مجـــلهی توســـعهی آمـــــوزش در علـــــوم پزشـــکی
دورهی ۲، شماره ۲، بهار و تابسـتان ۸۸، صفحات ۳۹ تا ٤٦

مقایسهی روش دستور و ترجمه با روش ارتباطی آموزش زبان و بررسی میزان تاثیرگذاری آنها بر یادگیری زبان انگلیسی

دکتر عطااله ملکی[1]

نویسندهی مسئول: زنجان، دانشگاه علوم پزشکی زنجان، دانشکدهی پزشکی، گروه زبان انگلیسی atamaleki@hotmail.com

چکیده

زمینه و هدف: *دانشجویان پذیرفته شده در دانشگاه علوم پزشکی زنجان از دانش کافی و مهارت در زبان انگلیسی برای پیشرفت تحصیلیشان برخوردار نیستند. در دانشگاه چندین واحد اجباری زبان انگلیسی را به عنوان بخشی از کل برنامهی درسی دورهی خود میگذرانند، ولی نتیجهی کوشش آنها تا حد زیادی بیحاصل میباشد. این مسئله ممکن است در ارتباط با روش آموزش و کتابهای درسی باشد. روش آموزش فعلی در دانشگاه روش سنتی دستور زبان و ترجمه میباشد. در این تحقیق برای کشف علت این مسئله روش فوق با روش جدید ارتباطی مقایسه شده، نتایج مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.*

روش بررسی: *دو گروه از دانشجویان بهداشت محیط به صورت غیرتصادفی انتخاب و به دو کلاس تقسیم شدند. هر کلاس با یکی از روشها، آموزش داده شد. طول دورهی آموزش یک ترم کامل تحصیلی بود. پیش از شروع دورهی آموزشی، یک آزمون تافل برای تعیین سطح دانش زبانی دانشجویان برگزار گردید. در پایان دوره همان تست تکرار شده، نتایج با استفاده از میانگینها وآزمون T مورد آنالیز قرارگرفت.*

یافتهها: *تحلیل دادهها، فرضیهی تحقیق را مبنی بر اینکه بین روش آموزش زبان و یادگیری آن ارتباط وجود دارد، تایید نمود ($p=۰/۰۴۳۱$). همچنین یافتههای تحقیق نشان دادند که نمرهی آزمونها از توزیع زمان برخوردار بودند. میانگین نمره در روش دستور زبان و ترجمه ۱/۰۷ و میانگین نمره در روش ارتباطی ۱/۵۷۵ بود.*

نتیجهگیری: *به طور کلی، یافتهها، فرضیهی اصلی تحقیق را تایید نمودند. بنابراین استفاده از روش ارتباطی در آموزش زبان انگلیسی توصیه میشود.*

واژگان کلیدی: روش دستور و ترجمه، روش ارتباطی، ESP، ESL، EFL

مقدمه

دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی زنجان مانند سایر دانشجویان در کشور، قبل از ورودشان به دانشگاه حدود شش سال با روشهای مختلف تحت آموزش زبان انگلیسی به عنوان زبان بیگانه قرار میگیرند. در دانشگا ه نیز بنا بر مقتضیات رشتهی مربوطه بین ۳تا۱۳ واحد پیشدانشگاهی، عمومی و تخصصی را میگذرانند. برنامههای درسی به صورتهای پایه، نیمهتخصصی و تخصصی عرضه میگردد، مواد درسی متشکل از کتابها، مقالات و متون نیمهتخصصی و تخصصی است. مدرسین دروس غالباً عضو هیات علمی بوده، به اندازه کافی در رشتههای مرتبط با دروس تجربه کسب کردهاند. ولی علیرغم تمامی کوششهای به عمل آمده غالب دانشجویان در پایان کار قادر به استفادهی بهینه از دانش

۱- دکترای زبان انگلیسی، دانشیار دانشگاه علوم پزشکی زنجان

[Downloaded from edujournal.zums.ac.ir on 2026-10-07]

