

نشریه علمی پژوهش‌های زبان و ترجمه فرانسه، دوره سوم، شماره نخست (پیاپی ۴)، بهار و تابستان ۱۳۹۹

## مطالعه رفتار بهینه معلم در آموزش زبان فرانسه به کودکان در ایران

مقاله پژوهشی

فاطمه خموش

دانشجوی دکتری آموزش زبان فرانسه، دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده علوم انسانی، تهران، ایران

رویا لطافتی (نویسنده مسئول)<sup>۱</sup>

استاد، گروه زبان فرانسه، دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده علوم انسانی، تهران، ایران

حمیدرضا شعیری

استاد، گروه زبان فرانسه، دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده علوم انسانی، تهران، ایران

محمودرضا گشمردی

دانشیار، گروه زبان فرانسه، دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده علوم انسانی، تهران، ایران

### چکیده

زبان فرانسه به عنوان زبان خارجی به واسطه فارغ‌التحصیلان و دانشجویان این رشته در مؤسسات و مدارس ابتدایی غیرانتفاعی و بخش اندکی در موسسه دولتی کانون زبان ایران به کودکان تدریس می‌شود. با توجه به تأثیر گذراندن دوره آموزشی بر بهبود روند تدریس معلم، بعضاً مواجه هستیم که در برخی از مؤسسات و مدارس کشور معلمان تنها با تکیه بر تحصیلات دانشگاهی در گرایش‌های مختلف زبان فرانسه و بدون گذراندن دوره آموزشی مشغول تدریس این زبان به کودکان هستند. این پژوهش به شیوه توصیفی-تحلیلی و با استفاده از ابزار پرسش‌نامه در صدد مطالعه وضعیت کنونی معلمان از حیث سن، جنسیت، تحصیلات دانشگاهی، گذراندن دوره آموزشی و نوع موسسه آموزشی در آنان است و با تکیه بر مطالعات واتیه (۲۰۰۹) به مطالعه رفتار بهینه در معلمان آموزش دیده و آموزش‌ندیده پرداخته است تا تفاوت‌های این دو گروه را نسبت به این شاخص بسنجد. رفتار بهینه در واقع مجموعه روش‌های اداره کلاس است که مورد تأیید متخصصان و تدوین‌گران متدهای آموزش زبان می‌باشد. یافته‌های این پژوهش کمی که بر روی ۸۳ نفر از معلمان از طریق آمار توصیفی و استنباطی (آزمون تی مستقل، همبستگی پیرسون، اسپیرمن، آنوا) انجام شد، نشان می‌دهد که بیش از نیمی از آنان دوره‌های ویژه آموزش به کودکان را نگذرانده بودند. همچنین تفاوت معناداری در نمره رفتار بهینه

1. E-mail: Letafati@modares.ac.ir

DOI: <https://doi.org/10.22067/RLTF.2021.32485.0>

تاریخ پذیرش: ۲۲ مرداد ۱۳۹۹

تاریخ بازمینی: ۱۸ مرداد ۱۳۹۹

تاریخ دریافت: ۱۹ اردیبهشت ۱۳۹۹

معلمان دو گروه مشاهده شد. این تفاوت صرفاً با گذراندن دوره آموزشی و مدرسان مؤسسه دولتی معنادار بود و هیچ ارتباط معناداری با سن، جنسیت، سطح تحصیلات و گرانش مدرسان نداشت. کلیدواژه‌ها: معلم، دوره آموزشی، رفتار بهینه، زبان آموز کودک ایرانی، زبان خارجی فرانسه

### ۱. مقدمه

امروزه تسلط بر یک یا چند زبان زنده در دنیا نوعی ارزش اجتماعی به خود گرفته به گونه‌ای که آن را جزو معلومات ضروری و لازم در زندگی بشر به شمار می‌آورند؛ از این رو، دوره‌های آموزش زبان به شدت و به صورت مداوم در حال پیشروی هستند. یکی از فرآیندهایی که نشان از توسعه این نوع آموزش دارد پایین آمدن سن شروع یادگیری-یاددهی [زبان خارجی] است (حیدری، ۱۳۹۲: ۱۱۱). از نظر متخصصان آموزش زبان نیز «آموزش زود هنگام هدفی دوگانه دارد: یکی مجهز کردن کودکان در سنین پایین‌تر به مهارت‌های ارتباطی خوب و در عین حال آماده‌سازی بزرگسال آینده برای ورود به دنیای واقعی معاصر» (پورشه و گرو، ۲۰۰۳: ۸).

در ایران زبان فرانسه به عنوان زبان خارجی دوم بعد از زبان انگلیسی، در مؤسسات خصوصی و دولتی نظیر آموزشگاه‌های زبان، مدارس ابتدایی غیرانتفاعی و مهد کودک‌های کلان‌شهرهایی چون تهران، اصفهان، مشهد و... به کودکان تدریس می‌شود. تمرکز این مقاله بر کودکان ۷ الی ۱۱ ساله است که مهارت‌های خواندن و نوشتن را در زبان فارسی پیش از یادگیری زبان فرانسه آغاز کرده‌اند. معلم زبان فرانسه با قرار دادن کودک در محیطی متشکل از بازی، ترانه و قصه‌گویی و در واقع با استفاده از رویکردی سرگرم‌کننده<sup>۱</sup> می‌تواند به صورت ضمنی زبان خارجی دیگری را به او بیاموزد. علی‌رغم به کار بستن چنین روش‌هایی، باید به این نکته توجه داشت که «یادگیری یک زبان خارجی هیچ‌گاه همسان با یادگیری همان زبان به عنوان زبان مادری نیست» (گاونک<sup>۲</sup>، ۲۰۰۶: ۸۵). در واقع این نوع شیوه‌ها، نحوه یادگیری و آموزش به کودکان را از نوع بزرگسالان متمایز می‌کند و موجب می‌گردد تربیت معلمان زبان خارجی هیچ‌گاه با تربیت معلمان زبان دوم مشابه نباشد (مکر<sup>۳</sup>، ۲۰۱۰: ۲۵).

با نگاهی بر سرفصل دروس دانشگاهی رشته زبان فرانسه، آموزش زبان فرانسه به کودکان در دو واحد در سرفصل دروس دانشگاهی رشته آموزش زبان فرانسه در مقطع کارشناسی ارشد گنجانده شده است. در حالی که این درس تنها در دپارتمان زبان فرانسه دانشگاه تهران و دانشگاه علوم تحقیقات تهران ارائه می‌گردد. آموزش زبان فرانسه به کودکان در ایران نیز بر عهده معلمان است که فارغ التحصیل یا دانشجوی رشته زبان

1. Approche ludique

2. Gaonac'h

3. Macaire

فرانسه از گرایش‌های مترجمی، آموزش و ادبیات هستند. برخی از مدرسان دوره‌های آموزش زبان فرانسه به کودکان را در بخش فرهنگی سفارت فرانسه در ایران، انجمن ایرانی زبان و ادبیات فرانسه در دانشگاه الزهرا گذرانده و برخی دیگر بدون گذراندن دوره آموزشی مشغول تدریس این زبان به کودکان هستند.

