفاهیم جدید و زمینه‌ای استفاده از وسایل، امکانات و محتوای آموزشی مناسب استفاده از روش تدریس بازی محور بیان دقیق موضوعات کلیدی درک درست معلمان از اهداف آموزشی بیان مطالب مطابق با فهم دانش‌آموزان لزوم اشراف معلمان بر روش تدریس مفهومی مساعد سازی محیط کلاس برای یادگیری مشارکتی استفاده از روش تدریس بارش مغزی فعال کردن آموخته‌های قبلی دانش‌آموزان</p>	<p>ملزومات و شیوه‌های اجرائی روش تدریس مفهومی</p>	

<p>استفاده از ابزارها و تجهیزات بصری و آموزشی آموزش با استفاده از موقعیت‌های واقعی و عملی توجه به نیاز فراگیران در به کارگیری محتوای آموزشی تسهیل تفکر انتقادی در دانش‌آموزان</p>		
<p>مؤثر بودن شرکت در جشنواره‌ها و فعالیت‌های توسعه حرفه‌ای معلمان در میزان استفاده از روش تدریس مفهومی کارایی پژوهش‌های معتبر و میدانی در میزان استفاده از روش تدریس مفهومی شناسایی نقاط قوت و ضعف معلمان توسعه تجارب معلمان تأثیر اقدام پژوهی و درس پژوهی در بهبود روش تدریس معلمان کارآمدی فعالیت‌های پژوهشی در رفع شبهات آموزشی تبادل تجربیات حرفه‌ای و ارائه ایده‌های نو رشد خلاقیت معلمان کم‌رنگ بودن نقش فعالیت‌های پژوهشی در به کارگیری روش تدریس مفهومی مؤثر بودن جشنواره‌ها و کلاس‌های ضمن خدمت در آگاه‌سازی معلمان به روش تدریس مفهومی به‌روزرسانی داده‌های مدرس یادگیری تکنیک‌ها و روش‌های عملی</p>	<p>آثار عملکردی فعالیت‌های توسعه حرفه‌ای معلمان</p>	
<p>دشواری به کارگیری روش تدریس مفهومی اهمیت سطح توسعه یافتگی در نوع نگرش به روش تدریس مفهومی آثار مخرب بی‌انگیزگی و کمبود وقت معلمان آثار مخرب ازدیاد جمعیت کلاس و نامناسب بودن محتوای مطالب درسی تأثیر منفی فقدان وسایل آموزشی و پایه تحصیلی ضعیف دانش‌آموزان تأثیر منفی شرایط اقتصادی بر کارایی روش تدریس مفهومی سطح علمی نامتجانس دانش‌آموزان عدم احساس نیاز به تفکر و اندیشیدن در امر یادگیری نمره‌محور بودن نظام آموزشی</p>	<p>موانع و مشکلات اجرائی روش تدریس مفهومی</p>	

<p>آثار سوء حجم زیاد مطالب و ساختار کتب درسی عدم برقراری ارتباط زبان‌آموزان با آموزش مفهومی کمبود منابع آموزشی مناسب و متنوع اصرار بر آموزش سنتی نیاز به ابزارهای آموزشی به‌روز و کارآمد تفاوت در سطح ادراک دانش‌آموزان عدم آشنایی معلمان با روش تدریس مفهومی دشواری بودن تغییر سبک و روش تدریس حفظی محور بودن ارزشیابی پایانی ضعف در تمهید شرایط لازم برای آموزش مفهومی</p>		
<p>به‌کارگیری چارچوب مفهومی و بصری در تدریس ارائه تکالیف و فعالیت‌های خارج از مدرسه ملاحظه علاقه دانش‌آموزان در انتخاب محتوای آموزشی آموزش مفهومی در کلاس‌های متجانس و همگن استانداردسازی جمعیت کلاس فراهم کردن زمینه‌های مشارکت دانش‌آموزان توانمندسازی حرفه‌ای معلمان پرهیز از امتیازدهی به فعالیت‌های حفظی محور ایجاد پرسش و مسئله در ذهن دانش‌آموزان به‌روزرسانی و ارتقای دانش علمی معلمان اشاره به کاربرد عملی مطالب درسی تمهید منابع و امکانات لازم برای معلمان افزایش زمان آموزش مباحث درسی آماده‌سازی ذهنی دانش‌آموزان برای یادگیری مفهومی مطالب توجه به سهولت بیان معلم استفاده از فناوری و متون متنوع آموزشی ایجاد محیط آموزشی مناسب استفاده از امکانات شنیداری و دیداری بهره‌گیری از نقشه ذهنی در تدریس طراحی مفهومی ارزشیابی پایانی استفاده از نرم‌افزارهای تولید محتوای آموزشی توجه به نیاز فراگیران و استفاده از تجارب موفق</p>	<p>راهکارهای اجرایی روش تدریس مفهومی</p>	