[DOR: 20.1001.1.22519521.1388.2.2.3.3]

کسب شده خود نمی‌باشند. گفتارشان کند و شک‌آلود، شنیدارشان گنگ و مبهم، نوشتارشان آشفته و مخدوش و خواندن‌شان پر رنج و کم‌حاصل است. این عاقبت کار تلاش‌های بسیاری است که در جهت آموزش دانش‌جویان صورت می‌پذیرد. چنین وضعیتی سبب کاهش بهره‌وری آموزشی در دانشگاه شده، نهایتاً سبب هرز رفتن قسمتی از سرمایه‌هایی می‌گردد که به سمت آموزش عالی در این بخش سوق داده می‌شود.

به نظر می‌رسد که ریشه‌ی این مشکلات در روش آموزش زبان است. به همین دلیل، در این تحقیق روش آموزشی دستور و ترجمه که روش رایج آموزش در دانشگاه‌ها است و روش آموزش ارتباطی که روشی نسبتاً جدید است در دو کلاس کاردانی بهداشت محیط دانشکده‌ی پیراپزشکی دانشگاه علوم پزشکی زنجان اجرا و نتایج حاصله در پایان ترم به شکل کمی مقایسه شدند. در روش دستور و ترجمه به آموزش دستور زبان، حفظ کردن لغت و ترجمه‌ی متون پرداخته می‌شود. ولی در روش ارتباطی به زبان به عنوان وسیله‌ای جهت ایجاد ارتباط نگریسته شده، جنبه‌های گفتاری و شنیداری آن بیشتر مورد توجه قرار می‌گیرد و از آموزش مستقیم دستور زبان و ترجمه و استفاده از زبان اول (زبان رسمی) فراگیران حتی‌الامکان پرهیز می‌شود. از آنجا که امروزه دانستن و به‌کارگیری زبان انگلیسی در عرصه‌های علمی، هنری و اجتماعی یک نیاز است، مقایسه و تعیین میزان اثرگذاری این دو روش حائز اهمیت بسیار می‌باشد و نتایج حاصله می‌تواند روش آموزش را در دانشگاه دگرگون کند. در یادگیری زبان بین زبان اول، زبان دوم و زبان بیگانه اختلاف قائل می‌شوند. زبان اول زبانی است که کودک به صورت طبیعی و در محیط بومی خود می‌آموزد. زبان دوم زبانی است که یک فرد مهاجر در یک کشور خارجی یاد می‌گیرد و آن زبان بومی یا رسمی آن کشور است. زبان بیگانه یک زبان خارجی است که در کشوری غیر از کشور بومی آن زبان آموخته می‌شود. نمونه‌ی زبان اول، زبان فارسی برای کودکان ایرانی است. نمونه‌ی زبان دوم، زبان انگلیسی برای مثلاً مهاجرین ایرانی در کانادا است و نمونه‌ی زبان بیگانه، زبان انگلیسی برای ایرانی‌ها در ایران است.

