

The Impact of the Communicative Approach on Improving the Speaking Skills of Tenth-Grade Arabic Learners Based on Vygotsky's Social Interaction Theory

Abdollah Hosseini^{1D}

Department of Arabic Language and Literature, Kharazmi University, Tehran, Iran **(Corresponding author)**.
dr.abd.hosseini@khu.ac.ir

Ramin Sedaghat^{1D}

Department of Arabic Language and Literature, Kharazmi University, Tehran, Iran.
ramin.sedaghat@khu.ac.ir

Samira Khodamoradi^{1D}

Department of Arabic Language and Literature, Kharazmi University, Tehran, Iran.
samira.khodamoradi@khu.ac.ir

Abstract

In the Iranian educational context, Arabic language instruction has traditionally emphasized grammatical rules and translation, often providing limited opportunities for students to develop functional speaking skills. This study investigated the effectiveness of a communicative approach grounded in Vygotsky's Social Interaction Theory in improving the Arabic speaking skills of tenth-grade students. A quantitative quasi-experimental design with a pre-test, post-test, and control group was employed. The statistical population comprised all tenth-grade Arabic language students in Tehran and Karaj during the 2024–2025 academic year. Using multistage cluster sampling, 150 students were selected and randomly assigned to an experimental group (n = 75) and a control group (n = 75). Data were collected using Jerabek's Communication Skills Questionnaire (2004) and a researcher-developed oral performance test assessing fluency, grammatical accuracy, vocabulary, pronunciation, and coherence. The experimental group participated in a 10-week intervention consisting of 20 sessions based on Communicative Language Teaching and Vygotskian principles of social interaction and scaffolding, while the control group received conventional instruction primarily focused on grammar and translation. The results showed no statistically significant difference between the two groups at the

¹ **Cite this article:** Hosseini, A., Sedaghat, R. & Khodamoradi, S. (2026). The Impact of the Communicative Approach on Improving the Speaking Skills of Tenth-Grade Arabic Learners Based on Vygotsky's Social Interaction Theory. *Research in Arabic Language and Literature Education*, 8(2), p. 1-23. <https://doi.org/10.48310/alle.2026.21955.1351>

Received: 2026/01/28 ; **Revised:** 2026/04/30 ; **Accepted:** 2026/05/21 ; **Published online:** 2026/10/02

Article type: Research Article **Publisher:** Farhangian University



©2026 authors retain the copyright and full publishing rights.

pre-test stage ($p > 0.05$). However, following the intervention, the experimental group demonstrated a substantial improvement in speaking performance, with the mean score increasing from 45.20 to 66.10, compared with an increase from 44.95 to 51.50 in the control group. Analysis of covariance revealed a statistically significant difference between the groups in post-test speaking scores, $F(1, 147) = 138.80$, $p < 0.001$, with a partial eta squared of 0.486. These findings indicate that the communicative approach, when implemented in accordance with Vygotsky's principles of social interaction and scaffolding, can significantly enhance Arabic speaking skills among tenth-grade learners. The findings further suggest that collaborative, dialogue-based activities within learners' Zone of Proximal Development can create greater opportunities for meaningful language use and active classroom interaction. The study therefore highlights the importance of moving beyond predominantly grammar- and translation-oriented instruction toward more interactive and learner-centered approaches to Arabic language teaching in Iranian secondary schools.

Keywords: Communicative Language Teaching; Vygotsky's Social Interaction Theory; Arabic speaking skills; Zone of Proximal Development; scaffolding; tenth-grade students; quasi-experimental research.

أثر المدخل التواصلي في تحسين مهارات التحدث باللغة العربية لدى طلاب الصف العاشر في ضوء نظرية التفاعل الاجتماعي لفيغوتسكي

عبد الله حسيني¹⁵

قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة الخوارزمي، طهران، إيران (الباحث المسؤول).
dr.abd.hoseini@khu.ac.ir

رامين صداقت¹⁶

قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة الخوارزمي، طهران، إيران.
ramin.sedaghat@khu.ac.ir

سميرة خدامرادي¹⁷

قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة الخوارزمي، طهران، إيران.
samira.khodamoradi@khu.ac.ir

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى بحث أثر المدخل التواصلي في تحسين مهارات التحدث باللغة العربية لدى طلاب الصف العاشر، في ضوء نظرية التفاعل الاجتماعي لفيغوتسكي. واعتمدت الدراسة المنهج الكمي، وصُممت في إطار المنهج شبه التجريبي باستخدام الاختبار القبلي والاختبار البعدي ومجموعة ضابطة. شمل مجتمع الدراسة جزءاً من طلاب اللغة العربية في الصف العاشر في مدينتي طهران وكرج خلال العام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥، حيث اختير منهم ١٥٠ طالباً باستخدام أسلوب العينة العنقودية متعددة المراحل، ثم وُزَّعوا عشوائياً على مجموعتين: تجريبية (٧٥ طالباً) وضابطة (٧٥ طالباً). وتضمنت أدوات جمع البيانات استبانة جيرابك لمهارات التواصل (Jerabek, 2004)، المكوّنة من ٣٤ فقرة وفق مقياس ليكرت خماسي الدرجات لقياس مهارات التواصل العامة، فضلاً عن اختبار شفهي أدائي من إعداد الباحث لقياس مهارات التحدث باللغة العربية. وقد بلغت قيمة ثبات الاستبانة في الدراسات السابقة (حسين چاري وفداكار، ١٣٨٤) ٠/٧١ باستخدام معامل ألفا كرونباخ. وبعد إجراء الاختبار القبلي، خضعت المجموعة التجريبية للتدريس بالمدخل التواصلي القائم على المبادئ التفاعلية لنظرية فيغوتسكي لمدة عشرة أسابيع (٢٠ جلسة)، في حين تلقت المجموعة الضابطة التعليم المعتاد. وحُلِّلت البيانات باستخدام الإحصاء الوصفي وتحليل التباين المصاحب. وأظهرت النتائج أن المدخل التواصلي كان له أثر إيجابي ودال إحصائياً في تحسين مهارات التحدث باللغة العربية لدى طلاب الصف العاشر. وتؤكد هذه النتائج، في ضوء نظرية فيغوتسكي، الدور المحوري للتفاعل الاجتماعي والأنشطة الحوارية والتعاونية في عملية اكتساب اللغة والارتقاء بالمهارات الشفوية.

الكلمات المفتاحية: نظرية التفاعل الاجتماعي؛ فيغوتسكي؛ المدخل التواصلي؛ مهارات التحدث باللغة العربية؛ متعلمو اللغة العربية؛ طلاب الصف العاشر في طهران وكرج.

تأثیر رویکرد ارتباطی در بهبود مهارت گفتاری زبان آموزان عربی در پایه دهم براساس نظریه تعامل اجتماعی و یگوتسکی

عبداله حسینی^۱

گروه زبان و ادبیات عربی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران (نویسنده مسئول). dr.abd.hoseini@khu.ac.ir

رامین صداقت^۲

گروه زبان و ادبیات عربی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران. ramin.sedaghat@khu.ac.ir

سمیرا خدامرادی^۳

گروه زبان و ادبیات عربی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران. samira.khodamoradi@khu.ac.ir

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر رویکرد ارتباطی در بهبود مهارت گفتاری زبان آموزان عربی پایه دهم، مبتنی بر نظریه تعامل اجتماعی و یگوتسکی انجام شد. روش پژوهش از نوع کمی و طرح آن نیمه آزمایشی با پیش آزمون، پس آزمون و گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش شامل بخشی از زبان آموزان عربی پایه دهم شهرهای تهران و کرج در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بود که از میان آن‌ها، ۱۵۰ نفر با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش (۷۵ نفر) و کنترل (۷۵ نفر) جای‌دهی شدند. ابزارهای گردآوری داده‌ها شامل پرسشنامه مهارت‌های ارتباطی جرابک (۲۰۰۴) با ۳۴ گویه و مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت جهت سنجش مهارت‌های ارتباطی عمومی و همچنین یک آزمون شفاهی عملکردی محقق‌ساخته برای سنجش مهارت گفتاری عربی بود. پایایی پرسشنامه

^۲ **استناد به این مقاله:** حسینی، عبداله؛ صداقت، رامین؛ خدامرادی، سمیرا (۱۴۰۵). تأثیر رویکرد ارتباطی در بهبود مهارت گفتاری زبان آموزان عربی در پایه دهم

براساس نظریه تعامل اجتماعی و یگوتسکی. پژوهش در آموزش زبان و ادبیات عرب، ۸(۲)، ص ۱-۲۳.

<https://doi.org/10.48310/alle.2026.21955.1351>

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۱۱/۰۸؛ تاریخ اصلاح: ۱۴۰۵/۰۲/۱۰؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۲/۳۱؛ تاریخ انتشار آنلاین: ۱۴۰۵/۰۷/۱۰

نوع مقاله: مقاله پژوهشی ناشر: دانشگاه فرهنگیان © ۱۴۰۵ نویسندگان دارنده حق مولف مقاله خود بدون محدودیت هستند.



پژوهش در آموزش زبان و ادبیات عرب

دوره ۸، شماره ۲، ۱۴۰۵

مذکور در مطالعات پیشین (حسین چاری و فداکار، ۱۳۸۴) با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۷۱/۰ گزارش شده است. پس از اجرای پیش‌آزمون، گروه آزمایش به مدت ۱۰ هفته (۲۰ جلسه) تحت آموزش با رویکرد ارتباطی مبتنی بر اصول تعاملی ویگوتسکی قرار گرفتند، درحالی‌که گروه کنترل آموزش‌های معمول را دریافت کردند. داده‌های حاصل با استفاده از آمار توصیفی و آزمون تحلیل کوواریانس تجزیه و تحلیل شدند. یافته‌ها نشان داد که رویکرد ارتباطی تأثیر مثبت و معناداری بر بهبود مهارت گفتاری زبان‌آموزان عربی پایه دهم داشته است. این نتایج با تأکید بر نظریه ویگوتسکی، نقش حیاتی تعامل اجتماعی و فعالیت‌های گفتگو محور و مشارکتی را در فرایند اکتساب زبان و ارتقای مهارت‌های کلامی تأیید می‌کند.