رایج ترین روش های تدریس معلمان زبان انگلیسی

نتایج نشان می دهد که آن ها از روش های تدریس متنوعی در کلاس درس استفاده می کنند و سعی می کنند با توجه به شرایط کلاسی و توانایی علمی دانش آموزان، بهترین روش های تدریس ممکن را به کار گیرند. این مهم بدان معنا نیست که روش های تدریس فعلی معلمان از فراوانی یکسانی برخوردار هستند. یافته ها نشان می دهد که معلمان زبان انگلیسی از روش های تدریس گرامر-ترانسلیشن، ارتباطی، التقاطی (تلفیقی)، پرسش و پاسخ و سخنرانی بیشتر از سایر روش های تدریس استفاده می کنند.

نمونه: «از یک روش خاص استفاده نمی کنم. اما از روش تلفیقی، از گرامر ترانسلیشن، دایرکت متد و سی ال تی تا حدودی رضایت دارم».

سطح رضایت معلمان زبان انگلیسی از روش های مورد استفاده در تدریس

رضایت مندی معلمان زبان انگلیسی از روش های مورد استفاده در تدریس، نسبی است. روش تدریس گرامر-ترانسلیشن از جمله روش هایی است که از نظر بعضی از مصاحبه شوندگان، روش قدیمی و ناکارآمد است، اما از نظر بعضی دیگر هم چنان در کلاس درس قابل استفاده و رضایت بخش است. نتایج نشان می دهد که روش تدریس التقاطی بیشتر از سایر روش های تدریس در میان معلمان زبان انگلیسی مقبولیت دارد.

نمونه: «از روش های سنتی مانند سخنرانی و پرسش و پاسخ استفاده می کنم. با توجه به تعداد بالای دانش آموزان در کلاس و محدودیت استفاده از امکانات به نظر می رسد جزء انتخاب های خوب باشد».

مزیت های روش تدریس مفهومی

پاسخگویان در این رابطه نکاتی را برشمردند که تحت عنوان مزیت های روش تدریس مفهومی در قالب ۱۷ مضمون پایه دسته بندی شده است. مشارکت کنندگان معتقدند که در روش تدریس مفهومی به سبب پیوستگی در آموزش مطالب درسی و ارتباط مطالب جدید با مفاهیم از قبل آموخته شده، یادگیری عمیقی شکل می گیرد که باعث ماندگاری طولانی مدت مطالب در ذهن دانش آموزان می شود. در مجموع، معلمان زبان انگلیسی روش تدریس مفهومی را کارآمد تلقی کردند و به آثار ارزشمند این روش تدریس؛ چون درک عمیق مطالب درسی، پرهیز از یادگیری حفظی محور، تعامل سازنده فراگیر و معلم، عدم انفکاک در فرآیند یادگیری، صورت بندی دقیق مفاهیم درسی و... اشاره نمودند.

نمونه: «آموزش مبتنی بر مفهوم درک دانش را عمیق تر کرده و به دانش آموزان کمک می کند تا یادگیری شان را ساختار دهند و به دانش آموزان آموزش داده می شود که مفاهیم مستقل و بزرگ را به هم متصل کنند».

