

The study of the inductively teaching English on students learning: considering the third grade of junior high school students

Vida Falahi, Ahmad Reza Ojinezhad, Sedighe Gane, Zahra Gane

^{1,2}Assistant professor, Islamic Azad University, Marvdaht, Iran

^{3,4}MA, curriculum programming, Islamic Azad University, Marvdaht, Iran

Abstract

Inductively and deductively teaching methods are compared in this paper to study how they effect on English learning of third grade of junior high school students in two cities of Shiraz. The research method was of quasi-experimental type, using pre and post tests for two experimental groups. Amongst the junior high schools, in Shiraz, one boy school and one girl school were selected by randomizing. Then, in each school, two classes were selected randomly, too: one as an inductive experimental group and the next class as a deductive group. Measurement test was of the thirty-questions test about comprehension and grammar. Since this test was standardized, its validity and reliability had been confirmed; the first by some teacher, professors, and head teachers in Shiraz educational organization and the second by Coronbach's Alpha as %76. The experimental groups, then, have been taught both inductively and deductively. In the end, post-test was given to these four groups. By Using co-variance analysis and an independent group t-test, data, then, have been analyzed. The findings showed that experimental groups were significantly different; in that, the scores of students, being inductively taught, were better than those of deductive one. Regardless of the last hypothesis saying that there is a significant relationship between boys and girls in comprehension, in deductive method, most hypothesis of this research have been verified. It is, therefore, concluded that inductive method is much more effective than the deductive one. Considering the coming hypothesis, it is to say that this very method has been more effective on the girls; however, in the last hypothesis, this relationship is not significantly meaningful. What being resulted, therefore, is that, generally, inductive teaching method is so beneficial in English learning.

Keywords: inductive teaching method, deductive teaching method, educational improvement, comprehension, grammar, junior high school

تأثیر روش تدریس استقرایی بر پیشرفت تحصیلی درس زبان انگلیسی دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی

ویدا فلاحی^{۱*}، احمدرضا اوجی‌نژاد، صدیقه قانع، زهرا قانع

^۱استادیار، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت، ایران

^۳ کارشناس ارشد برنامه‌ریزی درسی، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت، ایران

چکیده

پژوهش حاضر، به منظور مقایسه تأثیر دو روش تدریس استقرایی و قیاسی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی در سال تحصیلی ۹۱ - ۱۳۹۰ در ناحیه دوشهر شیراز صورت گرفت. روش تحقیق از نوع نیمه آزمایشی به صورت پیش‌آزمون - پس‌آزمون با دو گروه آزمایشی بوده است. از میان مدارس راهنمایی ناحیه ۲ شیراز، یک مدرسه پسرانه و یک مدرسه دخترانه به صورت تصادفی انتخاب و در هر مدرسه دو کلاس، یک کلاس به عنوان گروه آزمایشی استقرایی و یک کلاس به عنوان گروه آزمایشی روش قیاسی به صورت تصادفی انتخاب شدند. ابزار اندازه‌گیری یک آزمون ۳۰ سؤالی در مورد درک مطلب و گرامر کلاس سوم راهنمایی بود. این آزمون از آزمون‌های استاندارد شده آموزش و پرورش استخراج شده است و روایی آن توسط گروهی از دبیران و اساتید دانشگاه و همچنین سر گروه‌های آموزشی سازمان آموزش و پرورش فارس مورد تأیید قرار گرفت. پایایی این آزمون با روش آلفای کرونباخ محاسبه شد که مقدار ۰/۷۶ به دست آمد. در این پژوهش، گروه‌های آزمایشی به شیوه استقرایی و قیاسی تحت آموزش قرار گرفتند. در پایان از هر چهار گروه پس‌آزمون به عمل آمد و داده‌ها با استفاده از تحلیل کوواریانس و آزمون تی گروه‌های مستقل مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج به دست آمده نشان داد که میان گروه‌های آزمایشی تفاوت معنادار وجود دارد. بدین صورت که گروه‌های آزمایشی که با روش استقرایی آموزش دیده بودند، نمرات بهتری را در درک مطلب و دستور زبان انگلیسی نسبت به گروه‌های آزمایشی که با روش قیاسی آموزش دیده بودند، کسب کردند و بیشتر فرضیات این تحقیق مورد تأیید قرار گرفت. به جز فرضیه آخر که بین نمرات پیشرفت تحصیلی دختران و پسران در روش استقرایی در درک مطلب تفاوت معناداری مشاهده نشد و این بدان معنی است که در اکثر موارد تأثیر روش استقرایی بر دختران و پسران بیشتر از روش قیاسی بوده است و البته با توجه به فرضیات بعدی، تأثیر این روش بر دختران بیشتر بوده است و فقط در فرضیه آخر تفاوت بین آنها معنادار نبوده که تقریباً به یک اندازه بر هر دو جنس تأثیر گذار بوده است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که استفاده از روش تدریس استقرایی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در درس زبان انگلیسی به طور کلی مؤثرتر بوده است.

واژگان کلیدی: روش تدریس استقرایی، روش تدریس قیاسی، پیشرفت تحصیلی، درک مطلب و دستور زبان انگلیسی، دوره راهنمایی تحصیلی

مقدمه

بی شک، هر یک از روش‌های آموزش زبان‌های بیگانه در اعصار گذشته، برای پاسخ‌گویی به نیازهای مبرم جوامع بشری در میان گروه‌های زبانی مختلف رواج یافته است. صرف نظر از مقاصد شوم سیاسی و نظامی، می‌توان گفت که یکی از اهداف آموزش زبان‌های خارجی در اقصی نقاط جهان، ایجاد ارتباط زبانی و فرهنگی و شناخت فرهنگ ملت‌ها به منظور تفاهم و دوستی بوده است.

زندگی اجتماعی کنونی و اختراعاتی که مغزها از تفکر درباره آن و درک حقیقت آن عاجز است، فاصله بین شهرها و کشورها را از میان برده، اختلاط و آمیزش افراد و ملل متنوع را به درجه‌ای رسانیده است که هرگز گمان آن نمی‌رفت. به علاوه، اکتشافات علمی و فنی و همبستگی‌های سیاسی، بشر را وادار به مسافرت‌های دور و دراز و معاشرت با یکدیگر نموده است و برای این که بتوانند با یکدیگر ارتباط برقرار کنند باید مقصود یکدیگر را کاملاً درک نمایند. بدیهی است مهمترین وسیله درک مقصود مکالمه است و قدرت بیان است که انسان را از حیوان متمایز می‌سازد (A. Assae, 1959).

اهمیت دانستن یک زبان خارجی و بین‌المللی برکسی پوشیده نیست و زبان انگلیسی یکی از پر کاربردترین زبان‌های زنده دنیاست. امروزه، تقریباً کمتر کشوری را می‌شناسیم که حداقل در بخشی از ارتباطات بین‌المللی خود مجبور به استفاده از زبان انگلیسی نباشد. کشورهای پیشرفته دنیا کلیه ارتباطات و مراودات تجاری، فنی، و اقتصادی خود با سایر کشورها را با استفاده از زبان انگلیسی انجام می‌دهند. شاید در سال‌های ۱۹۴۰ و قبل از آن، زبان انگلیسی و تدریس و یادگیری آن از چنین اهمیتی برخوردار نبود، اما پس از جنگ‌های جهانی اول و دوم و در پی گسترش فعالیت‌های مختلف کشورهای انگلیسی زبان، به ویژه ایالات متحده آمریکا در عرصه جهان، تدریس و یادگیری زبان انگلیسی در اغلب کشورها رایج گردید (Fahim; Haqqani, 2005).

