

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



دانشکده علوم انسانی
گروه علوم تربیتی
پایان نامه
جهت اخذ درجه کارشناسی ارشد
رشته برنامه ریزی درسی

عنوان:

تعیین عوامل عدم اثر بخشی برنامه درسی زبان انگلیسی از دیدگاه دبیران و
دانش آموزان مقطع متوسطه شهر کرمانشاه در سال تحصیلی 1389-1390

استادان راهنما:

دکتر محمد امینی

دکتر علی یزدخواستی

استاد مشاور:

دکتر رضا جعفری هرنندی

به وسیله:

طاهره مرادیان راد

دی ماه 1390



دانشگاه کاشان
دانشکده علوم انسانی

بسمه تعالی

تاریخ:
شماره:
پوست:

مدیریت تحصیلات تکمیلی دانشگاه
صورتجلسه دفاع از پایان نامه کارشناسی ارشد

نام و نام خانوادگی دانشجو: طاهره مرادیان راد شماره دانشجویی: ۸۷۲۳۵۱۰۱۹۶
رشته: علوم تربیتی (برنامه ریزی درسی) دانشکده علوم انسانی
عنوان پایان نامه: تعیین عوامل عدم اثر بخشی برنامه درسی زبان انگلیسی از دیدگاه دبیران و دانش آموزان مقطع متوسطه شهر کرمانشاه در سال تحصیلی ۹۰-۸۹
تعداد واحد پایان نامه: ۴ تاریخ دفاع: ۱۳۹۰/۱۰/۱۸

این پایان نامه به مدیریت تحصیلات تکمیلی به منظور بخشی از فعالیتهای تحصیلی لازم برای اخذ درجه کارشناسی ارشد ارائه می گردد. دفاع از پایان نامه در تاریخ ۹۰/۱۰/۱۸ مورد تائید و ارزیابی اعضای هیأت داوران قرار گرفت و با نمره $\frac{۱۸.۷۵}{۲۰}$ و با درجه بسیار خوب به تصویب رسید. حجیره و حضرتار بیج صرم به حروف
اعضای هیأت داوران:

| عنوان | نام و نام خانوادگی | مرتبۀ علمی | امضاء |
|-----------------------------|---------------------------------------|------------|-------|
| ۱. اساتید راهنما | دکتر علی یزدخواستی دکتر محمد امینی | استادیار | |
| ۲. استاد مشاور | دکتر رضا جعفری هرنندی | استادیار | |
| ۳. متخصص و صاحب نظر دانشگاه | دکتر فریبرز صدیق ارفعی | استادیار | |
| ۴. متخصص و صاحب نظر دانشگاه | دکتر محمد رضا شمس | استادیار | |
| ۵. نماینده تحصیلات تکمیلی | دکتر فاطمه طاهری | استادیار | |

مدیریت تحصیلات تکمیلی دانشگاه

آدرس: کاشان - پلوار قطب رواندی

کد پستی: ۵۱۱۶۷ - ۸۷۳۱۷

تلفن: ۵۱۲۲۲۷ - دو رنکار ۵۱۲۲۷۷

http: www.kashanu.ac.ir

تقدیم به

لبخند زیبای خدا، مادرم

و

کوه صبر و استقامت، پدرم

تقدیر و تشکر

از زحمات بی دریغ استاد گرامی جناب آقای دکتر امینی که به بنده این فرصت را دادند تا افتخار شاگردی ایشان را داشته باشم و در نوشتار این پایان نامه راهنما و راهنمای من بودند کمال تشکر و سپاسگذاری را دارم باشد که وجود بی بدیل ایشان همواره روشنی بخش راه پویندگان دانش باشد. از جناب آقای دکتر علی یزدخواستی که افتخار شاگردیشان را داشته ام و راهنمای این پایان نامه را بر عهده داشته اند که همواره با مساعدت های خالصانه برای به انجام رسیدن این پایان نامه مرا یاری رسان بوده اند تشکر می کنم.

از جناب آقای دکتر رضا حعفری هندی به عنوان استاد مشاور که در تمام مراحل پایان نامه از زحمات بی دریغ ایشان برخوردار بوده ام، کمال تشکر و قدردانی را دارم. همچنین از هیأت داوران جناب آقای دکتر رفعی از گروه روان شناسی و جناب آقای دکتر شمس از گروه زبان انگلیسی که این پایان نامه را مورد مطالعه قرار داده اند تشکر می نمایم. از سرکار خانم دکتر طاهری به عنوان نماینده تحصیلات تکمیلی دانشگاه که قبول زحمت نموده اند سپاسگذاری می نمایم.

در پایان از پدر و مادرم و دو خواهر و برادر دوست داشتنی ام که همواره مشوق من بوده اند، کمال تشکر و سپاس را دارم.

