



## Crafting a Comprehensive Model of Language Teachers' Attributes: Insights from Non-Iranian Persian Learners on Essential Knowledge, Competencies, and Traits

Vakilifard, Amirreza<sup>1</sup> 

Imam Khomeini International University, Qazvin, Iran

Keshavarz Afshar, Anis<sup>2</sup> 

Imam Khomeini International University, Qazvin, Iran

### Abstract

The role of a language teacher is of utmost importance in the teaching and learning process, exerting a significant influence on education quality, student learning experiences, academic performance, personal development, and self-confidence. This research aims to identify and model the characteristics of an effective teacher for teaching Persian as a second language. Using field research and a questionnaire, the study gathered responses from 63 participants, including Persian learners and non-Iranian male and female students. The findings emphasize the paramount significance of language didactics knowledge, linguistic content knowledge, and social and emotional competencies in the effectiveness of Persian language teachers. Regarding personality traits, language learners prioritize politeness and respect towards the learner's individuality, fostering an inclusive learning environment. Actively listening to learners' opinions and building their confidence are also crucial aspects, highlighting the value of active communication. In terms of social and emotional competencies, language learners highly value the encouragement of extracurricular language learning, underscoring the need for motivation and support in terms of self-efficacy. The importance of motivational strategies and good communication competencies is also recognized, emphasizing their role in successful language teaching. In the field of didactics knowledge, language learners identify three essential competencies: providing explanations of grammar and vocabulary using real-life examples, designing clear and goal-oriented lessons, and presenting teaching content in a learner-friendly manner while adapting instructional methods. These findings underscore the importance of teaching expertise, instructional clarity, and consistency. Proficiency in reading, writing, speaking, and listening comprehension, along with familiarity with Persian language rules and vocabulary, is deemed crucial in terms of linguistic content knowledge. These competencies contribute to a comprehensive understanding of the language. In terms of technology, language learners acknowledge the significance of incorporating visual and audio tools in language learning. They also recognize the value of utilizing language teaching software, online dictionaries, translation tools, and digital resources for interactive activities such as tests and online assessments. These findings highlight the increasing role of technology in language teaching, as perceived by language learners. It is worth noting that there were no significant variations in perceptions among Persian learners, non-Iranian students, or between genders regarding the desirable traits of an efficient Persian language teacher. This research provides valuable insights for educators, informing them about the essential attributes required for enhanced educational standards and fostering a better understanding of learner perspectives.

**Keywords:** Persian language, Didactics linguistics, Effective teacher, Language learner.

1. [vakilifard@hum.ikiu.ac.ir](mailto:vakilifard@hum.ikiu.ac.ir) (Corresponding Author)


2. [a.afshar@edu.ikiu.ac.ir](mailto:a.afshar@edu.ikiu.ac.ir)

**How to cite:** Vakilifard, A., & Keshavarz Afshar, A. (2024). Crafting a Comprehensive Model of Language Teachers' Attributes: Insights from Non-Iranian Persian Learners on Essential knowledge, Competencies, and Traits. *Language and Linguistics*, 19(37), 55-84. doi: [10.30465/LSI.2024.47305.1718](https://doi.org/10.30465/LSI.2024.47305.1718)




## تدوین الگوی فراگیر ویژگی‌های مدرسان زبان: دیدگاه‌های فارسی‌آموزان غیرایرانی درباره دانش‌ها، توانش‌ها و ویژگی‌های بنیادین

دانشگاه بین‌المللی امام خمینی، قزوین، ایران

وکیلی فرد، امیررضا 

دانشگاه بین‌المللی امام خمینی، قزوین، ایران

کشاوری افشار، انیس 

### چکیده

نقش مدرس زبان در فرآیند تدریس و یادگیری بسیار مهم است و بر کیفیت آموزش، تجربیات یادگیری زبان‌آموزان، عملکرد تحصیلی، رشد شخصی و اعتماد به نفس تأثیر می‌گذارد. هدف این پژوهش شناسایی و الگوسازی ویژگی‌های یک مدرس کارآمد در تدریس زبان فارسی به عنوان زبان دوم است. برای این منظور، با استفاده از مطالعات میدانی و پرسش‌نامه، پاسخ‌های ۶۳ نفر از زبان‌آموزان فارسی و دانشجویان غیرایرانی دختر و پسر گردآوری شد. یافته‌ها اهمیت دانش آموزش‌کاوی، دانش محتوای زبانی و توانش‌های اجتماعی و عاطفی در کارایی مدرسان زبان فارسی را مورد تأکید قرار می‌دهند. زبان‌آموزان در بخش ویژگی‌های شخصیتی، ادب و احترام به شخصیت زبان‌آموزان را که به ایجاد یک محیط یادگیری مشارکتی کمک می‌کند، در اولویت قرار می‌دهند. گوش دادن فعالانه به نظرات فراگیران و ایجاد اعتماد به نفس در آنها توسط مدرس نیز از جنبه‌های مهمی است که ارزش ارتباط فعال را برجسته می‌کند. از نظر توانش‌های اجتماعی و عاطفی، زبان‌آموزان تشویق به یادگیری زبان خارج از برنامه را بسیار ارزشمند می‌دانند و بر نیاز به انگیزه و حمایت از نظر خودکارآمدی تأکید می‌کنند. اهمیت راهبردهای انگیزشی و توانش‌های ارتباطی خوب نیز مهم شناخته شده و بر نقش آنها در آموزش موفق زبان تأکید شده است. در زمینه دانش آموزش‌کاوی، زبان‌آموزان سه توانش ضروری را شناسایی کردند: ارائه توضیحات درباره دستور و واژه با استفاده از مثال‌های واقعی، طراحی درس‌های واضح و هدفمند و ارائه محتوای آموزشی به شیوه‌های آموزشی متنوع. یافته‌ها نیز بر اهمیت توانش در تدریس، آموزش آشکار و سازگاری تأکید می‌کند. مهارت در خواندن، نوشتن، گفتار و درک شنیداری در کنار آشنایی با قواعد و واژگان زبان فارسی از نظر دانش محتوای زبانی بسیار مهم تلقی می‌شود. این مهارت‌ها به درک جامع زبان کمک می‌کنند. از نظر فناوری، زبان‌آموزان اهمیت گنجانیدن ابزارهای دیداری و صوتی در یادگیری زبان را تصدیق می‌کنند. زبان‌آموزان استفاده از نرم‌افزار آموزش زبان، واژه‌نامه‌های برخط، ابزار ترجمه و منابع دیجیتالی برای فعالیت‌های تعاملی مانند آزمون‌های برخط را در اولویت قرار می‌دهند. این یافته‌ها نقش فزاینده فناوری در آموزش زبان را برجسته می‌کنند. سایر نتایج نشان می‌دهند که تفاوت معناداری در دیدگاه‌های فارسی‌آموزان و دانشجویان غیرایرانی از یک طرف و به لحاظ ویژگی‌های مطلوب یک مدرس کارآمد میان جنسیت‌ها وجود ندارد. یافته‌های این پژوهش اطلاعات متنوعی را درباره ویژگی‌های حیاتی مورد نیاز تدریس زبان در اختیار مدرسان قرار می‌دهد و به بهبود استانداردهای آموزشی برای جذب مدرس و نیز درک مدرسان از دیدگاه‌های زبان‌آموزان کمک می‌کند.

**کلیدواژه:** زبان فارسی، آموزش‌کاوی، زبان‌شناسی، مدرس کارآمد، یادگیرنده زبان

## ۱ مقدمه

چندین دهه پیش، نقش اصلی مدرس زبان انتقال دانش به زبان‌آموزان بود. زبان‌آموزان در عمل دریافت‌کنندگان منفعل اطلاعات بودند. در چارچوب دانش آموزش‌کاوی<sup>۱</sup> زبان، مدرس بر اساس دیدگاه ساختارگرایی<sup>۲</sup>، بیشتر بر آموزش ساخت‌های دستوری و واژه تأکید داشت و به توضیح مفاهیمی درباره این دو حوزه می‌پرداخت. با این حال، بیش از هفت دهه از دوره حاکمیت این رویکرد بر آموزش‌کاوی زبان گذشته است. با گسترش دانش‌های دیگر، این رویکرد سنتی در «آموزش و پرورش»<sup>۳</sup> تکامل یافته و بسیار تعاملی‌تر و مشارکتی‌تر شده است.

مدرس زبان دیگر تنها رساننده دانش از منبعی (فرد دیگری یا خودش) به زبان‌آموز نیست. بلکه باید ویژگی‌های دیگری را نیز داشته باشد تا چرخه یاددهی-یادگیری زبان کامل شود. باید بکوشد که یادگیرنده را بیشتر درگیر فرآیند یادگیری کند تا نقش فعال‌تری در شکل دادن به تجربیات آموزشی خود داشته باشند. بدیهی است که در همین راستا، مدرس زبان نباید تنها زبانی را بداند که آموزش می‌دهد، بلکه باید دارای توانش‌های دیگری چون سازماندهی موفقیت‌آمیز برنامه‌های درسی، ارزشیابی آموخته‌های زبان‌آموزان، مدیریت مسائل فرهنگی و روانشناختی زبان‌آموزان در کلاس، ... نیز باشد.

از سویی گذراندن دوره‌های فارسی در سال‌های گذشته برای فارسی‌آموزان با چالش‌هایی همراه بوده است. فارسی‌آموزان، بویژه از کشورهای شرق آسیا، در یادگیری زبان فارسی، با دشواری‌هایی روبرو بوده‌اند. نتایج پایان دوره‌های یادگیری زبان فارسی برخی از آنان، با وجود به‌کارگیری تلاش‌های بسیار و بهره‌گیری از امکانات آموزشی لازم در مراکز، نشان می‌دهد که کوشش‌هایشان برای رسیدن به پیشرفت‌های مطلوب در مراکز آموزش زبان فارسی موفقیت چشمگیری در پی نداشته است.

همواره برای این که یادگیری با موفقیت همراه باشد، از مثلث مدرس، زبان‌آموز و محتوای آموزشی سخن به میان می‌آید. پژوهش‌هایی که به طور کلی در سایر رشته‌ها انجام گرفته است، نشان می‌دهد که ویژگی‌های مدرس از قبیل توانش‌های تدریس و روش‌های آموزش حتی روی ویژگی‌های شخصیتی زبان‌آموزان، گرایش‌های یادگیری، انگیزه و نتایج یادگیری تأثیر می‌گذارد. اما در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، نبود چارچوب و معیاری برای انتخاب مدرس، باعث شده است که گاهی از افراد غیرمتخصص نیز در آموزش زبان فارسی استفاده شود. برخی از فارسی‌آموزان در حین یادگیری زبان فارسی احساس می‌کنند که مدرسانشان انتظارات آنها را

---

1. didactics  
2. structuralism  
3. education

برآورده نمی‌سازند و از آنان انگیزه، علاقه، شکیبایی و اشتیاق لازم را دریافت نمی‌کنند. از همین رو، از شرکت در آزمون‌های استاندارد بین‌المللی و بی‌طرف زبان فارسی، احساس نگرانی می‌کنند؛ همین مسئله، در مورد مراکز زبان فارسی آموزش‌دهنده آنان نیز مصداق دارد. مسئله اصلی اینجاست که به نظر می‌رسد بخشی از ناکامی فارسی‌آموزان به توانمندی‌ها و تخصص مدرسان بازمی‌گردد و برای رفع این مسئله، در کنار سایر عواملی چون استفاده از منابع آموزشی متناسب با نیازها و ویژگی‌های فارسی‌آموزان، باید سه محور مدرس، زبان‌آموز و محتوای آموزشی بررسی شود. در این پژوهش، به مدرس آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان و ویژگی‌هایش پرداخته می‌شود.