مطالعه نظام‌مند زبان دوم، پدیده‌ای است که از نیمه دوم قرن بیستم آغاز گشت. بی‌شک نمی‌توان ظهور چنین پدیده‌ای را در آن زمان امری تصادفی تلقی نمود. چرا که

در چنین دوره‌ای که به تعبیری «دهکده جهانی» (Global Village) یا شبکه گسترده جهانی نام گرفت، ارتباطات مردمی در سطحی فراتر از جوامع گفتاری محلی توسعه یافت. در چنین شرایطی، فراگیری زبان دوم نه به منظور تفنن و سرگرمی، بلکه به عنوان ابزاری برای کسب تحصیلات و شغل مورد توجه قرار گرفت و ضرورت یادگیری زبان دوم اهمیت ویژه‌ای یافت. (Ellis Rod, 1997).

امروزه یادگیری زبان انگلیسی، به عنوان یک زبان واسط بین بسیاری از مردم جهان ارتباط تنگاتنگ با نیازهای ارتباطی آنها، مورد توجه خاص مراکز آموزشی است. اکثر قریب به اتفاق کشورهای غیر انگلیسی زبان، با در نظر گرفتن نیازهای روز افزون خود در برقراری ارتباط با سایر ملت‌ها و به منظور تبادل اطلاعات علمی، اقتصادی، فرهنگی، سیاسی، جهانگردی و ... زبان انگلیسی را با نام یک زبان بین‌المللی و به عنوان زبان دوم خود برگزیده‌اند که میزان کسب موفقیت در یادگیری آن در کشورهای گوناگون، متفاوت است (M. Fahim., 2004).

در کشورهایی نظیر کشور ما که نیاز بیشتری به شناساندن فرهنگ خود به دنیا داریم، بدون توسل به یک زبان خارجی این امر امکان پذیر نیست. بعضی کشورهای دنیا، با وجود داشتن تعداد زیادی زبان محلی، زبان انگلیسی را به عنوان زبان رسمی خود برگزیده‌اند. به علاوه، در برنامه درسی بسیاری از کشورها از جمله ایران زبان رسمی آنها انگلیسی نیست، آموختن این زبان اجباری است؛ به طوری که شرط لازم برای ادامه تحصیل در مقاطع عالی وابسته به موفقیت در آزمون این درس است. بنابراین، به دلیل اهمیت فراوان یادگیری زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی، توجه بیشتر به فرآیند یادگیری این درس ضروری به نظر می‌رسد (Ghanaatpishe, 2006). با وجود اهمیت آن در مدارس، یادگیری این زبان در مدارس چندان رضایت بخش نبوده است. دلایل متفاوتی برای عدم موفقیت دانش‌آموزان کشور ما در درس زبان انگلیسی وجود دارد. از جمله این عوامل می‌توان به روز نبودن روش‌های تدریس مورد استفاده در مدارس و همچنین به روز نبودن اطلاعات علمی معلمان و عدم اعتقاد آنها به روش‌های نوین تدریس اشاره کرد. لذا، ایجاد تغییر در روش‌های تدریس قدیمی و

روش تدریس استقرایی روش تدریسی است که با ارائه یک مفهوم یا قاعده در قالب مثال، تمرین یا متنی که در عین حال کاربرد قاعده را هم نشان می‌دهد شروع می‌شود و دانش‌آموز از ورای وجه مشترک در تمرین‌ها، قاعده یا دستور را مستقلاً یا به کمک معلم از تمرین‌ها استخراج می‌کند و روش تدریس قیاسی، روش تدریسی است که با ارائه قاعده و مفهوم کلی مورد نظر، شروع شده سپس مثال‌های مناسب و در رابطه با موضوع ارائه می‌گردد (Hag & Gettine, 1985).

در مورد روش تدریس استقرایی و تأثیرات آن تحقیقاتی انجام گرفته است. از جمله، فاطمه بحجت (Bhjat, 2008)، در تحقیقی تحت عنوان «آموزش گرامر با روش تدریس قیاسی و روش تدریس استقرایی به دانشجویان سال اول رشته زبان انگلیسی» تعداد ۱۵۰ نفر از دانشجویان سال اول را در دانشگاه شیراز و آباده مورد مطالعه قرار داد. با مقایسه دانشجویان قبل و بعد از آموزش مشخص شد که در دانش گرامری دانشجویان پیشرفت قابل ملاحظه‌ای رخ داده است. با این حال از طریق یک آنوای دوسویه، مشخص شد که آقایان گرامر را به شیوه قیاسی بهتر آموختند و خانم‌ها در آزمون گرامر با شیوه استقرایی، موفق‌تر بوده‌اند. بیژن احمدی (Ahmadi, 2004) در تحقیق خود با عنوان «بررسی تأثیر آموزش شیوه حل مسأله بر یادگیری ریاضی» نتیجه گرفت از آنجایی که بسیاری از دانش‌آموزان هنگام حل مسائل به خوبی نمی‌توانند از مهارت‌ها و دانش‌های قبلی خود استفاده کنند، آموزش مهارت‌های لازم برای حل مسأله در یادگیری مؤثر است (روش قیاسی) و باعث افزایش یادگیری دانش‌آموز می‌شود. مهوش محمدی خانکهدانی (M.M.Khankhdany, 2001) در پژوهشی تحت عنوان «بررسی درجه اثر بخشی دو روش استقرایی و قیاسی بر زبان آموزان یک مؤسسه آموزش زبان انگلیسی در شیراز» نتیجه گرفت که هیچ یک از روش‌های تدریس قیاسی و استقرایی برای دانش‌آموزان دوره دبیرستان یادگیری بیشتر و وسیع‌تری را سبب نمی‌شود. در این راستا همچنین پژوهشی با موضوع «کاربرد روش تدریس قیاسی و استقرایی در آموزش فیزیک به دانش‌آموزان مدارس ابتدایی و متوسطه» توسط بذرافشان (M. Bazrafshan, 1997) در

ناکارآمد و استفاده از روش‌های نوین و مؤثر تدریس مانند روش تدریس استقرایی ضروری است.

بدین لحاظ، این پژوهش سعی دارد ضمن معرفی روش استقرایی (Inductive) تأثیر آن را نسبت به روش سنتی رایج در بیشتر مدارس یعنی قیاسی (Deductive) مورد مقایسه قرار دهد و با معرفی روش تدریس مؤثر در یادگیری زبان به پیشرفت بیشتر دانش‌آموزان در درس زبان انگلیسی یاری رساند.