قدیمی‌ترین روش آموزش زبان روش دستور و ترجمه می‌باشد که از قرن هجدهم تاکنون مرسوم بوده است. این روش بر این فرض استوار است که هدف یادگیری زبان خارجی کسب دانش لازم برای تحقیقات ادبی، ترجمه و رشد تفکر منطقی است. انقلاب چامسکی (۱۹۸۶-۱۹۶۵-۱۹۵۹) نگرش زبان شناسی را به مطالعه و آموزش زبان دگرگون کرد. (۳-۱). به نظر او، زبان پدیده‌ای خلاق و قانونمند است و بین زبان‌ها اشتراکات بسیاری وجود دارد. او این اشتراکات را مشترکات جهانی زبان نام نهاد. بنابراین، زبان را با حفظ کردن تعدادی واژه و تبدیل آن‌ها به عادت‌های روزمره و به کارگیری آن‌ها در ترجمه نمی‌توان آموخت. چامسکی و پیروان او پایه‌ی روش‌های جدید آموزش تحت عنوان روش‌های ارتباطی را بنا نهادند. در این روش‌ها زبان به عنوان یک وسیله‌ی ارتباطی تلقی می‌شود که به کمک آن معنا و اندیشه منتقل می‌گردد و بنابراین بر ترجمه‌ی متون و توضیحات دستور زبان تاکید کمتری می‌شود (۳-۱). در طول سی سال گذشته نقش آموزش دستور زبان مورد بحث و گفتگوی بسیاری از محققین بوده است (۵-۴). موضوع بحث این بوده که آیا دستور زبان باید به طور مستقیم و صریح در کلاس مطرح گردد و یا باید غیرمستقیم و ضمنی در حین گفتگوهای کلاسی به زبان دوم آموزش داده شود. در دهه‌ی ۱۹۶۰ مثل گذشته یادگیری زبان دوم به معنای تسلط بر قواعد دستور زبان تلقی می‌شد و فراگیران زبان با ساختارهای دستوری به طور مستقیم و صریح آشنا می‌شدند و از آن‌ها برای ترجمه از زبان دوم به زبان اول و از زبان اول به زبان دوم استفاده می‌کردند. اما در دهه‌ی ۱۹۷۰ بسیاری از محققین یادگیری زبان دوم، تمرکز یافتن آموزش روی دستور زبان را

[Downloaded from edujournal.zums.ac.ir on 2026-10-07]

[DOR: 20.1001.1.22519521.1388.2.2.3.3]

مورد انتقاد قرار دادند و بر اهمیت نقش ارتباطی زبان تاکید نمودند (۴). برای مثال، هیمز (۶) معتقد بود که فراگیران زبان دوم تنها به دانستن دستور زبان نیاز ندارند، بلکه لازم است بتوانند از زبان دوم جهت ایجاد ارتباط در موقعیت‌های متفاوت اجتماعی استفاده کنند. به عبارت دیگر کسانی که مخالف روش سنتی آموزش دستور زبان و ترجمه بودند، اعتقاد داشتند که آموزش مستقیم و صریح دستور زبان برای یادگیری زبان دوم کافی نیست. چنین نگرشی به آموزش زبان، منجر به ظهور روش ارتباطی گردید. به نظر واسانا سومسیتی (۷) روش ارتباطی آموزش زبان در جستجوی ارتقای توانایی بیان معانی و نیز ارتقای توانایی به کارگیری دستور زبان است. در دهه‌ی ۱۹۸۰ انتقاد از روش آموزش سنتی شدت گرفت. از جمله محققین مخالف این روش کرشن (۱۰-۸) بود. به نظر کرشن فراگیران زبان دوم با به کارگیری آن در موقعیت‌های طبیعی سریع‌تر و کامل‌تر یاد می‌گیرند. این باور بر این فرض استوار بود که بین فراگیران زبان دوم و اول شباهت بسیاری وجود دارد. شروم و گلیسان (۱۱) می‌گویند که بچه‌ها زبان اول خود را با ایجاد ارتباط در خانواده و بعداً با ارتباط با دوستان خود به طور طبیعی می‌آموزند. لالی (۱۲) تاثیر آموزش مستقیم و غیرمستقیم دستور زبان دوم را بررسی کرد و متوجه شد که آموزش غیرمستقیم دستور زبان در حین ارتباط و گفتگو به یادگیری بهتر زبان کمک می‌کند. اما تحقیقات دیگر عکس این نتیجه را آشکار کرده‌اند (۱۵-۱۳) از سوی دیگر روش ارتباطی آموزش زبان در حال حاضر در سراسر جهان مرسوم است. دلیل گسترش و محبوبیت این روش دانشجو محوری بودن آن است (۱۶) دانشجویان با توجه به موقعیت‌های ایجاد شده یا پیش‌آمده فعالیت‌های گوناگونی انجام می‌دهند و گردش کار کلاس را در دست دارند. این وضعیت موجب به وجود آمدن علاقه‌ی زیادی به روش دانشجو محوری شده است (۱۷). باید افزود که امروزه سر فصل‌های آموزش زبان عمدتاً بر روش‌های دانشجو محوری استوار است (۱۸).