چکیده

هدف از پژوهش حاضر تعیین عوامل عدم اثربخشی برنامه درسی زبان انگلیسی مقطع متوسطه از دیدگاه دبیران و دانش‌آموزان شهر کرمانشاه در سال تحصیلی 90-89 می‌باشد. روش تحقیق از نوع توصیفی-پیمایشی و جامعه آماری این تحقیق تعداد 39796 نفر از دانش‌آموزان و 207 نفر از دبیران زبان انگلیسی بوده است. به منظور دستیابی به هدف فوق تعداد 95 نفر از دبیران زبان انگلیسی مقطع متوسطه و 170 نفر از دانش‌آموزان به تفکیک جنس، ناحیه، کلاس، رشته و مدرک تحصیلی با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای متناسب با حجم به صورت تصادفی انتخاب شدند. گردآوری داده‌ها از دانش‌آموزان با استفاده از پرسش‌نامه 38 گویه‌ای و برای دبیران همان پرسش‌نامه با اندکی تغییر انجام شد. برای برآورد روایی صوری و محتوایی سؤال‌های پرسش‌نامه، از نظرات اساتید راهنما و مشاور و تعدادی متخصصان با تجربه استفاده شد. پایایی پرسش‌نامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ 86% برآورد شد و برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از آزمون‌های مناسب آماری در سطح توصیفی و استنباطی استفاده گردیده است. یافته‌های این پژوهش نشان داد که دبیران، عدم اثربخشی برنامه درسی زبان انگلیسی را در مقوله صلاحیت‌های حرفه‌ای در حد بیش از متوسط، شروع دیر هنگام آموزش زبان دوم در حد زیاد، عدم استفاده معلمان از راهبردهای یاددهی-یادگیری مناسب و پدیده دوزبانگی در میان دانش‌آموزان را در حد متوسط و مقوله‌های مدت زمان کافی تدریس زبان در برنامه هفتگی دانش‌آموزان، تجهیز مناسب مدارس به امکانات و وسایل آموزشی و کمک‌آموزشی و سازمان‌دهی محتوا بر روی کتب درسی زبان را در حد کم ارزیابی کرده‌اند. دانش‌آموزان نیز عدم اثربخشی برنامه درسی زبان انگلیسی را در مقوله صلاحیت‌های حرفه‌ای در حد متوسط، شروع دیر هنگام آموزش زبان دوم در حد زیاد، تجهیز مناسب مدارس به امکانات و وسایل آموزشی و کمک‌آموزشی در حد خیلی کم، پدیده دوزبانگی در میان دانش‌آموزان در حد کم و مقوله‌های عدم استفاده معلمان از راهبردهای یاددهی-یادگیری مناسب، مدت زمان کافی تدریس زبان در برنامه هفتگی دانش‌آموزان و سازمان‌دهی محتوا بر روی کتب درسی زبان را در حد کمتر از متوسط ارزیابی کرده‌اند.

کلمات کلیدی: برنامه درسی زبان انگلیسی، زبان دوم، اثربخشی، مقطع متوسطه، دبیران،

دانش‌آموزان

فهرست مطالب

| صفحه | عنوان |
|------|--|
| 1 | فصل اول: کلیات تحقیق |
| 2 | 1-1- مقدمه |
| 2 | 2-1- بیان مسأله |
| 8 | 3-1- ضرورت و اهمیت تحقیق |
| 8 | 4-1- اهداف تحقیق |
| 9 | 5-1- سؤالات ویژه |
| 10 | 6-1- تعاریف نظری و عملیاتی |
| 13 | فصل دوم: پیشینه تحقیق |
| 14 | 1-2- مقدمه |
| 14 | 2-2- سیر تحول برنامه درسی زبان انگلیسی مقطع متوسطه ایران |
| 19 | 3-2- نظریه‌های یادگیری زبان |
| 21 | 1-3-2- نظریه یادگیری |
| 23 | 2-3-2- نظریه نهادگرایی |
| 26 | 3-3-2- نظریه شناخت‌گرایی |
| 27 | 4-3-2- نظریه تعامل‌گرایان |
| 28 | 4-2- نقش معلم و صلاحیت‌های فنی و حرفه‌ای او |
| 33 | 1-4-2- صلاحیت‌های شناختی |
| 36 | 2-4-2- صلاحیت‌های عاطفی |
| 38 | 3-4-2- صلاحیت‌های مهارتی |