کلمات کلیدی: نظریه تعامل اجتماعی، ویگوتسکی، رویکرد ارتباطی، مهارت گفتاری عربی، زبان‌آموزان عربی، دانش‌آموزان متوسطه پایه دهم تهران و کرج.

مقدمه

آموزش زبان عربی، نه تنها به عنوان یک زبان خارجی، بلکه به عنوان یک ابزار ارتباطی برای آشنایی با مفاهیم فرهنگی و اجتماعی و نیز تعامل با همسایگان مرزی ایران از اهمیت بسزایی برخوردار است. یکی از اهداف اصلی آموزش زبان عربی در مدارس، تقویت مهارت‌های زبانی دانش‌آموزان است که به آن‌ها امکان می‌دهد درک بهتری از متون عربی و فارسی پیدا کرده و زمینه‌های فکری و علمی خود را توسعه دهند. امروزه، اهمیت آموزش زبان‌های خارجی به‌طور فزاینده‌ای رو به افزایش است و بخش قابل‌توجهی از امکانات آموزشی (اعم از انسانی و غیرانسانی) را در تمامی سطوح آموزش رسمی و غیررسمی به خود اختصاص داده است. به همین دلیل، طی چند دهه اخیر، برنامه‌ریزان زبان‌های خارجی به دنبال دستیابی به شیوه‌های نوین علمی در آموزش زبان بوده‌اند تا از یافته‌های دانش‌های مختلف، به‌ویژه زبان‌شناسی، روان‌شناسی و تعلیم و تربیت بهره‌برداری کنند (پروینی، ۱۳۸۹: ۹). برای مهارت گفت‌وگو، دو هدف اصلی متصور است: یکی عملکرد تبادلی (انتقال اطلاعات و تسهیل تبادل کالا و خدمات) و دیگری عملکرد میان‌فردی (ایجاد و حفظ روابط اجتماعی، مانند گفتگوی دوستانه). با این حال، در بستر آموزشی ایران و با توجه به تجربیات عمومی، به نظر می‌رسد که چالش‌هایی در تحقق کامل اهداف گفتاری زبان عربی در میان دانش‌آموزان پایه دهم وجود دارد؛ از جمله می‌توان به تمرکز بیشتر بر قواعد دستوری و ترجمه به جای کاربرد فعال زبان و همچنین کمبود انگیزه و علاقه در میان برخی دانش‌آموزان اشاره کرد که منجر به سطوح پایین‌تر از انتظار در مهارت گفتاری می‌شود. افزون بر این، حسین‌چاری و فداکار (۱۳۸۴) با به کارگیری روش آماری تحلیل عاملی، روایی سازه پرسشنامه را نیز در پژوهش خود بررسی کرده و به ۵ عامل «مهارت‌های درک پیام‌های کلامی و غیرکلامی»، «مهارت نظم‌دهی به هیجان‌ها»، «مهارت گوش دادن»، «مهارت بینش نسبت به فرآیند ارتباط» و «قاطعت در ارتباط» دست یافته‌اند. در میان رویکردهای آموزشی مختلف، رویکرد ارتباطی توانسته است با ارائه فعالیت‌هایی مبتنی بر متون واقعی، ابزار صوتی، منابع چندرسانه‌ای، تمرین‌های خلاق و نمایش‌های واقعی، به آموزش هم‌زمان مهارت‌های زبانی بپردازد. رویکرد ارتباطی در آموزش زبان، به استفاده کاربردی و تعاملی از زبان دوم منجر می‌شود و به همین دلیل، منابع آموزشی گوناگون بر پایه این رویکرد طرح‌ریزی می‌گردند. توانش ارتباطی دربردارنده توانش دستوری، توانش جامعه‌شناختی زبان، توانش گفتمانی و توانش راهبردی است. این بدان معناست که رویکرد ارتباطی، صورت را از برنامه درسی حذف نکرده، بلکه در قالب سایر مهارت‌های زبانی نیز به آن توجه کرده است (صحرائی و میدانی، ۱۳۹۰: ۱۶۳).

نظریه یادگیری مشارکتی و یگوتسکی یکی از مهم‌ترین نظریه‌های آموزشی است که تأثیر عمیقی بر رویکردهای آموزشی در سراسر جهان داشته است. این نظریه بر این ایده استوار است که یادگیری یک فرآیند اجتماعی است و تعاملات میان افراد در محیط‌های آموزشی نقش کلیدی در تسهیل یادگیری دارند (Daniel, 2001). یگوتسکی به‌ویژه به مفهوم «منطقه تقریبی توسعه»^۳ اشاره می‌کند که بیانگر فاصله بین آنچه یک فرد به تنهایی قادر به انجام آن است و آنچه می‌تواند با کمک دیگران انجام دهد، است (Vygotsky, 1987). این مفهوم نشان می‌دهد که یادگیری نه تنها یک فرآیند فردی، بلکه یک فرآیند جمعی است که از طریق تعاملات اجتماعی با دیگران تقویت می‌شود. اهمیت نظریه یادگیری مشارکتی و یگوتسکی در آموزش به دلیل تأکید آن بر اهمیت فرهنگی و تاریخی یادگیری است. یگوتسکی معتقد است که یادگیری همواره در یک بستر فرهنگی و تاریخی رخ می‌دهد و تأثیرات اجتماعی و فرهنگی بر فرآیند یادگیری نقش حیاتی دارند. این دیدگاه به‌ویژه در جوامع چندفرهنگی که در آن‌ها تفاوت‌های فرهنگی و زبانی میان دانش‌آموزان وجود دارد، بسیار ارزشمند است. بر اساس این نظریه، معلمان باید توجه ویژه‌ای به نیازها و تجارب فرهنگی و اجتماعی دانش‌آموزان داشته باشند و فرآیند یادگیری را

³ Zone of Proximal Development – ZPD

به گونه‌ای طراحی کنند که این تفاوت‌ها را مدنظر قرار دهد (Moll, 2014). هر دو رویکرد ارتباطی و نظریه ویگوتسکی بر اهمیت تعامل اجتماعی در یادگیری زبان تأکید دارند، اما از جنبه‌های متفاوتی به این موضوع می‌پردازند. رویکرد ارتباطی بر فعالیت‌های واقعی و هدفمند مکالمه تمرکز دارد، در حالی که نظریه ویگوتسکی بر فرآیند یادگیری و رشد شناختی در چارچوب تعاملات اجتماعی و حمایت متمرکز است. تلفیق این دو رویکرد می‌تواند یادگیری مکالمه را در قالب فعالیت‌هایی طراحی کند که هم معنادار و واقعی باشند و هم فرصت‌هایی برای یادگیری هدایت‌شده و حمایت‌شده فراهم کنند. به عبارتی، دانش‌آموزان ضمن شرکت در تعاملات واقعی و کاربردی، از حمایت معلم و هم‌کلاسی‌ها بهره‌مند می‌شوند تا بتوانند مهارت‌های زبانی خود را فراتر از سطح فعلی توسعه دهند. با توجه به چالش‌های موجود در آموزش مهارت گفتاری زبان عربی در پایه دهم و پتانسیل بالای تلفیق رویکرد ارتباطی و نظریه ویگوتسکی در پاسخگویی به نیازهای واقعی یادگیرندگان، مطالعه‌ای نظام‌مند در این حوزه ضروری به نظر می‌رسد. این مطالعه تلاش دارد تا نشان دهد چگونه رویکرد ارتباطی در بهبود مهارت گفتاری زبان‌آموزان عربی پایه دهم در مدارس در پرتو نظریه تعامل اجتماعی ویگوتسکی و منطقه توسعه نزدیک می‌تواند پاسخگوی نیازهای واقعی یادگیرندگان زبان باشد. هدف اصلی این پژوهش، بررسی تأثیر رویکرد ارتباطی در بهبود مهارت گفتاری زبان‌آموزان عربی پایه دهم بر اساس نظریه تعامل اجتماعی ویگوتسکی است. برای دستیابی به این هدف، سؤال اصلی پژوهش به شرح زیر مطرح می‌شود: آیا رویکرد ارتباطی مبتنی بر نظریه تعامل اجتماعی ویگوتسکی، در بهبود مهارت گفتاری زبان‌آموزان عربی پایه دهم مؤثر است؟

چارچوب نظری

به استناد قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، فراگیری زبان عربی در مدارس از مقطع راهنمایی تا پایان دوره متوسطه لازم و ضروری است، هدف از این امر آشنایی دانش‌آموزان با زبان عربی و کسب مهارت‌های زبانی یعنی خواندن، شنیدن، گفتن و نوشتن است به طوری که دانش‌آموز را قادر به فهم معنای آیات، احادیث نماید و هم‌چنین موجب تقویت زبان فارسی گردد. (برنامه درسی ملی، ۱۳۹۱، ۲۳) از موانع یادگیری زبان عربی مربوط به عوامل بیرون از نظام آموزشی این زبان است، نبود وسایل کمک‌آموزشی دیداری و شنیداری و ابزارهای چندرسانه‌ای است زیرا رسانه‌های آموزشی باعث تسهیل فرایند یادگیری، درگیری عمیق فراگیر در جریان یادگیری، افزایش بازده آموزشی، یادگیری فردی، شکل‌گیری معنا در ذهن فراگیر می‌شود. (ایمان زاده و عبادی، ۱۳۹۸، ۲۸) نظام آموزشی کشورها بسیار بر محتوای کتاب درسی، به عنوان تنها ابزار رسیدن به اهداف آموزشی تکیه دارند در حالی که کتاب درسی باید به عنوان جزئی از یک بسته آموزشی، دربردارنده فعالیت‌های یادگیری-یاددهی باشد. در آموزش زبان غیر مادری، استفاده از لابراتور زبان و وسایل کمک‌آموزشی هم چون چندرسانه‌ای‌ها ضروری است. (حکیم زاده و همکاران، ۱۳۹۴، ۹۹) سه حیطه مهم به عنوان اهداف آموزش زبان عربی در مدارس تعیین می‌شود ۱. حیطه شناختی که تمامی رفتارهایی که به توانایی ذهنی مانند آشنایی با تعداد زیاد واژگان پرکاربرد، آشنایی با ساختار جمله‌های عربی اشاره دارد. هدف‌های شناختی به آنچه شاگرد باید بداند و بفهمد سروکار دارد از ساده‌ترین سطح شناخت به پیچیده‌ترین آن تنظیم شده است. ۲. حیطه عاطفی شامل رفتارهایی است که به علائق، احساسات، ارزش‌ها و اخلاقیات و عواطف مربوط می‌شود؛ مانند توجه کردن، واکنش نشان دادن، ارزش‌گذاری، سازمان‌بندی کردن است و حیطه آخر، که حیطه مهارتی نام دارد و شامل آن دسته از رفتارهایی است که به مهارت عقلی و اعمال مربوط است.