به نظر می‌رسد که در حوزه آموزش زبان فارسی هنوز پژوهشی در مورد معیارهای به‌کارگیری مدرسان و کارآمدی<sup>۱</sup> آنان انجام نگرفته است. نبود چارچوب و معیارهای مشخص باعث می‌شود که مدرسان جذب‌شده در مراکز آموزش عالی از تخصص آموزش زبان فارسی، استانداردهای روز دنیا، معیارهای مهارتی و شخصیتی و بسیاری از ویژگی‌های لازم برای آموزش به فارسی‌آموزان غیرایرانی برخوردار نباشند. چنین وضعی احتمالاً سبب می‌شود که فارسی‌آموزان زیادی در رسیدن به هدف‌های آموزشی خود در یک بازه زمانی بهینه با دشواری روبرو گردند و نتوانند یادگیری موفق داشته باشند. با انجام این پژوهش، چارچوبی نسبتاً جامع به دست می‌آید که یک مدرس خوب با بهره‌گیری از آن، می‌تواند نقشی تأثیرگذار و محوری در مدیریت کلاس و آموزش مناسب و اثربخش برای فارسی‌آموزان ایفا کند. هم‌چنین، مدرسان آموزش زبان فارسی نقشی بنیادی در کیفیت و موفقیت آموزشی فارسی‌آموزان دارند.

هدف این پژوهش، بررسی و شناسایی ویژگی‌های گوناگون مدرس کارآمد<sup>۲</sup> آموزش زبان فارسی است. در این راستا پژوهش حاضر در پی پاسخ به پرسش‌های زیر است:  
نخست: از دیدگاه فارسی‌آموزان غیرایرانی، ویژگی‌های مدرس کارآمد آموزش زبان فارسی به ترتیب اولویت کدام است؟

دوم: چه تفاوتی میان دیدگاه‌های دانشجویان و فارسی‌آموزان دختر و پسر در مورد ویژگی‌های مدرس کارآمد آموزش زبان فارسی وجود دارد؟  
سوم: چه تفاوتی میان دیدگاه‌های فارسی‌آموزان (که هنوز زبان فارسی می‌آموزند) و دانشجویان غیرایرانی (که دوره‌های فارسی‌آموزی را سپری کرده‌اند)، در مورد مدرس کارآمد آموزش زبان فارسی وجود دارد؟

---

1. effectiveness  
2. effective teacher

## ۱-۱- توانایی‌ها و ویژگی‌های مدرس زبان

در حوزه‌های گوناگون علمی از جمله آموزش، پزشکی، حقوق و ... کارآمدی به صورت متفاوت درک و تفسیر می‌شود. برخی مفهوم کارآمدی را انجام بهترین کار با کمترین کوشش و صرف زمان تعریف می‌کنند و برخی دیگر، کارآمدی را داشتن دانش و استفاده از آن می‌دانند. به‌رغم برداشت‌های متفاوت در مورد کارآمد بودن یا نبودن، آنچه پژوهشگران بر آن توافق دارند، این است که کارآمدی به معنای موفقیت در تولید نتیجه مطلوب یا نتیجه مورد نظر است (دینسرا<sup>۱</sup>، گوکسو<sup>۲</sup> و یازیکی<sup>۳</sup>، ۲۰۱۳).

توانمندی‌های یک مدرس کارآمد آموزش زبان را می‌توان در بخش‌های بی‌شماری از جمله «دانش‌ها» و «توانش‌ها» و «سایر ویژگی‌ها» دسته‌بندی کرد. توانایی یک مدرس در جذب و الهام بخشیدن به زبان‌آموزان نیازمند آن است که مدرسان در بهبود مداوم توانش‌ها و دانش‌های خود بکوشند تا زبان‌آموزان بتوانند آموزش با کیفیت و مناسبی دریافت کنند و برای موفقیت در آینده آماده شوند. به مجموعه این توانش‌ها و دانش‌ها در بخش زیر به صورت مشروح پرداخته خواهد شد.

**توانش‌های عاطفی و اجتماعی:** یکی از ویژگی‌های مدرس کارآمد آموزش زبان، دارا بودن توانش‌های عاطفی و اجتماعی است (روبیو<sup>۴</sup>، ۲۰۱۰). از سوی دیگر، توانش‌های اجتماعی و عاطفی به توانایی مدرس در تعامل با دیگران و مدیریت احساسات خود اشاره دارد. توانش‌های اجتماعی شامل ارتباط مؤثر، همکاری و حل تعارض است. توانش‌های عاطفی به توانایی تنظیم احساسات، نشان دادن همدلی و ایجاد روابط مثبت با دیگران اشاره دارد.

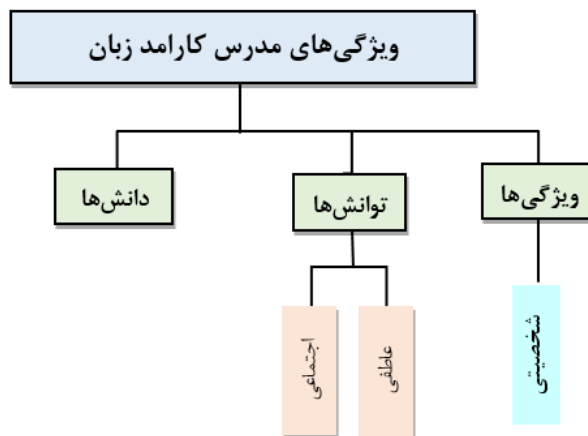
داشتن این توانش‌ها به مدرسان کمک می‌کند تا فضای یادگیری مناسبی را به دور از فشارهای روانی برای یادگیری فراهم کنند. فضای یادگیری مناسب به برقراری ارتباط و تعامل بهتر و افزایش انگیزه‌های زبان‌آموزان و نیز درگیر شدن عاطفی آنان با محتوای درسی کمک می‌کند. از دیدگاه زبان‌آموزان، احترام، انصاف و عدالت به عنوان پیش‌نیاز یادگیری مؤثر شناخته می‌شوند. آنان انتظار دارند که حتی در صورت بروز رفتار نامناسب از سوی خویش، مدرس زبان به فرهنگ و پیشینه قومی‌شان احترام بگذارد و در داخل و خارج از کلاس در مورد ویژگی‌های فردی، سن، پیشینه، قومیت و مذهب زبان‌آموزانش با انصاف و برابری رفتار کند (روبیو، ۲۰۱۰).

---

1. A. Dincera  
2. A. Goksu  
3. M. Yazici  
4. C. Rubio

**ویژگی‌های شخصیتی:** یک مدرس کارآمد معمولاً ویژگی‌های شخصیتی خاصی مانند شکیبایی، همدلی، خلاقیت، اشتیاق و اخلاق کاری قوی را نشان می‌دهد. هنگام کار با زبان‌آموزانی که ممکن است با سرعت‌های متفاوتی یاد بگیرند یا نیازهای متفاوتی داشته باشند، صبر اهمیت دارد. همدلی به مدرس اجازه می‌دهد تا زبان‌آموزان خود را درک کند و با آنها ارتباط برقرار کند و به ایجاد روابط قوی کمک کند. خلاقیت برای توسعه برنامه‌های درسی جذاب و فعالیت‌هایی که توجه زبان‌آموزان را به خود جلب می‌کند، ضروری است. اشتیاق به مدرسان در ایجاد یک محیط کلاس درس مثبت و جذاب کمک می‌کند، اما اخلاق کاری قوی به مدرسان کمک می‌کند تا به شکل سازماندهی‌شده بر اهداف خود متمرکز شوند (روبرتز<sup>۱</sup> و یون<sup>۲</sup>، ۲۰۲۲).

اگرچه عموم مردم توانش‌های اجتماعی و عاطفی و ویژگی‌های شخصیت را (نمودار ۱) اغلب به جای هم استفاده می‌کنند، اما این توانش‌ها لزوماً مترادف با یکدیگر نیستند و تمایز ظریفی میان آنها وجود دارد. ویژگی‌ها نشان‌دهنده گرایش‌ها هستند، اما توانش‌ها نشان‌دهنده مهارت‌ها و توانایی‌ها هستند. به عنوان مثال، یک فرد ممکن است دارای ویژگی درونگرا بودن اجتماعی باشد، اما همچنان دارای این توانایی نیز باشد که در صورت لزوم در کار گروهی مشارکت کند. هدف مشترک توانش‌های اجتماعی و عاطفی و ویژگی‌های شخصیتی در نهایت افزایش توانایی‌های افراد برای تعامل مؤثر با دیگران و مدیریت احساساتشان است (فراری<sup>۳</sup>، ۲۰۲۱).



نمودار ۱- ویژگی‌های شخصیتی و توانش‌های اجتماعی و عاطفی

1. B. Roberts
2. H. Yoon
3. P. Ferrari

**دانش آموزش کاوی:** دانش آموزش کاوی بخش‌های گوناگونی را در برمی‌گیرد که شناخت آنها برای یک مدرس کارآمد ضروری است. این دانش دربرگیرنده توانایی‌هایی چون تعیین اهداف آموزشی و تنظیم محتوای آموزشی متناسب با نیازهای خاص زبان‌آموزان و نیز استفاده از داده‌ها برای تدوین برنامه‌های آموزشی مناسب است (ریچاردز<sup>۱</sup>، ۲۰۱۷). مدرس کارآمد، توانایی تدوین اهداف آموزشی، الگوهای ارائه و چیدمان محتوای آموزشی را دارد. او به خوبی می‌تواند با واکاوی نیازهای زبان‌آموزان، از داده‌ها برای تدوین برنامه‌های آموزشی بهره‌گیر (ریچاردز، ۲۰۱۷). در این راستا، پس از گزینش و متناسب‌سازی کتاب درسی، وی دستورالعمل‌های آشکار درباره اجرای تمرین‌ها می‌دهد و کمک می‌کند که فارسی‌آموزان با برنامه درسی ارتباط برقرار کنند، دانش خویش را در آن موضوع تعمیق بخشند و محتوای آموخته‌شده را به روش‌های گوناگون به کار برند. علاوه بر آن، توانایی ارزیابی برنامه‌ها و منابع آموزشی بر اساس الگوها و بازبینی‌ها جزو بایسته‌های حرفه معلمی زبان است. هم‌چنین، مدرس کارآمد آموزش زبان، پیوسته خود را ارزیابی و نقد می‌کند و تأمل می‌کند که چگونه می‌تواند به کسانی که در یادگیری دچار مشکل هستند، با روش‌های تدریس بهتر و ابزارهای جدید کمک کند (هاگر<sup>۲</sup>، کلینگر<sup>۳</sup> و آسوک<sup>۴</sup>، ۲۰۱۰).

تدریس برای مدرس کارآمد بیش از آن است که کتاب نویسنده دیگری را که طرح کلی آن را نوشته است، در دست بگیرد و صرفاً محتوای اصلی آن را آموزش و تمرین‌هایش را انجام دهد. مدرس کارآمد، ضمن شناخت روش‌های خاص آموزش زبان، از راهکارها و فعالیت‌های متنوع بسیاری برای آموزش نوآورانه در کلاس استفاده می‌کند تا ذهن زبان‌آموزان را بیش از پیش درگیر کند. مدرس از تمرین‌های شکاف اطلاعاتی، بازی‌های زبانی، آهنگ‌ها، حل مسئله، حرکت‌های جسمانی و راهکارهای گوناگونی در کلاس بهره می‌برد. به کمک همه این فعالیت‌ها، زبان‌آموزان می‌توانند از توانش‌هایی استفاده کنند که پیش از این در زبان مادری داشته‌اند (میلر<sup>۵</sup>، ۲۰۱۲).

مدرس زبان برای ایجاد یک محیط آموزشی مولد و نیز تقویت یادگیری فردی و جمعی در کلاس نیاز دارد که از توانش‌های دیگری چون سازماندهی و برنامه‌ریزی برخوردار باشد. مدرس کارآمد آموزش زبان همیشه در حال برنامه‌ریزی است. او به روشنی اهداف دوره، محتوا و آزمون

---

1. J. C. Richards  
2. D. Haager  
3. J. Klinger  
4. T. Acevec  
5. P. Miller

را برنامه‌ریزی می‌کند و اطمینان حاصل می‌کند که برای یادگیری مطالب خاص، منطقی فراهم کند و دستورالعمل‌ها را با سطح دانش و توانش زبان‌آموزان خود هماهنگ می‌کند (روبیو، ۲۰۱۰). کلید اصلی سازماندهی و مدیریت کلاس افزایش فرصت‌ها و موقعیت یادگیری و نیز جلوگیری از روی دادن مشکل است. آشکار است که پیشگیری بسیار آسان‌تر از دست و پنجه نرم کردن با مشکلات پس از وقوع آنها است. در راستای سازماندهی بهتر، مدرس باید دروس را طبق قواعد و روند کلاس برنامه‌ریزی کند و نحوه اجرای قواعد و روندها را به زبان‌آموزان آموزش دهد؛ قواعدی را در کلاس طرح و زبان‌آموزان را در این روند درگیر کند؛ آموزش را با تمرکز بر روندهای افزایش یادگیری، برنامه‌ریزی و سازماندهی کند؛ وظایف زبان‌آموزان را سازماندهی و آنان را برای پاسخگویی آماده کند؛ روش‌هایی را در کلاس برای ارتقای یادگیری و رفتارهای درست به کار گیرد؛ با ارائه پیامدهای مثبت و منفی برای هر رفتار، مدرس از رفتار درست حمایت می‌کند و زمانی که زبان‌آموزان نیاز دارند که به مسیرهای دیگری در رفتارهایشان هدایت شوند پیامدهای اصلاحی را در اجرا به کار گیرند (هاردین<sup>۱</sup>، ۲۰۱۱).