در بافت آموزش زبان خارجی به کودکان شرایطی اعم از مدت زمان محدود آموزش، عدم برخورد آنان با زبان در خارج از کلاس، دوره‌های تربیت معلمان زبان خارجی و سطح زبانی مدرسان بر کیفیت آموزش اثر می‌گذارد (گنگولی، ۲۰۱۷: ۶۸). از آنجایی که در دانشگاه‌های ایران، هدف تربیت دانشجویان و فارغ‌التحصیلان گرایش ادبیات و مترجمی در حوزه تدریس زبان فرانسه نیست و در گرایش آموزش نیز تمرکز بر آموزش به کودکان هم وجود ندارد، فرضیه این پژوهش را می‌توان بدین گونه به تألیف درآورد که گذراندن دوره آموزشی ویژه کودکان تأثیر مثبت بر رفتار بهینه مدرسان دارد. رفتار بهینه مدرسان عبارتی است که پژوهشگر در جریان این پژوهش به آن رسیده است و آن، مجموعه‌ای از رفتارهایی است که متخصصان حوزه آموزش زبان خارجی در روند تدریس به کودکان به معلمان توصیه کرده‌اند که براساس آن آموزش چهار مهارت زبانی را پیش ببرند. در بخش انتهایی نظریات پیرامون آموزش زبان به کودکان به تفصیل به شرح این موضوع خواهیم پرداخت. با توجه به اهمیت گذراندن دوره آموزشی ویژه کودکان و تفاوت شیوه‌های آموزش به آنان از نوع بزرگسال، چگونه می‌توان مسؤلیت تدریس به زبان آموزان خردسال را به دست معلمان سپرد که صرفاً با تکیه بر دانش زبانی که در گرایش‌های مختلف زبان فرانسه در دانشگاه‌ها کسب کرده‌اند، مشغول تدریس به کودکان بشوند؟ با تکیه بر این مساله، در این پژوهش درصدد پاسخ‌گویی به این سؤالات خواهیم بود که وضعیت کنونی معلمان زبان فرانسه کودکان در ایران از حیث سن، جنسیت، نوع مؤسسه آموزشی، تحصیلات آکادمیک، گرایش تحصیلی، گذراندن دوره‌های آموزشی چگونه است؟ تفاوت نمره رفتار بهینه در معلمان آموزش دیده و آموزش ندیده چگونه است؟ کدامیک از ویژگی‌های معلمان نظیر سن، جنسیت، تحصیلات، گرایش تحصیلی و نوع مؤسسه، گذراندن دوره‌های آموزشی با نمره رفتار بهینه رابطه معناداری دارند؟ برای پاسخ به این سؤالات ابتدا به شرح نظریاتی در مورد نحوه عملکرد معلم در کلاس آموزش زبان خارجی به کودکان می‌پردازیم و براساس آن به تعریف شاخص رفتار بهینه معلم که در این پژوهش مورد توجه است، خواهیم پرداخت. در این تحقیق، از طریق مطالعه میدانی به توصیف وضعیت فعلی معلمان زبان فرانسه کودکان پرداخته و در انتها ارتباط نمره رفتار بهینه را با هریک از متغیرهای بالا بررسی می‌کنیم.

## ۲. پیشینه تحقیق

اونی<sup>۱</sup> معتقد است تاریخچه آموزش زبان‌ها به کودکان به سال ۱۹۶۰ و پس از جنگ جهانی دوم بازمی‌گردد

درحالی که این نوع از آموزش به طور رسمی از سال ۱۹۸۵ آغاز شده و تاکنون ادامه دارد (اونی، ۱۹۹۳: ۱۴). در حوزه آموزش زبان خارجی به کودکان مطالب بسیاری در قالب کتاب، رساله دکتری، مقاله و پایان‌نامه کارشناسی ارشد انجام شده است که از آن میان به موارد مرتبط اشاره می‌کنیم.

نازنین خاوری (۱۳۹۸) در مقاله‌ای با عنوان «آموزش زبان خارجی به کودکان: شرایط و امکانات» یادگیری زبان خارجی را موجب تقویت قدرت شناختی کودک و ایجاد انگیزه در او می‌داند و به راهبردهای یادگیری زبان فرانسه در کودکان اشاره می‌کند. انجلی گنگولی<sup>۱</sup> (۲۰۱۷) رساله دکتری خود را به موضوع آموزش زبان فرانسه به عنوان زبان خارجی به کودکان در محیط آموزشی: مورد مطالعه هند اختصاص داده است. وی در این تحقیق به مطالعه نحوه یادگیری زبان فرانسه در هند و نظر والدین در مورد دلایل یادگیری این زبان توسط فرزندشان پرداخته است. مهدی حیدری (۱۳۹۲) با نگارش مقاله «آموزش زبان فرانسه به کودکان ایرانی با رویکرد ارتباطی» پس از بررسی عامل سن به عنوان عامل تأثیرگذار در یادگیری زبان خارجی، به بررسی رویکرد سمعی بصری و ارتباطی از خلال دو متد زبان کودکان پرداخته است. محمودرضا گشمردی و ملیحه سعیدی (۱۳۹۲) در مقاله «تأثیر بافت‌گذاری، سازماندهی معنایی و یادگیری مرحله‌ای بر کاهش فراموشی نزد فراگیران خردسال ایرانی زبان فرانسه» معتقدند یادگیری کلمات جدید با استفاده از متن، موضوعاتی که کلمات آن ارتباط معنایی دارند و یادگیری مرحله‌ای در چند جلسه موجب کاهش فراموشی می‌گردد. احمد آیکان<sup>۲</sup> (۲۰۱۳) در مقاله خود تحت عنوان «آموزش زبان فرانسه به عنوان زبان خارجی به کودکان به کمک رسانه‌های جمعی» از نقش اینترنت در بهبود وضعیت یادگیری در کودکان در مقایسه با گروه کنترل سخن گفته است. محمودرضا گشمردی و عاطفه زهره وندی (۱۳۹۰) در مقاله «تأثیر مهارت‌های عصب‌شناسی زبان<sup>۳</sup> بر یادگیری زبان خارجی نزد زبان‌آموزان خردسال» به کارگیری شیوه‌های به حافظه‌سپاری تصویری را موجب فعال‌سازی نیم‌کره راست کودک و یادگیری پایدار زبان خارجی می‌دانند. مقاله «تأثیر قصه‌گویی بر یادگیری زبان فرانسه نزد زبان‌آموز جوان ایرانی (فرانسه)» به نگارش نازینا عظیمی میبیدی و دیگران (۱۳۹۰) استفاده از ابزار آموزشی قصه را در سه مرحله طرح‌ریزی، اجرا و یاددهی در رشد زبان کودکان ۱۰ الی ۱۲ ساله با مداخله معلم را تأثیرگذار می‌داند. شیما معلمی (۱۳۸۹) در پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود با عنوان در جست‌وجوی ابزاری مناسب برای آموزش به زبان آموز ایرانی: قصه، ابزار قصه را از عوامل افزایش قدرت تخیل در کودکان و به عنوان ابزاری سرگرم‌کننده باعث رشد درک و تولید شفاهی کودکان دانسته

1. Anjali Gangolli

2. Ahmet Aycan

3. PNL (Programmation neurolinguistique)

است. مالک الپار<sup>۱</sup> (۲۰۱۰) با نگارش مقاله‌ای تحت عنوان «ضرورت و اهمیت آموزش - یادگیری زود هنگام زبان فرانسه به عنوان زبان خارجی در ترکیه» شروع آموزش زبان فرانسه از سنین پایین را به دلیل انعطاف پذیری که گوش کودکان دارد، ضروری می‌داند. هانیه سادات حسینی مقدم (۱۳۸۷) در پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود با عنوان نقش بازی‌های نمایشی در آموزش زبان فرانسه به کودکان ۶ الی ۱۱ سال از بازی به عنوان ابزار آموزشی در بالا بردن مهارت ارتباطی کودکان یاد می‌کند و آن را موجب فراگیری طبیعی زبان می‌داند. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دیگری را مهتاب مروارید (۱۳۸۵) با عنوان نقش تصویر ثابت در آموزش زبان فرانسه به کودکان ۷ الی ۱۱ سال دفاع کرده است. وی معتقد است که با تاکید بر تصویر به عنوان ابزار آموزشی می‌توان انگیزه، توجه و یادگیری را در کودکان افزایش داد. شیوا سهیلی ارسی (۱۳۷۹) در پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود با عنوان آموزش زبان فرانسه به کودکان ۶ الی ۱۱ ساله از طریق شعر و قصه استفاده از ملودی شعر و قصه‌ها را موجب سهولت درک و یادگیری مطالب در کودکان مطرح کرده است.