هدف آموزشی در حیطه مهارتی آمیخته باحیطه شناختی و عاطفی است و قابل تفکیک از آن نیست؛ زیرا مهارت در انجام یک فعالیت علمی مستلزم درک و شناخت و علاقه است، ازجمله اهداف این حیطه قرائت صحیح متون عربی، ترجمه جملات ساده فارسی به عربی، توانایی ساختن جملات عربی است (راهنمای تولید کتاب عربی، ۱۳۸۸، ۲۵). هدف از رویکرد ارتباطی در آموزش زبان همانند دیگر رویکردهای آموزشی، تسهیل در فرایند یادگیری زبان از سوی زبان آموز و به کارگیری فعالیت های متنوع در این زمینه است. در این رویکرد به نقش دانش آموز و معلم در فرایند یادگیری توجه می شود. معلم به واسطه تدوین یک برنامه درسی ارتباطی مبتنی بر محور کاربردهای نقش گرا و تعاملی زبان، فرایند تدریس را پیش می گیرد. روش تدریس زبان با رویکرد ارتباطی در عصر حاضر با در نظر گرفتن برخی مؤلفه ها تدوین می شود این مؤلفه ها عبارت اند از - موقعیت یادگیری - سن فراگیر و زبان آموز.

اهداف یادگیری زبان آموزان و... (ریچاردز و راجرز، ۱۶۵: ۱۳۹۶):

- رویکردهای ارتباطی دارای ویژگی های متعددی است. از مهم ترین ویژگی های تدریس با توجه به رویکرد ارتباطی، می توان به موارد زیر اشاره کرد:

- تسلط کامل معلم به زبان دوم
- معلم باید ایفاگر نقش تسهیل کننده و اصلاح کننده خطای زبان آموزان باشد
- هماهنگی میان آموزش های مهارت زبان با یکدیگر
- طراحی کاربردی مطالب درسی و فعالیت درسی
- تمرین زبان از سوی زبان آموزان با توجه به نقش های اجتماعی. (مانند خرید، حضور در اداره، فرودگاه، رستوران و...)
- گفت و گوی و مباحثه زبان آموزان در گروه دو یا چند نفر (همان).

توانش ارتباطی برقراری ارتباط از طریق زبان مادری است. «دل هایمز» اصطلاح توانش ارتباطی را در برابر مفهوم «توانش دستوری» ارائه شده از سوی چامسکی مطرح کرد. او معتقد بود که توانش ارتباطی به معنای توان مشارکت و برقراری ارتباط در تعاملات روزمره است (هایمز، ۱۹۷۴: ۷۵). یادگیری زبان در این رویکرد نیازمند برخورداری از ۱. توان تفکر با زبان موردنظر ۲. تسلط زبان آموز نسبت به نظام آوایی زبان ۳. آگاهی نسبت به قواعد دستوری و نقش واژگان در جمله ۴. برخورداری از شم زبانی ۵. قدرت بکار بردن واژگان در موقعیت های مختلف رسمی، غیررسمی، دوستانه (ریچاردز، ۲۰۰۱: ۱۷۶).

ریچاردز و راجرز به ۳ اصل نظری در باب یادگیری با رویکرد ارتباطی باور دارند. این ۳ اصل عبارت اند از:

۱ فرایند فعالیت های یادگیری بر اساس ارتباط واقعی

۲ فعالیت معنادار که موجب تسریع در یادگیری می شود.

۳. معناداری زبانی که باعث تسهیل در فرایند یادگیری می شود (ریچاردز ۲۰۰۱: ۵۰-۶۰).

فعالیت ها و تمرینات یادگیری مؤثر در کلاس درس باعث گسترش دامنه مکالمه معنادار و منابع زبانی می گردد برای بیان یک معنا از الگوهای دستوری متفاوت و متنوعی می توان بهره برد باید در نظر داشت که ساختار زبان بیانگر یک معنای واحد نیست بلکه معانی متفاوتی از آن برداشت می شود و کاربرد و شکل نیز از یکدیگر جدا نیستند (ریچاردز ۱۳۹۶: ۱۵۷؛ ضیاء، ۱۳۸۵: ۵۰). نظریه یادگیری مشارکتی ویگوتسکی یکی از برجسته ترین نظریه های روان شناسی آموزشی است که تأثیرات گسترده ای بر رویکردهای آموزشی و تربیتی در سراسر جهان داشته است.

این نظریه توسط لو سیمونوویچ ویگوتسکی روان‌شناس شوروی در اوایل قرن بیستم توسعه یافت و بر این اصل تأکید دارد که یادگیری یک فرآیند اجتماعی است که در خلال تعاملات میان افراد و در بستر فرهنگی و تاریخی رخ می‌دهد (Daniels, 2001). به عبارت دیگر ویگوتسکی معتقد است که یادگیری فردی همواره تحت تأثیر روابط اجتماعی و فرهنگی است که فرد در آن‌ها قرار دارد. یکی از مفاهیم کلیدی در نظریه ویگوتسکی مفهوم منطقه تقریبی توسعه ZPD است ZPD به فاصله بین آنچه یک فرد به تنهایی قادر به انجام آن است و آنچه با کمک دیگران می‌تواند انجام دهد، اشاره دارد (Vygotsky, 1978). این مفهوم نشان‌دهنده این است که یادگیری به‌طور مؤثر در جایی رخ می‌دهد که فرد قادر به انجام وظایف و حل مشکلات با کمک دیگران باشد ویگوتسکی بر این باور بود که معلمان و همسالان می‌توانند از طریق راهنمایی و حمایت در این منطقه به گسترش دانش و مهارت‌های فرد کمک کنند این رویکرد نشان می‌دهد که یادگیری نه تنها یک فرآیند، فردی بلکه یک فرآیند جمعی است که از طریق تعاملات اجتماعی تقویت می‌شود (Kozulin, 2003). نقش تعاملات اجتماعی در یادگیری یکی دیگر از جنبه‌های مهم نظریه ویگوتسکی است او معتقد بود که یادگیری به‌طور اساسی در بستر تعاملات اجتماعی رخ می‌دهد و دانش‌آموزان از طریق، گفتگو بحث و همکاری با دیگران یاد می‌گیرند این دیدگاه بر اهمیت تعاملات میان دانش‌آموزان و میان دانش‌آموزان و معلمان تأکید دارد (Daniels, 2008). در این رویکرد دانش‌آموزان به‌عنوان کنشگران فعال در فرآیند یادگیری دیده می‌شوند که از طریق تبادل دانش و تجربیات با یکدیگر و با راهنمایی، معلم به توسعه مهارت‌ها و دانش خود می‌پردازند. نظریه یادگیری مشارکتی ویگوتسکی بر این اصل استوار است که یادگیری یک فرآیند اجتماعی است که در خلال تأکید بر تعاملات میان افراد و در بستر فرهنگی و تاریخی خاص رخ می‌دهد این نظریه با ارائه مفاهیمی چون منطقه تقریبی توسعه و نقش تعاملات اجتماعی و معلم به‌عنوان تسهیلگر یک چارچوب نظری قوی برای فهم و تحلیل فرآیندهای یادگیری در محیط‌های آموزشی فراهم می‌کند. مهارت‌های گروهی به مجموعه‌ای از توانایی‌ها و قابلیت‌ها اشاره دارد که افراد را قادر می‌سازد به‌طور مؤثر در گروه‌ها و تیم‌ها همکاری کنند این مهارت‌ها شامل توانایی‌های ارتباطی حل مسئله تصمیم‌گیری مشترک مدیریت، تعارض و هماهنگی با دیگران است (Salas & et al., 2018). توسعه مهارت‌های گروهی از اهمیت بالایی برخوردار است زیرا این مهارت‌ها نه تنها برای موفقیت در محیط‌های آموزشی بلکه برای عملکرد مؤثر در محیط‌های شغلی و اجتماعی نیز ضروری هستند. در نظام‌های آموزشی توسعه مهارت‌های گروهی به‌عنوان یکی از اهداف اصلی تربیت و آموزش در نظر گرفته می‌شود. این مهارت‌ها به دانش‌آموزان کمک می‌کنند تا به‌طور مؤثر با همسالان خود در فعالیت‌های گروهی همکاری، کنند نظرات خود را به‌طور واضح و مؤثر بیان، کنند به نظرات دیگران گوش دهند و در نهایت به تصمیمات مشترک برسند (Johnson & Johnson, 2009). توسعه مهارت‌های گروهی نیازمند یک رویکرد ساختاریافته و برنامه‌ریزی شده است که در آن دانش‌آموزان فرصت‌هایی برای شرکت در فعالیت‌های گروهی متنوع و چالش‌برانگیز داشته باشند این فعالیت‌ها می‌توانند شامل پروژه‌های، گروهی، بحث‌های کلاسی کارگاه‌های آموزشی و بازی‌های گروهی باشند که در آن‌ها دانش‌آموزان به همکاری با یکدیگر و تبادل نظرات می‌پردازند (Slavin, 2015). این فرآیند نه تنها به توسعه مهارت‌های گروهی کمک می‌کند بلکه به دانش‌آموزان این امکان را می‌دهد تا از طریق تجربه‌های عملی دانش و مهارت‌های جدیدی کسب کنند. یکی از چالش‌های اساسی در توسعه مهارت‌های، گروهی ایجاد محیط‌هایی است که در آن‌ها دانش‌آموزان احساس راحتی و امنیت کنند تا بتوانند به‌طور فعال در فعالیت‌های گروهی شرکت کنند به‌علاوه نقش معلم در هدایت و تسهیل فرآیندهای گروهی بسیار مهم است معلمان باید به‌عنوان راهنما و تسهیلگر عمل کنند و به دانش‌آموزان کمک کنند تا از طریق تعاملات گروهی مهارت‌های ارتباطی و همکاری خود را بهبود بخشند (Gillies, 2016). این امر نیازمند آموزش معلمان در زمینه روش‌های تدریس مشارکتی و ایجاد محیط‌های یادگیری حمایتی و فراگیر است.