بدون رویارویی با عوامل بافت اجتماعی که تأثیر بسزایی بر یاددهی و یادگیری زبان دارند نمی‌توان زبان را آموزش داد. زبان و جامعه ارتباط تنگاتنگی با هم دارند. اگر مدرسان بر صورت‌های زبانی تأکید کنند و از مردم زبان مقصد که در ارتباطات معمولی از این صورت‌های زبانی استفاده می‌کنند، غفلت کنند هدف اساسی از استفاده از زبان مخدوش می‌شود (بوشن<sup>۲</sup>، ۲۰۱۱: ۳۰۹). برای همین مدرسان زبان دوم باید با دانش جامعه‌شناسی و نیز با مسائل فرهنگی و بینا فرهنگی آشنا باشند تا زمینه‌های اجتماعی و فرهنگی را که فارسی‌آموزان در آن از زبان فارسی استفاده می‌کنند و هم‌چنین نگرش‌ها و ارزش‌های فارسی‌زبانان را که به آن صحبت می‌کنند به‌خوبی درک کنند.

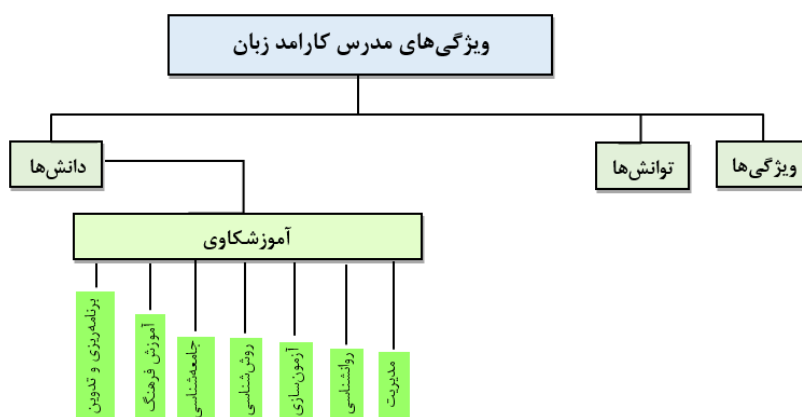
یافته‌های مطالعه ساتو<sup>۳</sup> و کلینساسر<sup>۴</sup> (۲۰۲۱) که به تازگی منتشر شده است، نشان می‌دهد مدرسانی که در زمینه ارتباطات بینا فرهنگی آموزش دیده بودند، در توانایی خویش برای مدیریت رویدادهای دشوار ناشی از تفاوت‌های فرهنگی زبان‌آموزان در کلاس‌های چندزبانه و چندفرهنگی از اعتماد بیشتری برخوردار بوده‌اند. علاوه بر این، مدرسانی که از عوامل اجتماعی-زبانی آگاه بودند، بهتر می‌توانستند کلاس‌های چندفرهنگی را مدیریت و برنامه‌های آموزشی را طراحی کنند تا نیازهای زبان‌آموزانشان را برآورده کنند (کرامش<sup>۵</sup>، ۲۰۱۸). بنا بر این، برنامه‌های

---

1. C. Hardin  
2. R. Bhushan  
3. M. Sato  
4. R. C. Kleinsasser  
5. C. Kramsch



تربیت مدرس زبان دوم همواره باید شامل آموزش مبانی دانش جامعه‌شناسی، مدیریت، روانشناسی، ارتباطات فرهنگی و بینافرهنگی و ... باشد تا مدرسان را برای آموزش مؤثر به گروه‌های مختلف زبان‌آموزان آماده کند. به عبارت دیگر، درک مسائل اجتماعی، زبان‌شناسی اجتماعی و نیز رویکردهای دانش جامعه‌شناسی می‌تواند به مدرسان در مدیریت و تدوین برنامه‌های درسی مبتنی بر توانش بینافرهنگی یاری رساند که بازتابنده‌ی ویژگی‌های فرهنگی، اجتماعی و نیز تجربیات و پیشینه‌ی زبان‌آموزان باشد. (نمودار ۲)

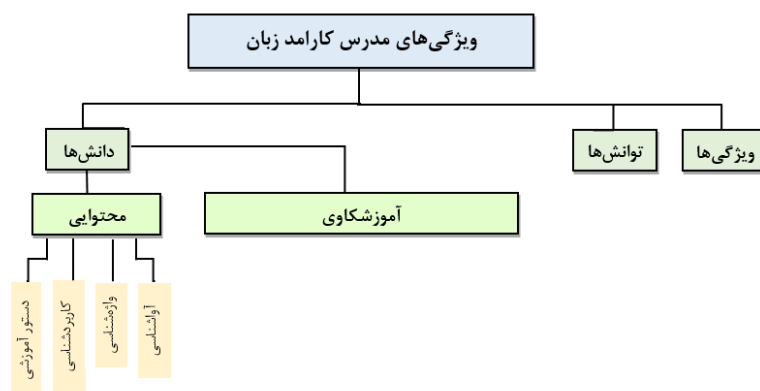


نمودار ۲- دانش آموزش‌کاوی

**دانش محتوایی:** مدرس زبان، برای این که بتواند در حرفه‌ی خود کارآمد باشد، باید از دانش محتوایی در حوزه‌ی زبان و زبان‌شناسی برخوردار باشد. دانش موضوعی به دانش خود زبان از جمله دستور زبان، واژه، تلفظ و گفتمان اشاره دارد. او باید بداند که ساختار زبان فارسی چگونه است بدین معنا که دانش کافی درباره‌ی نظام دستوری و نظام واژگانی زبان فارسی داشته باشد و همچنین، باید به ویژگی‌های تلفظ هم‌چون آواها، تکیه و لحن آگاه باشد (هارمر<sup>۱</sup>، ۲۰۰۹: ۳۰). درک اصول اساسی نحوه‌ی عملکرد زبان می‌تواند به مدرسان کمک کند تا آموزش زبان مؤثرتری را برای غیرفارسی‌زبانان طراحی کنند و نیازهای زبان‌آموزان گوناگون را برآورده سازند. به عنوان مثال، دانش نحو می‌تواند به مدرسان کمک کند تا خطاهای دستوری رایج زبان‌آموزان را در حوزه‌ی نحو شناسایی و برطرف کند. از دیدگاه کوک<sup>۲</sup> (۲۰۱۶)، آموزش زبان ارتباط نزدیکی با زبان‌شناسی کاربردی دارد، زیرا شامل کاربرد عملی نظریه‌های زبانی در موقعیت‌های یادگیری زبان در دنیای واقعی است. کوک چنین استدلال می‌کند که درک حداقل مفاهیم اولیه‌ی زبانی برای

1. J. Harmer  
2. V. Cook

مدرسان زبان ضروری است تا در کار خود مؤثر باشند. در همین راستا نونان<sup>۱</sup> (۲۰۰۳) نیز بر نیاز مدرسان زبان به داشتن «دانشته‌های کاری» از زبان‌شناسی تأکید می‌کند، زیرا می‌تواند به آنان کمک کند تا در مورد طراحی آموزشی، ارزیابی و توسعه برنامه‌های درسی تصمیمات آگاهانه‌ای بگیرند. برای یک مدرس زبان برای اهداف ویژه نیز، دانش محتوایی خاص از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. آنان علاوه بر دانش محتوایی عمومی که همان زبان است، نیازمند آن هستند که درک عمیقی از رشته یا حرفه خاصی و توانش‌های لازم را برای موفقیت در آن زمینه داشته باشند که زبان‌آموزانشان از زبان مقصد در آن رشته یا حرفه استفاده خواهند کرد (لوونبرگ بال<sup>۲</sup>، هورر تیمز<sup>۳</sup> و فلیس<sup>۴</sup>، ۲۰۰۸؛ برگ<sup>۵</sup>، ۲۰۰۳).



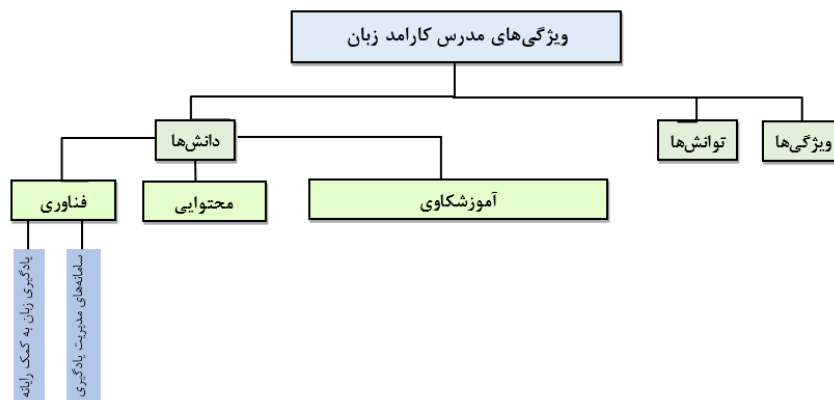
نمودار ۳- دانش محتوایی زبان

**دانش فناوری:** در عصر دیجیتال امروزی، دانش فناوری نیز حوزه مهمی از تخصص است که مدرسان زبان دوم باید از آن برخوردار باشند. نتایج پژوهش چام<sup>۶</sup> و اردمار کوچ<sup>۸</sup> (۲۰۲۱) نشان می‌دهد که روش‌های سنتی تدریس دیگر توجه مدرسان زبان را جلب نمی‌کند. مدرس زبان باید مهارت‌های فنی لازم را برای بهره‌گیری از فناوری‌های آموزشی داشته باشد تا بتواند محتوای زبانی را همراه با تغییرات و تحولات این دانش، به شیوه علمی به زبان‌آموزان عرضه کند (هارمر،

1. D. Nunan
2. working knowledge
3. D. Loewenberg Ball
4. M. Hoover Thames
5. G. Phelps
6. S. Borg
7. Ş. Çam
8. G. Erdamar Koç

۲۰۰۹). از دیدگاه وارشاوور<sup>۱</sup> و ماتوچنیاک<sup>۲</sup> (۲۰۱۰)، دانش فناوری به مهارت‌ها و دانش مورد نیاز برای استفاده مؤثر از فناوری در آموزش زبان دوم اشاره دارد که نه تنها شامل مهارت‌های کار با سخت‌افزارها و نرم‌افزارها، بلکه درک مفاهیم آموزشی استفاده از فناوری در آموزش زبان است. مدرسان زبان دوم هم‌چنین باید با اصول یادگیری زبان به کمک رایانه<sup>۳</sup> و نحوه ادغام فناوری در درس‌های زبان برای افزایش انگیزه و مشارکت فارسی‌آموزان آشنا باشند.