| | |
|-----|---|
| 39 | 2-4-3-1- مهارت در طرح درس |
| 40 | 2-4-3-2- مهارت‌های چهارگانه زبان‌آموزی |
| 43 | 2-5-5- سن شروع فراگیری زبان دوم |
| 50 | 2-6- جایگاه فرایندهای یاددهی- یادگیری در حوزه آموزش زبان انگلیسی |
| 60 | 2-7- جایگاه عنصر زمان در برنامه درسی زبان انگلیسی |
| 64 | 2-8- جایگاه امکانات و تجهیزات کمک‌آموزشی در حوزه آموزش زبان انگلیسی |
| 70 | 2-9- سازمان‌دهی محتوای برنامه درسی زبان انگلیسی |
| 72 | 2-9-1- توالی |
| 75 | 2-9-2- تداوم |
| 76 | 2-9-3- وحدت |
| 77 | 2-9-4- تعادل |
| 78 | 2-10- پدیده دوزبانگی و میزان تداخل آن با یادگیری زبان انگلیسی |
| 87 | 2-11- پیشینه تحقیق |
| 87 | 2-11-1- تحقیقات انجام شده در داخل |
| 95 | 2-11-2- تحقیقات انجام شده در خارج |
| 101 | جمع بندی |
| 102 | فصل سوم: روش تحقیق |
| 103 | 3-1- مقدمه |
| 103 | 3-2- روش تحقیق |
| 103 | 3-3- جامعه آماری، نمونه آماری و روش نمونه‌گیری |
| 103 | 3-3-1- جامعه آماری |

| | |
|-----|---|
| 104 | 2-3-3- نمونه آماری |
| 104 | 3-3-3- روش‌های نمونه‌گیری |
| 105 | 4-3- ابزار گردآوری اطلاعات بیان ویژگی‌ها، روایی و پایایی آن |
| 105 | 1-4-3- ابزار گردآوری اطلاعات |
| 106 | 2-4-3- روایی ابزار |
| 107 | 3-4-3- پایایی ابزار |
| 107 | 5-3- شیوه تجزیه و تحلیل اطلاعات |
| 109 | فصل چهارم: یافته‌های پژوهش |
| 188 | فصل پنجم: خلاصه یافته‌ها، بحث و نتیجه‌گیری |
| 189 | 1-5- مقدمه |
| 189 | 2-5- بحث و نتیجه‌گیری |
| 194 | 3-5- محدودیت‌های پژوهش |
| 194 | 4-5- پیشنهادهای اجرایی |
| 195 | 5-5- پیشنهادهای پژوهشی |
| 196 | فهرست مراجع |
| 210 | ضمائم |

فهرست جدول‌ها

| صفحه | عنوان |
|---------|--|
| 103 | جدول 3-1- جامعه آماری پژوهش |
| 104 | جدول 3-2- نمونه آماری پژوهش |
| 106 | جدول 3-3- تناظر هر یک از گویه‌های پرسش‌نامه با سؤال‌های تحقیق |
| 107 | جدول 3-4- ضریب آلفای کرونباخ سؤال‌های مختلف پژوهش |
| 111 | جدول 4-1- توزیع پاسخ‌گویان بر حسب جنس |
| 112 | جدول 4-2- توزیع پاسخ‌گویان بر حسب مدرک تحصیلی |
| 113 | جدول 4-3- توزیع پاسخ‌گویان بر حسب منطقه آموزشی |
| 114 | جدول 4-4- توزیع پاسخ‌گویان بر حسب جنس |
| 115 | جدول 4-5- توزیع پاسخ‌گویان بر حسب رشته تحصیلی |
| 116 | جدول 4-6- توزیع پاسخ‌گویان بر حسب منطقه آموزشی |
| 117 | جدول 4-7- توزیع پاسخ‌گویان بر حسب کلاس |
| 118-119 | جدول 4-8- جمع بندی ارزیابی پاسخ‌گویان نسبت به پرسش‌های سؤال اول پژوهش |
| 120 | جدول 4-9- نتایج آزمون t تک متغیره، مقایسه میانگین با میانگین فرضی |
| 121-122 | جدول 4-10- جمع بندی ارزیابی پاسخ‌گویان نسبت به پرسش‌های سؤال اول پژوهش |
| 123 | جدول 4-11- نتایج آزمون t تک متغیره، مقایسه میانگین با میانگین فرضی |
| 124 | جدول 4-12- جمع بندی ارزیابی پاسخ‌گویان نسبت به پرسش‌های سؤال دوم پژوهش |
| 125 | جدول 4-13- نتایج آزمون t تک متغیره، مقایسه میانگین با میانگین فرضی |
| 126 | جدول 4-14- جمع بندی ارزیابی پاسخ‌گویان نسبت به پرسش‌های سؤال دوم پژوهش |
| 127 | جدول 4-15- نتایج آزمون t تک متغیره، مقایسه میانگین با میانگین فرضی |