پیشینه پژوهش

پژوهش‌های متعددی در سطح داخلی و خارجی به بررسی ابعاد مختلف رویکرد ارتباطی، مهارت گفتاری و نظریه تعامل اجتماعی ویگوتسکی در آموزش زبان پرداخته‌اند. این مطالعات، زمینه‌های لازم را برای درک بهتر شکاف پژوهشی حاضر فراهم می‌آورند که نگاهی هرچند گذرا به همه عناوین آن‌ها در این مقاله نمی‌گنجد؛ اما مهم‌ترین پژوهش‌های صورت پذیرفته به شرح ذیل است:

۱. خسروی زاده، (۱۴۰۲)، در تحلیل تأثیر نظریه یادگیری مشارکتی ویگوتسکی بر توسعه مهارت‌های گروهی به این نتیجه رسید که نظریه یادگیری مشارکتی ویگوتسکی در زمینه آموزش و یادگیری تأثیرات قابل توجهی بر توسعه مهارت‌های گروهی دارد و به نقش معلم به عنوان تسهیل گر در فرایند یادگیری مشارکتی در بهبود مهارت گروهی تأکید داشته است و بررسی مفهوم منطقه تقریبی توسعه که به معنای فاصله بین توانایی‌های فعلی یک فرد و توانایی‌هایی که می‌تواند با کمک دیگران به درست آورد به عنوان یک ابزار مؤثر در توسعه مهارت‌های گروهی و فردی دانش‌آموزان می‌داند و همچنین نتایج حاصل از پژوهش نشان داده است که تعاملات اجتماعی میان دانش‌آموزان در فعالیت‌های گروهی می‌تواند به بهبود مهارت‌های ارتباطی، حل مسئله و تصمیم‌گیری منجر شود.

۲. خسروی نژاد و پیری، (۱۴۰۲) در بررسی طراحی الگوی رویکرد ارتباطی در آموزش زبان جهت ارتقای مهارت‌های زبان انگلیسی به این نتایج رسیدند که مؤلفه‌های رویکرد ارتباطی در سه گروه عناصر انسانی، عناصر ابزاری و عناصر تعاملی قرار گرفته‌اند که عناصر انسانی شامل فراگیر و ویژگی‌های مرتبط با آن و جامعه مرتبط با هدف یعنی معلم و ویژگی‌های مرتبط با آن، عناصر ابزاری که خود به سه دسته روش تدریس، قراردادهای و هنجارها و واسطه تقسیم می‌شود و عناصر تعاملی که به دو مؤلفه کار و هدف از فعالیت تقسیم می‌شود. این پژوهش تأکید بر تلفیق هر سه ابزار در تدریس آموزش زبان دارد و لذا براساس این استدلال باید آن‌ها با همدیگر در تدریس به شکل مرتبط و آمیخته به کار روند و آموزش زبان با رویکرد ارتباطی این بستر را برای زبان‌آموزان فراهم می‌آورد.

۳. انصاری، (۱۴۰۲)، در بررسی رویکرد اجتماعی فرهنگی ویگوتسکی در تدریس عربی به این نتیجه رسیده است که ویگوتسکی خاستگاه روان آدمیان را اجتماع می‌داند و فرایندی که به آن شکل می‌دهد ارتباط است و رشد اجتماعی کودک عموماً به افرادی که در دنیای او زندگی می‌کنند وابسته است و دانش، نگرش و ارزش‌های فرد در تعامل با دیگران تحول می‌یابد. رشد شناختی فرد بدون در نظر گرفتن محیط فرهنگی اجتماعی او قابل درک نخواهد بود و انسان‌ها می‌توانند بیشتر از طریق استاد و شاگردی درباره دنیا و اشیای درون آن دانش کسب کنند انسان‌هایی که دانش بشری بیشتری دارند به کسانی که دانش کمتری دارند کمک می‌کنند تا درباره دنیا مطالب بیشتری کسب کنند و مهارت‌های جدیدی را در خود بوجود بیاورند.

۴. زرنوشه فراهانی، (۱۴۰۱)، در نگاهی متفاوت به آموزش قرآن؛ بهره‌گیری از رویکرد ارتباطی در آموزش زبان دوم به بررسی این موضوع می‌پردازد که تجدیدنظر در روش‌های کنونی آموزش قرآن که مبتنی بر آموزش مهارت‌های نوشتاری است ضروری است زیرا اولاً مخالف با سیره تعلیمی معصومان است و ثانیاً چنین الگوهایی در آموزش زبان منسوخ است. این پژوهش پیشنهاد می‌کند که برای آموزش قرآن روش «ارتباطی» آموزش زبان مؤثرتر است که بسیار نزدیک به سیره تعلیمی معصومان است و مهم‌ترین ارکان روش «ارتباطی» بهره‌گیری از مهارت شنیداری، تأکید بر معنا محوری و کاربرست آموخته‌ها در زندگی است که در سیره تعلیمی پیامبر و امامان (ع) نیز بر آن‌ها بسیار تأکید شده است.

۵. معراجی، (۱۴۰۰)، در استفاده از رویکرد ارتباطی و نقش فناوری در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان به این موضوع اشاره دارد که اگر هدف از تدریس این زبان پرورش مهارت‌های گفتاری و در نتیجه زبان ارتباطی است می‌توان از روش‌های آموزش زبان ارتباطی و روش فعالیت بنیاد بهتر جست. از پژوهش حاضر می‌توان نتیجه گرفت که چون هدف نهایی همه فارسی آموزان خارجی استفاده از زبان فارسی است بهتر است از روش ارتباطی و فعالیت بنیاد هرچه بهتر و بیشتر استفاده شود چون در رویکرد ارتباطی از انواع تکنیک‌ها و بازی‌ها، وسایل کمک‌آموزشی مانند کلیپ‌ها و فیلم‌های ویدئویی استفاده می‌شود و این فرایند فارسی آموزان را بیشتر از معرض ارتباطات، شرایط و محیط واقعی مختلف در جامعه قرار می‌دهد و درک و فهم آن‌ها را برای کاربرد انواع مکالمات روزمره و طبیعی افزایش خواهد داد.

۶. فکری و همکاران، (۱۴۰۰)، در تحلیل محتوای کتاب‌های «عربی زبان قرآن» متوسطه دوم (عمومی) براساس برنامه درسی و رویکرد ارتباطی آموزش زبان به بررسی واژه‌ها، متون، قواعد، تمرین‌ها، مهارت‌های زبانی و فرهنگ می‌پردازد و میزان انطباق آن‌ها از یک‌سو با اهداف برنامه درسی و از سوی دیگر با معیارهای رویکرد ارتباطی ارزیابی نموده است یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد تمرکز کتاب بر استمرار روش‌های سنتی در آموزش ساختار و دانش زبانی است و باوجود تأکید برنامه درسی ملی و راهنمای برنامه درسی عربی، در به‌کارگیری اصول نوین آموزشی با معیارهای ارتباطی مانند بافت‌مندی، تمرین‌های گروهی و آموزش مهارت‌های زبانی در بافتی فرهنگی کمتر به آن اهمیت داده شده است.

۷. آبدری و همکاران، (۱۴۰۰)، در بررسی عوامل مؤثر بر آموزش نقشه مفهومی در ارتقای آموزش زبان دوم دانش‌آموزان دوره متوسطه با تأکید بر رویکرد ارتباطی به این نتیجه دست‌یافته‌اند که آموزش به شیوه نقشه مفهومی ابزاری برای تولید و سازنده‌ی داده‌های کیفی است که استفاده از آن به یادگیرندگان کمک می‌کند تا ایده‌های پیچیده و مجزا از هم را در چارچوبی قابل فهم سازمان دهند و ساختار ذهنی خود را کشف کنند و راه‌حل‌های جدید را کشف کنند و استفاده از رویکرد ارتباطی در آموزش زبان به شیوه نقشه مفهومی باعث تقویت روش کار تیمی، فعال بودن یادگیرندگان و تعاملات اجتماعی، یادگیری بلندمدت و رسیدن دانش‌آموزان به خودکترلی و خودگرانی و وابستگی کمتر به مراجع بیرونی است که معلمان باید به آن مسلح شوند.