روش بررسی

در این مطالعه‌ی تجربی، پس از انتخاب غیرتصادفی دو کلاس دانشجویان کاردانی بهداشت محیط دانشکده‌ی پیراپزشکی و بهداشت دانشگاه علوم پزشکی زنجان به‌عنوان دو گروه مورد بررسی، یک آزمون اولیه‌ی مهارت زبان که شامل سه بخش دستور زبان، نوشتن و خواندن بود، از آن‌ها به‌عمل آمد. این آزمون از میان تست‌های استاندارد تافل انتخاب شد که از روایی و پایایی خوبی برخوردارند. کل این آزمون حاوی ۵۰ سوال دستور زبان، مهارت نوشتن و درک مطلب بود که شامل ۱۵ سوال دستور زبان، ۱۵ سوال مهارت نوشتن و ۲۰ سوال درک مطلب می‌شد. سوالات همگی چهار گزینه‌ای، فقط یکی از گزینه‌ها درست و بقیه‌ی گزینه‌ها انحرافی بود. همراه با سوالات یک برگ پاسخ‌نامه‌ی ۵۰ سوالی داده شد و از دانشجویان خواسته شد که با گذاشتن علامت ضربدر پاسخ صحیح را مشخص نمایند. برای اجرای امتحان یک هفته پیش از شروع سال تحصیلی ۸۴-۸۳ از دانشجویان درخواست شد که در ساعت و روز مشخصی در سالن امتحانات دانشکده‌ی پیراپزشکی و بهداشت حضور به هم رسانند. پیش از انجام آزمون دستورالعمل امتحان به‌طور کامل برای دانشجویان توضیح داده شد و سپس اوراق امتحانی بین آن‌ها توزیع گردید. مدت امتحان ۹۰ دقیقه تعیین شده بود و امتحان بسیار منظم و دقیق برگزار گردید. پس از جمع‌آوری پاسخ‌نامه‌ها در زمان مقرر، ظرف یک هفته نتایج جهت تجزیه و تحلیل گردآوری شد. به دنبال این آزمون و بلافاصله پس از آغاز ترم تحصیلی، آموزش دانشجویان مورد نظر شروع شد. هر کلاس به‌صورت تصادفی برای آموزش با یکی از دو روش سنتی و جدید تعیین شدند. هر دو کلاس به‌صورت جداگانه به مدت یک ترم تحصیلی کامل توسط یک مدرس تحت آموزش قرار گرفتند. روش سنتی (روش دستور و ترجمه)

[Downloaded from edujournal.zums.ac.ir on 2026-10-07]

[DOR: 20.1001.1.22519521.1388.2.2.3.3]