- 129 جدول 4-16- جمع بندی ارزیابی پاسخ‌گویان نسبت به پرسش‌های سؤال سوم پژوهش
- 130 جدول 4-17- نتایج آزمون t تک متغیره، مقایسه میانگین با میانگین فرضی
- 131 جدول 4-18- جمع بندی ارزیابی پاسخ‌گویان نسبت به پرسش‌های سؤال سوم پژوهش
- 132 جدول 4-19- نتایج آزمون t تک متغیره، مقایسه میانگین با میانگین فرضی
- 134 جدول 4-20- جمع بندی ارزیابی پاسخ‌گویان نسبت به پرسش‌های سؤال چهارم پژوهش
- 135 جدول 4-21- نتایج آزمون t تک متغیره، مقایسه میانگین با میانگین فرضی
- 136 جدول 4-22- جمع بندی ارزیابی پاسخ‌گویان نسبت به پرسش‌های سؤال چهارم پژوهش
- 137 جدول 4-23- نتایج آزمون t تک متغیره، مقایسه میانگین با میانگین فرضی
- 139 جدول 4-24- جمع بندی ارزیابی پاسخ‌گویان نسبت به پرسش‌های سؤال پنجم پژوهش
- 140 جدول 4-25- نتایج آزمون t تک متغیره، مقایسه میانگین با میانگین فرضی
- 141 جدول 4-26- جمع بندی ارزیابی پاسخ‌گویان نسبت به پرسش‌های سؤال پنجم پژوهش
- 142 جدول 4-27- نتایج آزمون t تک متغیره، مقایسه میانگین با میانگین فرضی
- 143-144 جدول 4-28- جمع بندی ارزیابی پاسخ‌گویان نسبت به پرسش‌های سؤال ششم پژوهش
- 145 جدول 4-29- نتایج آزمون t تک متغیره، مقایسه میانگین با میانگین فرضی
- 146-147 جدول 4-30- جمع بندی ارزیابی پاسخ‌گویان نسبت به پرسش‌های سؤال ششم پژوهش
- 148 جدول 4-31- نتایج آزمون t تک متغیره، مقایسه میانگین با میانگین فرضی
- 149-150 جدول 4-32- جمع بندی ارزیابی پاسخ‌گویان نسبت به پرسش‌های سؤال هفتم پژوهش
- 151 جدول 4-33- نتایج آزمون t تک متغیره، مقایسه میانگین با میانگین فرضی

- 152 جدول 4-34- جمع بندی ارزیابی پاسخ‌گویان نسبت به پرسش‌های سؤال هفتم پژوهش
- 153 جدول 4-35- نتایج آزمون آتک متغیره، مقایسه میانگین با میانگین فرضی
- 155 جدول 4-36- فراوانی، میانگین و انحراف معیار سؤال‌ها به تفکیک پاسخ‌گو
- 156 جدول 4-37- نتایج آزمون آمستقل برای متغیر سمت
- 157 جدول 4-38- خلاصه داده‌های آزمون مان - ویتنی- یو برای متغیر سمت
- 159 جدول 4-39- فراوانی، میانگین و انحراف معیار سؤال‌ها به تفکیک جنس
- 160 جدول 4-40- نتایج آزمون آمستقل برای متغیر جنس
- 161 جدول 4-41- خلاصه داده‌های آزمون مان - ویتنی- یو برای متغیر جنس
- 162 جدول 4-42- فرلوانی میانگین و انحراف معیار سؤال‌ها برای متغیر مدرک تحصیلی
- 163 جدول 4-43- نتایج آزمون آمستقل برای متغیر مدرک تحصیلی
- 164 جدول 4-44- خلاصه داده‌های آزمون مان - ویتنی- یو برای متغیر مدرک تحصیلی
- 165 جدول 4-45- فراوانی، میانگین و انحراف معیار سؤال‌های پژوهش به تفکیک منطقه آموزشی
- 166 جدول 4-46- نتایج تحلیل آنوا برای متغیر منطقه آموزشی
- 167 جدول 4-47- نتایج آزمون تعقیبی LSD در مورد سؤال ششم پژوهش بر حسب منطقه آموزشی
- 168 جدول 4-48- خلاصه داده‌های آزمون کروسکال والیس برای متغیر منطقه آموزشی
- 169 جدول 4-49- فراوانی، میانگین و انحراف معیار سؤال‌ها به تفکیک جنس
- 170 جدول 4-50- نتایج آزمون آمستقل برای متغیر جنس
- 171 جدول 4-51- خلاصه داده‌های آزمون مان - ویتنی - یو برای متغیر جنس
- 172-173 جدول 4-52- فراوانی، میانگین و انحراف معیار سؤال‌های پژوهش به تفکیک رشته تحصیلی
- 174 جدول 4-53- نتایج تحلیل آنوا برای متغیر رشته تحصیلی