مرور پژوهش‌های پیشین نشان می‌دهد که هم رویکرد ارتباطی و هم نظریه تعامل اجتماعی ویگوتسکی به‌طور جداگانه یا در ارتباط با یکدیگر، پتانسیل بالایی در بهبود فرآیند یادگیری زبان و به‌ویژه مهارت گفتاری دارند. پژوهش‌های داخلی نیز بر ضرورت تغییر رویکردهای سنتی در آموزش زبان (مانند عربی) و حرکت به سمت روش‌های تعاملی و کاربردی تأکید کرده‌اند. بااین‌حال، به نظر می‌رسد پژوهش‌های اندکی به‌طور خاص به بررسی تلفیق مستقیم رویکرد ارتباطی و نظریه تعامل اجتماعی ویگوتسکی به‌منظور بهبود مهارت گفتاری زبان‌آموزان عربی پایه دهم در محیط آموزشی ایران پرداخته باشند. این خلأ پژوهشی، اهمیت مطالعه حاضر را برجسته می‌سازد.

روش‌شناسی

این بخش به تبیین طرح پژوهش، جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری، ابزارهای اندازه‌گیری، رویه اجرای پژوهش و روش‌های تحلیل داده می‌پردازد.

نوع و طرح پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، از نوع کاربردی و از نظر ماهیت، از نوع کمی است. طرح پژوهش، شبه‌آزمایش^۴ با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل است.^۵ این طرح برای بررسی رابطه علت و معلولی بین متغیر مستقل (رویکرد ارتباطی مبتنی بر نظریه تعامل اجتماعی ویگوتسکی) و متغیر وابسته (مهارت گفتاری زبان‌آموزان عربی) مناسب است، زیرا امکان کنترل برخی متغیرهای مداخله‌گر و مقایسه تأثیر مداخله را فراهم می‌آورد.

جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری این پژوهش شامل زبان‌آموزان عربی پایه دهم شهر تهران و کرج در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ است. نمونه پژوهش شامل ۱۵۰ نفر از زبان‌آموزان پایه دهم عربی است که به دو گروه ۷۵ نفره (گروه آزمایش و گروه کنترل) تقسیم شدند. روش نمونه‌گیری از نوع خوشه‌ای چندمرحله‌ای بود.^۶ در مرحله اول، از بین مدارس متوسطه دوم در مناطق انتخاب شده (تهران - ری و کرج - شهریار)، تعدادی مدرسه به صورت تصادفی انتخاب شدند. در مرحله دوم، از هر مدرسه انتخاب شده، یک یا دو کلاس پایه دهم به صورت تصادفی به عنوان خوشه‌های نهایی انتخاب شدند. سپس، دانش‌آموزان این کلاس‌ها پس از کسب رضایت آگاهانه خود و اولیایشان، در پژوهش شرکت داده شدند و به صورت تصادفی (نظام‌مند، در صورتی که کلاس‌ها به عنوان خوشه‌های آماده بودند) به گروه‌های آزمایش و کنترل اختصاص یافتند. هدف از انتخاب این روش نمونه‌گیری، افزایش نماینده بودن نمونه و کاهش سوگیری بود.

ابزارهای جمع‌آوری داده‌ها

در این پژوهش از دو ابزار اصلی برای جمع‌آوری داده‌ها استفاده شد:

پرسشنامه مهارت‌های ارتباطی جرابک (۲۰۰۴): این پرسشنامه به منظور سنجش مهارت‌های ارتباطی عمومی دانش‌آموزان مورد استفاده قرار گرفت. پرسشنامه جرابک (۲۰۰۴) دارای ۳۴ سؤال است که پاسخگویی به آن‌ها مستلزم استفاده از مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت (۱= هرگز، ۲= به ندرت، ۳= گهگاهی، ۴= اکثر اوقات، ۵= همیشه) است. نمره‌گذاری پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت انجام می‌شود و برای برخی گویه‌ها (شماره‌های ۲، ۴، ۶، ۸، ۹، ۱۰، ۱۲، ۱۳، ۱۵، ۱۷، ۱۹، ۲۱، ۲۳، ۲۴، ۲۵، ۲۸، ۳۲، ۳۳) نمره‌گذاری به صورت وارونه (هرگز=۵، همیشه=۱) اعمال می‌گردد. نمره کل پرسشنامه بین ۳۴ تا ۱۷۰ متغیر است. نمره بین ۳۴ تا ۶۸ نشان‌دهنده مهارت‌های ارتباطی ضعیف، نمره بین ۶۸ تا ۱۰۲ نشان‌دهنده مهارت‌های ارتباطی متوسط و نمره بالاتر از ۱۰۲ نشان‌دهنده مهارت‌های ارتباطی قوی است.

پایایی و روایی: اعتبار این پرسشنامه در پژوهش حسین‌چاری و فداکار (۱۳۸۴) در نمونه‌ای متشکل از ۷۳۳ دانش‌آموز و دانشجوی ایرانی با استفاده از روش آلفای کرونباخ و دو نیمه کردن برای نمره کل آزمون در نمونه دانشجویان به ترتیب برابر ۰.۷۱ و ۰.۶۹ گزارش شده است. افزون بر این، حسین‌چاری و فداکار (۱۳۸۴) با به‌کارگیری روش آماری تحلیل عاملی، روایی سازه پرسشنامه را نیز بررسی کرده و به

^۴ Quasi-Experimental

^۵ Pretest-Posttest Control Group Design

^۶ Multi-stage Cluster Sampling

۵ عامل «مهارت‌های درک پیام‌های کلامی و غیرکلامی»، «مهارت نظم دهی به هیجان‌ها»، «مهارت گوش دادن»، «مهارت بینش نسبت به فرآیند ارتباط» و «قاطعیت در ارتباط» دست یافته‌اند.

آزمون شفاهی عملکردی مهارت گفتاری زبان عربی (محقق ساخته)

برای سنجش مهارت گفتاری زبان‌آموزان عربی، یک آزمون شفاهی عملکردی توسط پژوهشگر ساخته طراحی و تدوین گردید. این آزمون شامل سه بخش اصلی است که توانایی‌های مختلف گفتاری را ارزیابی می‌کند: بخش اول: معرفی و اطلاعات شخصی (حدود ۱.۵ دقیقه): شامل سؤالاتی برای معرفی خود، اطلاعات پایه شخصی و مکالمات روزمره ساده.

بخش دوم: توصیف تصویر (حدود ۲.۵ دقیقه): ارائه یک تصویر مرتبط و آشنا به زبان‌آموز و درخواست توصیف آن با جزئیات. بخش سوم: گفتگو و ابراز عقیده (حدود ۳-۴ دقیقه): طرح سؤالاتی در مورد موضوعات مشخص و مرتبط با پایه دهم (مانند مدرسه، علائق، برنامه‌های آینده) برای ارزیابی توانایی پاسخگویی، ابراز عقیده و توسعه بحث. نمره‌گذاری: برای ارزیابی عینی و استاندارد عملکرد زبان‌آموزان در این آزمون، یک مقیاس درجه‌بندی تحلیلی^۷ از ۱ تا ۵ برای هر معیار طراحی شد. معیارهای ارزیابی شامل روانی،^۸ دقت گرامری،^۹ دایره لغات،^{۱۰} تلفظ،^{۱۱} انسجام و پیوستگی^{۱۲} و توانایی ارتباط مؤثر^{۱۳} بود. نمره نهایی هر زبان‌آموز، مجموع نمرات کسب شده در این معیارها بود. برای اطمینان از پایایی بین ارزیاب‌ها، پیش از اجرای آزمون، ارزیاب‌ها تحت آموزش قرار گرفتند و فرایند نمره‌گذاری بر اساس مقیاس درجه‌بندی به آن‌ها تفهیم شد.

رویه اجرای پژوهش

پژوهش در سه مرحله اصلی (پیش‌آزمون، مداخله آموزشی و پس‌آزمون) انجام شد:

مرحله اول پیش‌آزمون: در ابتدای سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ و پیش از هرگونه مداخله آموزشی، هر دو گروه آزمایش و کنترل (شامل ۷۵ نفر در هر گروه) در محل مدرسه به صورت حضوری در آزمون شفاهی مهارت گفتاری زبان عربی شرکت کردند. همچنین، پرسشنامه مهارت‌های ارتباطی جرابک نیز بین هر دو گروه توزیع و اجرا شد. نمرات حاصل از پیش‌آزمون، برای اطمینان از همگن بودن گروه‌ها و همچنین به عنوان متغیر کنترل در تحلیل‌های بعدی مورد استفاده قرار گرفت.

مرحله دوم مداخله آموزشی: پس از اجرای پیش‌آزمون، گروه آزمایش به مدت ۱۰ هفته (۲۰ جلسه آموزشی)، هر هفته ۲ جلسه، تحت آموزش مهارت گفتاری زبان عربی با استفاده از رویکرد ارتباطی مبتنی بر اصول نظریه تعامل اجتماعی و یگوتسکی قرار گرفتند. فعالیت‌های آموزشی در این گروه بر پایه‌ی تعاملات گروهی، نقش‌آفرینی، حل مسئله، بحث‌های معنادار و حمایت معلم (به عنوان میانجی‌گر) در منطقه تقریبی توسعه زبان‌آموزان طراحی و اجرا شد. در همین دوره زمانی، گروه کنترل، مهارت گفتاری زبان عربی را با استفاده از روش‌های تدریس سنتی/معمول (شامل تمرکز بیشتر بر قواعد دستوری و ترجمه) که در برنامه‌ی درسی مدرسه رایج بود، آموزش دیدند. محتوای آموزشی تدریس شده در طول این ده هفته (۲۰ جلسه)، برای هر دو گروه آزمایش و کنترل کاملاً یکسان و دقیقاً منطبق بر محتوای مصوب

⁷ Rubric

⁸ Fluency

⁹ Grammatical Accuracy

¹⁰ Vocabulary Range

¹¹ Pronunciation

¹² Cohesion and Coherence

¹³ Communication Effectiveness

کتاب درسی عربی پایه دهم بود. به عبارت دیگر، هیچ محتوای خارج از کتابی تدریس نشد و تنها روش ارائه و تدریس این محتوای واحد در دو گروه متفاوت بود.