ملزومات و شیوه های اجرایی روش تدریس مفهومی

نتایج نشان می دهد که آموزش مفهومی نسبت به روش های سنتی تدریس پیچیدگی بیشتری دارد و نیاز است که وقت آموزشی مناسبی در اختیار معلمان قرار گیرد. مشارکت کنندگان یادآور شدند که در تدریس مفهومی مطالب کتاب های درسی از روش های مختلفی استفاده می کنند که از آن جمله می توان به مواردی همچون استفاده از وسایل کمک آموزشی، ایجاد پیش زمینه ها در آموزش مفاهیم پیچیده، استفاده از روش های بازی-محور، بحث گروهی، استفاده از مثال های واقعی، به کارگیری ابزار و تجهیزات بصری و... اشاره کرد.

نمونه: «دانش آموزان بازیگر مهم تری هستند به نسبت دبیران. بنابراین مستلزم همکاری دانش آموزان و مساعد بودن محیط کلاس است. به علاوه دبیر، خودش باید اشراف مورد نیاز بر روش مفهومی رو داشته باشد».

آثار عملکردی فعالیت های توسعه حرفه ای معلمان

این مضمون اصلی در مجموع ۱۴ مضمون پایه را دربر می گرفت. یافته ها نشان می دهد که اکثر معلمان بر نقش غیر قابل-انکار فعالیت های اقدام پژوهی و توسعه محور بر میزان استفاده از روش تدریس مفهومی صحنه می گذارند. از جمله آثار مثبتی که معلمان زبان انگلیسی برای فعالیت های توسعه حرفه ای معلمان برشمردند، عبارتند از: مؤثر بودن شرکت در جشنواره ها و فعالیت های توسعه حرفه ای معلمان در میزان استفاده از روش تدریس مفهومی، کارایی پژوهش های معتبر و میدانی در میزان

استفاده از روش تدریس مفهومی، شناسایی نقاط قوت و ضعف معلمان، توسعه تجارب معلمان، تأثیر اقدام‌پژوهی و درس‌پژوهی در بهبود روش تدریس معلمان و

نمونه: «با توجه به اینکه آموزش مفهومی یک روش نوین است، قطعاً در آینده آموزش به سمت آموزش مفهومی خواهد رفت و کارهای پژوهشی و به اشتراک گذاشتن تجربیات در زمینه مربوطه می‌تواند کمک زیادی به معلمان داشته باشد».

موانع و مشکلات اجرایی روش تدریس مفهومی

براساس دیدگاه معلمان زبان انگلیسی، علی‌رغم تأکیدی که بر استفاده از روش تدریس مفهومی وجود دارد، مشکلاتی در حوزه نیروی انسانی توانمند و ابزار و تجهیزات آموزشی مانع از تحقق کامل و یا به‌کارگیری این روش تدریس می‌شود. از جمله مهم‌ترین این مشکلات عبارتند از: آثار مخرب بی‌انگیزی و کمبود وقت معلمان، آثار مخرب ازدیاد جمعیت کلاس و نامناسب بودن محتوای مطالب درسی، سطح علمی نامتجانس دانش‌آموزان، عدم آشنایی معلمان با روش تدریس مفهومی، نیاز به ابزارهای آموزشی به‌روز و کارآمد، نمره‌محور بودن نظام آموزشی و

نمونه دیگر: «وقت زیادی نیاز دارد، در کلاس‌های با جمعیت زیاد سر و صدای دانش‌آموزان یک مانع است، سطح دانش فراگیران را باید در نظر گرفت».

راهکارهای اجرایی روش تدریس مفهومی

این مضمون سازمان‌دهنده در ۲۲ مضمون پایه دسته‌بندی و تحلیل شد. از نظر معلمان زبان انگلیسی، به‌منظور اجرای مؤثر روش تدریس مفهومی در کلاس درس، معلمان می‌بایست یک چارچوب مفهومی و بصری در تدریس داشته باشند و علاقه دانش‌آموزان را در آموزش مباحث درسی لحاظ کنند. همچنین، آن‌ها به تمهید منابع و امکانات لازم برای معلمان، به‌روزرسانی و ارتقای دانش علمی معلمان، استانداردسازی جمعیت کلاس، آماده‌سازی ذهنی دانش‌آموزان برای یادگیری مفهومی مطالب، اشاره به کاربرد عملی مطالب درسی، بهره‌گیری از نقشه ذهنی در تدریس و ... اشاره کردند.