پژوهش حاضر به دنبال شناساندن روش‌های نوین و مؤثر در تدریس زبان انگلیسی و مقایسه روش تدریس قیاسی و استقرایی است. در نظام آموزشی کشور ما هنوز روش تدریس قیاسی رویکرد غالب است. با توجه به شواهد به دست آمده، احتمالاً استفاده از این روش به یادگیری عمیق منجر نمی‌شود و نتیجه استفاده از این روش این است که دانش‌آموزان در مدارس، پس از ۷ سال خواندن زبان انگلیسی حتی نمی‌توانند عبارت و اصطلاحات ساده زبان را به صورت عملی به کار ببرند. یادگیری به شیوه استقرایی یکی از رویکردهای نوین و فعال تدریس است که می‌تواند پاسخ‌گوی بسیاری از مشکلات و معضلات در یادگیری زبان دوم باشد که هم اکنون در آموزشگاه‌های آزاد زبان نیز مورد استفاده قرار می‌گیرد. در این رویکرد به دلیل تعامل مداوم دانش‌آموزان با یکدیگر و میزان مشارکت فعال آنان در یادگیری، مهارت‌های اجتماعی افزایش یافته، از اعتماد به نفس بالایی برخوردار خواهند شد. آنان به راحتی می‌توانند در محیط واقعی آموخته‌های خود را به کار برند. هم‌چنان که عباسی و دیگران (Abbasi and others, 2009) نیز در تحقیق خود تحت عنوان مشکلات یاددهی و یادگیری درس زبان انگلیسی دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر اصفهان از دیدگاه دبیران به این نتیجه رسیده‌اند که نقش عوامل فرهنگی - اجتماعی، فردی و آموزشی بیش از سطح متوسط است و عوامل نظام آوایی، واژگان زبان فارسی و دستور زبان فارسی تأثیر چندانی در مشکلات یاددهی - یادگیری درس زبان انگلیسی در دوره متوسطه نداشته است. این پژوهش احتمالاً به رفع تردید بسیاری از معلمان در استفاده از این روش به جای روش قیاسی و شناسایی تأثیر آن در مدارس کمک خواهد کرد.

قواعد گرامری و منازعه بر سر ساده بودن و مفهومی بودن آموزش زبان مورد توجه قرار می‌دهد. آنها صرف نظر از سایر موارد، اظهار می‌دارند که آموزش استقرایی زبان برای دانش‌آموزان مونث مقطع مقدماتی بسیار مؤثر است. ال بانا (EL- Banna, 1985) تأثیر آموزش گرامر به شیوه استقرایی در برابر قیاسی را در یک کلاس انگلیسی که دانش‌آموزانش مختلط (دختر و پسر) بودند، بررسی کرد. متغیرهایی که برای دانش‌آموزان در نظر گرفته شد، شامل هوش و ذکاوت کلی، مهارت کلامی و جنسیت بود. با بررسی کردن نتایج و تجزیه و تحلیل یافته‌ها، آشکار شد که هیچ تفاوت کلی در تأثیر بین دو روش آموزشی وجود ندارد. با این وجود تنها تفاوت‌های موجود مربوط به هوش دانش‌آموزان، مهارت کلامی و جنسیت بود. بر اساس یافته‌ها توصیه شد که زبان آموزان مذکر ترجیحاً گرامر را از طریق روش قیاسی فرا گیرند. براون (Brown, 2001) در تحقیقی به این نتیجه رسید که دانش‌آموزان در امتحان گرامرشان نمرات مختلفی را نشان می‌دهند. آن هم بر اساس جنسیت آنها و روش گرامری که به آنها تدریس شده است، به این صورت که جنس مونث گرامر را با روش تدریسی استقرایی بهتر یاد می‌گیرند در حالی که جنس مذکر گرامر را به روش تدریس قیاسی بهتر یاد می‌گیرند. جویس، پک، و براون (Joyce and others, 2000) جریان استقرایی را در دو گروه از شاگردان نسبتاً انعطاف پذیر و خشک مورد بررسی قرار دادند و نتیجه گرفتند که هر دو گروه می‌توانند در جریان روش استقرایی قرار گیرند. ولی شاگردان انعطاف پذیر از آغاز کار مطالب بیشتری یاد می‌گیرند. از همه مهمتر، آنان پی بردند که تمرین و عادت آموزی بر اثربخشی افزوده و شاگردان خود می‌توانند به طور مستقل فعالیت استقرایی را انجام دهند (به نقل از: Joyce, Weil & Calhoun, 2000). در مطالعه‌ای در مقطع ابتدایی توسط رایتز (Wrights, 1997) روش تدریس استقرایی در مقابل روش‌های آموزشی قیاسی در بین شش گروه سنی دانش‌آموزان مورد بررسی قرار گرفته است. هدف از انجام این مطالعات برای این بوده است که آیا دو نوع از آموزش تأثیری متفاوت را در بین دانش‌آموزان داشته است. در انتها به این نتیجه دست یافت که روش تدریس استقرایی عمدتاً مؤثرتر از روش تدریس قیاسی

دانشگاه شیراز انجام گرفته است. وی به طور کلی نتیجه گرفت که هیچ یک از روش‌های تمرین قیاسی و استقرایی برای دانش‌آموزان دوره ابتدایی (چه در مورد یادگیری آنی و چه پس از یک فاصله زمانی) یادگیری بیشتر و وسیع‌تری را سبب نشده است.

ای چن چیانگ (Yi-Chen Chiang, 2010) پژوهشی انجام داد با عنوان «تأثیر دو روش تدریس قیاسی و استقرایی بر یادگیری گرامر و یادگیری نوشتن بر دانشجویان کالج» با این هدف که کدام روش برای زبان آموز مؤثرتر است. بدین منظور ۵۱ نفر از دانشجویان سال اول کشور انگلستان که رشته زبان مطالعه می‌کردند را انتخاب کرد (از این تعداد ۲۷ نفر به شیوه قیاسی و ۲۴ نفر به شیوه استقرایی آموزش دیده بودند). این تحقیق در کلاس گرامر و یادگیری نوشتن انجام گرفت و پس از پایان کار یافته‌های زیر محرز گردید که نمرات کلی شرکت کنندگان در دو ترم تحصیلی تفاوت مهمی را نشان نداد. اما در امتحان نهایی سال ۲۰۰۸ (ترم پاییز)، گروه استقرایی نمرات بهتری را کسب کردند، بیشتر شرکت کنندگان روش تدریس استقرایی را بیشتر از روش تدریس قیاسی ترجیح دادند.

های و همکاران (Haight and others, 2007) تأثیر رویکردهای استقرایی و قیاسی را در آموزش گرامر در یک کالج در فرانسه بررسی کردند، آنها ۸ ساختار گرامری زبان را به دو روش قیاسی و استقرایی آموزش دادند. نتایج این تحقیق تفاوت ویژه‌ای را بین نمرات میانگین شرکت کنندگانی که خود مایل به رویکرد قیاسی بودند، نشان داد. این نتایج همچنین گرایش شدید افراد به استفاده از روش قیاسی در آموزش ساختار گرامری زبان در دوره طولانی مدت یادگیری را نشان می‌دهند. های و همکاران از به کار بردن روش آموزش قیاسی زبان بیگانه برای آموزش در سطوح مقدماتی زبان، حمایت کردند.

میشل و ریموند (Mitchel and Remond, 1993) در پژوهشی تحت عنوان «بررسی مشکلات تدریس گرامر زبان به دو شیوه قیاسی - استقرایی» برخی از اشکالات را در آموزش گرامر از قبیل بحث بر سر مبحث قیاسی - استقرایی، استفاده از زبان مادری یا زبان دوم برای آموزش

و اضطراب بیشتری دارند مشاهده نشد. تاملینسن (، ۱۹۶۲ Tomlinson) تأثیرات نسبی دو روش قیاسی و استقرایی را در مورد چگونگی استخراج فولاد مورد توجه قرار داد و بر روی دانش‌آموزان سال سوم و چهارم متوسطه اجرا کرده است و همچنین درس‌ها را به صورت برنامه‌ریزی شده و کتبی ارائه کرد و پس از آن تست‌هایی را بین دانش‌آموزان توزیع کرده، به بررسی نتایج پرداخت، نتیجه این شد که شیوه‌های استقرایی و قیاسی به یک اندازه مؤثر بوده است.