علاوه بر این، توانایی استفاده از فناوری برای ایجاد و مدیریت ارزیابی و ارزیابی زبان نیز برای مدرسان زبان دوم حیاتی است. با استفاده از فناوری، معلمان می‌توانند ابزارهای ارزیابی جامع‌تر و کارآمدتری مانند آزمون‌های زبان خودکار ایجاد کنند که می‌تواند به زبان‌آموزان بازخورد فوری در مورد پیشرفتشان ارائه دهد (هابارد<sup>۴</sup> و لوی<sup>۵</sup>، ۲۰۱۶). بنا بر این، دانش فناوری بخشی ضروری از مجموعه مهارت‌هایی است که مدرسان زبان دوم باید برای ارائه آموزش کارآمد و جذاب به فارسی‌آموزان داشته باشند. (نمودار ۴)

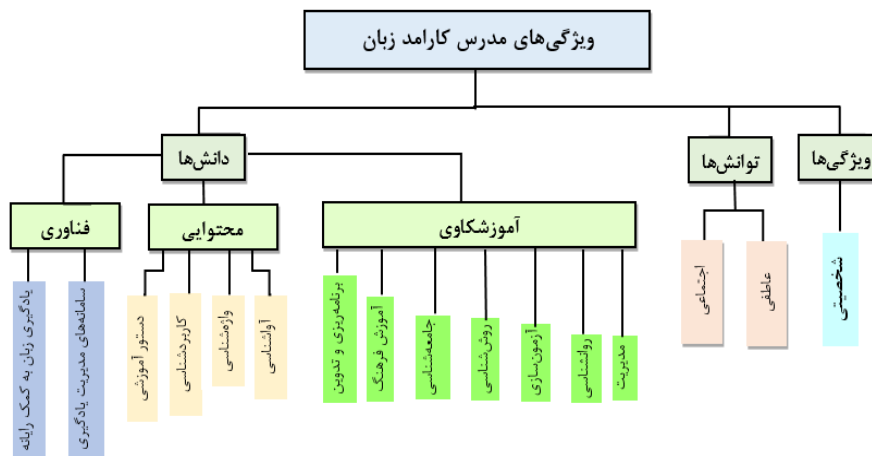


نمودار ۴- دانش فناوری

پایان این بخش، بایسته است برای جمع‌بندی اشاره گردد که ویژگی‌های یک مدرسان زبان، طیف چندوجهی از ویژگی‌ها و توانش‌ها را در برمی‌گیرد. در این زمینه، توانش‌های عاطفی و اجتماعی نقش محوری دارند، زیرا مدرسان را قادر می‌سازند تا با زبان‌آموزان خود ارتباط معناداری برقرار کنند و محیط یادگیری مثبتی را ایجاد کنند. علاوه بر این، ویژگی‌های شخصیتی به سبک تدریس مدرس و پویایی بینافردی کمک می‌کند و بر تجربه کلی کلاس تأثیر می‌گذارد.

1. M. Warschauer
2. T. Matuchniak
3. Computer-Assisted Language Learning (CALL)
4. P. Hubbard
5. M. Levy

دانش آموزشی که روش‌ها و راهبردهای تدریس را در برمی‌گیرد، مریدان را با ابزارهای مؤثر برای انتقال مهارت زبانی مجهز می‌کند. در کنار این، یک پایه قوی از دانش محتوایی از مسائل زبانی و زبان‌شناسی، آموزش دقیق‌تر و جامع‌تری را تضمین می‌کند. در دنیای فناورانه امروزی، دانش فناوری به طور فزاینده‌ای ضروری است و به مدرسان این امکان را می‌دهد تا از منابع دیجیتالی برای آموزش زبان جذاب و نوآورانه زبان استفاده کنند. تمام این دانش‌ها و توانش‌های بی‌شمار متغیرهای درگیر در شکل‌دهی اثربخشی و کیفیت آموزش زبان و نیز پیچیدگی مفهوم کارمندی مدرس زبان را نشان می‌دهد (نمودار ۵).



نمودار ۵- الگوی نهایی ویژگی‌های مدرس کارآمد زبان

## ۱-۲- پیشینه پژوهش

در زمینه پیشینه پژوهش ابتدا به پژوهش زید<sup>۱</sup> (۲۰۱۹) که ویژگی‌های مدرس کارآمد زبان انگلیسی را در کشور مراکش بررسی کرده است، اشاره می‌کنیم. او در این پژوهش، یک رویکرد کمی و کیفی اتخاذ کرده است. شرکت‌کنندگان پژوهش، دانشجویان ترم دوم یا ترم ششم بودند. دانشجویان متعلق به سه گروه سنی بین ۱۸ تا ۲۲ سال، ۲۳ تا ۲۷ سال و بالای ۲۸ سال بودند. در این پیمایش درباره جنسیت، گروه سنی و سطح آموزشی زبان‌آموزان پرسیده شده است. نتایج نشان می‌دهد که زبان‌آموزان مراکشی به ترتیب ویژگی‌های زبان‌آموز محور بودن، انگیزه مدرسان، اخلاق، دانش موضوعی، روش تدریس و شوخ‌طبعی را در مدرس کارآمد آموزش زبان انگلیسی با اهمیت دانستند. این نتایج نشان می‌دهد که زبان‌آموزان مراکشی، بیشترین اهمیت را به سه

1. H. Zaid

ویژگی زبان آموز محور بودن، انگیزه مدرسان و اخلاق آنها می دهند. همچنین، یافته‌ها نشان می دهد که هیچ گونه تفاوت معناداری در دیدگاه آنها وجود ندارد. این بدان معناست که سطح آموزشی بر درک زبان آموزان از مدرس کارآمد آموزش زبان انگلیسی تأثیر ندارد.

زمانی و آهنگران (۲۰۱۶) به بررسی ویژگی‌های مدرس کارآمد آموزش زبان انگلیسی از دیدگاه دانشجویان تبریز پرداختند. شرکت کنندگان این پژوهش ۶۰ نفر از دانشجویان کارشناسی و کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد تبریز بودند. آنها به صورت تصادفی، در محدوده سنی ۲۰ تا ۴۳ سال انتخاب شدند و زبان آذری، زبان اول آنها بود. برای جمع آوری اطلاعات از پرسش نامه‌ای شامل ۶۰ گویه استفاده شد. با توجه به یافته‌های پژوهش، از نظر شرکت کنندگان ویژگی توانایی توسعه روابط مناسب با زبان آموزان مهم ترین ویژگی مدرس کارآمد آموزش زبان انگلیسی و تأکید بر تصحیح خطا کم اهمیت ترین ویژگی بوده است. در این پژوهش، تفاوت معناداری در میان دیدگاه دانشجویان مقاطع تحصیلی کارشناسی و کارشناسی ارشد در مورد مدرس کارآمد آموزش زبان انگلیسی وجود داشته است.

مکسوفوانگل<sup>۱</sup> (۲۰۱۵) در پژوهشی دیدگاه دانشجویان تایلندی را در مورد مدرس کارآمد آموزش زبان انگلیسی بررسی کرده است. شرکت کنندگان ۶۱۳ دانشجوی مهندسی (۶۶۸ نفر مرد و ۱۴۵ نفر زن) بودند. میانگین سنی دانشجویان ۲۲ سال و مدت زمان یادگیری زبان بین ۶ تا ۱۲ سال بوده است. نتایج به دست آمده از ابزار پژوهش پرسش نامه ۳۰ گویه‌ای محقق ساخته نشان داد که در بخش توانش‌ها، زبان آموزان بیشترین اهمیت را به ترتیب به مهارت خوانداری، نوشتاری، گفتاری و شنیداری داده‌اند. در سایر ویژگی‌ها، به ترتیب به مرور درس، نگرش مثبت مدرس به زبان آموزان و یاری رساندن به آنها در خارج از کلاس بیشترین اهمیت را داده‌اند. انتقادپذیری، بیان مهم ترین نکات، سازماندهی و تهیه مواد آموزشی و انصاف را مهم دانسته‌اند. انگلیسی آموزان تایلندی در بخش نگرش مثبت به زبان آموزان و یاری رساندن به آنها، ویژگی آرامش دادن و در بخش سازماندهی و تهیه مواد آموزشی، ارائه درس‌های آماده و نیز در بخش رعایت قانون و مقررات، تقویت روابط مناسب با زبان آموزان را با اهمیت تر دانسته‌اند.

بدوود<sup>۲</sup> (۲۰۱۵) در پژوهشی ویژگی‌های مدرس کارآمد زبان انگلیسی را از دیدگاه انگلیسی آموزان عربستانی بررسی کرده است. شرکت کنندگان این پژوهش ۱۷ زبان آموز دبیرستانی بودند که در مدارس عربستان سعودی، زبان انگلیسی یاد می گرفتند. ابزار پژوهش پرسش نامه شامل ۲۵ گویه است که برای ارزیابی پایایی و روایی آن بر روی ۵ شرکت کننده آزمایش شده است. یافته‌های حاصل از این پژوهش، نشان می دهد که شرکت کنندگان بر ۸ مهارت در زبان

1. M. Meksophawanngul

2. O. Badawood

انگلیسی تأکید داشتند و مهارت‌های خواندن، نوشتن و درک مطلب برای آنها اهمیت بیشتری داشت. با این حال، تأکید بالای زبان‌آموزان بر مهارت تلفظ، موجب شگفتی شده است و دلیل آن ممکن است ناشی از تجارب یادگیری زبان‌آموزان از زبان انگلیسی و عقاید بی‌پایه و اساس زبان‌آموزان در مورد یادگیری زبان باشد. در دانش تربیتی، نتایج نشان می‌دهد که شرکت‌کنندگان به استفاده از زبان مقصد، به‌عنوان رسانه تدریس یا استفاده از انواع روش‌های تدریس، اهمیت نداده‌اند. همه شرکت‌کنندگان این پژوهش در توانش‌های اجتماعی و عاطفی، بیشترین اهمیت و تأکید را به گوش دادن به زبان‌آموزان و برخورد عادلانه داشتن با آنها داده‌اند و کم‌اهمیت‌ترین ویژگی را مهربان بودن مدرس زبان انگلیسی دانسته‌اند. به‌طور کلی، نتایج نشان می‌دهد که شرکت‌کنندگان این پژوهش، به ترتیب مهارت در زبان انگلیسی، توانش‌های اجتماعی-عاطفی و دانش آموزش‌کاوی را مهم دانسته‌اند.

مرادی و ثابتی (۲۰۱۴) در پژوهشی ویژگی‌های مدرس کارآمد زبان انگلیسی و آموزش مؤثر را بررسی کرده‌اند. شرکت‌کنندگان این پژوهش، ترکیبی از ۷۵ دانشجوی زبان انگلیسی در دانشگاه و ۴۷ انگلیسی‌آموز در مؤسسات زبان بودند. در این پژوهش برای جمع‌آوری اطلاعات از پرسش‌نامه‌ای استفاده شده است که شامل دو بخش با ۴۸ گویه در طیف لیکرت که قبل از استفاده، در یک مطالعه آزمایشی ۴ بار با کمک سایر پژوهشگران بازنگری شده است. یافته‌ها نشان می‌دهد که انگلیسی‌آموزان شرکت‌کننده در پژوهش، با توافق قاطع‌تر ویژگی‌های مدرسان کارآمد آموزش زبان انگلیسی را بدین صورت تعیین کرده‌اند: مدرسان زبان انگلیسی باید سطح آموزشی خود را با سطح زبان‌آموزان سازگار کنند؛ در بازخورد، رتبه‌بندی، دادن نوبت، حضور در اختلافات فردی منصف باشند؛ دانش موضوعی و دانش آموزش‌کاوی داشته باشند؛ انعطاف‌پذیر و جدی باشند؛ توانش ارتباطی خوبی داشته باشند؛ با گوش دادن، تجزیه و تحلیل و تأمل در مورد آنچه زبان‌آموزان درباره تجربه خود در آموزش می‌گویند، به آنها فرصت دهند. قاسمی و هاشمی (۲۰۱۱) ویژگی‌های مدرس کارآمد آموزش زبان انگلیسی را از دیدگاه دانشجویان استان همدان بررسی کرده‌اند. شرکت‌کنندگان این پژوهش، ۲۰۰ دانشجوی دختر و پسر دانشگاه علوم و ادبیات انگلیسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد همدان بودند. پژوهشگران برای جمع‌آوری اطلاعات از پرسش‌نامه استفاده کرده‌اند. نظرات شرکت‌کنندگان حاضر در این پژوهش، در مورد مدرس کارآمد آموزش زبان انگلیسی متفاوت بوده و آنها در این موضوع که معمولاً مدرسان کارآمد زبان انگلیسی به برنامه درسی، قوانین و مقررات اداری و راهبردهای آموزش پایبند هستند، ظاهر خوبی دارند، دانش بیشتری دارند و اجتماعی‌تر هستند اشتراک نظر دارند. همچنین، مدرسان زن نسبت به مدرسان مرد تلفظ بهتری دارند. در این پژوهش، دیدگاه

زبان‌آموزان دختر و پسر تفاوت معناداری داشت؛ زبان‌آموزان پسر، بیش از زبان‌آموزان دختر روحیه خوب را در کلاس مهم دانستند و زبان‌آموزان دختر تلفظ درست را بااهمیت‌تر دانستند.