پژوهش‌هایی که پیش از این در ایران انجام شده، بر استفاده از ابزارهای کمک آموزشی چون قصه، تصویر، بازی و نمایش در کلاس، مقایسه متدهای آموزشی کودکان، مولفه سن و تکنیک‌های یادگیری زبان خارجی تاکید دارد. در واقع، برحسب مفهوم مثلث آموزشی<sup>۲</sup> (دانش، معلم، زبان آموزان) (به نقل از رزو<sup>۳</sup>، ۲۰۰۲: ۲) ضلع دانش بسیار در این پژوهش‌ها پررنگ بوده و دانش فرانسه به واسطه این ابزارها به زبان آموز انتقال داده شده است، در حالی که هدف این پژوهش نقش معلم را به عنوان رکن مهم در به کارگیری این ابزارها و انتقال دانش زبان فرانسه به کودکان برعهده دارد و تاکنون پژوهشی در باب مطالعه وضعیت کنونی آموزش زبان فرانسه به کودکان در ایران، تأثیر و اهمیت گذراندن دوره آموزشی بر روند تدریس معلم انجام نشده است.

### ۳. نظریات پیرامون آموزش زبان فرانسه به کودکان

متخصصان آموزش زبان و و تدوین‌گران متدهای آموزشی کودک هم‌چون مکر، وانتیه<sup>۴</sup>، دنیزو<sup>۵</sup> در زمینه آموزش و تربیت معلم زبان خارجی تکنیک‌ها و روش‌هایی را در کتاب و مقالات خود براساس مراحل رشد کودک و نیازهای او ارائه کرده‌اند.

در نظریه رشد مرحله‌ای پیاژه، (به نقل از وانتیه، ۲۰۰۹) رشد کودک به چهار مرحله مهم تقسیم می‌شود؛

1. Melek Alpar
2. Triangle pédagogique
3. Rézeau
4. Hélène Vanthier
5. Hugues Denisot

۱. دوره حسی حرکتی<sup>۱</sup> (از تولد تا دو سالگی)، ۲. دوره پیش عملیاتی<sup>۲</sup> (از دو سالگی تا ۶ یا ۷ سالگی)، ۳. دوره عملیات عینی<sup>۳</sup> (از ۶ یا ۷ سالگی تا ۱۱ یا ۱۲ سالگی)، ۴. دوره عملیات انتزاعی یا صوری (از ۱۲ سالگی به بعد)<sup>۴</sup>. در هر یک از این دوره‌ها مراحل رشد کودک متفاوت است. از آنجایی که در این پژوهش تمرکز ما بر سن ۷ الی ۱۱ سال است، صرفاً به تعریف مرحله سوم از رشد می‌پردازیم. در دوره عملیات عینی، کودک می‌تواند دنیای خارج از وجود خود را تجربه کند، استدلال‌های منطقی براساس تجربیات عینی خود داشته باشد، با دیگری همکاری کرده و با مقدار معینی از انتزاع می‌تواند به حل محاسبات ریاضی در حوزه پدیده‌های قابل مشاهده بپردازد (وانتیه، ۲۰۰۹: ۱۹-۱۸).

از آنجایی که کودکان در کلاس آموزش زبان خارجی به انتخاب والدین‌شان حضور می‌یابند باید آموزش به آنان براساس رویکردی مرکز محور، براساس علاقه‌مندی‌ها و متناسب با سن آنان تعبیه شود؛ زیرا کودکان از هفت سالگی به بعد نسبت به روش‌های آموزشی که از سنین آنان پایین‌تر است، واکنش نشان می‌دهند (دونیزو، ۲۰۰۵: ۴۹-۴۸). کودکانی که در محیط پیرامونی خویش هم‌چون ایران با زبان خارجی مواجه نیستند و این مواجهه صرفاً به محیط آموزشی کلاس محدود می‌شود، می‌بایست در آنان انگیزه یادگیری ایجاد کرد و این انگیزه حاصل نحوه عملکرد معلم در کلاس درس از همان جلسات اول است. بنابراین، معلم باید سکانس‌های آموزشی را از همان ابتدا طوری تدارک ببیند که کودکان را مشتاق به یادگیری این زبان جدید کند و اهمیت و توجه کردن به این نحوه تعامل در جلسات اول برای ایجاد اشتیاق در آنان است. هم‌چنین، از آنجایی که کودکان آواهای این زبان خارجی را برای اولین بار در محیط مصنوعی (کلاس) می‌شنوند، معلم باید به انجام فعالیت‌هایی بپردازد که ابتدا گوش کودکان را به آوای زبان جدید حساس<sup>۵</sup> کند تا آنان بتوانند صدای زبان خارجی جدید را از میان دیگر زبان‌ها تمییز<sup>۶</sup> دهند (مکر، ۲۰۱۱: ۱۳-۱۲).

نیازهای احساسی و حرکتی<sup>۷</sup> معلم زبان خارجی را بر آن می‌دارد تا زبان مورد نظر را با به کارگیری رویکردی سرگرم‌کننده و به صورت ضمنی و با در نظر گرفتن فعالیت‌های حرکتی متناسب با علاقه‌مندی آنان (انجام بازی، خواندن ترانه و قصه‌گویی) به کودکان آموزش داده دهد. معلم با اتخاذ رویکرد بینا فرهنگی<sup>۸</sup> نیز می‌تواند از خلال فعالیت‌هایی آموزشی که در نظر دارد، مؤلفه‌های فرهنگی و تفاوت‌های زبانی را در

1. Sensorimoteur
2. Pré-opératoire
3. Opérations concrètes
4. Opérations formelles
5. Sensibilisation
6. Discrimination
7. Affectifs et moteurs
8. Approche interculturelle

بازی‌ها، جشن‌ها، ژست‌ها و... به کودکان القا کند (وانتیه، ۲۰۰۹: ۴۸-۴۳).

شوو و روگاشوو<sup>۱</sup> (به نقل از وانتیه، ۲۰۰۹: ۵۳-۵۰) به کار بست چند توانش به منظور محقق شدن عمل خواندن در زبان خارجی اشاره می‌کنند که از آن میان می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

۱. توانش واژگانی<sup>۲</sup>: در این توانش به منظور اینکه کودک بتواند در زبان خارجی متنی را قرائت کند باید

کلمات آن زبان را بشناسد تا بتواند در هنگام خواندن یک متن نوشتاری متوجه معنای آن شود.

۲. توانش نوشتاری-آوایی<sup>۳</sup>: کودک در این توانش صورت نوشتاری حروف یا مجموعه‌ای از حروف را می‌تواند به آوای آن زبان مرتبط کند.

۳. توانش نوشتاری-تصویری<sup>۴</sup>: در این توانش پیش از اینکه کودکان بتوانند متن یا کلمه‌ای را در زبان

خارجی قرائت کنند، حافظه تصویری آنان نقش کلیدی در ثبت تصویر نوشته‌ها، اندازه و یا

آکسان‌های کلمات در ذهنشان دارد.

۴. توانش دستوری<sup>۵</sup>: در این توانش کودکان می‌توانند عملکرد زبان و چگونگی سازماندهی کلمات در

جمله‌ها را دریابند که این عمل ابتدا از صورت شفاهی و سپس به صورت کتبی منتقل می‌گردد.