مرحله سوم پس‌آزمون: پس از اتمام دوره مداخله ۱۰ هفته‌ای، هر دو گروه آزمایش و کنترل مجدداً در همان آزمون شفاهی مهارت گفتاری زبان عربی شرکت کردند. نمرات پس‌آزمون برای مقایسه عملکرد دو گروه و ارزیابی تأثیر رویکرد ارتباطی مورد تحلیل قرار گرفت.

روش تحلیل داده‌ها

داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS (نسخه ۲۶) تحلیل شدند. روش‌های تحلیل داده شامل موارد زیر بود:

۱- **آمار توصیفی:** برای توصیف ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه (مانند جنسیت، علاقه به عربی، سابقه یادگیری خارج از مدرسه، میزان صحبت در کلاس) و همچنین توصیف نمرات پرسشنامه و آزمون شفاهی در هر دو مرحله (پیش‌آزمون و پس‌آزمون) از شاخص‌هایی نظیر میانگین، انحراف معیار و فراوانی (درصد) استفاده شد.

۲- آمار استنباطی:

برای بررسی همگن بودن گروه‌ها در پیش‌آزمون و همچنین مقایسه نمرات پرسشنامه مهارت‌های ارتباطی بین دو گروه، از آزمون تی مستقل^{۱۴} استفاده شد. برای بررسی تأثیر رویکرد ارتباطی بر بهبود مهارت گفتاری، با کنترل نمرات پیش‌آزمون مهارت گفتاری، از تحلیل کوواریانس استفاده گردید. این تحلیل، امکان حذف اثر متغیر پیش‌آزمون را فراهم می‌آورد و تأثیر خالص متغیر مستقل را بر متغیر وابسته نشان می‌دهد. پیش‌فرض‌های تحلیل کوواریانس (مانند نرمال بودن داده‌ها، همگنی واریانس‌ها و استقلال مشاهدات) پیش از انجام تحلیل بررسی شدند.

تحلیل و یافته‌های پژوهش

در این بخش، یافته‌های پژوهش حاضر که از تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده حاصل گردیده است، ارائه می‌شود. ابتدا، آمار توصیفی مربوط به ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه و سپس، توصیف نمرات متغیرهای اصلی پژوهش گزارش می‌گردد. در ادامه، نتایج حاصل از تحلیل‌های استنباطی برای پاسخ به سؤال اصلی پژوهش (تأثیر رویکرد ارتباطی بر مهارت گفتاری) ارائه خواهد شد.

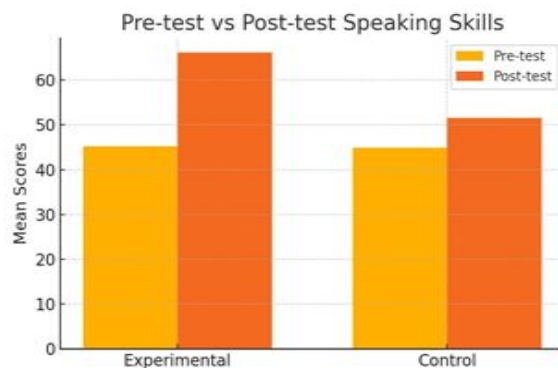
¹⁴ Independent Samples T-test

پژوهش در آموزش زبان و ادبیات عرب

دوره ۸، شماره ۲، ۱۴۰۵

مقایسه مهارت گفتاری در پیش‌آزمون و پس‌آزمون

میانگین
نمرات



گروه آزمایش

گروه کنترل

نمودار ۱: مقایسه میانگین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون مهارت گفتاری

آمار توصیفی شامل توزیع فراوانی و درصد ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه و همچنین میانگین و انحراف معیار نمرات متغیرهای اصلی پژوهش در گروه‌های آزمایش و کنترل می‌باشد.

جدول شماره ۱: توزیع فراوانی و درصد ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه (N=150)

درصد	فراوانی	دسته	متغیر
50.0	75	مرد	جنسیت
50.0	75	زن	
36.7	55	کم	میزان علاقه‌مندی
40.0	60	متوسط	
23.3	35	زیاد	
26.7	40	دارد	سابقه یادگیری
73.3	110	ندارد	
30.0	45	کم	میزان صحبت
46.7	70	متوسط	
23.3	35	زیاد	

پژوهش در آموزش زبان و ادبیات عرب

دوره ۸، شماره ۲، ۱۴۰۵

جدول شماره ۲: توزیع فراوانی و درصد سطوح مهارت‌های ارتباطی عمومی (براساس پرسشنامه جرابک)

سطح مهارت ارتباطی	فراوانی	درصد
ضعیف	48	32.0
متوسط	72	48.0
قوی	30	20.
کل	150	100.0

توضیح: همانطور که در جدول شماره ۲ مشاهده می‌شود، بیشترین درصد دانش‌آموزان (۴۸٪) در سطح مهارت‌های ارتباطی "متوسط" قرار دارند. همچنین، ۳۲٪ از دانش‌آموزان دارای مهارت‌های ارتباطی "ضعیف" و ۲۰٪ دارای مهارت‌های ارتباطی "قوی" می‌باشند. این توزیع نشان‌دهنده گستردگی سطوح مهارت‌های ارتباطی در نمونه مورد مطالعه است.

جدول شماره ۳: میانگین و انحراف معیار نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون مهارت گفتاری و مهارت‌های ارتباطی

تعداد	انحراف معیار	میانگین	گروه	متغیر
75	6.85	45.2	آزمایش	پیش‌آزمون گفتاری
75	7.1	44.95	کنترل	
75	9.2	66.1	آزمایش	پس‌آزمون گفتاری
75	7.5	51.5	کنترل	
75	14.5	88.9	آزمایش	مهارت‌های ارتباطی
75	15.3	88.55	کنترل	

توضیح: داده‌های جدول (۳) نشان می‌دهد که در پیش‌آزمون مهارت گفتاری و نمرات پرسشنامه مهارت‌های ارتباطی، میانگین نمرات دو گروه آزمایش و کنترل بسیار به هم نزدیک است. با این حال، در پس‌آزمون مهارت گفتاری، میانگین نمرات گروه آزمایش (۶۶.۱۰) به‌طور قابل توجهی بالاتر از گروه کنترل (۵۱.۵۰) می‌باشد که حاکی از بهبود احتمالی در این گروه است. برای اطمینان از همگن بودن گروه‌های آزمایش و کنترل در ابتدای پژوهش و قبل از شروع مداخله، از آزمون تی مستقل^{۱۵} استفاده شد. نتایج این آزمون برای نمرات پیش‌آزمون مهارت گفتاری و نمرات پرسشنامه مهارت‌های ارتباطی در جدول ۴ ارائه شده است.

¹⁵ Independent Samples T-test

پژوهش در آموزش زبان و ادبیات عرب

دوره ۸، شماره ۲، ۱۴۰۵

جدول شماره ۴: نتایج آزمون t مستقل برای نمرات پیش آزمون

مقدار f	df	Sig.
0.25	148	0.803
0.17	148	0.865

توضیح نتایج: همانطور که در جدول شماره ۴ مشاهده می‌شود، سطح معناداری برای هر دو متغیر مهارت گفتاری (پیش آزمون) و مهارت‌های ارتباطی (پرسشنامه جرابک) به ترتیب ۰.۸۰۳ و ۰.۸۶۵ است که هر دو بزرگ‌تر از ۰.۰۵ می‌باشند. این نتایج نشان می‌دهد که تفاوت معنی‌داری بین میانگین نمرات دو گروه (آزمایش و کنترل) در پیش آزمون وجود ندارد؛ بنابراین، گروه‌ها در ابتدای پژوهش از نظر مهارت گفتاری و مهارت‌های ارتباطی همگن بوده‌اند. برای پاسخ به سؤال اصلی پژوهش، یعنی "تأثیر میزان رویکرد ارتباطی مبتنی بر نظریه تعامل اجتماعی و یگوتسکی، در بهبود مهارت گفتاری زبان آموزان عربی پایه دهم مؤثر است؟"، از تحلیل کوواریانس با کنترل نمرات پیش آزمون مهارت گفتاری استفاده شد. پیش از انجام تحلیل، پیش فرض‌های مربوطه شامل نرمال بودن توزیع داده‌ها (با استفاده از آزمون کلموگروف-اسمیرنوف)، همگنی واریانس‌ها (با استفاده از آزمون لوین، $F=0.78$, $p=0.37$) و همگنی شیب‌های رگرسیون ($F=0.52$, $p=0.47$) بررسی و تأیید گردیدند. نتایج تحلیل در جدول شماره (۵) ارائه شده است.

جدول شماره ۵: نتایج ANCOVA برای نمرات پس آزمون مهارت گفتاری

منبع تغییر	SS	df	MS	F	Sig.	η^2
پیش آزمون (کوواریته)	1320.5	1	1320.5	35.8	0.0	0.196
گروه	5120.3	1	5120.3	138.8	0.0	0.486
خطا	5414.2	147	36.83			
کل	287456.0	150				

توضیح نتایج

نتایج تحلیل کوواریانس که در جدول ۵ ارائه شد، برای آزمون فرضیه اصلی پژوهش، یعنی تأثیر رویکرد ارتباطی بر مهارت گفتاری، مورد تحلیل قرار می‌گیرد:

۱. تأثیر اصلی متغیر گروه (رویکرد آموزشی): یافته کلیدی این تحلیل، تأثیر بسیار قوی و معنی‌دار متغیر گروه بر نمرات پس آزمون مهارت گفتاری است ($p < 0.001$, $F(1, 147) = 138.8$). این نتیجه که از نظر آماری کاملاً معنادار است، نشان می‌دهد که تفاوت مشاهده‌شده بین عملکرد دو گروه آزمایش و کنترل، تصادفی نبوده و به‌طور مستقیم ناشی از مداخله آموزشی اعمال‌شده (رویکرد ارتباطی) است.