## ۲- روش پژوهش

این پژوهش به صورت کمی و میدانی صورت گرفته است و گردآوری اطلاعات به کمک ابزار پرسش‌نامه برای پاسخ به پرسش‌های پژوهش صورت گرفته است. پرسش‌نامه‌ای با الهام از پژوهش زمانی و آهنگری (۲۰۱۶) بر اساس چارچوب نظری این پژوهش ساخته شد. با توجه به اینکه تأثیر متغیری چون مدت زمان یادگیری ممکن است بر یافته‌های این پژوهش تأثیر داشته باشند تصمیم گرفته شد که مقایسه‌ای میان دیدگاه‌های فارسی‌آموزان با دیدگاه‌های دانشجویانی که دوره آموزش زبان فارسی خود را به پایان رسانده‌اند و وارد رشته‌های تحصیلی در دانشگاه شدند انجام گیرد. پرسش‌نامه به زبان فارسی که معادل انگلیسی آن در زیر گویه‌های فارسی آمده بود، در میان ۶۳ (۲۸ دختر و ۳۵ پسر) فارسی‌آموزان و دانشجویان غیرایرانی از کشورهای پاکستان، ترکیه، سوریه، لبنان، هند و یمن توزیع شد.

از مجموع ۶۳ نفر نمونه پژوهش ۳۵ نفر مرد و ۲۸ نفر زن بوده‌اند. در مورد وضعیت تحصیلی نیز از مجموع ۶۳ نفر نمونه پژوهش ۳۴ نفر فارسی‌آموز و ۲۹ نفر دانشجویان غیرایرانی بوده‌اند. برای این پژوهش، با توجه به دانش‌ها، توانش‌ها و ویژگی‌های مورد بحث در چارچوب نظری، پرسش‌نامه‌ای برای مدرس کارآمد آموزش زبان فارسی طراحی و اعتبارسنجی شد که جزئیات آن به شرح زیر است: پرسش‌نامه در ۵ بخش دانش فناوری، دانش آموزش‌کاوی، دانش محتوای زبانی، توانش‌های اجتماعی و عاطفی و ویژگی‌های شخصیتی است. اعتبار پرسش‌نامه مورد استفاده در این تحقیق به کمک آلفای کرونباخ ارزیابی گردید. بدین منظور، ابتدا یک نمونه اولیه شامل ۲۰ پرسش‌نامه پیش‌آزمون شد و سپس با استفاده از داده‌های به‌دست آمده از پرسش‌نامه‌ها و به کمک نرم‌افزار آمار پی‌اس‌اس، اعتبار پرسش‌نامه با روش آلفای کرونباخ برای این ابزار محاسبه شد که در ادامه جدول مقادیر آلفای کرونباخ برای هر کدام از ابعاد و بخش‌های پرسش‌نامه آورده شده است. ملاحظه می‌شود که اعتبار تمامی بخش‌های پرسش‌نامه در حد مناسب و قابل قبول ( $\alpha > 0.7$ ) است.

جدول ۱- ضریب آلفای کرونباخ برای بخش‌های پرسش‌نامه

متغیرها	ضریب آلفای کرونباخ
ویژگی‌های شخصیتی	۰/۷۲۲
دانش آموزش‌کاوی	۰/۷۳۹
توانش‌های اجتماعی و عاطفی	۰/۷۵۶

۰/۷۶۹	دانش محتوای زبانی
۰/۷۴۳	دانش فناوری
۰/۸۶۷	کل پرسش‌نامه

برای بررسی نرمال بودن متغیرهای تحقیق از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف و برای بررسی وضعیت و سطح متغیرهای تحقیق از آزمون تی تک‌نمونه‌ای، استفاده شده است. همچنین، برای رتبه‌بندی مؤلفه‌ها و شاخص‌ها از آزمون فریدمن و برای مقایسه هر یک از مؤلفه‌ها بر اساس جنسیت و سطح زبانی (فارسی‌آموزان و دانشجویان غیرایرانی)، از آزمون تی مستقل استفاده شده است.

بر اساس نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف که در جدول شماره ۲ آمده است، به دلیل اینکه سطح معناداری متغیرهای پژوهش بزرگ‌تر از ۰/۰۵ است، فرض صفر تایید و ادعای نرمال بودن توزیع این متغیرها پذیرفته می‌شود.

جدول ۲- آزمون نرمال بودن توزیع متغیرهای پژوهش

وضعیت	سطح معناداری	آماره آزمون	متغیرهای پژوهش
نرمال	۰/۲۳۵	۱/۰۱۷	دانش فناوری
نرمال	۰/۹۸۴	۰/۴۵۹	دانش آموزش‌کاوی
نرمال	۰/۱۷۴	۰/۱۰۹	توانش‌های اجتماعی و عاطفی
نرمال	۰/۹۷۱	۰/۵۰۱	دانش محتوای زبانی
نرمال	۰/۸۶۴	۰/۴۸۳	ویژگی‌های شخصیتی

برای بررسی فرضیات پژوهش و پذیرش یا رد آنها، ابتدا با استفاده از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف نرمال بودن توزیع متغیرها مورد بررسی قرار گرفت، سپس برای بررسی فرضیه اول پژوهش با استفاده از آزمون تی تک‌نمونه‌ای مؤلفه‌های چهارگانه پرسش‌نامه مورد سنجش قرار گرفت، سپس با استفاده از آزمون فریدمن این مؤلفه‌ها و نیز شاخص‌های هر ۴ مؤلفه رتبه‌بندی شدند، در نهایت نیز برای پاسخ به پرسش‌های دوم و سوم پژوهش، از آزمون تی مستقل استفاده شده تا به مقایسه نظرات نمونه‌های تحقیق در مورد مؤلفه‌های تحقیق بر حسب جنسیت و سطح فارسی‌آموزی پردازیم.

از آزمون فریدمن که پس از معناداری به رتبه‌بندی هر یک از مؤلفه‌های اصلی پرسش‌نامه با توجه به میانگین رتبه می‌پردازد، استفاده شد تا فرضیه نخست پژوهش را بررسی کنیم. جدول ۳ خلاصه نتیجه آزمون فریدمن را برای رتبه‌بندی مؤلفه‌های اصلی پرسش‌نامه نشان می‌دهد. ملاحظه می‌شود که آزمون معنادار است. بدین معنی که میان رتبه مؤلفه‌های اصلی پرسش‌نامه در



اهمیت کارآمدی مدرس زبان فارسی تفاوت معناداری وجود دارد. با توجه به میانگین رتبه‌ها نیز ۳ مؤلفه «دانش آموزش کاوی»، «دانش محتوایی» و «توانش‌های اجتماعی و عاطفی» در رتبه‌های اول تا سوم از نظر میزان اهمیت و کاربرد قرار دارند.

جدول ۳- رتبه‌بندی مؤلفه‌های اصلی پرسش‌نامه

رتبه	میانگین رتبه	راهبردها
۱	۲/۷۰	دانش آموزش کاوی
۲	۲/۶۱	دانش محتوای زبانی
۳	۲/۶۰	توانش‌های اجتماعی و عاطفی
۴	۲/۰۸	دانش فناوری
۵	۲/۰۱	ویژگی‌های شخصیتی
$\chi^2=7/894$	$sig=0/048$	نتیجه آزمون فریدمن

جدول ۴ اهمیت مؤلفه‌ها در کارآمدی مدرس بر اساس آزمون تی تک‌نمونه‌ای (ملاک آزمون=۳) در آزمون‌های تی برای هر ۵ بخش اصلی پرسش‌نامه را یعنی دانش آموزش کاوی، توانش‌های اجتماعی و عاطفی و دانش محتوای زبانی، دانش فناوری و ویژگی‌های شخصیتی معنادار نشان می‌دهد. هم‌چنین، با توجه به میانگین بالای ۳ برای این مؤلفه‌ها، این ۵ مؤلفه از اهمیت بالایی در کارآمدی مدرس در یادگیری زبان فارسی برخوردار هستند.

جدول ۴- بررسی وضعیت اهمیت مؤلفه‌ها در کارآمدی مدرس بر اساس آزمون تی تک‌نمونه‌ای (ملاک آزمون=۳)

وضعیت اهمیت مؤلفه	سطح معناداری	آماره آزمون	انحراف معیار	میانگین	راهبردها
باهمیت و معنی دار	۰/۰۰۱	۲۲/۳۰۶	۰/۴۳۷	۴/۳۳۹	دانش آموزش کاوی
باهمیت و معنی دار	۰/۰۰۱	۱۶/۸۱۴	۰/۵۳۲	۴/۳۲۹	دانش محتوایی
باهمیت و معنی دار	۰/۰۰۱	۱۷/۵۸۴	۰/۵۴۷	۴/۳۲۳	توانش‌های اجتماعی و عاطفی
باهمیت و معنی دار	۰/۰۰۱	۱۸/۶۶۱	۰/۵۱۱	۴/۳۱۱	دانش فناوری
باهمیت و معنی دار	۰/۰۰۱	۱۶/۷۱۶	۰/۵۰۲	۴/۲۲۹	ویژگی‌های شخصیتی

جدول ۵ خلاصه نتیجه آزمون فریدمن را برای رتبه‌بندی مؤلفه‌های اصلی پرسش‌نامه نشان می‌دهد. ملاحظه می‌شود که آزمون معنادار است، بدین معنا که میان رتبه مؤلفه‌های اصلی پرسش‌نامه در اهمیت کارآمدی مدرس زبان فارسی تفاوت معناداری وجود دارد. با توجه به

میانگین رتبه‌ها نیز ۳ مؤلفه «دانش آموزش کاوی»، «دانش محتوای زبانی» و «توانش‌های اجتماعی و عاطفی» در رتبه‌های اول تا سوم از نظر میزان اهمیت و کاربرد قرار دارند.

جدول ۵- رتبه‌بندی مؤلفه‌های اصلی پرسش‌نامه

رتبه	میانگین رتبه	راهبردها
۱	۲/۷۰	دانش آموزش کاوی
۲	۲/۶۱	دانش محتوایی
۳	۲/۶۰	توانش‌های اجتماعی و عاطفی
۴	۲/۰۸	دانش فناوری
۵	۲/۳	ویژگی‌های شخصیتی
$\chi^2=7/894$	sig=۰/۰۴۸	نتیجه آزمون فریدمن

رتبه‌بندی گویه‌های بخش ویژگی‌های شخصیتی در جدول ۶ نشان داده شده است. ملاحظه می‌شود که آزمون معنادار است، بدین معنی که میان رتبه گویه‌های بخش ویژگی‌های شخصیتی در اهمیت کارآمدی مدرس زبان فارسی تفاوت معناداری وجود دارد. با توجه به میانگین رتبه‌ها نیز ۳ گویه «مؤدب بودن و احترام گذاشتن به شخصیت زبان‌آموزان»، «گوش دادن به نظرات و پیشنهادها زبان‌آموزان و اجازه به آنها برای بیان حرف‌هایشان» و «توانایی ایجاد اعتماد به نفس در زبان‌آموزان» در رتبه‌های اول تا سوم از نظر میزان اهمیت و کاربرد قرار دارند.