در آموزش زبان خارجی هم چنین معلم باید یادگیری کودکان را از فهم کلی مطالب به سمت فهم جزئی پیش

برد. در واقع باید یادگیری هر مطلبی براساس آن چیزی باشد که کودکان نسبت به آن شناخت دارند و در مرحله

بعد از مطالب شناخته شده به سمت مطالب ناشناخته و کشف مطالب جدید گام برداشت. «آموزش زبان‌ها

به کودکان معلمان ماهر را می‌طلبد که هم توانش‌های تربیتی و هم توانش‌هایی را در آموزش زبان‌ها داشته

باشند» (دونیزو، ۲۰۰۵: ۵۰). در این پژوهش نیز چارچوب نظری بر مطالعات وانتیه در کتاب آموزش به

کودکان در کلاس زبان استوار است تا از طریق آن شاخص رفتار بهینه را در بخش تحلیل داده‌های این پژوهش

بررسی نماییم.

شاخص رفتار بهینه معلم در واقع، مجموعه فنون و شیوه‌های اداره کلاس است که متخصصان آموزش

زبان و تدوینگران متدهای کودکان در دوره‌های تربیت معلمان بر آن تأکید دارند و در حین آموزش

مهارت‌های چهارگانه زبان، استفاده از این روش‌ها را در کلاس توصیه می‌کنند. بنابراین مدرس زبان فرانسه

کودکان با توجه به توضیحات بالا ابتدا ضروری به نظر می‌رسد شناختی از ویژگی‌های کودکان و نوع یادگیری

متفاوت آنان از بزرگسالان کسب کند و سپس در دوره‌های آموزشی به آموختن این فنون بپردازد. در این

1. Chauveau et Rogas-Chauveau
2. Compétence lexicale
3. Compétence grapho-phonétique
4. Compétence idéographique
5. Compétence grammaticale

پژوهش نیز با مطالعه کتب، مقالات و شرکت در دوره‌های تربیت معلم زبان خارجی ویژه کودکان مجموعه رفتارهایی را در زمینه به کارگیری رویکرد سرگرم‌کننده در کلاس درس، نحوه آموزش گرامر تقویت درک و بیان شفاهی، درک و بیان کتبی، شناخت ویژگی‌های کودکان، انتقال فرهنگ خارجی، نحوه آماده‌سازی مطالب و جلسات اول کلاس در نظر گرفته شده است که در هر یک موارد ذکر شده رفتارهایی را به صورت رفتار مطلوب و پیشنهاد شده از سوی متخصصان در نظر گرفته و در کنار آن برای استخراج رفتارهای مطلوب، رفتارهای نامطلوبی نیز آورده شده است. از مجموع نمره پاسخگویی به کل سؤالات توسط مدرسان شاخصی تحت عنوان رفتار بهینه ساخته شده است و در روند نمره‌دهی به رفتارهای مطلوب و نامطلوب میزان نمره‌دهی مستقیم و بالعکس لحاظ شده است. از آنجایی که در این پژوهش به دنبال تأثیر گذراندن دوره آموزشی بر رفتار مدرسان هستیم، از عبارت رفتار بهینه در جهت پاسخ به این فرضیه برآمدیم و پژوهشگر در جریان پژوهش عبارت یادشده را برای نام‌گذاری این شاخص قلمداد کرده است بدین ترتیب پایه و بنیان نظری ندارد.

#### ۴. مطالعه میدانی

در مطالعه میدانی، ابتدا به شرح وضعیت معلمان زبان فرانسه از حیث سن، جنسیت، تحصیلات آکادمیک، گذراندن دوره آموزشی و نوع موسسه آموزشی پرداخته و در ادامه نمره رفتار بهینه را در دو گروه آموزش دیده و آموزش ندیده براساس متغیرهای بالا بررسی خواهیم کرد.

#### ۴-۱. معرفی جامعه آماری

جامعه آماری این پژوهش را تمامی معلمان زبان فرانسه کودکان در ایران تشکیل می‌دهند. نمونه آماری این تحقیق براساس مطالعه ۸۳ نفر از این معلمان به روش غیرتصادفی است. این افراد ۷۸ زن و ۵ مرد بودند و به گروه سنی ۲۳ تا ۴۸ سال تعلق داشتند (جدول ۱ و ۲). تحصیلات معلمان شامل سه سطح (کارشناسی، کارشناسی ارشد، دکتری) و از سه گرایش تحصیلی (مترجمی، آموزش، ادبیات) بود. لازم به یادآوری است که یک نفر بدون تحصیلات آکادمیک در این نمونه حضور داشت (جدول ۳ و ۴). از مجموع ۸۳ معلم مورد مطالعه، ۳۹ نفر دوره‌های آموزش به کودکان را گذرانده بودند که تمام این جمعیت را زنان تشکیل می‌دادند. این افراد دوره‌ها را در بخش فرهنگی سفارت فرانسه در ایران، کشور فرانسه، دانشگاه‌های دولتی الزهرا، علامه طباطبائی، دانشگاه تهران، کانون زبان ایران، مؤسسه آرتا دانش و مدارس بین‌المللی چون ملل و آفتاب آذرین گذرانده بودند. ۴۴ نفر از این نمونه آماری (متشکل از ۳۹ زن و ۵ مرد) به هیچ عنوان دوره‌های مذکور را نگذرانده بودند (جدول ۵). افرادی که دوره‌های آموزش به کودکان را گذرانده بودند، ۲۵ نفر در مؤسسه‌های خصوصی، ۸ نفر در مؤسسه دولتی و ۶ نفر تجربه تدریس همزمان در مؤسسه‌های خصوصی و دولتی را



داشتند درحالی که ۳۹ معلمی که دوره‌های مذکور را نگذرانده بودند صرفاً در مؤسسات خصوصی مشغول به کار بودند (جدول ۶ و ۷).

جدول ۱- فراوانی جنسیت

جنسیت	فراوانی	درصد
زن	۷۸	۹۳/۰
مرد	۵	۶/۰
کل	۸۳	۱۰۰/۰

جدول ۲- فراوانی گروه‌های سنی

گروه سنی	فراوانی	درصد
زیر ۲۵ سال	۱۳	۱۵/۰
۲۵-۳۰ سال	۳۳	۳۹/۰
۳۱-۳۵ سال	۱۹	۲۲/۰
۳۶-۴۰ سال	۱۲	۱۴/۰
بالای ۴۰ سال	۶	۷/۰
کل	۸۳	۱۰۰/۰

جدول ۳- سطح تحصیلات

تحصیلات دانشگاهی	فراوانی	درصد
کارشناسی	۵	۶/۰
کارشناسی ارشد	۵۸	۶۹/۰
دکتری	۱۹	۲۲/۰
بدون تحصیلات دانشگاهی	۱	۱/۰
کل	۸۳	۱۰۰/۰

جدول ۴- گرایش تحصیلی

گرایش تحصیلی	فراوانی	درصد
مترجمی	۲۱	۲۵/۰
آموزش	۳۸	۴۵/۰
ادبیات	۲۳	۲۷/۰
بدون تحصیلات دانشگاهی	۱	۱/۰
کل	۸۳	۱۰۰/۰

جدول ۵- گذراندن دوره آموزشی

دوره آموزشی	جنسیت	فراوانی	درصد
بله	زن	۳۹	۴۶/۰
خیر	زن/مرد	۵/۳۹	۵۳/۰
کل	۸۳	۸۳	۱۰۰/۰