نمونه: «زمان بیشتری برای توضیح مباحث اختصاص داده بشه، امکانات بهتری در اختیار معلم قرار داده بشه و جلسات رفع اشکال برگزار بشه».



شکل ۱. شبکه مضامین شناسایی عوامل مؤثر بر گرایش معلمان زبان انگلیسی به تدریس مفهومی

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج تحلیل مضمون مصاحبه‌های انجام شده با معلمان زبان انگلیسی منتج به استخراج ۱ مضمون فراگیر، ۷ مضمون سازمان‌دهنده و ۱۱۷ مضمون پایه شد. نتایج به دست آمده از اولین مضمون سازمان‌دهنده (رایج‌ترین روش‌های تدریس معلمان زبان انگلیسی) که نشان‌دهنده استفاده معلمان از روش‌های ارتباطی، تلفیقی، پرسش و پاسخ و سخنرانی است همخوان با نتایج مطالعه خلیل و سمونو-اک (۲۰۲۰) می‌باشد که بر اساس آن اولویت ۷۳ درصد معلمان استفاده از روش ارتباطی بوده است. همچنین بخشی از نتایج پژوهش سولاک و اردم (۲۰۱۶) که بر اساس آن معلمان زبان عمدتاً از تکنیک سوال و جواب استفاده کرده‌اند، نتایج پژوهش حاضر را در مورد مضمون فوق‌الذکر تایید می‌کند.

نتایج دومین مضمون سازمان‌دهنده (سطح رضایتمندی معلمان زبان انگلیسی از روشهای مورد استفاده در تدریس) نشان‌دهنده نسبی بودن رضایتمندی معلمان زبان می‌باشد. از نظر بعضی از مصاحبه‌شوندگان استفاده از روش‌های سنتی مانند روش دستور زبان-ترجمه و سخنرانی به دلیل تعداد زیاد دانش‌آموزان در کلاسها رضایت‌بخش است که با نتایج پژوهش بزرگیان (۲۰۱۸) تطابق دارد که بر اساس آن اکثر معلمان زبان انگلیسی روشهای سنتی آموزش را ترجیح می‌دهند. بخش دیگری از یافته‌های دومین مضمون نشان می‌دهد که ترجیح اکثر معلمان زبان انگلیسی استفاده از روش تلفیقی (التقاطی) بوده و همگی از این روش رضایت دارند. احتمالاً می‌توان دلیل ترجیح معلمان برای استفاده از روش تلفیقی اینگونه بیان کرد که "رویکرد تلفیقی رویکردی است که همه روشهای آموزش زبان را با توجه به شرایط کلاس و توانایی‌های یادگیرندگان با هم ترکیب می‌کند (سزینواس روا^۱، ۲۰۱۸، ص ۴۴).