- 175 جدول 4-54- نتایج آزمون تعقیبی شفه در مورد سؤال سوم پژوهش بر حسب رشته تحصیلی
- 176 جدول 4-55- خلاصه داده‌های آزمون کروسکال والیس برای متغیر رشته تحصیلی
- 177 جدول 4-56- فراوانی، میانگین و انحراف معیار سؤال‌های پژوهش به تفکیک منطقه آموزشی
- 178 جدول 4-57- نتایج تحلیل آنوا برای متغیر منطقه آموزشی
- 180 جدول 4-58- نتایج آزمون تعقیبی شفه در مورد سؤال‌های پژوهش بر حسب منطقه آموزشی
- 181 جدول 4-59- خلاصه داده‌های آزمون کروسکال والیس برای متغیر منطقه آموزشی
- 182 جدول 4-60- فراوانی، میانگین و انحراف معیار سؤال‌های پژوهش به تفکیک کلاس
- 183 جدول 4-61- نتایج تحلیل آنوا برای متغیر کلاس
- 185 جدول 4-62- نتایج آزمون تعقیبی شفه در مورد سؤال‌های سوم و چهارم پژوهش بر حسب کلاس
- 186 جدول 4-63- خلاصه آزمون کروسکال والیس برای متغیر کلاس
- 187 جدول 4-64- نظرات ارایه شده توسط پاسخ‌گویان به سؤال بازپاسخ

فهرست نمودارها

| صفحه | عنوان |
|------|--|
| 111 | نمودار 4-1- توزیع پاسخ گویان بر حسب جنس |
| 112 | نمودار 4-2- توزیع پاسخ گویان بر حسب مدرک تحصیلی |
| 113 | نمودار 4-3- توزیع پاسخ گویان بر حسب منطقه آموزشی |
| 114 | نمودار 4-4- توزیع پاسخ گویان بر حسب جنس |
| 115 | نمودار 4-5- توزیع پاسخ گویان بر حسب رشته تحصیلی |
| 116 | نمودار 4-6- توزیع پاسخ گویان بر حسب منطقه آموزشی |
| 117 | نمودار 4-7- توزیع پاسخ گویان بر حسب کلاس |

فصل اول:

کلیات تحقیق

1-1- مقدمه

یکی از اساسی‌ترین و مهم‌ترین حوزه‌های برنامه‌ی درسی در مقطع متوسطه¹ که آموزش و اجرای آن در نظام آموزش و پرورش ما غالباً با مشکلات و چالش‌های مختلفی همراه می‌باشد، حوزه آموزشی زبان انگلیسی است.

اهمیت و ضرورت آموزش زبان انگلیسی از آن جهت است که ایجاد و رشد مجموعه‌ای از قابلیت‌ها و مهارت‌های ارتباطی² به زبان دوم را در دانش‌آموزان مورد توجه و تأکید قرار می‌دهد. مهارت‌هایی که یادگیری و اکتساب آنها در دنیای امروز که همراه و توأم با انواع تغییرات و تحولات شتابان اقتصادی، صنعتی، اجتماعی و فرهنگی می‌باشد، به ضرورتی اجتناب‌ناپذیر برای دانش‌آموزان نظام آموزشی مبدل شده است؛ دقیقاً در همین راستاست که می‌توان گفت "پیشرفت علم و صنعت و تحرکات مختلف در روابط سیاسی، اقتصادی، تجاری و نظامی در جهان امروز اهمیت آموزش و یادگیری زبان‌های خارجی و به خصوص زبان انگلیسی را بیش از پیش افزایش داده است. به این دلیل است که زبان انگلیسی به عنوان زبان مشترک برای ارتباط بین اقوام با زبان‌های گوناگون پذیرفته شده است" (تحریریان، 1369 : 42). لذا تعدادی از کشورها اگر هم زبان آنها انگلیسی نباشد، آن را به عنوان زبان دوم خود برگزیده‌اند تا بتوانند نیازهای ارتباطی و علمی خود را بر طرف سازند (فهیم، 1383).

بدیهی است با عنایت به نقش زبان انگلیسی در دنیای امروز و نیز جایگاه مهم آن در برنامه‌های درسی مقطع متوسط، توجه علمی و دقیق به مسائل و مشکلات مختلفی که این حوزه در زمینه‌ها و ابعاد مختلف با آن مواجه می‌باشد و عملاً موجبات ناکارآمدی و عدم اثر بخشی آن را فراهم می‌سازد از اهمیت بسیار زیادی برخوردار می‌باشد. در واقع، از طریق این توجه علمی و سازمان‌یافته به آموزش زبان انگلیسی است که می‌توان شرایط لازم را برای بهبود جایگاه این حوزه در برنامه‌های درسی نظام آموزشی و به خصوص در مقطع متوسطه فراهم آورد.