جدول ۶- نوع مؤسسه آموزشی معلمان دوره‌دیده

نوع مؤسسه آموزشی	زن	مرد
خصوصی	۲۵	۰
دولتی	۸	۰
خصوصی و دولتی	۶	۰
کل	۳۹	۰

جدول ۷- نوع مؤسسه آموزشی معلمان دوره‌ندیده

نوع مؤسسه آموزشی	زن	مرد
خصوصی	۳۹	۵
دولتی	۰	۰
خصوصی و دولتی	۰	۰
کل	۳۹	۵

## ۴-۲. مواد تحقیق

در این تحقیق در صدد سنجش تفاوت عملکرد معلمان برآمدم که برخی از آنان دوره‌های آموزشی ویژه کودکان را گذرانده بودند و برخی از آنان بدون شرکت در هیچ دوره آموزشی و تنها با تکیه بر دانش زبان فرانسه آکادمیک خود مشغول آموزش به کودکان بودند. به منظور نائل شدن به این تفاوت، به مطالعه آموزش به کودکان در کلاس زبان (وانتی، ۲۰۰۹)، آموزش فرانسه به عنوان زبان خارجی در دبستان: روش‌ها و تمرین‌ها (پروسکولی<sup>۱</sup> و فوراکیس<sup>۲</sup>، ۲۰۰۶)، مقاله «تربیت شدن برای آموزش زبان‌ها به کودکان» (مکر، ۲۰۱۱)، گذراندن دوره‌های آموزشی در دانشگاه الزهراء، کانون زبان ایران پرداختیم تا دریابیم این مطالب و کارگاه‌ها چه پیشنهادها و عملی در زمینه تدریس زبان فرانسه به کودکان دارند. بدین منظور سؤالاتی را مطرح کردیم که در آن رفتارهای درست معلم (از نظر متخصصان این حوزه) و رفتارهای نادرست در گزینه‌های متفاوتی مطرح شوند تا در انتها با نمردهی به این دو نوع سؤال بتوانیم

1. Proscolli

2. Forakis

نمره رفتار بهینه را در دو گروه آموزش دیده و آموزش ندیده مشخص نماییم.

#### ۳-۴. روش تحقیق

در این پژوهش، به دلیل محدودیت و عدم همکاری مدارس به منظور مشاهده و مداخله در روند آموزش از روش کمی و ابزار پرسشنامه (محقق ساخته) استفاده شده است. این پرسشنامه به زبان فارسی و در قالب سؤالات بسته در سه بخش طراحی شد. بخش اول آن شامل سؤالات زمینه‌ای نظیر سن، جنسیت، تحصیلات و... بود. بخش دوم به پرسش ۵ سؤال مشروط از معلمان آموزش دیده در مورد نحوه و چگونگی گذراندن دوره‌های آموزشی اختصاص داشت. در بخش سوم نحوه عملکرد معلم در قالب دو نوع سؤال (عملکرد درست و نادرست) در حوزه رویکرد سرگرم‌کننده (۱۳ سؤال)، آموزش گرامر (۳ سؤال)، درک و بیان شفاهی (۱۱ سؤال)، درک و بیان کتبی (۹ سؤال)، شناخت ویژگی‌های کودکان (۸ سؤال)، رویکرد فرهنگی (۱ سؤال)، نحوه آماده‌سازی مطالب و جلسات اول کلاس (۱۲ سؤال) و نظرخواهی در مورد گذراندن دوره آموزشی (۱ سؤال) مورد بررسی قرار گرفته است. نحوه پاسخ‌گویی به سؤالات با استفاده از طیف ۵ عددی لیکرت<sup>۱</sup> از خیلی زیاد (۵) تا خیلی کم (۱) طراحی شد. پس از تأیید روایی<sup>۲</sup> توسط متخصصان آموزش زبان و آمار، پرسشنامه از روش آزمون-باز آزمون<sup>۳</sup> با بازه زمانی دو هفته به صورت کاغذی بین ده نفر توزیع شد و آلفای کرونباخ (۰.۷۷۰) پایایی<sup>۴</sup> و اعتبارسنجی درونی آن را تأیید کرد. پس از تأیید اعتبار، طراحی پرسشنامه به صورت الکترونیک در سایت پرس‌لاین انجام و لینک آن از طریق شبکه‌های اجتماعی (تلگرام، واتس‌آپ، ایمیل، اینستاگرام) در دسترس معلمان قرار گرفت، سپس از طریق این معلمان به شیوه گلوله‌برفی به اطلاعات معلمان دیگر دسترسی حاصل شد. نحوه امتیازدهی به سؤالاتی که عملکرد درست معلم را در کلاس نشان می‌دادند نمره یک الی پنج در نظر گرفته شد (به عنوان مثال: نمره ۵ مناسب‌ترین نحوه عملکرد معلم را در کلاس درس نشان می‌دهد) و در سؤالاتی که عملکرد نادرست معلم را نشان می‌دادند، نحوه امتیازدهی، معکوس محاسبه شد (به عنوان مثال: نمره ۱ مناسب‌ترین رفتار معلم است). پس از اتمام جمع‌آوری ۸۳ پرسشنامه، اطلاعات به دست آمده از طریق نرم افزار تحلیل داده کمی SPSS، در دو گروه معلمان آموزش دیده و آموزش ندیده سنجیده شد.

#### ۴-۴. تحلیل داده‌ها

در این بخش به تحلیل داده‌های حاصل از این پژوهش کمی با استفاده از آمار استنباطی (آزمون تی مستقل<sup>۵</sup>،

1. Likert
2. Validité
3. Test-Retest
4. Fiabilité
5. Independent-Sample T Test

همبستگی پیرسون<sup>۱</sup>، اسپیرمن<sup>۲</sup> و آزمون آنوا<sup>۳</sup>) خواهیم پرداخت. لازم به ذکر است که ریز اطلاعات به دست آمده از این پژوهش در رساله دکتری نگاشته شده است و به علت حجم بالای مطالب تنها به ذکر آمار نهایی بسنده می‌کنیم.

به منظور شناسایی رفتار بهینه معلم در زمینه به کارگیری رویکرد سرگرم‌کننده در کلاس درس، نحوه آموزش گرامر تقویت درک و بیان شفاهی، درک و بیان کتبی، شناخت ویژگی‌های کودکان، انتقال فرهنگ خارجی، نحوه آماده‌سازی مطالب و جلسات اول کلاس، از مجموع نمرات پاسخگویان اعم از گروه آموزش دیده و آموزش ندیده به سوالات، نمره میانگین گرفته شد. این نمره میانگین را در طول تحقیق به عنوان شاخص رفتار بهینه معلم در نظر گرفتیم. جدول ۸ نشان‌دهنده نمره میانگین ۳/۴۷۵ پاسخگویان به ۵۸ سؤال است.

جدول ۸- نمره میانگین شاخص رفتار بهینه

تعداد دادهها	میانگین	انحراف معیار
۵۸	۳/۴۷۵	۰.۳۲۲۳۰

سپس به منظور سنجش تفاوت نمره رفتار بهینه با عملکرد دو گروه آموزش دیده و آموزش ندیده، از آزمون تی مستقل بهره گرفتیم. نتایج حاصل از این آزمون (جدول ۹) نشان می‌دهد که تفاوت بین این دو گروه در رابطه با نمره رفتار بهینه در سطح ۹۹٪ اطمینان ( $\text{sig} = .001$ ) معنادار است؛ بدین معنا که میانگین نمرات معلمانی که دوره‌های آموزشی مربوط به کودکان را گذرانده بودند در مقایسه با میانگین نمرات معلمان آموزش ندیده بالاتر بود و افراد مذکور، عملکرد بهینه‌ای را در پاسخ‌گویی به سوالات نشان داده بودند.