جدول ۶- بخش ویژگی‌های شخصیتی

رتبه	میانگین رتبه	گویه‌ها
۱	۹/۷۲	مؤدب بودن و احترام گذاشتن به شخصیت زبان‌آموزان
۲	۹/۴۰	گوش دادن به نظرات و پیشنهادها زبان‌آموزان و اجازه به آنها برای بیان حرف‌هایشان
۳	۹/۲۸	توانایی ایجاد اعتماد به نفس در زبان‌آموزان
۴	۹/۰۲	برخورد با زبان‌آموزان به صورت عادلانه و برابر
۵	۸/۶۳	عصبانی و بد اخلاق نبودن
۶	۸/۴۲	توانایی جذاب کردن موضوع درس برای زبان‌آموزان
۷	۸/۲۱	توانایی کنترل کردن کلاس
۸	۸/۰۵	توانایی کمک به زبان‌آموزان برای اینکه یادگیرندگان مستقلی بشوند
۹	۸/۰۱	صمیمی و قابل دسترس بودن
۱۰	۷/۹۱	آرام کردن زبان‌آموزان مضطرب در کلاس
۱۱	۷/۶۸	توانایی ایجاد یک جو سرگرم‌کننده برای انجام دادن فعالیت‌های کلاسی
۱۲	۷/۵۰	ظاهری منظم و مرتب داشتن

ادامه جدول ۶-

رتبه	میانگین رتبه	گویه‌ها
۱۳	۷/۴۷	توانایی گسترش روابط مناسب با زبان‌آموزان
۱۴	۷/۴۳	شکیبا بودن
۱۵	۷/۴۲	وقت‌شناس بودن
۱۶	۷/۳۳	علاقه‌مندی به زبان‌آموزان برای نمونه، خطاب کردن تک‌تک آنها با نامشان
۱۷	۶/۹۶	دادن مقداری قدرت تصمیم‌گیری به زبان‌آموزان برای آنچه می‌خواهند انجام دهند
۱۸	۶/۳۳	شوخ طبع بودن
۱۹	۵/۹۲	انعطاف داشتن و انتقادپذیر بودن
	sig=۰/۰۰۱	نتیجه آزمون فریدمن
	=۵۵/۰۸۵	

رتبه‌بندی گویه‌های بخش توانش‌های اجتماعی و عاطفی در جدول ۷ نشان داده شده است. ملاحظه می‌شود که آزمون معنی‌دار است، بدین معنی که میان رتبه گویه‌های بخش توانش‌های اجتماعی و عاطفی در اهمیت کارآمدی مدرس زبان فارسی تفاوت معناداری وجود دارد. با توجه به میانگین رتبه‌ها نیز ۳ گویه «تشویق کردن زبان‌آموزان به یادگیری زبان فارسی در بیرون از کلاس»، «ایجاد انگیزه در زبان‌آموزان با حمایت از خودکارآمدی» و «توانش‌های ارتباطی خوب» در رتبه‌های اول تا سوم از نظر میزان اهمیت و کاربرد قرار دارند.

جدول ۷- رتبه‌بندی بخش توانش‌های اجتماعی و عاطفی

رتبه	میانگین رتبه	گویه‌ها
۱	۹/۵۶	تشویق کردن زبان‌آموزان به یادگیری زبان فارسی در بیرون از کلاس
۲	۹/۵۰	ایجاد انگیزه در زبان‌آموزان با حمایت از خودکارآمدی
۳	۹/۲۹	توانش‌های ارتباطی خوب
۴	۹/۲۶	تشویق زبان‌آموزان برای اندیشه‌های خوب یا تلاششان
۵	۸/۷۹	تأکید بر مهم‌ترین نکات درس و ارائه توضیحات با جزئیات در خواندن و شنیدن (بررسی تمام واژه‌های جدید)
۶	۸/۷۷	ترویج یادگیری زبان ارتباطی از طریق فعالیت‌ها و بحث‌های کلاسی
۷	۸/۵۷	تشویق زبان‌آموزان به استفاده از زبان فارسی در تمام وقت کلاس
۸	۸/۲۳	مفید بودن برای زبان‌آموزان در داخل و خارج کلاس
۹	۷/۸۶	توانایی برانگیختن زبان‌آموزان برای تأثیرگذاری در تعامل / ارتباط

ادامه جدول ۷-

رتبه	میانگین	گویه‌ها
۱۰	۷/۶۲	توانایی واکاوی نیازهای زبان‌آموزان
۱۱	۷/۵۸	انعطاف داشتن در مقابل سطوح یادگیری مختلف
۱۲	۷/۳۰	حفظ جو مناسب کلاس با استفاده از اقتدار در مواقع ضروری
۱۳	۷/۱۶	ارتقای توانش زبانی زبان‌آموزان از طریق کار کردن دو نفره و گروهی
۱۴	۶/۶۶	اجازه دادن به زبان‌آموزان برای کنترل کردن فرایند یادگیری‌شان
۱۵	۵/۹۷	ارائه بازخورد به صورت پیوسته
۱۶	۵/۶۸	جلوگیری از نقد مستقیم زبان‌آموزان هنگامی که آنها اشتباه می‌کنند
$\chi^2=55/085$	$sig=0/001$	نتیجه آزمون فریدمن

در جدول ۸ رتبه‌بندی گویه‌های بخش آموزش کاوی نشان داده شده است. ملاحظه می‌شود که آزمون معنادار است، بدین معنی که میان رتبه گویه‌های بخش آموزش کاوی در اهمیت کارآمدی مدرس زبان فارسی تفاوت معناداری وجود دارد. با توجه به میانگین رتبه‌ها نیز ۳ گویه «توانایی توضیح دادن درباره دستور و واژگان و استفاده از مثال‌های واقعی در درس‌ها»، «توانایی طراحی درس‌ها و بیان اهداف هر درس به‌طور شفاف و واضح» و «تدریس مواد درسی از طریق راه‌هایی که زبان‌آموزان آنها را بفهمند و تنوع بخشیدن میان روش‌های مختلف در صورت نیاز» در رتبه‌های نخست تا سوم از نظر میزان اهمیت و کاربرد قرار دارند.

جدول ۸- رتبه‌بندی بخش آموزش کاوی

رتبه	میانگین رتبه	گویه‌ها
۱	۹/۶۲	توانایی توضیح دادن درباره دستور و واژگان و استفاده از مثال‌های واقعی در درس‌ها
۲	۹/۵۸	توانایی طراحی درس‌ها و بیان اهداف هر درس به‌طور شفاف و واضح
۳	۹/۱۹	تدریس مواد درسی از طریق راه‌هایی که زبان‌آموزان آنها را بفهمند و تنوع بخشیدن میان روش‌های مختلف در صورت نیاز
۴	۸/۷۷	استفاده از زبان آسان برای فهم زبان‌آموزان
۵	۸/۴۷	آماده سازی مناسب درس و استفاده هوشمندانه از زمان کلاس
۶	۸/۴۴	داشتن توانایی انعطاف و تنوع تکنیک‌ها متناسب با سطح زبان‌آموزان و موقعیت‌های یادگیری / یاددهی

ادامه جدول ۸-

رتبه	میانگین رتبه	گویه‌ها
۷	۸/۰۱	فراهم کردن فرصت‌هایی برای استفاده از زبان فارسی از طریق تکالیف و فعالیت‌های معنادار
۸	۷/۷۲	توانایی داشتن فعالیت‌های دونفره و گروهی
۹	۷/۵۶	توانایی جذاب کردن کلاس‌ها و توانمند بودن در جلوگیری از انحراف توجه زبان‌آموزان به هر چیز دیگری غیر از موضوع اصلی
۱۰	۷/۳۵	توانایی آماده‌سازی موارد آموزشی
۱۱	۷/۳۰	توانایی تنظیم تکالیف‌ها با نتایج آشکار
۱۲	۶/۹۶	توانایی راهنمایی و تربیت زبان‌آموزان برای یادگیری مستقل
۱۳	۵/۸۱	تمرکز روی رشد برون‌دادها و نه محتوای آموزش داده‌شده
۱۴	۵/۶۴	استفاده از زبان مادری زبان‌آموزان در صورت نیاز
$\chi^2=55/085$ sig=۰/۰۰۱		نتیجه آزمون فریدمن

رتبه‌بندی گویه‌های بخش محتوای زبانی در جدول ۹ نشان داده شده است. ملاحظه می‌شود که آزمون معنادار است، بدین معنی که میان رتبه گویه‌های بخش محتوای زبانی در اهمیت کارآمدی مدرس زبان فارسی تفاوت معناداری وجود دارد. با توجه به میانگین رتبه‌ها نیز ۳ گویه «در مهارت‌های خوانداری، نوشتاری، گفتاری و درک شفاهی خوب بودن»، «آگاهی داشتن خوب از قواعد زبان فارسی» و «خوب شناختن واژه‌های فارسی» در رتبه‌های اول تا سوم از نظر میزان اهمیت و کاربرد قرار دارند.

جدول ۹- رتبه‌بندی بخش محتوای زبانی

رتبه	میانگین رتبه	گویه‌ها
۱	۹/۷۴	در مهارت‌های خوانداری، نوشتاری، گفتاری و درک شفاهی خوب بودن
۲	۹/۵۹	آگاهی داشتن خوب از قواعد زبان فارسی
۳	۹/۰۴	خوب شناختن واژه‌های فارسی
۴	۸/۳۸	تلفظ و بیان درست داشتن
۵	۸/۳۵	ارزیابی منطقی آنچه زبان‌آموزان یاد گرفتند
۶	۷/۱۴	داشتن درک مناسب از فرهنگ و فراهم کردن اطلاعات از فرهنگ زبان هدف
۷	۵/۳۱	تصحیح به‌هنگام اشتباه‌ها و خطاها
$\chi^2=55/085$ sig=۰/۰۰۱		نتیجه آزمون فریدمن

رتبه‌بندی گویه‌های بخش فناوری در جدول ۱۰ نشان داده شده است. ملاحظه می‌شود که آزمون معنادار است؛ بدین معنی که میان رتبه گویه‌های بخش فناوری در اهمیت کارآمدی مدرس زبان فارسی تفاوت معناداری وجود دارد. با توجه به میانگین رتبه‌ها نیز ۳ گویه «آشنایی با نحوه استفاده از ابزارهای دیداری و شنیداری مانند فیلم‌ها، ضبط‌های صوتی و تصاویر برای حمایت از یادگیری و تمرین زبان»، «آشنایی با نرم‌افزارها و ابزارهای تقویت‌کننده یادگیری زبان، مانند نرم‌افزارک‌های آموزش زبان، واژه‌نامه‌های برخط و ابزارهای ترجمه» و «درک نحوه استفاده از منابع دیجیتال برای ایجاد فعالیت‌های جذاب و تعاملی برای یادگیری زبان مانند آزمون‌های برخط، بازی‌ها و شبیه‌سازی‌ها» در رتبه‌های اول تا سوم از نظر میزان اهمیت و کاربرد قرار دارند.

جدول ۱۰- رتبه‌بندی بخش فناوری

رتبه	میانگین رتبه	گویه‌ها
۱	۹/۵۹	آشنایی با نحوه استفاده از ابزارهای دیداری و شنیداری مانند فیلم‌ها، ضبط‌های صوتی و تصاویر برای حمایت از یادگیری و تمرین زبان
۲	۸/۴۵	آشنایی با نرم افزارها و ابزارهای تقویت‌کننده یادگیری زبان، مانند نرم‌افزارک‌های آموزش زبان، واژه‌نامه‌های برخط و ابزارهای ترجمه
۳	۷/۸۹	درک نحوه استفاده از منابع دیجیتال برای ایجاد فعالیت‌های جذاب و تعاملی برای یادگیری زبان مانند آزمون‌های برخط، بازی‌ها و شبیه‌سازی‌ها
۴	۶/۸۸	توانایی استفاده از فناوری برای ارائه بازخورد در مورد عملکرد و پیشرفت زبان‌آموزان، مانند ارزیابی برخط یا ابزارهای نمره‌دهی
۵	۵/۷۳	آشنایی با ابزارهای ارتباط برخط مانند کنفرانس ویدئویی یا بسترگاه‌های گپ و پیام‌رسانی <sup>۱</sup>
	$\chi^2=55/085$	نتیجه آزمون فریدمن
	sig=۰/۰۰۱	

با توجه جدول ۱۱ و آزمون‌های تی مستقل در مورد مؤلفه‌ها بر حسب جنسیت ملاحظه می‌شود که میانگین تمام مؤلفه‌های اصلی پرسش‌نامه دارای تفاوت معناداری در میان زنان و مردان نیست؛ بدین معنا که جنسیت تأثیری بر دیدگاه نمونه پژوهش در مورد اهمیت مؤلفه‌ها در کارآمدی مدرس زبان فارسی نداشته است.