1-2- بیان مسأله

با وجود تأکیدات بسیار زیادی که از سوی صاحب‌نظران و اندیشمندان آموزشی، تربیتی و اجتماعی در مورد نقش و جایگاه آموزش زبان انگلیسی در برنامه‌های درسی صورت می‌گیرد، ولی واقعیت آن است که این حوزه در نظام آموزش و پرورش کشور ما به طور کلی و در مقطع متوسطه به گونه‌ای خاص با مشکلات، مسایل و چالش‌های مختلفی مواجه

1. secondary level
2. communication skills

می‌باشد؛ مشکلاتی که عملاً باعث آن گردیده که با وجود صرف منابع و هزینه‌های مختلف انسانی و مالی توسط نظام آموزشی، نتایج و دستاوردهای مطلوب و مورد انتظار حاصل نگردیده است. به بیان دیگر، اگر بپذیریم که هدف و جهت‌گیری اصلی آموزش زبان انگلیسی در نظام آموزشی ایجاد و پرورش آن دسته از قابلیت‌ها و مهارت‌های زبانی¹ می‌باشد که در قالب چهار مهارت اصلی یعنی صحبت کردن²، گوش کردن³، نوشتن⁴ و خواندن⁵ عینیت می‌یابد، باید بر این نکته تأکید کنیم که نظام آموزشی موفقیت و اثربخشی چندانی در وصول و تحقق اهداف مذکور نداشته است؛ همین ناکارآمدی و عدم موفقیت است که باعث گردیده عملاً بخشی قابل توجهی از منابع و بودجه اختصاص یافته در این حوزه به هدر رود.

با وجود این، برای عدم اثربخشی⁶ و ناکارآمدی وضعیت آموزش زبان انگلیسی در نظام آموزش و پرورش می‌توان فهرستی از عوامل و موانع مختلف را دسته‌بندی کرد. استفاده از روش‌های تدریس نامناسب و یا آنچه که اصطلاحاً راهبردهای یاددهی – یادگیری⁷ نامیده می‌شود را می‌توان به عنوان یکی از مهم‌ترین و اساسی‌ترین عوامل وضعیت نامناسب آموزش زبان انگلیسی و عدم اثربخشی آن تلقی و ارزیابی کرد.

در واقع هر برنامه درسی⁸ هر چقدر هم که دارای اهداف مطلوبی و محتوایی⁹ مناسب و جامع باشد، تا زمانی که از طریق روش‌های یاددهی – یادگیری کیفی و فعال عملیاتی نشده و به مرحله اجرا در نیاید فاقد اثرگذاری¹⁰ بر روی دانش‌آموزان خواهد بود. بالطبع، در حوزه آموزش زبان انگلیسی نیز چنین واقعیتی وجود دارد. لذا همواره صاحب‌نظران این حوزه بر اعمال و به کارگیری روش‌های تدریسی در آموزش زبان تأکید می‌کنند که مستلزم دخالت و مشارکت فعالانه دانش‌آموزان در جریان یادگیری زبان می‌باشد؛ به همین دلیل است که راجرز¹¹ (2000) معتقد است که در آموزش زبان باید روش‌های سنتی مثل روش دستور- ترجمه¹²، روش مستقیم¹³ و روش

1. Language skills
2. Speaking
3. Listening
4. Writing
5. Reading
6. Effectiveness
7. Teaching – learning strategies
8. Curriculum
9. Content
10. impact
11. Rodgers.
12. Translate grammar
13. Direct method

زبان شنودی¹ را کنار گذاشته و به رویکردهای ارتباطی² که معلم بیشتر نقش هدایتگری دارد، دارد، توجه شود. معلم آگاه و توانا با بهره‌گیری از روش و راهبردهای خلاق تدریس، حتی محتوای نامناسب را خلاقانه تدریس خواهد کرد (حسینی، 1385). متأسفانه در نظام آموزشی ایران به تعداد معلمان، روش‌های تدریس وجود دارد که برخی از آنان مثل روش دستور - ترجمه فاقد کارایی و اثربخشی است.

به غیر از روش‌های تدریس و آموزش زبان انگلیسی، یکی دیگر از مشکلات اساسی در حوزه آموزش زبان انگلیسی، میزان تخصص و آگاهی فنی و محتوایی دبیران زبان انگلیسی و یا آنچه که در این پژوهش صلاحیت‌های حرفه‌ای دبیران زبان نامیده می‌شود، است .