سالیان دراز در کلاس‌های دانشگاه استفاده شده است. در این روش به دانشجویان لیست لغات جدید همراه با معنای آن‌ها داده می‌شود. سپس، دانشجویان به کمک معانی واژه‌ها به خواندن و ترجمه‌ی متون از زبان دوم به زبان اول می‌پردازند. در پایان نکات دستوری هر درس به زبان اول توضیح داده می‌شود. از طرف دیگر، در روش جدید (روش ارتباطی) به ایجاد توانایی ارتباط و رفع نیازهای فردی و اجتماعی فراگیران زبان توجه می‌شود. روش ارتباطی بر این نظریه استوار است که زبان یک وسیله‌ی ارتباطی است و هدف آموزش آن باید ایجاد توانایی استفاده‌اش در متن جامعه و موقعیت‌های متفاوت باشد. پایه‌های این روش بر روانشناسی شناختی استوار است که زبان را یک پدیده‌ی ذهنی می‌پندارد و نه یک عنصر رفتاری که بر اثر تکرار و عادت آموخته می‌شود. در این روش همه مهارت‌های زبان با پدیده‌های واقعی که ما در زندگی روزمره با آنها سروکار، داریم، آموزش داده می‌شوند. مهم‌ترین مهارت، مهارت گفتار است و معلم سعی می‌کند که کلاس را با زبان هدف مدیریت کند. موارد کار او موضوعات معمول و آشنا است. دانشجویان تشویق می‌شوند که درباره‌ی این موضوعات به صورت‌های زوجی و یا جمعی گفتگو کنند. در ضمن، از مهارت‌های گوش کردن و نوشتن هم برای تقویت مهارت گفتار استفاده می‌شود. پس از اتمام دوره‌ی آموزش، پیش آزمون تافل مجدداً اجرا شد. در این مرحله کوشش شد که شرایط اجرای این آزمون دقیقاً مشابه شرایط آزمون اولیه باشد. در پایان نتایج آزمون‌های اولیه و ثانویه به شکل دو طرفه انجام گرفت. از یک طرف، نتایج به دست آمده از قبل و بعد مداخله در هر کلاس مقایسه شد (مقایسه‌ی میان کلاسی) و از طرف دیگر، نتایج حاصله از قبل و بعد مداخله بین دو کلاس مقایسه گردید (مقایسه بین-کلاسی). هدف از این کار سنجش پیشرفت هر کلاس نسبت به خود آن کلاس از یک سوی و پیشرفت هر کلاس نسبت به کلاس دیگر از سوی دیگر بود. نمونه‌ها همگی دانشجویان مونث و مذکر کاردانی بهداشت محیط دانشکده‌ی پیراپزشکی و بهداشت دانشگاه علوم پزشکی زنجان بودند و با توجه به نمرات کنکور مهارت زبان انگلیسی آنها تقریباً در یک سطح قرار داشت.

در این مطالعه داده‌ها با استفاده از جداول و شاخص‌های مرکزی و پراکندگی تجزیه و تحلیل شدند. برای مقایسه نمرات قبل و بعد از مداخله از آزمون تی زوجی (Paired T-Test) و برای مقایسه میانگین نمرات دو گروه از آزمون T (T-Test) استفاده شد.

یافته‌ها

در این تحقیق دو گروه شانزده نفره با دو روش سنتی و جدید به مدت یک ترم تحصیلی تحت آموزش قرار گرفتند. نتایج نمرات دانشجویان قبل و بعد از مداخله در جدول شماره‌ی ۱ گنجانده شده است.

جدول شماره‌ی ۲ نشان دهنده‌ی توزیع نرمال نمره‌ها قبل و بعد از مداخله است.

برای حصول اطمینان از اینکه این دو گروه پیش از آموزش با دو روش متفاوت از مهارت زبان تقریباً یکسان برخوردار بوده‌اند، آزمون تافل انجام شد و نتایج آن در جدول شماره‌ی ۳ درج گردید. جدول شماره‌ی ۴ نشان‌دهنده‌ی نتایج آزمون تافل و اختلاف میان نمره‌ها در روش سنتی قبل و بعد از مداخله است. جدول شماره‌ی ۵ نشان‌دهنده‌ی نتایج آزمون تافل و اختلاف میان نمره‌ها در روش ارتباطی قبل و بعد از مداخله است. جدول شماره‌ی ۶ حاکی از میانگین تغییرات نمره‌ی هر گروه در آموزش سنتی و ارتباطی قبل و بعد از مداخله است. جدول شماره‌ی ۷ نتایج آزمون t است که میانگین نمرات دو گروه را مقایسه می‌کند.