جدول ۹- آزمون t مستقل در بررسی تفاوت دو گروه آموزش دیده و آموزش ندیده در نمره رفتار بهینه

شاخص	گروه	میانگین	انحراف استاندارد	T	p-value
رفتار بهینه	آموزش دیده	۳/۵۹۵۷	۰/۳۸۹۰۱۳	۳/۳۹۳	.۰۰۱
	آموزش ندیده	۳/۳۶۹۲	۰/۱۹۹۲۸۱		

هم‌چنین در پرسش‌نامه نظر معلمان را در مورد میزان موافقت یا عدم موافقت‌شان با آموزش زبان فرانسه به کودکان بدون گذراندن دوره‌های مذکور مورد پرسش قرار دادیم. جدول ۱۰ به صورت توصیفی به نحوه پاسخگویی آنان اشاره می‌کند و نشان می‌دهد که ۱۸ نفر در گروه دوره‌دیده بیشترین میزان مخالفت را با این جمله داشتند در حالی که ۵ نفر از گروه دوره ندیده به این سؤال پاسخ خیلی مخالفم داده بودند.

1. Pearson
2. Spearman
3. Anova

جدول ۱۰ - نحوه پاسخگویی مدرسان به سؤال آموزش به کودکان بدون گذراندن دوره آموزشی

گروه	خیلی مخالفم	مخالفم	نظری ندارم	موافقم	خیلی موافقم
آموزش دیده	۱۸	۷	۱۴	۰	۰
آموزش ندیده	۵	۸	۲۲	۵	۴

برای درک بهتر نحوه پاسخگویی گروه آموزش دیده و آموزش ندیده به سؤال بالا از آزمون هم‌بستگی اسپیرمن بهره جستیم تا میزان معناداری این پاسخ‌ها را با نمره رفتار بهینه بسنجیم. جدول ۱۱ با  $(sig = .015)$  با هم‌بستگی  $(-0.267)$  در جهت معکوس معنادار شد؛ بدین معنا که میزان رفتار بهینه در افرادی که با آموزش به کودکان بدون گذراندن دوره آموزشی مخالف بودند، بالا بود و از سوی دیگر، میزان رفتار بهینه در افرادی که موافق آموزش به کودکان بدون گذراندن دوره آموزشی بودند، پایین بود. در واقع، نوع پاسخگویی افراد دوره ندیده به این سؤال نشان از پایین بودن نمره رفتار بهینه‌شان دارد.

جدول ۱۱ - آزمون اسپیرمن در سنجش هم‌بستگی متغیر آموزش به کودکان بدون گذراندن دوره با رفتار بهینه

شاخص	هم‌بستگی (R)	p-value
رفتار بهینه	$-0.267^*$	.015

در مراحل انجام تحلیل‌های آماری، نمره رفتار بهینه را با متغیرهای دیگری نیز آزمودیم. به منظور سنجش تفاوت نمره رفتار بهینه با نوع مؤسسه آموزشی که مدرسان در آن تجربه تدریس داشتند، از آزمون آنوا بهره جستیم. این آزمون تفاوت نمره بهینه را در سه گروه مستقل اعم از معلمان مؤسسه‌های خصوصی، مؤسسه دولتی و خصوصی دولتی هم‌زمان سنجیده است. همان‌طور که در جدول ۱۲ نیز مشاهده می‌شود نمره میانگین  $(3/8047)$  معلمان مؤسسه دولتی صرفاً در یک عدد با نمره میانگین  $(3/8046)$  معلمان تفاوت دارد که هم‌زمان تجربه تدریس در مؤسسه‌های خصوصی و دولتی را دارند. تفاوت به دست آمده در یک عدد است و به هیچ عنوان چشمگیر نیست. در مقابل، نمره میانگین  $(3/4089)$  معلمان که صرفاً در مراکز خصوصی مشغول به کار بوده‌اند، تفاوت فاحشی با دو گروه قبل دارد. براساس این آزمون تفاوت میانگین نمره رفتار بهینه بین دو گروهی که در مراکز دولتی و خصوصی تدریس داشته‌اند، در سطح ۹۹ درصد اطمینان  $(sig = .000)$  معنادار است. بدین صورت که میانگین رفتار بهینه معلمان مراکز دولتی با میانگین  $(3/80)$  بیشتر از میانگین  $(3/40)$  معلمان است که در مراکز خصوصی تدریس کرده‌اند.

جدول ۱۲- آزمون Anova سنجش تفاوت میانگین رفتار بهینه با نوع مؤسسه اشتغال

شاخص	نوع مؤسسه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	F	p-value
رفتار بهینه	خصوصی	۶۹	۳/۴۰۸۹	۲۵۹۸۱.	۱۰/۸۹۳	.۰۰۰
	دولتی	۸	۳/۸۰۴۷	۳۵۴۰۴.		
	دولتی و خصوصی	۶	۳/۸۰۴۶	۴۹۵۴۸.		

به منظور سنجش تفاوت معنادار بین نمره رفتار بهینه و متغیر جنسیت نیز از آزمون تی مستقل استفاده کردیم. جدول ۱۳ (sig = .۵۷۲) نشان می‌دهد که متغیر جنسیت باعث ایجاد تفاوت معناداری در شاخص رفتار بهینه معلمان نشده است.

جدول ۱۳- آزمون t مستقل برای بررسی تفاوت جنسیت در رفتار بهینه

شاخص	جنسیت	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	T	p-value
رفتار بهینه	زن	۷۸	۳/۴۷۰	.۲۴۳۳۴	۵۶۷.	۵۷۲.
	مرد	۵	۳/۵۵۵	۳۲۷۲۸.		

به منظور سنجش معناداری رابطه سن و شاخص رفتار بهینه از آزمون همبستگی پیرسون بهره جستیم. جدول ۱۴ (sig = .۹۱۶) نشان‌دهنده عدم رابطه معنادار بین متغیر سن و رفتار بهینه است.

جدول ۱۴- آزمون پیرسون در سنجش همبستگی متغیر سن با رفتار بهینه

متغیر	شاخص	هم بستگی (R)	p-value
سن	رفتار بهینه	.۰۱۲	.۶۱۹

به منظور سنجش رابطه هم بستگی بین متغیر سطح تحصیلات (کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری) معلمان و نمره رفتار بهینه از آزمون اسپیرمن بهره جستیم. نتایج این آزمون (sig = .۱۶۶) در جدول ۱۵ نشان می‌دهد که بین سطح تحصیلات معلمان و نمره رفتار بهینه رابطه معناداری وجود ندارد.

جدول ۱۵- آزمون اسپیرمن در سنجش همبستگی متغیر سطح تحصیلات با رفتار بهینه

متغیر	شاخص	هم بستگی (R)	p-value
سطح تحصیلات	رفتار بهینه	.۱۵۵	.۱۶۶

به منظور سنجش رابطه هم بستگی بین متغیرگرایش‌های زبان فرانسه (ادبیات، مترجمی و آموزش) در تحصیلات معلمان و نمره رفتار بهینه از آزمون اسپیرمن استفاده نمودیم. همان‌طور که در جدول ۱۶ نیز قابل

مشاهده است، نتایج این آزمون ( $\text{sig} = .۳۶۶$ ) نشان می‌دهد، بین متغیر گرایش‌های زبان فرانسه مدرسان و نمره رفتار بهینه رابطه معناداری وجود ندارد.