بدون تردید، هر نظام تربیتی به وجود معلمانی شایسته که بتوانند اهداف تعلیم و تربیت را تحقق بخشند نیاز دارد (جوام، 1365). گیج³ (1978، ترجمه مهرمحمدی، 1374) اذعان می‌کند که اساساً هیچ فرد دیگری جز معلم نمی‌تواند تأثیر بیشتر بر آنچه در مدارس می‌گذرد داشته باشد؛ معلم می‌تواند تعلیم و تربیت را فرایندی توأم با لذت و کامیابی، یا فرایندی بی‌ثمر کند؛ موفقیت هر نظام آموزشی در حد تعیین‌کننده‌ای به دانش و مهارت‌های حرفه‌ای معلم بستگی دارد. از این رو، می‌توان گفت، معلم مهم‌ترین عنصر نظام آموزش در فرایند یاددهی - یادگیری است و معمار اصلی نظام آموزش است. از آنجا که جهان به سرعت در حال تحول و دگرگونی است و معلمان نیز مانند دیگر گروه‌های حرفه‌ای با این واقعیت روبرو می‌شوند که آموزش‌های اولیه آنان در جهان امروز، چندان مفید نخواهد بود، لذا باید به طور مادام‌العمر، دانش خود را روزآمد کنند.

معلم حرفه آموخته، انسان منحصر به فردی است که یاد گرفته است از وجود خودش به نحو شایسته و مؤثری استفاده کند تا پیشرفت یادگیری‌های مطلوب شاگردانش را عملی سازد؛ از این رو، خود را درگیر الگوهای سنتی و مکانیکی نمی‌کند و پیوسته از وجود خود و دانش خویش مایه می‌گیرد تا نسبت به حل مشکلات حرفه‌ای خویش تلاش کند (رؤوف، 1386). از دیدگاه ملکی (1384: 11) "صلاحیت معلمی، مجموعه شناخت‌ها، گرایش‌ها و مهارت‌هایی است که معلم با کسب آنها می‌تواند در جریان تعلیم و تربیت به پرورش جسمی، عقلی، عاطفی، اجتماعی و معنوی فراگیران کمک کند". در واقع، فرض بر این است که، دبیران زبان انگلیسی به عنوان مجریان⁴ اصلی این برنامه باید در حوزه تخصصی و محتوایی خود یعنی زبان انگلیسی دارای آگاهی، شناخت و خبرگی لازم بوده و به خصوص صلاحیت‌های فنی و حرفه‌ای مرتبط با

-
1. The Audio language
 2. Communication approaches
 3. Gage
 4. Implementers

چهار مهارت اصلی زبان انگلیسی یعنی صحبت کردن، نوشتن، خواندن و گوش کردن را دارا باشند. بدیهی است زمانی که معلم و مجری درس زبان انگلیسی از مهارت‌های چهارگانه فوق بهره‌مند نبوده و آگاهی تخصصی چندانی در مورد محتوای کتب درسی زبان انگلیسی و مفاهیم و مطالب گنجانده شده در آن نداشته باشد، قادر به تفهیم و آموزش کیفی آنها به دانش‌آموزان نخواهد بود و همین امر موجبات ناکارایی و عدم اثربخشی و موفقیت این حوزه را در تحقق اهداف آموزش زبان انگلیسی فراهم می‌سازد.

با توجه به مطالب فوق است که وارسته (1352) تأکید می‌کند که لازم است یک معلم انگلیسی به زبان مادری و زبان خارجی که تدریس می‌کند آگاه باشد، توجه به نکات مفید زبان برای دانش‌آموزان، توجه به زبان‌های زنده، آگاهی از تلفظ دقیق کلمات، مهارت در قصه‌گویی به زبان مقصد، بالا بردن کیفیت تدریس با توجه به فضای فیزیکی کلاس، توجه به تفاوت‌های فردی، ورزیدگی در اصلاح معایب و اشتباهات دانش‌آموزان از مواردی است که هم زمان باید در برنامه درسی خود به کار بندد.

در این راستا معلمان زبان انگلیسی باید محتوا را به گونه‌ای ارائه دهند که دانش‌آموزان توانایی لازم را برای درک معنی ظاهری جملات ساده، درک ارتباط معنایی بین جملات، شناختن موضوع اصلی متن و تمیز قائل شدن بین موضوع اصلی و جزئیات، خواندن سریع در محدوده زمانی تعیین شده توسط معلم و پاسخ به سؤالات کلی را به دست آورند تا در نتیجه، توانش زبانی¹ آنها با کسب مهارت خواندن افزایش یابد (مهدیزاده، 1384).