[Downloaded from edujournal.zums.ac.ir on 2026-10-07]

[DOR: 20.1001.1.22519521.1388.2.2.3.3]

جدول ۱: نمرات دانشجویان قبل و بعد از مداخله

	تعداد	حداکثر	حداقل	میانگین	انحراف معیار
روش جدید قبل از مداخله	۱۶	۲/۸	۸/۸	۵/۲۵۰	۱/۹۴۲۵
روش جدید بعد از مداخله	۱۶	۴/۰	۱۰/۸	۶/۸۲۵	۱/۸۷۸۸
روش سنتی قبل از مداخله	۱۶	۰/۸	۹/۲	۴/۹۰۰	۱/۸۸۴۷
روش سنتی بعد از مداخله	۱۶	۲/۰	۱۰/۴	۵/۹۷۵	۲/۲۴۱۳

جدول ۲: توزیع نرمال نمره‌ها قبل و بعد از مداخله

	روش جدید قبل از مداخله	روش جدید بعد از مداخله	روش سنتی قبل از مداخله	روش سنتی بعد از مداخله
تعداد	۱۶	۱۶	۱۶	۱۶
پارامترهای نرمال میانگین	۵/۲۵۰	۶/۸۲۵	۴/۹۰۰	۵/۹۷۵
انحراف معیار	۱/۹۴۲۵	۱/۸۷۸۸	۱/۸۸۴۷	۲/۲۴۱۳
حداکثر اختلاف مطلق	۰/۱۶۹	۰/۱۷۱	۰/۱۸۷	۰/۱۷۷
مثبت	۰/۱۶۹	۰/۱۷۱	۰/۱۸۷	۰/۱۲۱
منفی	-۰/۱۰۹	-۰/۰۸۴	-۰/۱۲۱	-۰/۱۷۷

جدول شماره ۳: میانگین نتایج آزمون تافل

گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	میانگین خطای استاندارد
قبل از مداخله‌ی روش جدید	۱۶	۵/۲۵۰۰	۱/۹۴۲۵۱	۰/۴۸۵۶۳
قبل از مداخله‌ی روش سنتی	۱۶	۴/۹۰۰۰	۱/۸۸۴۶۸	۰/۴۷۱۱۷

P= ۰/۶۰۹

جدول شماره ۴: نتایج آزمون تافل در روش سنتی قبل و بعد از مداخله

	میانگین	تعداد	انحراف معیار	میانگین خطای استاندارد
روش سنتی قبل از مداخله	۴/۹۰۰	۱۶	۱/۸۸۴۷	۰/۴۷۱۲
روش سنتی بعد از مداخله	۵/۹۷۵	۱۶	۲/۲۴۱۳	۰/۵۶۰۳
اختلاف	۱/۰۷		۳/۳۷۷	۰/۸۴۴

P= ۰/۲۲۲

[Downloaded from edujournal.zums.ac.ir on 2026-10-07]

[DOR: 20.1001.1.22519521.1388.2.2.3.3]

جدول شماره ۵: نتایج آزمون تافل در روش ارتباطی قبل و بعد از مداخله

	میانگین	تعداد	انحراف معیار	میانگین خطای استاندارد
روش جدید قبل از مداخله	۱/۲۵۰	۱۶	۱/۹۴۲۵	۰/۴۸۵۶
روش جدید بعد از مداخله	۶/۸۲۵	۱۶	۱/۸۷۸۸	۰/۴۶۹۷
اختلاف	۱/۵۷۵		۲/۸۹	۰/۷۲۲۵

P= ۰/۰۴۶

جدول شماره ۶: میانگین تغییرات نمره هر گروه در آموزش سنتی و ارتباطی قبل و پس از مداخله

	میانگین	تعداد	انحراف معیار	میانگین خطای استاندارد
اختلاف میانگین قبل و بعد از اجرای روش جدید	۱/۹۲۵۰	۱۶	۲/۵۸۹۰۸	۰/۶۴۷۲۷
اختلاف میانگین قبل و بعد از اجرای روش سنتی	۱/۰۷۵۰	۱۶	۳/۳۷۷۴۷	۰/۸۴۴۳۷