یافته‌های استخراج شده از مضمون سوم (مزیت‌های تدریس مفهومی) برخی موارد همچون ماندگاری بیشتر در ذهن دانش‌آموزان، پرهیز از یادگیری حفظی محور مطالب درسی، درک عمیق مطالب درسی، یادگیری واقعی دانش‌آموزان، تسهیل تفکر انتقادی، کارآمدی روش تدریس مفهومی (جدول ۱) را نشان می‌دهد. این موارد در مجموع توسط مطالعات قبلی تایید شده‌اند (احمد و لنچوک، ۲۰۲۲؛ اکبری و همکاران، ۲۰۲۱؛ لواسانی و بیرجندی، ۲۰۱۵؛ فضیلت‌فر و همکاران، ۲۰۱۷؛ مهدوی، ۲۰۲۲). به عنوان مثال، نتایج پژوهش بیرجندی و لواسانی (۲۰۱۵) ماندگاری بیشتر مطالب شینداری در ذهن دانش‌آموزان با استفاده از آموزش مفهومی را تایید می‌کند. درک عمیق مطالب درسی و یادگیری واقعی فراگیران منطبق با نتایج مطالعه فضیلت‌فر و همکاران (۲۰۱۷) و احمد و لنچوک (۲۰۲۲) می‌باشد. همچنین می‌توان استدلال کرد که یافته‌هایی مانند پرهیز از یادگیری حفظی محور مطالب درسی و کاربرد همیشگی مطالب توسط بخشی از نتایج پژوهش اکبری و همکاران (۲۰۲۱) حمایت می‌شود که بر اساس آن دانش‌آموزانی که با سنجش پویا و آموزش مفهوم-پایه عبارات فعلی انگلیسی را آموخته بودند توانایی انتقال یادگیری برای فعالیت‌ها و تمرینات مشابه در بسترهای جدید را داشتند. زمانی که دانش‌آموزان بعد از گذشت زمان مجدداً بتوانند یادگیرهای قبلی خود را محیط‌های جدید به کار گیرند می‌توان استدلال کرد که یادگیری به صورت عمیق صورت گرفته و محفوظات صرف نبوده است. در همین راستا مضمون پایه کارآمد بودن روش تدریس مفهومی همخوان با نتایج پژوهش مهدوی (۲۰۲۲) می‌باشد. به طور خلاصه بر اساس نظر کوستووا^۲ (۱۹۹۸) معلم باید "فرایند آموزش را از طریق برانگیختن دانش‌آموزان برای پرسیدن سوالاتشان، ... بحث روی تناقضات، ایجاد تفکر انتقادی و ارائه راه‌حل‌های خلاق هدایت کند" (ذکر شده در قسامی و یوسفی رویات، ۱۳۹۸، ص ۷۸) که این اهداف آموزشی در کلاس می‌تواند با تدریس مفهومی محقق شوند.

در رابطه با مضمون سازمان‌دهنده آثار عملکردی فعالیت‌های توسعه حرفه‌ای معلمان که مضامین پایه‌ای همچون شرکت در جشنواره‌ها، اقدام پژوهی و درس پژوهی در بهبود روش تدریس معلمان، تبادل تجربیات حرفه‌ای و ارائه ایده‌های نو را دربر می‌گیرد می‌توان استدلال کرد که این مضامین در راستای هم‌افزایی با مطالعات پیشین (احمدی، ۱۴۰۲؛ حاجی محمدی ۱۴۰۱) که نتایج آنها حاکی از تاثیر مثبت اقدام پژوهی و درس پژوهی در تدریس و توسعه حرفه‌ای است. مضامین پایه استخراج شده از مضمون سازمان‌دهنده‌ی موانع و مشکلات اجرایی روش تدریس مفهومی مواردی مانند بی‌انگیزگی و کمبود وقت معلمان،

¹ Srinivas Roa

² Kostova

تراکم بالای دانش‌آموزان در کلاس، نامناسب بودن محتوای مطالب درسی، تاثیر منفی شرایط اقتصادی، سطح علمی نامتجانس دانش‌آموزان، عدم آشنایی معلمان با روش تدریس مفهومی و غیره را شامل می‌شود. بخشی یا تمام این موانع و چالش‌ها برای معلمان زبان انگلیسی برای به کارگیری تدریس فعال در مطالعات گذشته (خیرآبادی و علوی مقدم، ۱۳۹۸؛ کلاتری و غلامی، ۱۳۹۲؛ عسکرپور و همکاران، ۲۰۲۴؛ مقصودی، ۱۳۹۹؛ زایتسو، ۲۰۲۱) گزارش شده‌اند. به عنوان مثال یافته‌های مطالعه خیرآبادی و علوی مقدم (۱۳۹۸) عمده چالش‌های آموزش زبان انگلیسی را ناشی از رویکرد سنتی نسبت به آموزش زبان، ناکارآمدی کتابهای درسی، کمبود دبیران زبده و با انگیزه و کمبود زمان تدریس درس زبان انگلیسی می‌داند. همچنین بخشی از نتایج مطالعه مقصودی (۱۳۹۹) در رابطه با ناکارآمدی مدارس در آموزش زبان انگلیسی اشاره به عدم انطباق ارزشیابی پایانی با اهداف آموزشی، عدم تناسب بین زمان آموزش و حجم کتب زبان انگلیسی و مجرب نبودن برخی از معلمان دارد. بعلاوه بر اساس نتایج مطالعه علی و نارایان (۲۰۲۳) جمعیت بالای کلاسها و کمبود زمان تدریس از جمله چالشهای معلمان زبان انگلیسی هستند. زایتسو^۱ (۲۰۲۱) معتقد است که تعداد زیادی از معلمان با روش تدریس مفهومی آشنا نیستند.