به هر حال، مرور این تحقیقات نشان دهنده نتایج متفاوت و در بعضی از آنها برتری روش استقرایی را در آموزش زبان نشان می‌دهند. لذا قضاوت در مورد اثرات واقعی روش استقرایی بر یادگیری دانش‌آموزان نیازمند تحقیقات بیشتری است. این تحقیق به جهت بررسی بیشتر در مورد تأثیر روش استقرایی در آموزش زبان دوم بر دانش‌آموزان دو جنس انجام گرفته است.

روش پژوهش

هدف اصلی تحقیق مقایسه تأثیر دو روش استقرایی و قیاسی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در درس زبان انگلیسی (در دو قسمت دستور زبان و درک مطلب) بوده است. لذا در این پژوهش از روش تحقیق آزمایشی از نوع نیمه تجربی، طرح دو گروهی ناهمسان با پیش‌آزمون - پس‌آزمون با دو گروه آزمایش استفاده شده است. نیمه تجربی بودن این پژوهش به این دلیل است که کلاس‌های مورد آزمون به صورت دست نخورده و به روش نمونه‌گیری تصادفی به چهار گروه آزمایشی در دو جنس تقسیم شده‌اند. در این تحقیق، روش تدریس استقرایی و قیاسی به عنوان متغیرهای مستقل اعمال شدند تا تأثیر آنها بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی به عنوان متغیر وابسته مشخص شود و همچنین با توجه به پیشینه تحقیق و نتایج متفاوت، تأثیر آن بر دو جنس به طور جداگانه مورد بررسی قرار گرفته است.

جامعه آماری این تحقیق شامل کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر سال سوم راهنمایی که در سال تحصیلی ۹۱ - ۱۳۹۰ در ناحیه ۲ شیراز تحصیل می‌کردند، بوده است. در این ناحیه تعداد ۸۱ مدرسه راهنمایی وجود دارد که ۳۸ مدرسه راهنمایی دخترانه و ۴۳ مدرسه راهنمایی پسرانه

است. ساک می سر (Sakmyser, 1974) تأثیر مکمل‌های استقرایی و قیاسی را در آزمایش‌های کنترل شده، یادگیری قواعد توازن شیمیایی مورد دقت نظر قرارداد. دو تست در این مورد با توجه به تأخیر زمانی انتخاب شده و به دانش‌آموزان دبیرستان ارائه شد. یکی از این دو تست میزان پیشرفت و دیگری میزان حافظه را در مورد یادگیری قواعد تعادل یا توازن شیمیایی مشخص می‌ساخت. نتیجه آن که بین این دو نوع تست اختلاف چشمگیر و اثر متقابل مشاهده نشد. گوتری (Guttrie, 1972) به بررسی و مطالعه کودکان سیاه پوست که در سال پنجم و اول راهنمایی بودند پرداخت و دستور زبان را برای مشخص کردن رابطه میان پایگاه اقتصادی - اجتماعی و دیدگاه آموزشی آنان انتخاب کرد. بدین ترتیب که یک قاعده در مورد دستور زبان خوانده می‌شد. از این دانش‌آموزان خواسته می‌شد که کاربرد آن را با مثال‌هایی مشخص کنند (روش قیاسی)، و نیز مثال‌ها و نمونه‌هایی به آنها ارائه می‌شد تا معلوم شود آیا میان حل عملی این نمونه‌ها تبعیض قائل می‌شوند یا خیر؟ (روش استقرایی). مطالعات گوتری نشان داد که هم قواعد و هم نمونه‌ها یعنی تلفیق دو روش استقرایی و قیاسی در یادگیری دانش‌آموزان بسیار اثربخش است. تالماج و شیرر (Tallmadg&Sheere, 1969) به بررسی‌هایی چند در باب موضوعات و آموزش‌هایی پرداخته‌اند که با افراد نیروی دریایی ایالات متحده آمریکای شمالی در ربط و پیوند بوده است. در این بررسی‌ها دو موضوع جداگانه که سطح آموزش‌های مختلفی را برای تحقیق مشخص کرده، انتخاب گردیده است. تالماج و شیرر دو موضوع را برای قلمروهای هر مسأله انتخاب کرده‌اند که یکی نگرش استقرایی و دیگری دیدگاهی قیاسی را مشخص می‌نمود نتایج به دست آمده نشان می‌داد که روش استقرایی برای موضوعات منطقی از ارجحیت بیشتری برخوردار است. اما روش قیاسی برای بیان دستور زبان مؤثرتر است. تالماج و شیرر (Tallmadg&Sheere, 1971) دو مسأله قیاس و استقراء را در زمینه تدریس مورد توجه قرار دادند، آنها جمع بندی کردند که آموزش قیاسی برای دانش‌آموزان که نگرانی کمتری دارند، از ارجحیت تامی برخوردار است در حالی که اختلاف چشمگیر و قابل ملاحظه‌ای در باب دانش‌آموزانی که نگرانی

۴ گروه در یک جلسه امتحانی شرکت کردند و به سؤالات آزمون پاسخ دادند. در پایان آزمون، برگه‌های امتحانی هر ۴ گروه جمع‌آوری و تصحیح شد و داده‌های به دست آمده از پژوهش با روش‌های آماری تحلیل کوواریانس و همچنین آزمون تی مستقل مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته‌های پژوهش

در این قسمت، یافته‌های به دست آمده در مورد فرضیه‌های تحقیق به ترتیب ارائه می‌شود:

فرضیه اول: بین میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختری که با روش قیاسی و استقرایی آموزش دیده‌اند در موضوع دستور زبان انگلیسی تفاوت معناداری وجود دارد.

همان گونه که در جدول شماره ۱ مشاهده می‌شود، مقدار f برابر با (۴۶/۸) شده که این مقدار در سطح (۰/۰۰۱) معنادار است. بنابراین نتیجه می‌گیریم که بین میزان پیشرفت تحصیلی دختران گروه استقرایی و قیاسی در دستور زبان در پس آزمون پس از حذف تأثیر پیش آزمون تفاوت معنادار وجود دارد. میانگین نمرات دستور زبان گروه استقرایی در پس آزمون ۱۳/۹ و برای گروه قیاسی ۹/۹ بوده است. لذا فرضیه اول تحقیق مورد تأیید قرار می‌گیرد و گروه دخترانی که با روش استقرایی آموزش دیدند، در دستور زبان به مراتب نمرات بهتری را دریافت کردند.

فرضیه دوم: بین میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختری که با روش قیاسی و استقرایی آموزش دیده‌اند در موضوع درک مطلب تفاوت معنادار وجود دارد.

همان گونه که در جدول شماره ۲ مشاهده می‌شود، مقدار f برابر با (۴۱/۶) شده که این مقدار در سطح (۰/۰۰۱) معنادار است. بنابراین بین میزان پیشرفت تحصیلی دختران گروه استقرایی و قیاسی در درک مطلب در پس آزمون پس از حذف تأثیر پیش آزمون تفاوت معنادار وجود دارد میانگین نمرات گروه استقرایی در درک مطلب در پس آزمون ۱۳/۹ و برای گروه قیاسی میانگین ۱۰ به دست آمده است که این نشان دهنده تأثیر روش استقرایی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر در درک مطلب زبان انگلیسی است. بدین ترتیب فرضیه دوم تحقیق نیز مورد تأیید قرار می‌گیرد و گروه دخترانی که با روش

است. تعداد دانش‌آموزان راهنمایی در سال ۹۱ - ۱۳۹۰، ۵۶۹۰ نفر بود که ۲۹۱۹ دانش‌آموزان در مدارس پسرانه و ۲۶۸۱ نفر در مدارس دخترانه مجموعاً در ۶۱۱ کلاس مشغول به تحصیل بودند. حجم نمونه در این پژوهش ۱۲۰ نفر از دانش‌آموزان دختر و پسر سوم راهنمایی بوده است که با نمونه‌گیری تصادفی در دومدرسه راهنمایی انتخاب شدند و از هر مدرسه دو کلاس انتخاب گردید و از میان کلاس‌ها یک گروه به عنوان گروه آزمایشی ۱ و یک گروه به عنوان گروه آزمایشی ۲ (جمعاً ۴ گروه، دو کلاس دخترانه و دو کلاس پسرانه) انتخاب شدند.