P= ۰/۰۴۳۱

جدول شماره ۷: نتایج آزمون تی

	t	df	Sig. (two-tailed)	اختلاف میانگین
اختلاف میانگین قبل و بعد از اجرای روش جدید	۲/۹۴۷	۱۵	۰/۰۰۹	۱/۹۲۵۰
اختلاف میانگین قبل و بعد از اجرای روش سنتی	۱/۲۷۳	۱۵	۰/۲۲۲	۱/۰۷۵۰

بحث

بطور کلی نتایج حاصل از این مطالعه موید فرضیه‌ی اصلی تحقیق است که بین یادگیری زبان انگلیسی و روش آموزش آن ارتباط وجود دارد. بین میانگین نمره‌ها در روش ارتباطی پس از مداخله و میانگین نمره‌ها در روش سنتی پس از مداخله اختلاف معناداری دیده می‌شود (جدول ۱). همچنین بین میانگین تغییرات نمره هر گروه در آموزش سنتی و ارتباطی قبل و بعد از مداخله اختلاف معنادار وجود دارد (جدول ۶). نتایج آزمون t (جدول ۷) نشان می‌دهد که این اختلاف یک اختلاف تصادفی نیست. نتایج آزمون تی زوجی (جدول‌های ۴ و ۵) نیز نشان می‌دهند که روش ارتباطی تاثیر بیشتری نسبت به روش سنتی در یادگیری زبان داشته است. اختلاف نمره‌ها در روش سنتی قبل و بعد از مداخله ۱/۰۷ می‌باشد ولی همین اختلاف در روش ارتباطی قبل و بعد از مداخله ۱/۵۷۵ بوده است. جالب توجه است که پیش از مداخله بین میانگین نمره‌های هر دو گروه در آزمون تافل اختلاف معناداری وجود ندارد (جدول ۳) و اطلاعات آماری بدست آمده پس از مداخله حاکی از اختلاف محسوس در میان میانگین نمره‌های تافل است. جدول شماره‌ی ۲ گویای توزیع نرمال نمره‌ها قبل و بعد از مداخله است.

به طور خلاصه، روش آموزش می‌تواند نقش اساسی در ارتقای سطح یادگیری زبان دانشجویان داشته باشد. تاثیر روش آموزش را می‌توان به طور گسترده در تمام ابعاد زبان مشاهده کرد. از جمله این ابعاد مهارت‌های گفتار و خواندن است. توسعه و تقویت این دو مهارت می‌تواند تاثیر به سزایی در مهارت نوشتن داشته باشد. روش ارتباطی که جدیدترین

[Downloaded from edujournal.zums.ac.ir on 2026-10-07]

[DOR: 20.1001.1.22519521.1388.2.2.3.3]

روش آموزش زبان است در این مهم نقش موثری ایفا می‌کند. نتایج تحقیق حاضر منطبق با نظرات محققینی نظیر چامسکی (۳-۱) است که زبان معنا و اندیشه است و هدف یادگیری آن ایجاد ارتباط در جامعه و انتقال اندیشه‌ها و معانی است. بنابراین همان‌گونه که هیمز (۶) معتقد است، فراگیران زبان دوم نه تنها به دانستن دستور زبان نیاز دارند بلکه لازم است از زبان دوم جهت ایجاد ارتباط در موقعیت‌های متفاوت اجتماعی استفاده کنند. همچنین یافته‌های این تحقیق موید نظرات کرشن (۱۰-۸) است که فراگیران زبان دوم با به کارگیری آن در موقعیت‌های طبیعی و ارتباطی سریع‌تر و کامل‌تر می‌آموزند. از آنجا که روش ارتباطی یک روش دانشجو محوری است (۱۶)، دانشجویان با توجه به موقعیت‌های ایجاد شده قادرند فعالیت‌های گوناگونی انجام دهند. تحقیق اخیر نیز همین نکته را تایید کرده است.