آخرین مضمون سازمان‌دهنده (راهکارهای اجرایی روش تدریس مفهومی) مضامین پایه‌ایی همچون استانداردسازی جمعیت کلاس، توانمندسازی حرفه‌ای معلمان، تمهید منابع و امکانات لازم برای معلمان، استفاده از فناوری، استفاده از امکانات شنیداری و دیداری، بهره‌گیری از نقشه مفهومی در تدریس را در برمی‌گیرد. با توجه به این یافته‌ها می‌توان بحث کرد که هرچند معلم توانمند و حرفه‌ای رکن رکین در کلاس برای اجرای یک تدریس فعال و پربازده است اما وجود امکانات کمک آموزشی، رسانه‌ای و شرایط مناسب کلاس از نظر فضا و جمعیت کلاس در اجرای یک تدریس فعال (و مفهومی) غیر قابل انکار است. احتمالاً اختلاف نظر اندکی وجود داشته باشد در رابطه با اینکه در مقاطع تحصیلی ابتدایی، متوسطه اول و دوم در کلاس‌های با تراکم جمعیتی غیر استاندارد یادگیری و تدریس ایده‌آل دست‌نیافتنی است و دانش‌آموزان در کلاس‌های کوچک‌تر با تعامل خوب کلاسی عملکرد بهتری دارند. همچنین استفاده از فناوری و نقشه مفهومی جزء مضامین ذکر شده به عنوان راهکار اجرایی تدریس مفهومی می‌باشند که تاثیر معنی‌دار استفاده از تکنولوژی‌های جدید رسانه‌ای و چندرسانه‌ای در افزایش یادگیری زبان انگلیسی و تدریس موثر (احمدی، ۲۰۱۸؛ القهتانی، ۲۰۱۹) و نقش مثبت نقشه مفهومی بر توانایی تفکر انتقادی یادگیرندگان زبان انگلیسی (خدادادی و غنی‌زاده، ۲۰۱۱) گزارش شده است.

با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان نتیجه گرفت که وضعیت موجود تدریس عمدتاً شامل روشهای گرامر-ترجمه، التقاتی، روش مستقیم، و پرسش و سخنرانی می‌باشد که از نظر معلمان مصاحبه‌شونده مناسب شرایط وضعیت کلاس و سطح علمی فراگیران می‌باشد. همچنین از دیدگاه معلمان مصاحبه‌شونده انگیزه کم معلمان، جمعیت بالای کلاس‌های درس و نامناسب بودن مطالب کتاب‌ها برای تدریس به شیوه مفهومی، نامتجانس بودن سطح علمی دانش‌آموزان، عدم آشنایی معلمان با تدریس به شیوه مفهومی، ارزشیابی پایان سال دانش‌آموزان در قالب سطح دانش و نمره-محور بودن نظام آموزش از مهمترین چالش‌های موجود برای روش تدریس مفهومی هستند که رفع این موانع جزء راهکارهای تحقق اجرای تدریس مفهومی در کلاس به شمار می‌روند. بنابراین می‌طلبد که مسئولان و دست‌اندرکاران امر تعلیم و تربیت و دفتر تالیف کتب و منابع درسی با اتخاذ راهکارهای عملیاتی در جهت رفع موانع اجرای تدریس به شیوه مفهومی دیدگاه معلمان را بیش‌ازپیش مدنظر قرار دهند.