۲. تحلیل اندازه اثر:^{۱۶} مهم‌تر از معناداری آماری، اندازه اثر به دست آمده است. مقدار مجذور اتای جزئی (η^2) برابر با ۰.۴۸۶ گزارش شد. این مقدار بر اساس استانداردهای آماری، یک اندازه اثر بسیار بزرگ^{۱۷} محسوب می‌شود. این یافته از اهمیت کاربردی فوق‌العاده‌ای برخوردار است و نشان می‌دهد که تقریباً ۴۸.۶٪ از کل واریانس (تفاوت‌ها) در نمرات پس‌آزمون مهارت گفتاری دانش‌آموزان، توسط نوع روش آموزشی (رویکرد ارتباطی در مقابل روش سنتی) تبیین می‌شود. این درصد بالا، بیانگر تأثیر چشمگیر و عملی رویکرد ارتباطی در محیط واقعی کلاس درس است.

۳. نقش متغیر کمکی (پیش‌آزمون): تحلیل همچنین نشان داد که نمرات پیش‌آزمون به‌عنوان متغیر کمکی (کووریت)، تأثیر معنی‌داری بر نمرات پس‌آزمون داشته است ($p < 0.001, F(1, 147) = 35.8$). این نتیجه تأیید می‌کند که سطح اولیه مهارت دانش‌آموزان، یک پیش‌بینی‌کننده مهم برای عملکرد نهایی آن‌ها بوده است؛ بنابراین، استفاده از تحلیل کوواریانس برای کنترل آماری این تفاوت‌های اولیه، اعتبار نتیجه‌گیری در مورد تأثیر خالص رویکرد آموزشی را افزایش داده و آن را قابل اطمینان‌تر می‌سازد. در مجموع، پس از کنترل آماری تفاوت‌های اولیه در سطح مهارت گفتاری، رویکرد ارتباطی مبتنی بر نظریه ویگوتسکی به‌طور معناداری باعث بهبود عملکرد گروه آزمایش (با میانگین ۶۶.۱) در مقایسه با گروه کنترل (با میانگین ۵۱.۵) شده است. اندازه اثر بسیار بزرگ، نشان می‌دهد که این رویکرد نه تنها از نظر آماری، بلکه از نظر عملی نیز یک روش آموزشی بسیار کارآمد و مؤثر برای تقویت مهارت گفتاری زبان عربی در دانش‌آموزان است.

تفسیر یافته‌ها

یافته‌های این پژوهش به‌طور قاطع نشان داد که مداخله آموزشی مبتنی بر رویکرد ارتباطی و نظریه تعامل اجتماعی ویگوتسکی، تأثیری چشمگیر و بسیار معنادار بر بهبود مهارت گفتاری زبان‌آموزان عربی داشته است. اندازه اثر بسیار بزرگ ($\eta^2 = 0.486$) نشان می‌دهد که این بهبود، یک پیشرفت جزئی یا تصادفی نیست، بلکه یک جهش عملکردی است که ریشه در بنیان‌های نظری و طراحی عملی مداخله دارد. در ادامه، این یافته از منظر نظری، در مقایسه با پژوهش‌های پیشین و از جنبه‌های کاربردی مورد بحث و تحلیل قرار می‌گیرد. تحلیل مکانیسم تأثیرگذاری: چرا این رویکرد مؤثر بود؟ موفقیت این رویکرد را نمی‌توان صرفاً به تمرین بیشتر مکالمه تقلیل داد؛ بلکه باید آن را از طریق مکانیسم‌های روان‌شناختی که نظریه ویگوتسکی ارائه می‌دهد، تحلیل کرد. بر اساس این نظریه، یادگیری یک فرآیند درونی‌سازی^{۱۸} است که در آن، فعالیت‌های اجتماعی و بین‌فردی به فرآیندهای ذهنی و درون‌فردی تبدیل می‌شوند. در این پژوهش، فعالیت‌هایی نظیر نقش‌آفرینی و بحث‌های گروهی، همان گفتگوهای اجتماعی بیرونی بودند. زبان‌آموزان از طریق تعامل با معلم و هم‌سالان، استراتژی‌های ارتباطی، ساختارهای زبانی و اعتمادبه‌نفس لازم برای صحبت کردن را ابتدا در سطح اجتماعی تجربه کردند و سپس به تدریج این مهارت‌ها را درونی کرده و به بخشی از توانایی فردی خود تبدیل نمودند.

این فرآیند دقیقاً در منطقه تقریبی توسعه رخ داد. وظایف گفتاری به‌گونه‌ای طراحی شده بودند که کمی فراتر از سطح توانایی فردی دانش‌آموزان باشند، اما با حمایت^{۱۹} معلم به‌عنوان تسهیل‌گر و کمک هم‌کلاسی‌ها، قابل دستیابی بودند. این حمایت هدفمند، اضطراب زبان‌آموزان را کاهش داد و به آن‌ها اجازه داد تا با ریسک‌پذیری بیشتری در گفتگوها شرکت کنند که این خود عامل اصلی رشد مهارت گفتاری است.

¹⁶ Effect Size

¹⁷ Large

¹⁸ Internalization

¹⁹ Scaffolding

گفتگو با پژوهش‌های پیشین: تأیید، تمایز و ارائه راه‌حل

نتایج این مطالعه، یافته‌های پژوهش‌های متعددی را تأیید و تکمیل می‌کند. این پژوهش، چارچوب‌های نظری ارائه‌شده توسط خسروی زاده (۱۴۰۲) و انصاری (۱۴۰۲) در مورد اهمیت نظریه ویگوتسکی را به‌صورت یک الگوی عملی و موفق پیاده‌سازی کرد و کارایی آن را به‌صورت تجربی به اثبات رساند. معراجی (۱۴۰۰) برای استفاده از روش‌های ارتباطی جهت پرورش مهارت گفتاری، این مطالعه یک نمونه موفق و ساختاریافته را در زمینه زبان عربی ارائه نمود. اما نقطه تمایز و نوآوری اصلی این پژوهش، ارائه یک راه‌حل مبتنی بر شواهد برای چالشی است که فکری و همکاران (۱۴۰۰) مطرح کرده بودند. آن‌ها به‌درستی نشان دادند که کتاب‌های درسی موجود، همچنان بر روش‌های سنتی و دستورمحور متمرکز هستند. پژوهش ما نشان می‌دهد که حتی با وجود این محدودیت در محتوا، می‌توان با تغییر شیوه تدریس و حرکت به‌سوی یک الگوی تعاملی، آن ضعف را به‌طور مؤثری جبران کرد و به نتایج درخشانی دست یافت. علاوه بر این، تحلیل داده‌های توصیفی نشان داد که بخش قابل توجهی از دانش‌آموزان در ابتدا علاقه کم (۳۶.۷٪) و مهارت‌های ارتباطی عمومی متوسطی (۴۸٪) داشتند. موفقیت چشمگیر رویکرد ارتباطی در چنین بستری نشان می‌دهد که این روش، نه تنها برای دانش‌آموزان علاقه‌مند، بلکه برای گروهی که با بی‌انگیزگی مواجه هستند نیز کاراست. به نظر می‌رسد ماهیت فعال، جذاب و موفقیت‌آمیز فعالیت‌های تعاملی، خود به‌عنوان یک محرک انگیزشی عمل کرده و یک چرخه مثبت از مشارکت و یادگیری ایجاد نموده است.

پیامدهای کاربردی برای نظام آموزشی

یافته‌های این پژوهش، تلویحات مهمی برای نظام آموزش زبان عربی در ایران دارد:

برای معلمان: معلمان زبان عربی باید از نقش سنتی «انتقال‌دهنده دانش» به نقش «تسهیل‌گر یادگیری» حرکت کنند. آن‌ها باید با طراحی فعالیت‌های گروهی و معنادار، فضایی برای تعامل امن و هدفمند در کلاس ایجاد کرده و دانش‌آموزان را در منطقه تقریبی توسعه‌شان به چالش بکشند.

برای برنامه‌ریزان درسی: با توجه به ناکارآمدی نسبی رویکردهای صرفاً دستورمحور، اکیداً توصیه می‌شود که در بازنگری کتاب‌های درسی، فعالیت‌های ارتباطی، وظایف مبتنی بر سناریوهای واقعی و تمرین‌های گفتگو محور به‌عنوان بخشی جدایی‌ناپذیر از محتوای آموزشی گنجانده شود. برای مراکز تربیت‌معلم: لازم است دوره‌ها و کارگاه‌های آموزشی عملی برای آشناسازی معلمان با اصول نظریه ویگوتسکی و تکنیک‌های عملی رویکرد ارتباطی برگزار گردد تا آن‌ها با اطمینان و مهارت کافی این روش‌ها را در کلاس‌های خود پیاده‌سازی کنند. درنهایت، این پژوهش نشان داد که بهبود مهارت گفتاری امری دست‌یافتنی است، مشروط بر آنکه از روش‌های آموزشی منسوخ فاصله گرفته و به سمت رویکردهای مدرن، تعاملی و مبتنی بر شواهد علمی حرکت کنیم.

محدودیت‌های پژوهش محدودیت‌های پژوهش

هرچند نتایج این پژوهش، از نظر نظری و کاربردی دارای اهمیت است، اما دارای محدودیت‌هایی نیز است که تعمیم‌پذیری یافته‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد:

- محدودیت جامعه آماری پژوهش: پژوهش حاضر بر روی ۱۵۰ نفر از زبان‌آموزان پایه دهم در شهرهای تهران و کرج انجام شده است و ممکن است نتایج به‌طور کامل قابل تعمیم به تمامی دانش‌آموزان نباشد.