ابزار جمع‌آوری داده‌ها عبارت بود از یک آزمون محقق ساخته ۳۰ سؤالی (به صورت تشریحی) در مورد بخش‌های درک مطلب و دستور زبان کلاس سوم راهنمایی در سال ۹۱ - ۱۳۹۰ که برای هر دو گروه آزمایشی اجرا شد. این آزمون مشتمل بر سؤالاتی بود که سطوح مختلف دانش، درک و فهم و کاربرد برای سنجش پیشرفت تحصیلی در نظر گرفته شده بود. سپس ضرایب دشواری آنها محاسبه و چون ضرایب دشواری آنها در حد قابل قبولی بوده است، کلیه سؤالات در پرسشنامه گنجانده شدند. به طور کلی از ۳۰ سؤال ۱۵ سؤال (۱۵ نمره) به درک مطلب، و ۱۵ سؤال (۱۵ نمره) به دستور زبان اختصاص یافت. این آزمون از آزمون‌های استاندارد شده آموزش و پرورش استخراج شد. روایی صوری آن توسط گروهی از دبیران و اساتید دانشگاه، همچنین سر گروه‌های آموزشی زبان ناحیه و سازمان آموزش و پرورش فارس مورد تأیید قرار گرفت. به منظور بررسی پایایی آزمون مزبور، آزمون در یک گروه ۳۰ نفره خارج از نمونه آماری به صورت بازآزمایی و با فاصله ۲ هفته اجرا و ضریب همبستگی آن با آلفای کرونباخ محاسبه شد که ۰/۷۶ به دست آمد و پایایی مناسبی است.

پس از انتخاب تصادفی گروه‌های آزمایشی و کنترل (دختر و پسر) و قبل از شروع کلاس و پیش از این که مطالب مورد نظر به دانش‌آموزان تدریس شود، از هر ۴ گروه پیش آزمون به عمل آمده در طی اجرای این طرح، به گروه آزمایش به شیوه استقرایی آموزش داده شد و گروه کنترل به شیوه قیاسی متداول در مدارس آموزش دیدند. در پایان آموزش که ۱۶ جلسه و به مدت دو ماه به طول انجامید هر

استقرایی آموزش دیدند در درک مطلب نمرات بهتری دریافت کردند
 فرضیه سوم: بین میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر که با روش قیاسی و استقرایی آموزش دیده‌اند در موضوع دستور زبان تفاوت معناداری وجود دارد.

جدول ۱ - تفاوت نمرات پس‌آزمون پیشرفت تحصیلی دختران در دو روش قیاسی و استقرایی در دستور زبان انگلیسی

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	f	سطح معناداری
اثر پیش‌آزمون	۶/۴۳۵	۱	۶/۴۳۵	۱/۲	۰/۲
اثر متغیر مستقل	۲۳۵/۴۵۷	۱	۲۳۵/۴۵۷	۴۶/۸	۰/۰۰۱
خطا	۲۸۹/۳۹۸	۵۷	۵/۰۲۵	-----	-----
کل تعدیل شده	۹۰۹۷	۶۰	-----	-----	-----

جدول ۲ - تفاوت نمرات پس‌آزمون پیشرفت تحصیلی دختران در روش تدریس قیاسی و استقرایی در درک مطلب زبان انگلیسی

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	f	سطح معناداری
اثر پیش‌آزمون	۰/۶۰۸	۱	۰/۶۰۸	۰/۱	۰/۷
اثر متغیر مستقل	۲۳۲/۰۶۷	۱	۲۳۲/۰۶۷	۴۱/۶	۰/۰۰۱
خطا	۳۱۷/۲۵۸	۵۷	۵/۵	-----	-----
کل تعدیل شده	۹۱۴۲	۶۰	-----	-----	-----

جدول ۳ - تفاوت نمرات پس‌آزمون پیشرفت تحصیلی پسران در روش تدریس قیاسی و استقرایی در دستور زبان

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	f	سطح معناداری
اثر پیش‌آزمون	۲۱/۱۸۳	۱	۲۱/۱۸۳	۳/۶	۰/۰۶
اثر متغیر مستقل	۱۴۳/۲۹۴	۱	۱۴۳/۲۹۴	۲۴/۵	۰/۰۰۱
خطا	۳۳۲/۶۸۴	۵۷	۵/۸	-----	-----
کل تعدیل شده	۸۴۷۶	۶۰	-----	-----	-----

است که این نشان دهنده تأثیر روش استقرایی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر در درک مطلب زبان است. لذا این فرضیه نیز مورد تأیید قرار گرفت.

فرضیه پنجم: بین میزان پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر که با روش استقرایی آموزش دیده‌اند در موضوع دستور زبان تفاوت معنادار وجود دارد.

برای بررسی این فرضیه از آزمون تی مستقل استفاده شده است که نتایج در جدول شماره ۵ مشاهده می‌گردد.

با توجه به نتایج جدول شماره ۵ می‌توان گفت که مقدار t معنادار شده است (سطح معناداری $0/05$ بوده است) و این بدین معنی است که بین نمرات دختران و پسران در روش استقرایی در قسمت دستور زبان تفاوت معناداری وجود دارد و همان طور که در جدول ملاحظه می‌شود، نمرات دختران بهتر از پسران بوده است. این فرضیه نیز مورد تأیید قرار می‌گیرد.

فرضیه ششم: بین میزان پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر که با روش استقرایی آموزش دیده‌اند در موضوع درک مطلب تفاوت معنادار وجود دارد.

با توجه به جدول شماره ۶ و مشاهده سطح معناداری ($0/12$) می‌توان دریافت که مقدار t در اینجا معنادار نشده است و این بدین معنی است که بین نمرات پیشرفت تحصیلی دختران و پسران در روش استقرایی در درک مطلب تفاوت معناداری وجود ندارد و این فرضیه مورد تأیید قرار نگرفت.

جدول شماره ۳ نشان می‌دهد که با محاسبه داده‌های به دست آمده در این فرضیه هم، مقدار f برابر با ($24/5$ و سطح معناداری: $0/001$) بوده است. بدین معنی که بین میزان پیشرفت تحصیلی پسران گروه استقرایی و قیاسی در دستور زبان در پس آزمون تفاوت معنادار وجود دارد. این فرضیه نیز مورد تأیید قرار گرفت. میانگین نمرات دستور زبان گروه استقرایی در پس آزمون $13/07$ و برای گروه قیاسی میانگین $9/9$ به دست آمده است که این نشان دهنده تأثیر روش استقرایی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر در دستور زبان است. لذا فرضیه سوم تحقیق نیز مورد تأیید قرار می‌گیرد و پسرانی که با روش استقرایی آموزش دیدند در دستور زبان نمرات بهتری دریافت کردند. نتایجی که در مورد دختران هم مشاهده شد.