خواندن فشرده² و خواندن گسترده³ از مهارت‌هایی است که معلم در کلاس به کار می‌برد؛ در روش فشرده دانش‌آموز متن نسبتاً مشکلی را به کمک و راهنمایی معلم خوانده و به تجزیه و تحلیل مشکل واژگانی - اصلاحی و ساختاری متن و مفاهیم آن می‌پردازد و در هر مورد توضیحات مشکل تلفظی را هموار نموده و با طرح پرسش از ساده به پیچیده، عناصر ساختاری را آموزش می‌دهد؛ در روش خواندن گسترده، معلم فرصتی را برای زبان‌آموزان فراهم کرده تا به طور مستقل و انفرادی به خواندن مطالب زبان خارجی در خارج از محیط دست یابند و حجم زیادی از مطالب به هم پیوسته، مانند رمان، داستان، قصه‌های کوتاه و مقالات مفیدی که از پیش ساده شده باشند و در سطح معلومات او می‌باشند بخواند و از این طریق تندخوانی و ساکت‌خوانی و تمرکز بر اصل پیام در او تقویت شود (ووثوقی، 1371).

-
1. Language competence
 2. Intensive reading
 3. Extensive reading

نکته‌ای که در باب صلاحیت حرفه‌ای ضروری است تأکید بر این نکته است که با توجه به سیستم متمرکز، اگر وزارت آموزش و پرورش درصدد تعلیم افرادی است که بتوانند زبان خارجی را در شرایط زندگی روزمره به کار گیرند، گفتگوهای عادی به زبان انگلیسی را درک کنند و کتابی که به زبان اصلی نوشته شده را بفهمند، نباید به معلمان توصیه شود که برنامه را بدون چون و چرا اجرا کنند و تحت شرایطی خاص، در تنگنای محدودیت‌های برنامه گرفتار شوند، زیرا در غیر این صورت معلم برای اتمام برنامه‌اش علاقه دانش‌آموزان را کنار گذاشته و به اجرای برنامه‌های قالبی که متضمن خواندن صرف، ترجمه و یا حفظ قواعد دستوری است، اکتفا می‌کند. نتیجه آن می‌شود که در سنجش و ارزیابی که از کیفیت کار معلمان در پیشرفت شاگردان به عمل می‌آید به آنچه که هدف آموزش و پرورش بوده، دست نیافته‌ایم (پیرنیا، 1351).

از دیگر عوامل ناکارآمدی آموزش زبان انگلیسی در نظام آموزش و پرورش، نادیده انگاشتن عنصر زمان در برنامه درسی است. حجم کتاب‌های زبان به گونه‌ای است که با ساعات اختصاص داده شده به این درس هم خوانی ندارد، برنامه زمانی معلم به گونه‌ای تنظیم شده که نمی‌توانند با زمان محدود بر چهار مهارت اصلی زبان‌آموزی تأکید کنند.

یکی دیگر از عواملی که در این پژوهش به عنوان عوامل عدم اثربخشی برنامه درسی زبان انگلیسی مورد توجه و تأکید قرار گرفته است نحوه سازمان‌دهی¹ کتب درسی زبان مقطع متوسطه است. از آنجایی که سازمان‌دهی برنامه درسی بر روی کیفیت و کمیت یادگیری دانش‌آموزان تأثیری قابل ملاحظه دارد، لذا تأکید می‌شود که نحوه تنظیم و ارتباط مفاهیم و مطالب گنجانده شده در کتب درسی زبان باید به گونه‌ای باشد که دانش‌آموزان را برای یادگیری مهارت‌های اساسی زبان آماده و مجهز نماید. به گونه مشخص، مبحث سازمان‌دهی در قالب دو نوع ارتباط عمودی² و ارتباط افقی³ مطرح می‌گردد. در حالی که ارتباط عمودی، توالی و رابطه تقدم و تأخری میان مفاهیم و مطالب ارائه شده در خود کتب زبان انگلیسی دوره متوسطه را مورد توجه و تأکید قرار می‌دهد، ارتباط افقی ناظر بر وجود نسبت و پیوندی می‌باشد که باید میان محتوای این کتب با سایر دروس و محتواهای ارائه شده در برنامه درسی مقطع متوسطه وجود داشته باشد.

شروع دیر هنگام آموزش زبان انگلیسی نیز یکی دیگر از عوامل عدم توفیق و اثربخشی زبان انگلیسی در مقطع متوسطه است. برخی صاحب‌نظران از جمله براون (2001) معتقد است؛ قبل از بلوغ مغز کودک از انعطاف‌پذیری برخوردار است و به همین دلیل می‌تواند زبان دوم را راحت‌تر بیاموزد.

-
1. organization
 2. vertical relationship
 3. Horizontal relationship