- مدت زمان مداخله: دوره مداخله آموزشی ۱۰ هفته‌ای، ممکن است برای تثبیت کامل و عمیق مهارت‌های گفتاری کافی نباشد.
- ماهیت ابزارها: سنجش مهارت گفتاری با آزمون عملکردی ذاتاً پیچیده است و بخشی از داده‌ها (پرسشنامه) بر اساس گزارش شخصی بوده که می‌تواند تحت تأثیر سوگیری باشد.
- عوامل مداخله‌گر: همواره امکان تأثیرگذاری برخی عوامل ناخواسته در محیط‌های واقعی مدرسه وجود دارد.
- محدودیت‌های ساختاری و اجرایی در نظام آموزش رسمی: بر اساس الزامات قانونی، هدف اصلی آموزش زبان عربی در مدارس بیشتر به‌عنوان ابزاری برای درک و فهم متون دینی تلقی شده است و پرورش مهارت‌های ارتباطی و مکالمه به‌طور جدی در دستور کار و اهداف اصلی برنامه درسی قرار ندارد. علاوه بر این، محدودیت‌های ساختاری نظیر فقدان امکانات سمعی و بصری مناسب، کمبود زمان اختصاص‌یافته به تدریس در ساعات کلاسی و همچنین کمبود نیروی متخصص مسلط به مهارت مکالمه، اجرای کامل و اثربخش رویکرد ارتباطی را در مدارس با چالش‌های جدی مواجه می‌سازد.

پیشنهادهای پژوهش

- پژوهش‌های مشابه در مقاطع تحصیلی دیگر و در گستره جغرافیایی وسیع‌تری انجام شود.
- تأثیر رویکرد ارتباطی بر سایر مهارت‌های زبانی (شنیداری، خواندن، نوشتن) بررسی گردد.
- مطالعات آینده به بررسی عوامل میانجی (مانند انگیزه، هوش هیجانی) بپردازند.
- برنامه‌ریزان درسی نسبت به بازنگری در برنامه‌ها به‌منظور گنجاندن فعالیت‌های تعاملی اقدام نمایند.
- کارگاه‌های آموزشی برای معلمان زبان عربی برگزار شود.

نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش به‌طور قاطع نشان داد که مداخله آموزشی مبتنی بر رویکرد ارتباطی و نظریه تعامل اجتماعی و یگوتسکی، تأثیری چشمگیر و بسیار معنادار بر بهبود مهارت گفتاری زبان‌آموزان عربی داشته است. اندازه اثر بسیار بزرگ $\eta^2 = 0.486$ نشان می‌دهد که این بهبود، یک پیشرفت جزئی یا تصادفی نیست، بلکه یک جهش عملکردی است که ریشه در بنیان‌های نظری و طراحی عملی مداخله دارد. موفقیت این رویکرد را نمی‌توان صرفاً به تمرین بیشتر مکالمه تقلیل داد؛ بلکه باید آن را از طریق مکانیسم‌های روان‌شناختی که نظریه یگوتسکی ارائه می‌دهد، تحلیل کرد. براساس این نظریه، یادگیری یک فرآیند درونی‌سازی^{۲۰} است که در آن، فعالیت‌های اجتماعی و بین‌فردی به فرآیندهای ذهنی و درون‌فردی تبدیل می‌شوند. در این پژوهش، زبان‌آموزان از طریق تعامل با معلم و هم‌سالان، استراتژی‌های ارتباطی، ساختارهای زبانی و اعتمادبه‌نفس لازم برای صحبت کردن را ابتدا در سطح اجتماعی تجربه کردند و سپس به تدریج این مهارت‌ها را درونی کرده و به بخشی از توانایی فردی خود تبدیل نمودند. این فرآیند دقیقاً در منطقه تقریبی توسعه رخ داد. پژوهش ما نشان می‌دهد که حتی باوجود محدودیت در محتوای کتاب‌های درسی که بر روش‌های سنتی متمرکز هستند، می‌توان با تغییر شیوه تدریس و حرکت به‌سوی یک الگوی تعاملی، ضعف را جبران کرد. علاوه بر این، موفقیت چشمگیر رویکرد ارتباطی در چنین بستری نشان می‌دهد که این روش، نه تنها برای دانش‌آموزان علاقه‌مند، بلکه برای گروهی که با بی‌انگیزگی مواجه هستند نیز کارا است. از منظر کاربردی، یافته‌ها بر ضرورت بازنگری در شیوه‌های سنتی تدریس زبان عربی تأکید دارند. البته باید در نظر داشت که در نظام رسمی آموزش و پرورش، بر اساس الزامات قانونی، مأموریت اصلی زبان عربی فهم متون دینی است و زیرساخت‌های لازم (نظیر امکانات سمعی-بصری، زمان کافی در

²⁰ Internalization

کلاس و نیروی متخصص مسلط به مکالمه) برای رویکرد ارتباطی به طور کامل فراهم نیست. بااین وجود، این بازنگری نه تنها باید به اصلاح محتوای درسی و تأکید بر آموزش مهارت گفتاری منجر شود، بلکه لازم است در فرایند آموزش معلمان نیز بازتاب یابد؛ چرا که موفقیت این رویکرد نیازمند معلمانی آگاه، تسهیل گر و مسلط به تکنیک های ارتباطی و تعامل محور است. در مجموع، پژوهش حاضر شواهد تجربی و نظری مهمی برای کارایی رویکرد ارتباطی در چارچوب نظریه ویگوتسکی در آموزش زبان عربی فراهم کرد و گامی عملی برای جهت گیری آینده نظام آموزشی زبان عربی در مدارس ایران محسوب می شود.

منابع

- انصاری، زهرا، (۱۴۰۲)، بررسی رویکرد اجتماعی فرهنگی ویگوتسکی در تدریس عربی، همایش کنفرانس یافته‌های نوین در مدیریت، روانشناسی و حسابداری (مجموعه مقالات دومین کنفرانس بین‌المللی و سومین کنفرانس ملی یافته‌های نوین در مدیریت، روانشناسی و حسابداری (ملی)).
- آبدری حدیثه و همکاران (۱۴۰۰)، عوامل مؤثر بر آموزش نقشه مفهومی در ارتقای آموزش زبان دوم دانش‌آموزان دوره متوسطه با تأکید بر رویکرد ارتباطی، نشریه نوآوری‌های مدیریت آموزشی، شماره ۶۳.
- پروینی، خلیل (۱۳۸۹)، بررسی و نقد روش آموزش زبان عربی به شیوه مستقیم (بررسی موردی کتاب‌های دکتر حسین خراسانی)، جستارهای زبانی، ش ۲، صص ۷-۳۲.
- حسین چاری مسعود و دلاورپور محمد آقا، (۱۳۸۵)، "آیا افراد کمرو فاقد مهارت‌های ارتباطی‌اند؟" روانشناسان ایرانی، سال سوم شماره ۱۰.
- حسین چاری، مسعود و فداکار، محمدمهدی (۱۳۸۴)، "بررسی تأثیر دانشگاه بر مهارت‌های ارتباطی بر اساس مقایسه دانش‌آموزان و دانشجویان". دو ماهنامه علمی- پژوهشی دانشور رفتار سال دوازدهم، دوره جدید، شماره ۱۵، صص ۲۱-۳۲.
- خسروی زاده، امید، (۱۴۰۲)، تحلیل تأثیر نظریه یادگیری مشارکتی ویگوتسکی بر توسعه مهارت‌های گروهی، نشریه پژوهش و نوآوری در تربیت و توسعه، ش ۹.
- خسروی نژاد شهرزاد و پیری عفت، (۱۴۰۲)، طراحی الگوی رویکرد ارتباطی در آموزش زبان جهت ارتقای مهارت‌های زبان انگلیسی، نشریه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، شماره ۶۰.
- ریچاردز، جک سی و راجرز، تئودور (۱۳۹۶): رویکردها و روش‌ها در آموزش زبان، ترجمه: علی بهرامی، ویراست سوم، تهران، رهنما.
- زرنوشه فراهانی، حسن (۱۴۰۱)، نگاهی متفاوت به آموزش قرآن؛ بهره‌گیری از رویکرد ارتباطی در آموزش زبان دوم، نشریه مطالعات علوم قرآن، ش ۱۱.
- صحرايي، ر.م. و میدانی، ف، (۱۳۹۰). برنامه درسی تکلیف محور، رویکردی نوین برای تقویت فارسی آموزی، زبان و ادب فارسی، ش ۴۷.
- ضیاء حسینی، محمد، (۱۳۸۵): روش تدریس زبان دوم، تهران، رهنما.
- فکری مسعود و همکاران (۱۴۰۰). تحلیل محتوای کتاب‌های «عربی زبان قرآن» متوسطه دوم (عمومی) براساس برنامه درسی و رویکرد ارتباطی آموزش زبان، شماره ۵۸، صص ۹۳-۱۱۴.
- معراجی، زهرا، ۱۴۰۰، استفاده از رویکرد ارتباطی و نقش فناوری در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، همایش پژوهش‌های مدیریت و علوم انسانی در ایران (مجموعه مقالات نهمین کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های مدیریت و علوم انسانی در ایران (بین‌المللی)).

یوسفی، فریده (۱۳۸۵)، رابطه هوش هیجانی و مهارت‌های ارتباطی در دانشجویان. روانشناسان ایرانی، سال سوم شماره ۹، صص ۱۳۵-۱۲۳.

Daniels, H. (2001). Vygotsky and Pedagogy. Routledge.

Moll, L. C. (2014). L.S. Vygotsky and education. Routledge.

Progress, reflections, and the road ahead. American Psychologist, 73(4), 593-600.

Salas, E., Reyes, D. L., & McDaniel, S. H. (2018). The science of teamwork.

Slavin, R. E. (2015). Cooperative learning in elementary schools. Education 3-13, 43(1), 5-14.