فرضیه چهارم: بین میزان پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر که با روش قیاسی و استقرایی آموزش دیده‌اند در موضوع درک مطلب تفاوت معنادار وجود دارد.

همان گونه که در جدول شماره ۴ مشاهده می‌شود، مقدار f برابر با ($20/2$) شده که این مقدار در سطح ($0/001$) معنادار است. بنابراین نتیجه می‌گیریم که بین میزان پیشرفت تحصیلی پسران گروه استقرایی و قیاسی در درک مطلب در پس آزمون پس از حذف تأثیر پیش آزمون تفاوت معنادار وجود دارد. همان گونه که مشاهده می‌شود میانگین نمرات درک مطلب گروه استقرایی در پس آزمون $13/2$ و برای گروه قیاسی میانگین $9/9$ به دست آمده

جدول ۴ - تفاوت نمرات پس آزمون پیشرفت تحصیلی پسران در روش تدریس قیاسی و استقرایی در درک مطلب

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	f	سطح معناداری
اثر پیش آزمون	۸/۷۵۳	۱	۸/۷۵۳	۱/۱	۰/۲
اثر متغیر مستقل	۱۵۲/۵۱۷	۱	۱۵۲/۵۱۷	۲۰/۲	۰/۰۰۱
خطا	۴۳۰/۳۸	۵۷	۷/۵	-----	-----
کل تعدیل شده	۸۶۲۰	۶۰	-----	-----	-----

جدول ۵ - تفاوت نمرات پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر و دختر آموزش دیده به روش استقرایی در قسمت دستور زبان انگلیسی

جنسیت	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	درجه آزادی	سطح معناداری
دختر	۳۰	۱۳/۹	۱/۱	۲/۰۸	۵۸	۰/۰۴
پسر	۳۰	۱۳/۰۶	۲/۰۶			

جدول ۶ - تفاوت نمرات دانش‌آموزان دختر و پسر در روش تدریس استقرایی در موضوع درک مطلب زبان انگلیسی

جنسیت	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	t	درجه آزادی	سطح معناداری
دختر	۳۰	۱۳/۹	۱/۳	۱/۵	۵۸	۰/۱
پسر	۳۰	۱۳/۲	۲/۴			

بحث و نتیجه‌گیری

هم‌زمان با پیشرفت دانش و آگاهی و به وجود آمدن روش‌های جدید تدریس در حوزه تعلیم و تربیت، نظام‌های آموزشی تلاش کرده‌اند تا بهترین و مؤثرترین روش‌های یادگیری را شناسایی کنند و معلمان را جهت استفاده کردن از این روش‌ها در کلاس درس آموزش دهند. یکی از روش‌هایی که در حوزه زبان انگلیسی مطرح است. روش تدریس استقرایی است. در این روش فراگیران در کلاس کاملاً فعال بوده، توجه روی تعامل و ارتباط آنها با یکدیگر است. این پژوهش به منظور بررسی تأثیر روش استقرایی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در درس زبان انگلیسی انجام شد. نتایج تحقیقات در مورد تأثیر این روش اثرات یکسانی را به ویژه در مورد دو جنس، نشان نداده‌اند. مثلاً این که، اگر چه اکثر آنها معتقدند که روش استقرایی به طور کلی دارای جنبه‌های مثبت فراوانی است اما روش قیاسی نیز به خصوص در مورد پسران، می‌تواند نتایج خوبی را در دستور زبان و درک مطلب زبان انگلیسی داشته باشد.

لذا این تحقیق به قصد روشن‌گری بیشتر در مورد تأثیر این روش بر یادگیری زبان دوم در مورد دانش‌آموزان مقطع راهنمایی انجام گرفت. بر مبنای تحقیقات پیشین، فرضیاتی تدوین و مورد آزمایش قرار گرفتند که به طور خلاصه، نتایج نشان داد که فرضیه اول تأیید شد و بین نمرات دختران گروه استقرایی و قیاسی در دستور زبان در پس آزمون تفاوت معنادار وجود دارد. میانگین نمرات دستور زبان گروه استقرایی در پس آزمون ۱۳/۹ و برای گروه قیاسی ۹/۹ شده است که این نشان دهنده تأثیر روش استقرایی بر پیشرفت تحصیلی دستور زبان دختران است. نتایج این تحقیق با نتایج تحقیقات زیر همسویی دارد. فاطمه بهجت (F.Bhjat, 2008) در تحقیق خود بیان کرد که خانم‌ها در آزمون گرامر با شیوه استقرایی موفق‌تر بوده‌اند. میشل و ریموند (Mitchel and Remond, 1993) اظهار می‌دارند که آموزش استقرایی زبان برای دانش‌آموزان مؤنث مقطع مقدماتی بسیار مؤثر است. براون (Brown, 2001) بیان کرد که جنس مؤنث گرامر را با روشی تدریس استقرایی بهتر یاد

پیش آزمون تفاوت معناداری و جود دارد. میانگین نمرات دستور زبان گروه استقرایی در پس آزمون ۱۳/۷ و برای گروهی که به روش قیاسی آموزش دیده بودند، ۹/۹ به دست آمده است که این نشان دهنده تأثیر روش استقرایی بر پیشرفت تحصیلی دستور زبان انگلیسی پسران بوده است. بنابراین فرضیه سوم نیز تأیید می‌شود. نتایج این فرضیه با نتایج تحقیق ای چن چیانگ (۲۰۱۰) با عنوان «تأثیر دو روش تدریس قیاسی و استقرایی بر یادگیری گرامر و یادگیری نوشتن دانشجویان کالج» و پژوهش مریم احمدی نژاد (M.Ahmadinejad, 2010) با عنوان «مقایسه اثر بخشی دو روش استقرایی و قیاسی بر یادگیری و یادآوری در درس ریاضی» همسویی دارد. این فرضیه نشان می‌دهد پسرانی که به شیوه استقرایی آموزش دیده‌اند، عملکرد بهتری نسبت به کسانی که به شیوه قیاسی آموزش دیده‌اند، داشته‌اند. در این مورد هم می‌توان گفت که به علت کشف و فهم عمیق مطالب، انتقال بیشتر یادگیری، یاد دارای طولانی‌تر و حفظ استقلال و آزادی عمل یادگیرنده، پسران تحت آموزش استقرایی نتیجه بهتری گرفته‌اند. همچنین روش تدریس استقرایی به علت افزایش مهارت‌های کشف قاعده و حل مسأله، تفکر انتقادی، رشد آگاهی اجتماعی و اعتماد به نفس، بالا بردن حس استقلال در یادگیری و افزایش توان گروهی نتیجه بهتری را نصیب فراگیران در آزمون پیشرفت تحصیلی می‌کند. در این روش، معلم زبان، هدف آموزش زبان خارجی را این می‌داند که شاگردان، زبان را بدون یادآوری قواعد، بدون تحلیل واژگانی و دستوری صورت‌های زبانی به شکل بی واسطه و به عنوان وسیله ارتباطی به کار برند.