¹Zaitsev

منابع

- احمدی، سوده (۱۴۰۲). بررسی نقش اقدام پژوهی در کیفیت بخشی به فعالیتهای آموزشی مدارس. *دوازدهمین کنفرانس ملی پژوهشهای نوین در تعلیم و تربیت، روانشناسی، فقه و حقوق و علوم اجتماعی*. صص ۱۰-۱
- حاجی محمدی، حسن (۱۴۰۱). بررسی رابطه بین تدریس پژوهش محور با پیشرفت علمی دانش آموزان. *هشتمین کنفرانس بین المللی پژوهش های مدیریت و علوم انسانی در ایران*. تهران، ایران.
- خیرآبادی، رضا و علوی مقدم، سیدبهنام (۱۳۹۸). فرصتها و چالشهای فراروی آموزش زبان انگلیسی در نظام آموزش رسمی ایران. *پژوهشهای زبانشناختی در زبانهای خارجی*، ۹(۱)، ۵۳-۷۰. Doi: 10.22059/jflr.2017.237918.364
- قسامی، فاطمه و یوسفی رویات، الهام (۱۳۹۸). ارائه مدل مفهومی تدریس با رویکرد محیط زیستی در مدارس ایران. *پژوهش های تربیتی*، ۳۹، ۱۰۲-۷۶.
- کلاتری، رضا و غلامی، جواد (۱۳۹۲). شناسایی و اولویت بندی عوامل مرتبط با آموزش زبان انگلیسی در مدارس. *فصلنامه نوآوریهای آموزشی*، ۱۲(۴۶)، ۹۹-۱۲۳.
- مقصودی، مجتبی (۱۳۹۹). *آسیب شناسی کیفی آموزش زبان انگلیسی در مدارس ایران*. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۹(۴)، ۲۱۵-۲۴۰.
- Ahmed, A. & Lenchuk, I. (2020). A developmental step in the right direction: The case for concept-based instruction in the Omani ESP classroom. *Arab World English Journal(AWEJ)*, 11(4), 15-30.
- Abdulrahman A. (2016). Integrating TAM and TPB in the adoption of e-learning systems in Saudi higher education. *Campus-Wide Information Systems*, 33(4), 282-299.
- Akbari, f., Amirian, S. M. R., & Zareian, G. (2021). Employing dynamic assessment and concept-based instruction for the development of English phrasal verbs in an EFL classroom. *Journal of Modern Research in English Language Studies*, 8(3), 73-92. DOI: 10.30479/jmrels.2020.11733.1458.
- & Narayan, R. (2023). Challenges faced by English language Ali, D. teachers in Fiji. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 10(2), 89-115.
- Alqahtani, M. A. (2019). The use of technology in English language teaching. *Frontiers in Education Technology*, 2(3), 168-180.
- Amanda, R. (2021). *The influence of concept-based instruction on student academic engagement*. Dissertation. <https://dune.une.edu/theses/377>
- Askarpour, A., Ganji, M., & Hayatolian, S. (2024). A comparative study of the teaching challenges faced by newly-hired and experienced teachers teaching at different age levels. *Journal of English Language Teaching and Learning*, 16(33), 74-96. DOI:10.22034/ELT.2024.60793.2617.
- Attride-Stirling, J. (2001). Thematic networks: An analytic tool for qualitative research. *Qualitative Research*, 1(3), 385-405.
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. Holt, Rinehart and Winston.
- Bozorgian, H. (2018). Teachers' attitude towards the use of MALL instruction in Iranian EFL context. *The international Journal of Humanities*, 25(3), 1-18. DOI: 20.1001.2582640.2018.25.3.17.
- Brunetti, A., Büchel, K., Jakob, M., Jann, B. & Steffen, D. (2023). Inadequate teacher content knowledge and what could be done about it: Evidence from El Salvador. *Journal of Development Effectiveness*, DOI: 10.1080/19439342.2023.2213681.
- Davis, F. D. (1989). Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology. *MIS Quarterly*, 13(3), 319-340.