جدول ۱۶- آزمون اسپیرمن در سنجش هم‌بستگی متغیر گرایش تحصیلی با رفتار بهینه

متغیر	شاخص	هم بستگی (R)	p-value
گرایش تحصیلی	رفتار بهینه	.۱۰۱	.۳۶۶

#### ۴-۵. نتایج مطالعه میدانی

از آنجایی که روش نمونه‌گیری ما از نوع غیرتصادفی یا غیراحتمالی بود بنابراین قصد تعمیم نتایج را به کل جامعه آماری نداریم و صرفاً یافته‌های این پژوهش بر مطالعه ۸۳ نفر از معلمان زبان فرانسه به کودکان در ایران استوار است. نتایج حاصل از تحلیل این داده‌ها نشان می‌دهد که بخش اعظمی از آموزش زبان فرانسه به کودکان در ایران در مراکز و مؤسسات آموزشی خصوصی و بخش اندکی در مؤسسات دولتی کانون زبان ایران محقق می‌شود. در واقع کانون زبان ایران تنها نهاد دولتی در ایران است که زبان فرانسه را در مجموعه‌های ذی‌ربط خود به کودکان آموزش می‌دهد.

نتایج استخراج شده نشان می‌دهد که با تأکید بر گذراندن دوره‌های آموزشی ویژه کودکان به دلیل اهمیت این موضوع، صرفاً ۴۷ درصد از معلمان دوره‌های مذکور را گذرانده بودند و ۵۳ درصد آنان از گذراندن دوره آموزشی بی‌بهره بوده‌اند. از نظر سن، معلمان زبان فرانسه در ایران با میانگین ۳۱ سال مشغول آموزش به کودکان هستند. بررسی‌ها نشان داد که از نظر جنسیت صرفاً زنان گذراندن دوره آموزشی را مورد توجه قرار داده بودند و هیچ یک از مردان در دوره‌های آموزشی شرکت نکرده و صرفاً با تکیه بر دانش زبان فرانسه به کودکان آموزش داده‌اند. زنان با تعداد ۷۸ نفر بیشتر از مردان با تعداد ۵ نفر در این حوزه آموزشی وارد می‌شوند. هم‌چنین تمامی افرادی دوره‌دیده تجربه آموزش را هم در مراکز خصوصی و هم در مؤسسه دولتی داشتند درحالی که افراد گروه دوره‌دیده صرفاً در مراکز خصوصی مشغول به کار بوده‌اند. از این منظر میزان اهمیت دادن مراکز دولتی به گذراندن دوره و به‌کارگیری افراد دوره‌دیده بسیار قابل توجه است. بیشتر معلمان از گرایش آموزش زبان فرانسه (۳۸ نفر) مشغول تدریس این زبان به کودکان هستند و تفاوت فاحشی میان معلمان با گرایش تحصیلی ادبیات (۲۳ نفر) و مترجمی (۲۱ نفر) نیست. هم‌چنین از نظر سطح تحصیلات به ترتیب فارغ التحصیلان کارشناسی ارشد (۵۸ نفر)، دکتری (۱۹ نفر) و کارشناسی (۵ نفر) وارد این حیطه شغلی می‌گردند.

با توجه با آزمون‌های سنجش تفاوت و هم‌بستگی که گرفته شد، مشاهده کردیم رفتار بهینه افرادی که دوره‌های ویژه آموزش به کودکان را گذرانده بودند نسبت به معلمان دوره‌دیده عملکرد بهینه‌ای در پاسخگویی

به سؤالات داشتند. تفاوت این رفتار بهینه صرفاً با گذراندن دوره آموزشی معنادار شد و در سنجش نمره رفتار بهینه با متغیرهای سن، جنسیت، میزان تحصیلات و گرایش تحصیلی مدرسان هیچ هم‌بستگی معناداری وجود نداشت. فلوزی<sup>۱</sup> نیز معتقد است «ویژگی‌های فردی معلمان تأثیری بر فراگیری شاگردان ندارد. از این منظر "معلم خوب" این چینی وجود ندارد. سن، جنسیت، خاستگاه اجتماعی یا وضعیت تأثیری بر اثربخشی ندارند» (فلوزی، ۱۹۹۷: ۳۲). هم‌چنین لوران تلبو<sup>۲</sup> نیز معتقد است نسبت دادن عملکرد معلمان به ویژگی‌های فردی آنان ما را در نوعی «روانشناسی»<sup>۳</sup> محبوس می‌کند (تلبو، ۲۰۱۲: ۷) و در پایان، نمره رفتار بهینه با گروه معلمانی که در مراکز دولتی تدریس داشته‌اند، معنادار شد، زیرا تمامی افرادی که در این نوع مؤسسات مشغول به تدریس هستند دوره‌های آموزش زبان فرانسه به کودکان را گذرانده بودند.

### ۵. نتیجه‌گیری

آموزش زبان خارجی به کودکان از دیرباز مورد توجه بوده است و مطالعات متخصصان زبان در این زمینه مؤید میزان بهره‌وری و سرعت یادگیری نزد کودکان است. از آنجایی که وارد شدن به این حرفه توانایی خاص خودش را هم به لحاظ شناخت مباحث نظری و عملی و هم آشنایی با ویژگی‌های کودکان و نحوه یادگیری در آنان را می‌طلبد، بنابراین گذراندن دوره‌های آموزشی ویژه کودکان برای معلمان امری ضروری به نظر می‌رسد.

در این پژوهش نیز، با توجه به نتایج آزمون‌های سنجش تفاوت و هم‌بستگی، مدرسانی که دوره‌های ویژه آموزش به کودکان را گذرانده بودند نسبت به مدرسان دوره‌نن‌دیده عملکرد بهینه‌ای در پاسخگویی به سؤالات داشتند و نمره این رفتار بهینه صرفاً با گذراندن دوره آموزشی معنادار شد و هیچ هم‌بستگی با سن، جنسیت، میزان تحصیلات و گرایش تحصیلی مدرسان نداشت. نتایج حاصل از این پژوهش با نتایج تحقیقات برسو، کرامارز و پروست<sup>۴</sup> (۲۰۰۹) نیز همسو شد. در یافته‌های آنان نیز نمره شاگردانی که معلمان آنان دوره‌های ویژه کودکان را دیده بودند، سه نمره بالاتر از شاگردان معلمان دوره‌نن‌دیده بود؛ در واقع این مساله تأثیر معلم و تأثیر گذراندن دوره آموزشی بر کیفیت آموزش را نشان می‌دهد.

با توجه به مطالبی که ذکر شد باید توجه داشت که برخورداری از تحصیلات آکادمیک و توانایی صحبت کردن به این زبان از شروط لازم جهت تدریس به کودکان است اما این مهم کافی نیست. با توجه به ظرافت و ویژگی‌های و روش‌های متفاوت آموزش به کودکان به نظر می‌رسد مدیران مراکز آموزشی گذراندن دوره

1. Georges Felouzis

2. Laurent Talbot

3. Psychologisme

4. Bressoux, Kramarz et Prost



آموزش به کودکان را یکی از شروط ضروری در محول کردن این مسئولیت به آنان در نظر بگیرند و هم‌چنین نتایج حاصل از پژوهش‌هایی که در این زمینه انجام شده است، مورد توجه قرار دهند؛ زیرا این آمارها شاهدان واقعی وضعیت کنونی تدریس به کودکان هستند. هم‌چنین از آنجایی که دانشجویان گرایش آموزش زبان فرانسه بیشترین جمعیت معلمان زبان فرانسه کودکان را تشکیل می‌دهند، گنجاندن واحد درسی آموزش به کودکان در برنامه دروس دانشگاهی آنان به نظر می‌رسد به بهبود کیفیت وضعیت کنونی این نوع از آموزش در ایران یاری رساند.

نکته آخری که می‌تواند به عنوان نقدی بر این پژوهش وارد باشد این است که در واقع رفتار معلم در ارتباط و تعامل با شاگرد معنا پیدا می‌کند که این دو رکن آموزشی را نمی‌توان از هم جدا کرد. از نظر برسو (به نقل از ربن: ۲) «تأثیر معلم باید به عنوان نتیجه تعامل معلم-شاگرد تحلیل شود زیرا معلم قادر مطلق نیست...» اما ما به دلیل عدم همکاری مدارس و مؤسسات آموزشی صرفاً توانستیم از طریق پرسشنامه رفتار معلمان را در مواجهه با هر کدام از موارد آموزشی مورد بررسی قرار دهیم.