تجزیه و تحلیل مربوط به فرضیه چهارم تحقیق نشان داد که بین میزان پیشرفت تحصیلی پسران گروه استقرایی و قیاسی در درک مطلب در پس آزمون پس از حذف تأثیر پیش آزمون تفاوت معنادار وجود دارد و میانگین نمرات درک مطلب گروه استقرایی در پس آزمون ۱۳/۱ و برای گروه قیاسی میانگین ۹/۹ به دست آمده است که این نشان دهنده تأثیر روش استقرایی بر پیشرفت تحصیلی درک مطلب پسران بوده است. بنابراین فرضیه چهارم تأیید می‌گردد. نتایج این پژوهش با نتایج تحقیقی که در فرضیه

می‌گیرند. از آنجا که یادگیری تنها آموختن مهارتی خاص یا مطالب درسی نیست، بلکه در رشد هیجانی، رشد شخصیتی، تعامل اجتماعی انسان دخالت دارد در این مورد می‌توان گفت که دانش‌آموزان به علت استقلال عمل و تنظیم اطلاعات توسط خودشان در روش استقرایی در هنگام آزمون مطالب را بهتر به خاطر می‌آورند و عملکرد بهتری دارند.

تجزیه و تحلیل مربوط به فرضیه دوم تحقیق نشان دهنده آن بود که بین میزان پیشرفت تحصیلی دختران گروه استقرایی و قیاسی در درک مطلب در پس آزمون و تفاوت معنادار وجود دارد. همچنین میانگین پیشرفت تحصیلی در درک مطلب گروه استقرایی پس از حذف تأثیر پیش آزمون ۱۳/۹ و برای گروه قیاسی میانگین ۱۰ به دست آمده است که این نشان دهنده تأثیر روش استقرایی بر پیشرفت تحصیلی درک مطلب است. بنابراین فرض دوم تأیید می‌گردد. نتایج این فرضیه با نتایج تحقیقاتی که در فرضیه اول به آنها اشاره شد، همسویی دارد. این فرضیه نشان می‌دهد که دخترانی که به شیوه استقرایی آموزش دیده‌اند، عملکرد بهتری نسبت به کسانی که به شیوه قیاسی آموزش دیده‌اند، داشته‌اند. در این مورد هم می‌توان گفت که به علت تعامل زیادتر دانش‌آموزان در حین یادگیری و فرصت کافی برای یادگیری و نقش فعال یادگیرنده، دختران تحت آموزش استقرایی نتیجه بهتری گرفته‌اند. بنابراین می‌توان در فعالیت‌های آموزشی با توجه به پیشرفت علوم و فنون به این باور رسید که وظیفه مربیان در فرآیند آموزش، تنها انتقال واقعیت‌های علمی نیست، بلکه باید موقعیت مطلوب یادگیری را فراهم کرد، باید چگونه اندیشیدن و چگونه آموختن را به شاگردان آموخت. اگر فراگیران روش آموختن را یاد بگیرند، خود خواهند آموخت، اگر بتوان هدف‌های آموزشی را به وضوح مشخص کرد و با سازماندهی درست محیط آموزشی، زمینه تجارب و فعالیت‌های آموزشی را فراهم ساخت، یادگیری خود به خود صورت خواهد گرفت.

تجزیه و تحلیل مربوط به فرضیه سوم نشان داد که بین میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسرگروه استقرایی و قیاسی در دستور زبان در پس آزمون پس از حذف تأثیر

خارجی و می‌دارد، نه گفتگو پیرامون ویژگی‌های گوناگون زبان و این می‌تواند بر نتیجه نهایی آزمون اثر بگذارد.

تجزیه و تحلیل مربوط به فرضیه ششم نشان داد که بین میزان پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر که با روش استقرایی آموزش دیده اند در موضوع درک مطلب تفاوت معنادار وجود ندارد. لذا فرضیه ششم رد می‌شود. هر چند که در قسمت درک مطلب هم نمرات دختران کمی بیشتر از پسران بوده است و نشان دهنده تأثیرگذاری بیشتر این روش بر یادگیری دختران بوده است. نتایج این تحقیق با پژوهش ای چن چیانگ (Yi-chen (chiang, 2010) وجویس، پک، و براون (Joyce and others, 2000) و رایتز (Wrights, 1997) که نشان دهنده تأثیرگذاری کلی این روش بر یادگیری دانش آموزان صرف نظر از عامل جنسیت است، همسویی دارد. احتمالاً عواملی که به شرح ذیل بیان می‌شود می‌تواند در نتایج آزمون تأثیر قابل توجهی داشته باشد در روش استقرایی، موقع ارزشیابی تکلیف درسی شاگردان، معلم از آنان باز آفرینی فعال مطلب زبانی را می‌خواهد نه دریافت یا باز آفرینی ساده آن را. در این روش، معلم از شاگردان می‌خواهد که بدون نگاه به دفتر تکلیف، خود جملات را باز آفرینی کنند یا روی تخته بنویسند. همچنین از شاگردان می‌خواهد تا جملات مشابهی را ترجمه کنند نه همان جملات را. مربی پس از توضیح نظری ویژگی دستوری جدید، نخستین مرور را با کاربرد آن در گفتار انجام می‌دهد و به تمرین‌های عملی گفتاری شاگردان توجه خاصی دارد. روش استقرایی قدرت تفکر و درک مفاهیم را در فراگیران تقویت می‌کند، تحمل ابهام و استدلال استقرایی را در فراگیران افزایش می‌دهد، یادگیری برای فراگیران جنبه معمایی پیدا می‌کند و لذا انگیزه یادگیری در فراگیران افزایش می‌یابد. از این رو، نمره درک مطلب دانش‌آموزانی که با روش استقرایی آموزش دیده اند، بیشتر است.

باتوجه به اطلاعات به دست آمده از این پژوهش می‌توان گفت که در مجموع، روش تدریس استقرایی نسبت به روش تدریس قیاسی تأثیر بیشتری در پیشرفت درس زبان انگلیسی دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی هم در دختران و هم در پسران دارد. در روش استقرایی از

سوم به آن اشاره شد، هم‌خوانی دارد. در این مورد هم می‌توان گفت، از آنجایی که شاگردان دریافت کننده و پذیرنده محض نیستند و فراگیران فعال‌اند و در طرح و اجرای برنامه دقیقاً سهیم و شریک هستند، انگیزه یادگیری در فراگیران افزایش می‌یابد و پسران تحت آموزش استقرایی نتیجه بهتری گرفته‌اند. همچنین در روش تدریس استقرایی، درس زبان عملی است نه نظری، و هدف آموزش تسلط عملی بر زبان خارجی است که فراگیران در نتیجه تمرین زبان (گفتار) بدان دست پیدا می‌کنند که احتمالاً این عامل هم در نتیجه آزمون دخیل بوده است.

تجزیه و تحلیل مربوط به فرضیه پنجم تحقیق نشان داد که بین نمرات پیشرفت تحصیلی دختران و پسران در روش استقرایی در دستور زبان تفاوت معناداری وجود دارد. میانگین نمرات دختران بیشتر از پسران بوده است و این می‌تواند تا حدی با تحقیقات فاطمه بهجت (Bhjat, 2008)، میشل (Mitchel, 1993) و براون (Brown, 2001) که معتقد بودند دختران از روش استقرایی سود می‌برند، همسویی داشته باشد. اما شاید بتوان گفت که نتیجه این تحقیق با پژوهش ال بانا (EL- Banna, 1985) که معتقد است جنس مذکر گرامر را به روش تدریس قیاسی بهتر یاد می‌گیرند، همسویی ندارد. چرا که در این پژوهش، پسران نیز همانند دختران در گروه استقرایی نمراتی به مراتب بیشتر از گروه قیاسی به دست آورده‌اند. اما در مقایسه بین دو جنس، دختران از روش استقرایی سود بیشتری برده‌اند. به هر حال، برای اطمینان بیشتر در مورد تأثیرات آن بر دو جنس نیاز به تحقیقات بیشتری در سطوح مختلف آموزشی است. در هر حال، برتریت روش استقرایی در این است که در روش استقرایی معلم هدف آموزش زبان خارجی را این می‌داند که شاگردان زبان را بدون یادآوری قواعد، به شکل بی واسطه و به عنوان وسیله ارتباطی به کار برند. از این نظر معلم می‌کوشد که فراگیران توجه خود را بر اندیشه‌های بیان شده متمرکز سازند، نه بر ویژگی‌های زبانی گفتار. نیز معلم شاگردان را طوری پرورش می‌دهد که گفتارشان به زبان خارجی نه تنها باز آفریننده بلکه آفریننده و خلاق باشد. معلم در ساعت درس شاگردان را به گفتن و نوشتن به زبان

learning. M.Sc. Thesis, University of Shiraz. [Persian]