- Deane, W. H., & Asselin, M. (2015). Transitioning to concept-based teaching: A discussion of strategies and the use of Bridges change model. *Journal of Nursing Education and Practice*, 5(10), 52-59.
- Ezer, F., & Aksut, S. (2021). Opinions of graduate students of Social Studies Education about qualitative research method. *International Education Studies*, 14(3), 15-32.
- Fazilatfar, A.M., Jabbari, A.K. & Harsij, R. (2017). Concept-based instruction and teaching English tense and aspect to Iranian school learners. *Issues in Language Teaching (ILT)*, 6(1), 145-179.
- Hammond, L. D., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B. & Oscher, D. (2020). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 24(2), 97-140. <https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791>.
- Khalil, L. & Somono-Eke, B. K. (2020). Appropriate teaching methods for general English and English for specific purposes from teachers' perspectives. *Arab World English Journal (AWEJ)*, 11(1), 253-269. DOI: 10.24093/awej/vol11no1.
- Khodadady, E. & Ghanizadeh, A. (2011). The impact of concept mapping on EFL learners' critical thinking ability. *English Language Teaching*, 4(4), 49-60.
- Lavasani, M., & Birjandi, P. (2015). The role of verbalization in listening conceptual formation among Iranian EFL learners: A STI perspective. *Iranian Journal of Applied Linguistics*, 18(1), 95-126.
- Mahdavi, M. (2022). Concept-based instruction for EFL learners' pragmatic development: The case of compliment and compliment-response speech. *Interdisciplinary Studies in English Language Teaching (ISELT)*, 1(2), 225-245. DOI: 10.22080/ISELT.2022.23883.1040
- Mayer, R. E. (2009). *Multimedia Learning* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Mei, W. K., Khair, Z. bin H., & Othman, M. F. bin (2022). Transformational learning in teacher context. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 12(8), 1653-1667. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARBS/V12-i8/14538>.
- Morris, L. D. (2025). Rethinking science education practices: Shifting from investigating-centric to comprehension inquiry-based instruction. *Education Sciences*, 15(1), 1-18. <https://doi.org/10.3390/educsci15010073>.
- Murtaza, A., Iqbal, J., & Khaleeq, A.R. (2016). An Evaluation of literacy education present status and future possibilities (With reference to Nomad education in AJK). *International Journal of Business and Social Science*, 7(3), 137-144.
- Piaget, J. (1976). Cognitive Development in Children: Piaget Development and Learning. *Journal of Research in Science Teaching*, 2, 176-186. <https://doi.org/10.1002/tea.3660020306>
- Shapiro, A. (2011). *Teaching critical thinking: The believing game & the doubting game*. Published on Morningside Center for Teaching Social Responsibility. <http://www.morningsidecenter.org>
- Scherer, R., Siddiq, F., & Tondeur, J. (2019). The technology acceptance model (TAM): A meta-analytic structural equation modeling approach. *Journal of Global Information Management (JGIM)*, 27(4), 309-334.
- Solak, E. & Erdem, G. (2016). An analysis of the methods and techniques used by the teachers in English lesson at primary school in Turkey. *Participatory Educational Research, Special Issue, IV*, 10-17.
- Srinivas Roa, P. (2018). Eclectic approach in English Language Teaching: A comprehensive study. *ACADEMICIA (An International Multidisciplinary Research Journal)*, 8(10), 40-50. DOI: 10.5958/2249-7137.2018.00055.1.
- Teo, T. (2009). Modelling technology acceptance in education: A study of pre-service teachers. *Computers & Education*, 52(2), 302-312.

-
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Massachusetts: Harvard University Press.
- Wali, O., Zafir, K., & Saddi, S. S. (2022). Methods of English language teaching: A review. *Motifs*, 8(1), 86-97. DOI: 10.5958/2454-1753.2022.00011.3.
- Wang, Y. & Chen, A. (2020). Effects of a concept-based physical education on middle school students' knowledge, motivation and out-of-school physical activity. *J Teach Phys Educ*, 39(3), 407-414. Doi: 10.1123/jtpe.2019-0069
- Wertsch, J. V. (1985). *Vygotsky and the Social Formation of Mind*. Harvard University Press.
- Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 89-100.
- Ysmailova, R., Akmatova, A., Surkeeva, D., Kaikybasheva, A., Kochkonbayeva, S., Zhakaeva, G., Adyl-bekova, B., Salieva, D., & Turdubekova, A. (2022). Interdisciplinary Approaches in Concept Based Learning and Teaching English. *Open Journal of Modern Linguistics*, 12, 813-819. DOI:
- Zaitsev, I. V. (2021). Conjunctive concepts: The conceptual teaching technique in biology classes. *Journal of Microbiology and Biology Education*, 22(3), 1-6. <https://doi.org/10.1128/jmbe.00168-21>.