جدول ۱۱: مقایسه مؤلفه‌ها بر حسب جنسیت

مؤلفه‌ها	گروه		نتیجه آزمون
	زن	مرد	
ویژگی‌های شخصیتی	۴/۳۲۹±۰/۵۸۱	۴/۳۴۴±۰/۳۵۱	t=۰/۱۱۸sig=۰/۹۰۶
دانش آموزش‌کاو	۴/۱۷۵±۰/۷۰۸	۴/۲۵۶±۰/۴۲۴	t=۰/۵۱۸sig=۰/۶۰۷
توانش‌های اجتماعی و عاطفی	۴/۲۹۲±۰/۶۹۱	۴/۳۳۹±۰/۴۶۸	t=۰/۲۹۲sig=۰/۷۷۱
دانش محتوای زبانی	۴/۲۴۳±۰/۶۷۵	۴/۳۴۶±۰/۴۱۰	t=۰/۶۹۲sig=۰/۴۹۲
دانش فناوری	۴/۳۸۶±۰/۵۹۱	۴/۳۲۲±۰/۴۶۸	t=۰/۳۹۲sig=۰/۵۸۱

با توجه جدول ۱۲ و آزمون‌های تی مستقل در مورد مؤلفه‌ها بر حسب سطح زبانی ملاحظه می‌شود که میانگین تمام مؤلفه‌های اصلی پرسش‌نامه دارای تفاوت معناداری در میان فارسی‌آموزان و دانشجویان غیرایرانی نیست. بدین معنا که سطح زبانی تأثیری بر نظر شرکت‌کنندگان نمونه پژوهش در مورد اهمیت مؤلفه‌ها در کارآمدی مدرس نداشته است.

جدول ۱۳: مقایسه مؤلفه‌ها بر حسب سطح زبانی فارسی‌آموزان و دانشجویان غیرایرانی

مؤلفه‌ها	گروه		نتیجه آزمون
	فارسی‌آموزان	دانشجویان	
ویژگی‌های شخصیتی	۴/۲۸۵±۰/۴۹۴	۴/۴۰۰±۰/۳۶۳	t=۰/۹۴۹sig=۰/۳۴۷
دانش آموزش‌کاو	۴/۰۹۶±۰/۵۶۸	۴/۳۷۷±۰/۴۵۴	t=۱/۹۷۶sig=۰/۰۵۴
توانش‌های اجتماعی و عاطفی	۴/۲۱۴±۰/۶۳۴	۴/۴۴۵±۰/۴۰۹	t=۱/۵۴۹sig=۰/۱۲۷
دانش محتوای زبانی	۴/۲۶۰±۰/۵۶۳	۴/۳۶۸±۰/۴۵۱	t=۰/۷۶۰sig=۰/۴۵۱
دانش فناوری	۴/۴۵۱±۰/۶۱۳	۴/۳۹۹±۰/۴۵۱	t=۰/۹۶۰sig=۰/۴۳۲

### ۳- نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش، اطلاعات نسبتاً کاملی را به دست می‌دهد تا مدرسان با بهره‌گیری از آنها بتوانند توانمندی‌های خویش را به سطح مورد انتظار فارسی‌آموزان ارتقا ببخشند و نقش تأثیرگذار و محوری‌تری را در مدیریت بهینه و مؤثر آموزش برای فارسی‌آموزان ایفا کنند. بدیهی است که بیشتر مدرسان بر زبانی که تدریس می‌کنند تسلط دارند، اما باید بتوانند این تسلط را به روش‌های علمی، تخصصی و به‌روز با زبان‌آموزانشان به اشتراک بگذارند. مدرسان کارآمد زبان، خلاق و سازگار هستند و از انواع دانش‌ها، تکنیک‌ها و مواد آموزشی استفاده می‌کنند تا درس‌های خود را جذاب و مرتبط با نیازهای زبان‌آموزان خود ارائه دهند.

نتایج این پژوهش به‌طور کلی نشان می‌دهد که از دیدگاه فارسی‌آموزان غیرایرانی داشتن دانش آموزش‌کاوی و توانش مدرس در آموزش زبان فارسی، بیشترین اهمیت را در کارآمدی او دارد و پس از آنها، توانش‌های اجتماعی و عاطفی از جمله توانش‌های مهم او هستند. بخشی از یافته‌های این پژوهش که اهمیت دانش آموزش‌کاوی و توانش مدرس در آموزش زبان را نشان داده است، با نتایج پژوهش بدوود (۲۰۱۵) که به توانش‌های اجتماعی و عاطفی اهمیت داده شده است همپوشانی ندارد.

یافته‌های این پژوهش در بخش آموزش‌کاوی زبان نشان می‌دهد که ارائه توضیحات در مورد دستور و واژه برای فارسی‌آموزان مهم است. این دو زیرمهارت بنیان ارتباطات را تشکیل می‌دهد. بدون درک روشنی از این اجزای سازنده زبان، زبان‌آموزان ممکن است برای برقراری ارتباط مؤثر در زبان مقصد دچار مشکل شوند. آموزش مناسب آنها به درک تفاوت‌های ظریف آنها، به‌کارگیری دقیق آنها کمک می‌کند و باعث ایجاد اعتماد به نفس در یادگیرندگان می‌شود تا بدون ترس از اشتباهات مداوم درگیر مکالمات و بیان نوشتاری شوند. علاوه بر آن، یافته‌ها در حوزه آموزش‌کاوی زبان نشان می‌دهد که گویه طراحی دروس واضح و هدفمند جزو بالاترین اولویت فارسی‌آموزان بوده است. در صورتی که مدرس بتواند محتوای درس را متناسب با نیازها، علایق و اهداف و سبک‌های یادگیری مخاطبان ارائه کند، زبان‌آموزان را بیشتر درگیر می‌کند. درک هدف و ارتباط هر جزء درس به مشارکت فعال و انگیزه بیشتر فارسی‌آموزان منجر می‌شود و تجربه یادگیری مؤثرتری را تضمین می‌کنند.

یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که اولویت بعدی در دانش آموزش‌کاوی زبان، ارائه محتوای آموزشی به روش‌های مختلف آموزش بوده است. اهمیت این یافته در این است که افراد مختلف به روش‌های مختلف یاد می‌گیرند. همان‌گونه که وکیلی‌فرد (۱۳۹۶) اشاره می‌کند، سبک‌های فارسی‌آموزان غیرایرانی، دیداری، شنیداری، بساوشی، جنبشی، فردی و/یا گروهی است. ارائه محتوا به روش‌های مختلف کمک می‌کند که یادگیری در دسترس‌تر گردد و همه افراد با سبک‌های یادگیری متنوع بتوانند از آنها بهره‌مند شوند. علاوه بر آن، روش‌های آموزشی متنوع استفاده از زبان واقعی را شبیه‌سازی می‌کنند. فعالیت‌هایی مانند نقش‌آفرینی، شبیه‌سازی، و منابع چندرسانه‌ای، زمینه‌های زبانی اصیل را فراهم می‌کنند و زبان‌آموزان را برای کاربرد عملی در دنیای واقعی آماده می‌کنند. همه این اولویت‌های نخست فارسی‌آموزان که بر اساس یافته‌های این پژوهش به آنها در اینجا پرداخته شد، اجزای ضروری برای یادگیری موفق زبان هستند که با هم یک چارچوب قوی را ایجاد می‌کنند که از زبان‌آموزان در درک پیچیدگی‌های یک زبان



پشتیبانی کند، تجربه یادگیری آنها را فردی کند، و آنان را از طریق روش‌های متنوع و تعاملی درگیر کند.

در بخش توانش‌های اجتماعی و عاطفی، گویه "توانش ارتباطی خوب" از میان ۱۶ گویه این بخش، سومین اولویت فارسی‌آموزان در تعیین کارآمدی مدرس زبان فارسی بوده است که این برخلاف یافته پژوهش زمانی و آهنگری (۲۰۱۶) می‌باشد. از نظر انگلیسی‌آموزان شرکت‌کننده در آن پژوهش این ویژگی اهمیت کمی داشته است. شاید دلیلش این باشد که انگلیسی‌آموزان ایرانی، زبان انگلیسی را به‌عنوان زبان خارجی یاد می‌گیرند، اما فارسی‌آموزان غیرایرانی، زبان فارسی را به‌عنوان زبان دوم می‌آموزند. به همین سبب، توانایی مدرس در ارتباط برقرار کردن با آنها از نظر روانی دارای اهمیت بیشتری است.

همان‌طور که در بخش محتوای زبانی مشاهده شد، گویه "در مهارت‌های خوانداری، نوشتاری، گفتاری و درک شفاهی خوب بودن" از نظر فارسی‌آموزان غیرایرانی در کارآمدی مدرس زبان فارسی بسیار بااهمیت بوده است. این میزان اهمیت بالا هم‌چون پژوهش بدوود (۲۰۱۵) است. برخلاف یافته‌های پژوهش حاضر، در پژوهش زید (۲۰۱۹) دیدگاه زبان‌آموزان زن و مرد شرکت‌کننده در مورد مدرس کارآمد آموزش زبان متفاوت است. در پژوهش وی مؤلفه انگیزه مدرسان در زبان‌آموزان مرد مهم‌تر بوده است.

در بخش ویژگی‌های شخصیتی، احترام گذاشتن و گوش دادن به نظرات زبان‌آموزان و توانایی ایجاد اعتماد به نفس در آنان مهم در نظر گرفته است و در میان ۱۹ گویه این بخش، گویه انعطاف داشتن و انتقادپذیر بودن در اولویت آخر قرار دارد. اما همین گویه از دیدگاه دانشجویان تایلندی در پژوهش مک‌سوفاونگل (۲۰۱۵) این گویه جزو اولویت‌های نخست قرار دارد. تفاوت در اولویت‌بندی ویژگی‌انعطاف‌پذیر بودن و انتقادپذیر بودن، به بافت فرهنگی وابسته است. در فرهنگ تایلندی، تأکید زیادی بر ادب و اجتناب از برخورد مستقیم یا انتقاد ممکن است وجود داشته باشد. بنابراین، انتقادپذیر بودن در یک محیط یادگیری که دانش‌آموزان در بیان مستقیم نگرانی‌ها یا مخالفت‌های خود تردید کنند، ممکن است که مهم تلقی شود. علاوه بر آن، ترجیحات و تجربیات فردی می‌تواند بر اهمیت درک شده از ویژگی‌های شخصیتی تأثیر بگذارد. زبان‌آموزان تایلندی که تجربیات یادگیری مثبتی با معلمانی داشته‌اند که پذیرای انتقاد و سازگاری بوده‌اند، ممکن است در ارزیابی خود از مدرسان زبان مؤثر، اولویت بیشتری به این ویژگی‌ها بدهند.

نتایج تحلیل آماری پژوهش حاضر نشان می‌دهد که فارسی‌آموزان غیرایرانی آشنایی با نحوه استفاده از ابزارهای دیداری و شنیداری و استفاده از مواد آموزشی گوناگون توسط مدرس را یکی از ویژگی‌های مدرس کارآمد آموزش زبان فارسی دانسته‌اند. به‌کارگیری فناوری‌های نوین

در آموزش زبان می‌تواند کارآمدی آموزش را تا حد زیادی افزایش دهد. اهمیت دادن به فناوری از سوی فارسی‌آموزان غیرایرانی نشان می‌دهد که آنان به توانمندی ابزارهای چندرسانه‌ای و تعاملی در ارائه جذاب تر و پویاتر فرآیند یادگیری، دسترسی به منابع معتبر، شخصی‌سازی کردن یادگیری، استقلال و کنترل بیشتری بر فرآیند و سرعت یادگیری یادگیری آگاه هستند. بنا بر این، در سده بیست و یکم، توانمندی و توانمندسازی مدرسان برای به‌کارگیری فناوری در آموزش زبان فارسی از بایسته‌ها و ویژگی‌های مهم برای افزایش اثربخشی و کارایی آنان محسوب می‌گردد. این مسئله بر استفاده از فناوری در آموزش تأکید می‌کند. شاید یکی از دلایلی که فارسی‌آموزان بر توانمندی مدرسان در به‌کارگیری فناوری در این پژوهش تأکید کرده‌اند، تأثیر منفی دوره کرونا بر روند زبان‌آموزی و ناتوانی برخی از مدرسان زبان فارسی در این دوره بوده است.