Ahmadinejad, Maryam. (2010). Compare the effectiveness of inductive and deductive methods of teaching mathematics on the learning and recall of the mathematic. Master's thesis, University of Shiraz. [Persian]

Assae, Ali. (1959). Is it really difficult to learn a foreign language. Journal of Education. version. 30, No. 7, April: 1959, pp. 21-24. [Persian]

Bhjat, F. (2008). Inductive and deductive approach to grammar teaching and the result of the grammar test of student. Master's thesis, University of Abadeh. [Persian]

Bazrafshan, M.. (1997). The effect of two methods of teaching :from example to rules and from rules to examples in physics course and it's interaction with intelligent. M.Sc. Thesis, University of Shiraz. [Persian]

Ellis, Rod. (2009), Learning a second language (Translation: Ali Rahimi, Z. Bagheri). Tehran: Forest publication. (Original publication 1997). Page 1. [Persian]

Fahim, M. , Haqqani, M. (2005). Principles and Technology of Language Learning, Tehran: Rahnama Publications. [Persian]

Fahim, M.. (2004). A overview of the history of developments in teaching and learning a foreign language or second language. Language Development, No. 73, Vol 19. Pp. 3-12. [Persian]

Ghanaatpishe, F. (2006). Survey of Persian language interference in learning English language high school students. Master's thesis. Tehran University. [Persian]

Joyce, b. (1995). It must be taught. (translated by Kievan Amooee), Tehran, Talaye publication. [Persian]

Khankhdany Mohammadi, M. (2001). Degree of effectiveness of inductive and deductive methods of teaching English language on the learning of the learners in an English training institution of Shiraz. Master's thesis, University of Shiraz. [Persian]

محدودیت معلم کاسته شده، دانش‌آموزان در جریان کلاس به تعامل با یکدیگر می‌پردازند. از این رو، می‌توان گفت انگیزه یادگیری در این روش افزایش و اضطراب و نگرانی کاهش می‌یابد. از سوی دیگر، دانش‌آموزان خودشان در تلاش برای یادگیری هستند و می‌توان گفت همین امر باعث یادگیری بیشتر و در نتیجه پیشرفت تحصیلی بهتری می‌شود. در بررسی دو روش استقرایی و قیاسی جنسیت نقش تعیین‌کننده‌ای در این تحقیق نداشت. پس نتیجه می‌گیریم که برای هر دو جنس باید از محوریت معلم کاسته و بر فعالیت دانش‌آموزان در حین آموزش بیشتر بها دهیم و روش‌هایی را به کار گیریم که دانش‌آموزان خود بتوانند به یادگیری پرداخته، در نتیجه یادگیری بهتری داشته باشند. تحقیقات اخیر در سایر کشورها نیز نشان می‌دهد که میزان توجه به شیوه استقرایی بیشتر شده است و با توجه به موفق بودن این روش لزوم توجه بیشتر به آن در تدریس در کشور ما هم جلب نظر می‌کند، به ویژه در پایه سوم که دانش‌آموزان تا حدودی به زبان انگلیسی آشنایی دارند و از رو با روش‌های نوین تدریس و استفاده از زبان مقصد در حین تدریس سازگاری بیشتری نشان می‌دهند. در پایان پیشنهاد می‌شود که در سایر نقاط کشور و همچنین در پایه‌های تحصیلی بالاتر هم در مورد تأثیر این روش بر یادگیری درس زبان انگلیسی دانش‌آموزان تحقیقات بیشتری به منظور مقایسه با نتایج این تحقیق انجام پذیرد تا در صورت مثبت بودن نتایج تحقیقات بعدی، تلاش بیشتری در جهت ترویج روش استقرایی در آموزش زبان انگلیسی توسط مربیان تربیت معلم انجام پذیرد.

منابع

Abbasi, M., Ahmadi, G.R, Lotfi, A.R. (2009). Problems of teaching and learning English in high school students from the perspective of Isfahan teachers. Research in Curriculum Planning. Journal of Research in Curriculum Planning, Islamic Azad University-Khorasgan Isfahan) Branch). Volume One. No. 22. Pp. 141-156. [Persian]

Ahmadi, Bijan. (2004). Effectiveness of training methods of problem solving on the mathematic

Tallemadge, Gk., and J.W. sheerer. (1971). Interactive relationships among learner characteristics, types of learning, instructional methods, and subject matter variables. *Journal of Educational Psychology*, Vol 62, 31-38.

Tomlinson, R.M. (1962). A comparison of four methods of presentation for teaching complex Technical material. Unpublished PH.D Thesis university of Illinois. United State of America.

Wrights , D. P. (1977). Interactions between instructional methods and styles of concept Learning. *Journal of Education Resarch*. 10,3: 159 .

Yi- Chen Chiang. (2010). The Effects of Adopting Deductive and Inductive Methods in an English Grammar and Writing class for English-Major Freshmen in a Technological college. Master's Thesis. Taiwan .

-Shoari nejad, A.A. (1984). Psychology of learning and its application in education, Toss publications, Tehran. [Persian]

Brown .H. D. (2001). Teaching by principles. (2th edition). Pearson Education Company .

EL- Banna .I. A. (1985) . Deductive versus inductive teaching of grammarian experimental investigation. ERIC- Education Resources Information Center .

Guttrie, J. T. (1967). Expository Instruction versus A Discovery Method. *Journal of Education psychology*. Vol 58(1), 45-49

Guttrie, J. T. and t. l. Baldwin. (1970). Effects of discrimination, grammatical rules, and application of rules on the acquisition of grammatical concepts. *Journal of Educational Psychology*, Vol 61(5), 358-364 .

Guttrie , J. T. (1971). Relationships of Teaching Method, socioeconomic status, and Intelligence in concept formation. *Journal of Education psychology*. Vol 62(4), 345-351.

Haight ,C. Herron,C, & Cole, P.S.(2007). The effects of deductive and inductive instructional approaches on foreign language college classroom. *Foreign language Annals*, vol . 40, No.2, pp.288-310.

- Joyce, B., & Weil, M., & Calhoun, E. (2000). Model of teaching (6 Th Ed., pp.130 141). Boston. Allyn and Bacon

Mitchel, T. J., & Remond , L. M. (1993). Rethinking grammar and communication. *Language Annuals* , vol. 26, no.1, pp. 13-19 .

-Suk myser, Dianed.(1974). Comparison of Inductive and Deductive programmed Instruction on Chemical. Equilibrium for High School chemistry students. *Journal of Research in Science Teaching* 11,1: 67-77

Tallemadge, Gk. and J. W. sheerer.(1969). Relationships among Learning stylish, Instructional methods, and the Nature of learning Experiences. *Journal of Educational Psychology*, 1969,60, PP: 222-230