نتیجه‌گیری

از آنجا که روش آموزش سنتی زبان (روش دستور و ترجمه) پاسخگوی نیازهای دانشجویان در شرایط کنونی نمی‌باشد، پیشنهاد می‌شود، کلیه‌ی کلاس‌های زبان دانشگاه در همه سطوح و در همه رشته‌ها تحت آموزش با روش ارتباطی قرار گیرند. نتایج این تحقیق همچنین می‌تواند به سایر دانشگاه‌های علوم پزشکی نیز تعمیم داده شود. همچنین پیشنهاد می‌شود که استادان زبان دانشگاه‌های علوم پزشکی کشور در کلاس‌های بازآموزی جهت آشنایی با اصول روش ارتباطی و کتاب‌های درسی مبتنی بر روش ارتباطی شرکت داده شوند.

باید یادآوری کرد که این پیشنهادات علیرغم انتخاب غیرتصادفی افراد مورد مطالعه می‌باشد. ولی اهداف روش ارتباطی جهانی است و با توجه به نیازهای مشابه دانشجویان در یادگیری زبان، می‌توان نتایج حاصله از این تحقیق را به کل جامعه تعمیم داد.

منابع

1- Chomsky N. Review of B. F. Skinner's verbal behavior language.1959; 35: 26-58.

2- Chomsky N. Aspects of the theory of syntax. Cambridge: MIT Press; 1965.

3- Chomsky N. Knowledge of language: Its nature, origin and use. New York: Paraeger; 1986.

4- Ellis R. Instructed second language acquisition. Oxford: Blackwell Publishers; 1991.

5- Yamaoka T. Research on second language acquisition. Tokyo: Kiriyama Yuni; 1997.

6- Hymes D. Competence and performance in linguistic theory, In R. Huxley and E. Ingram, eds, Language Acquisition: Models and method. New York: Academic Press; 1972.

7- Wasanasomsithi P. An investigation into teachers' attitudes toward the use of literature in Thai EFL classroom. [Unpublished doctoral dissertation], Indiana University, Bloomington; 1998.

8- Krashen S. Second language acquisition and second language learning. Oxford: Pergamon Press; 1981.

9- Krashen S. Principles and practice in second language acquisition. New York: Pergamon Press; 1982.

10- Krashen S. The input hypothesis. New York: Longman; 1985.

11- Sgrum JL, Glisan EW. Teachers handbook: Contextualized language instruction. Boston: Heinle and Heinle Publishers; 1994.

[Downloaded from edujournal.zums.ac.ir on 2026-10-07]

[DOR: 20.1001.1.22519521.1388.2.2.3.3]

12- Lally C. A re-examination of grammar in the communicative classroom: An application of schema theory to post-instructional grammar activities [dissertation] The Florida State University, Tallahassee; 1997.
13- Scotto M. V. An empirical study of explicit teaching strategies in French. *Modern Language Journal.* 1989; 37: 14-20.
14- Scotto M. V. Explicit and implicit grammar teaching strategies: New empirical data. *French Review*. 1999; 63: 779-89.
15- Dekeyser RM. Learning second language grammar rules: An experiment with a miniature linguistics system. *Studies of Second Language Acquisition.* 1995; 17: 379-410.
16- Klapper J. Taking communication to task? A critical review of recent trends in language teaching. *Language Learning Journal*. 2003; 27: 33-42
17- Nunan DN. Designning tasks for the communicative classroom. Cambridge: Cambridge University Press; 1989.
18- Long MH, Crookes G. Three approaches to task-based syllabus design. *TESOL Quarterly*. 1992; 26: 27-55

[Downloaded from edujournal.zums.ac.ir on 2026-10-07]

[DOR: 20.1001.1.22519521.1388.2.2.3.3]