## ۶. منابع

حیدری، مهدی. (۱۳۹۲). «آموزش زبان فرانسه به کودکان ایرانی با رویکرد ارتباطی». مطالعات نقد ادبی. شماره ۳۲. ۱۰۷-۱۴۰.

خاوری، نازنین. (۱۳۹۸). «آموزش زبان خارجی به کودکان: شرایط و امکانات». رشد آموزش زبان‌های خارجی. دوره سی و سوم. شماره سه. ۲۶-۲۰.

چارت دروس مقطع کارشناسی ارشد آموزش زبان فرانسه. (بی تا). گروه آموزش زبان فرانسه دانشگاه اصفهان. (۱۷ خرداد ۱۳۹۹).

<https://ui.ac.ir/Dorsapax/userfiles/Sub6/French/sarfasl/arshad-amozesh.pdf>

چارت دروس مقطع کارشناسی ارشد آموزش زبان فرانسه. (بی تا). گروه آموزش زبان فرانسه دانشگاه تربیت مدرس. (۲۵ خرداد ۱۳۹۹).

<https://www.modares.ac.ir/uploads/Hum.Crc.FrenchLanguageTeaching.1.pdf>

چارت دروس مقطع کارشناسی ارشد آموزش زبان فرانسه. (بی تا). گروه آموزش زبان فرانسه دانشگاه تهران. (۲۰ فروردین ۱۳۹۹).

<https://ffil.ut.ac.ir/documents/54448535/0/%D8%AF%D8%B1%D9%88%D8%B3%20%D8%A7%D8%AE%D8%AA%D8%B5%D8%A7%D8%B5%DB%8C%20%D8%AF%D9%88%D8%B1%D9%87%20%DA%A9%D8%A7%D8%B1%D8%B4%D9%86%D8%A7%D8%B3%DB%8C%20%D8%A7%D8%B1%D8%B4%D8%AF%20%D8%B2%D8%A8%D8%A7%D9%86%20%D9%81%D8%B1%D8%A7%D9%86%D8%B3>

[D9%87%20%DA%AF%D8%B1%D8%A7%DB%8C%D8%B4%20%D8%A2%D9%85%D9%88%D8%B2%D8%B4?version=1.0&t=1473152773340](http://www.iauctb.ac.ir/fa/page/2112/%DA%AF%D8%B1%D9%88%D9%87-%D8%B2%D8%A8%D8%A7%D9%86-%D9%81%D8%B1%D8%A7%D9%86%D8%B3%D9%87)

چارت دروس مقطع کارشناسی ارشد آموزش زبان فرانسه. (بی تا). گروه آموزش زبان فرانسه دانشگاه علوم تحقیقات تهران. (۲۵ خرداد ۱۳۹۹).

[Http://language.iauctb.ac.ir/fa/page/2112/%DA%AF%D8%B1%D9%88%D9%87-%D8%B2%D8%A8%D8%A7%D9%86-%D9%81%D8%B1%D8%A7%D9%86%D8%B3%D9%87](http://language.iauctb.ac.ir/fa/page/2112/%DA%AF%D8%B1%D9%88%D9%87-%D8%B2%D8%A8%D8%A7%D9%86-%D9%81%D8%B1%D8%A7%D9%86%D8%B3%D9%87)

- Alpar, Malek. (2010). «La nécessité et l'importance de l'enseignement/apprentissage précoce du français langue étrangère en Turquie». *Synergies Turquie*. N° 3. 173-179.
- Aycan, Ahmet. (2013). «L'enseignement du FLE aux enfants assiste par le multimédia». *Etudes Turques*. Année 8. N° 10. 77-96.
- Azimi-Meibodi, Nazita et al. (2011). «L'impact de la lecture du Conte sur l'apprentissage du Français chez jeunes apprenants iraniens». *Recherches en langue et Littérature Françaises*. Année 3. N° 1. 21-32.
- Bressoux, Pascal. et al. (2009). «Teachers Training, Class Size and Students' Outcomes: Learning from Administrative Forecasting Mistakes». *Economic Journal*. N° 119. 540-561.
- Denisot, Hugues. (2005). «Enseignement précoce: Sept constats pour répondre aux besoins des enfants». *Synergies Pologne*. N°1. 48-50.
- Felouzis, Georges. (1997). *L'efficacité des enseignants*. Paris: PUF.
- Gangolli, Anjali. (2017). L'enseignement du français langue étrangère aux enfants en milieu institutionnel: le cas de l'Inde. Thèse de doctorat. Université Bourgogne Franche-Comté.
- Gaonac'h, Daniel. (2015). L'apprentissage précoce d'une langue étrangère: le point de vue de la psycholinguistique. Paris: Hachette.
- Gashmardi, Mahmoud Reza., & Saedi, Malihe. (2013). «L'impact de la contextualisation, de l'organisation sémantique et de l'apprentissage repartit sur la diminution de l'oubli: le cas des apprenants enfants Iraniens du FLE». *Recherches en langue et Littérature Françaises*. Année 6. N° 9. 43-64.
- Gashmardi, Mahmoud Reza., & Zohrevandi, Atefeh. (2011). «Impact des techniques de PNL sur l'apprentissage de langue étrangère chez l'enfant». *Recherches en langue et Littérature Françaises*. Année 5. N° 7. 11-24.
- Hosseini Moghaddam, Haniye sadat. (2008). *Le rôle des jeux dramatiques dans l'enseignement du FLE aux enfants de 6 à 11 ans*. Mémoire de master. Université Tarbiat Modares.
- Macaire, Dominique. (2010). «(Se) former à enseigner les langues aux enfants». *Causa*. Consultable en ligne: <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00580548/document>
- Moallemi, Shima. (2010). A la recherche d'un outil pédagogique pour enseigner au jeune apprenant iranien: le conte. Mémoire de master. Université Tarbiat Modares.
- Morvarid, Mahtab. (2007). Le rôle de l'image fixe dans l'enseignement du FLE aux enfants de 7 à 11 ans. Mémoire de master. Université Tarbiat Modares.

- O'neil, Charmian. (1993). *Les enfants et l'enseignement des langues étrangères*. Paris: Didier.
- Porcher, Louis., & Groux, Dominique. (2003). *L'apprentissage précoce des langues*. Paris: Presses universitaires de France.
- Proscolli, Argyro., & Forakis, Kyriakos. (2006). *Enseigner le français langue étrangère à l'école primaire: méthodes et pratiques*. Athènes: Université d'Athènes.
- Rézeau, Joseph. (2002). Médiation, médiatisation et instruments d'enseignement: du triangle au «carré pédagogique». *Asp. la revue du GERAS*, N° 35-36. 183-200.
- Robin, Jean - Marc. (2020, avril 12). Effet établissement, effet classe et effet maître. Consultable en ligne: <https://lyceeduruy.fr/wp-content/uploads/2010/12/Effet-etablissement-effet-classe-effet-maitre-.pdf>
- Soheili Arasi, Soheila. (2001). *L'enseignement du FLE aux enfants de 6 à 11 ans à travers des contes et des chansons*. Mémoire de master. Université Azad islamique.
- Talbot, Laurent. (2012). «Les recherches sur les pratiques enseignantes efficaces. Synthèse, limites et perspectives». *Questions vives*. Recherches en éducation. Année 6. N° 18. 129-140.
- Vanthier, Hélène. (2009). *L'enseignement aux enfants en classe de langue*. Paris: CLE INTERNATIONAL.