چنان چه بخواهیم بر اساس این یافته‌های پژوهش، راهکارهای عملی و ممکن به عنوان پیشنهادها آموزشی در این حوزه ارائه دهیم، می‌توانیم به استفاده از ابزارهایی چون واژه‌نامه‌های برخط و ابزارهای ترجمه، کلاس‌های مجازی، کتابخانه‌های منابع دیجیتال، یادگیری مبتنی بر بازی‌های رایانه‌ای و طرح‌های مشارکتی<sup>۱</sup> اشاره کنیم که پیشینه آنها بیشتر است. علاوه بر این ابزارها، به برخی از فناوری‌های جدیدتر و راهکارهای عملی به‌کارگیری آنها در اینجا اشاره می‌شود:

بسترهای یادگیری تعاملی<sup>۲</sup>: مدرس می‌تواند از نرم‌افزارهای آموزش زبان موجود در آموزش به کار گیرد که با سبک‌های یادگیری فردی فارسی‌آموزان سازگار است و تمرین‌ها، آزمون‌ها و بازی‌های متنوعی را برای مشارکت فعال دانش‌آموزان ارائه دهد.

برنامه‌های تلفن همراه: مدرس این امکان را امروزه دارد تا از برنامه‌های یادگیری زبان کاربرپسندی استفاده کند که زبان‌آموزان در تلفن‌های هوشمند خود بتوانند به آنها دسترسی داشته باشند. این برنامه‌ها می‌توانند شامل فلش کارت، راهنمای تلفظ و تمرینات دستور زبان برای یادگیری همراه<sup>۳</sup> باشند.

واقعیت افزوده<sup>۴</sup> و واقعیت مجازی<sup>۵</sup>: مدرس زبان شایسته است که از فناوری واقعیت افزوده و واقعیت مجازی برای ایجاد تجربیات یادگیرنده<sup>۶</sup> زبان استفاده کند. این‌ها می‌توانند شامل تورهای مجازی، مکالمات شبیه‌سازی شده یا سناریوهای برای کاربرد عملی باشد.

1. Collaborative Online Project
2. Interactive Learning Platform
3. on-the-go learning
4. Augmented Reality (AR)
5. virtual reality
- 6 language learner

سامانه‌های بازخورد مبتنی بر هوش مصنوعی<sup>۱</sup>: مدرس از ابزارهای مبتنی بر هوش مصنوعی می‌تواند برای ارائه بازخورد فوری در مورد تکالیف نوشتاری، تلفظ یا تمرین‌های دستور زبان استفاده کند. این بازخورد شخصی به زبان‌آموزان کمک می‌کند تا اشتباهات خود را درک کنند. این پژوهش با این هدف صورت پذیرفت که ویژگی‌های مختلفی را در میان مدرسان زبان از دیدگاه مخاطبان آنان یعنی زبان‌آموزان برجسته سازد تا به کمک آنها بتوان محیط‌های یادگیری مثبت و حمایتی را برای فارسی‌آموزان خود ایجاد کرد. دلیل انجام آن نیز این بود که در حوزه آموزش زبان فارسی، مدرسانی گاهی با تخصص‌هایی غیر از آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان به آموزش زبان فارسی می‌پردازند. این ضعف سبب می‌شود که فارسی‌آموزان زیادی نتوانند یادگیری موفق داشته باشند و پس از گذشت یک بازه زمانی کوتاه، نسبت به یادگیری زبان فارسی کم‌انگیزه شوند. یا اگر به دلایلی چون داشتن انگیزه درونی و برونی بالا یادگیری موفق نیز داشته باشند، این کامیابی با دشواری‌ها و صرف زمان بیشتری همراه است. از همین رو، یافته‌های حاصل از این پژوهش به مراکز آموزش زبان فارسی کمک می‌کند تا با داشتن یک بازبینی علمی بتوانند مدرسان خود را در آغاز هر دوره آموزشی بر اساس ویژگی‌های یک مدرس کارآمد و وزنی که به هر یک از ویژگی‌ها می‌دهند، دسته‌بندی کنند و بر اساس بالاترین امتیاز لازم کسب شده توسط هر مدرس، از آنان برای تدریس در دوره‌ها استفاده کنند. در نهایت، یافته‌های این پژوهش به مدرسانی که خود را به توسعه حرفه‌ای مستمر متعهد می‌دانند کمک می‌کند که خویش را به‌روز نگه دارند.

یافته‌های این پژوهش به دست‌اندرکاران و برنامه‌ریزان حوزه سیاست‌های کلان آموزش زبان و گسترش زبان فارسی کمک می‌کند تا با استانداردهای لازم تربیت مدرسان کارآمد زبان فارسی را افزایش دهند. بدیهی است که تربیت علمی و تخصصی مدرسان و به‌کارگیری آنان در فضاهای آموزشی کشور بر کیفیت و بازدهی کلاس‌های آموزش زبان فارسی خواهد افزود.

یافته‌های این پژوهش به شناخت هرچه بهتر زوایای مفهوم کارآمدی مدرس آموزش زبان کمک می‌کند. در همین راستا، پیشنهاد می‌شود که در پژوهشی دیگری، به اثربخشی تدریس مدرس زبان فارسی پرداخته شود. به‌طور کلی، کارایی و اثربخشی در آموزش زبان دو مفهوم متفاوت هستند، هرچند گاهی این دو مکمل یکدیگرند.

از سوی دیگر، یک معلم زبان فارسی اثربخش کسی است که بتواند به‌موقع و مدبرانه به نتایج یادگیری مطلوب دست یابد. آنان در مدیریت مؤثر زمان و منابع مهارت دارند و می‌توانند درس‌های خود را به گونه‌ای سازماندهی کنند که یادگیری زبان‌آموزان را به حداکثر برسانند و

در عین حال، زمان و تلاش تلف‌شده را به حداقل برسانند. آنها هم‌چنین می‌توانند از فناوری و سایر وسایل کمک آموزشی برای افزایش تجربه یادگیری برای زبان‌آموزان خود به بهترین نحو استفاده کنند. به طور کلی، چنان‌چه مدرس کارآمد نباشد، بسیار دشوار است که اثربخش نیز باشد. به همین ترتیب، اگر یک مدرس اثربخش باشد، به احتمال زیاد کارآمد است. اما این لزوماً به این معنی نیست که اگر مدرسی کارآمد باشد، اثربخش هم است. اما این فرصت را خواهد داشت که یکی از ویژگی‌ها را داشته باشد. بنا بر این، کارآمدی به معنای انجام کار زیاد نیست، بلکه به معنی معنادار کردن آن است. اگر مدرسی کارآمد باشد، از بخت و اقبال بیشتری برای اثربخشی برخوردار است، اما مدرسی که ناکارآمد است، هر اندازه هم فداکار و سخت‌کوش باشد، هرگز به اندازه همان مدرس کارآمدی که به همان میزان سخت‌کوش و فداکار است، تدریسش اثربخش نخواهد بود.

در اینجا یادآوری می‌شود که یاددهی همواره با یادگیری نیز همراه بوده است. مدرس زبان از درون و برون کلاس در حال یادگیری آخرین پیشرفت‌های دانش آموزش‌کاوی زبان است. این موضوع تنها در مراحل نخستین تربیت مدرسان روی نمی‌دهد. هرگاه مدرسی از رصد آخرین پیشرفت‌ها در حوزه‌های آموزش‌کاوی زبان دست بکشد، گویی از اینکه مدرس کارآمد باشد، احتمالاً دست کشیده است. یافته‌های این پژوهش برای مدرسان زبان، دانش آموزش‌کاوی، توانش‌های ارتباطی، توانش زبان، و دانش فناوری را به‌عنوان بایسته‌های کارآمدی برجسته می‌کند که بدون یادگیری مستمر و افزایش مهارت‌های فنی به‌روز ممکن نیست و به طور منطقی این نتیجه به دست می‌آید که مدرسان زبان کارآمد باید دانش خود را به طور مداوم به کمک آخرین پیشرفت‌ها در آموزش زبان توسعه دهند.

## منابع

وکیلی فرد، امیررضا. (۱۳۹۶). سبک‌های غالب یادگیری ادراکی زبان آموزان فارسی در کشورهای غیرفارسی زبان. *زبان‌شناخت*، ۸(۱)، ۸۳-۱۰۵.

Badawood, O. (2015). "The features of an Effective English Language Teacher as viewed by Effective English Language Teachers and high school students in Saudi Arabia". *International Journal of English Language and Linguistics Research* 3(6), 26-34.

Bhushan, R. (2011). "The Sociology of Language Teaching and Learning." *Theory and Practice in Language Studies*, 1(3), 309-311.

Borg, S. (2003). Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do. *Language Teaching* 36(2), 81-109.

- Çam, Ş., & G. Erdamar Koç (2021). "Technological Pedagogical Content Knowledge Practices in Higher Education: First Impressions of Preservice Teachers." *Technology. Knowledge and Learning*. 26, 123–153.
- Cook, V. (2016). *Second Language Learning and Language Teaching*. Routledge.
- Dincera, A., A. Goksu, & M. Yazici (2013). "Common Characteristics of an Effective English Language Teacher." *The International Journal of Educational Researchers*. 4(3), 1-8
- Ferrari, P. (2021, January 27). Are “social and emotional skills” and “personality traits” completely distinct, distinct yet similar, or one and the same? Retrieved at <https://www.capstan.be/are-social-and-emotional-skills-and-personality-traits-completely-distinct-distinct-yet-similar-or-one-and-the-same/>
- Ghasemi, B., & M. Hashemi (2011). "The study of the characteristics of successful English language teachers from the view point of the English language students of Islamic Azad University." *Hamedan Branch. Procedia-Social and Behavioral Sciences*: 28, 411-415.
- Haager, D., J. Klinger, & T. Acevec (2010) *How to teach English Language Learners Effective Strategies from Outstanding Educators* (First edition), Jossey-Bass: United States of America.
- Hardin, C. (2011). *Effective Classroom Management*. London: Pearson.
- Harmer, J. (2009). *How to teach English* (3rd ed.). Pearson Education Limited.
- Hubbard, P., & M. Levy (2016). "Theory in computer-assisted language learning research and practice". *the Routledge Handbook of Language Learning and Technology*. F. Farr & L. Murray (eds.), Routledge, 24-38.
- Kramsch, C. (2018). "Language and culture: Reflective narratives and the emergence of identity." *language teachers think, know, believe, and do. Language Teaching*. 36 (2). 81-109.
- Loewenberg Ball, D., M. Hoover Thames, & G. Phelps (2008). "Content Knowledge for Teaching: What Makes It Special." *Journal of Teacher Education*. 59(50), 389-407.
- Meksophawannagul, M. (2015). "Teacher and Learner Views on Effective English Teaching in the Thai Context: The Case of Engineering Students." *English Language Teaching*. 8(1), 99-116.
- Miller, P. (2012). "Ten Characteristics of a Good Teacher." *English teaching forum*. 1, 37-38.
- Moradi, K., & G. Sabeti (2014). "A comparison of EFL teachers and EFL students' understandings of highly effective teaching." *Procedia: Social and Behavioral Sciences*. 98, 1204-1213.
- Nunan, D. (2003). *Practical English Language Teaching*. McGraw-Hill.
- Richards, J. C. (2017). *Curriculum Development in language Teaching* (2<sup>nd</sup> Ed.). Cambridge University Press.
- Roberts, B., & H. Yoon, H. (2022). "Personality psychology. Annual Review Psychology." 73: 489–516. doi: 10.1146/annurev-psych-020821-114927
- Rubio, C. (2010). "Effective teachers—professional and personal skills." *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*. 24, 34-46.
- Sato, M., & R. C. Kleinsasser (2021). "Preparing pre-service teachers for intercultural communication: A case study of a teacher education program." *Journal of Language, Identity & Education*. 20(2), 92-105.

- Warschauer, M., & T. Matuchniak (2010). "New technology and digital worlds: Analyzing evidence of equity in access, use, and outcomes." *Review of Research in Education*. 34(1), 179-225.
- Zaid, H. (2019). "Moroccan English Foreign Language Students Perceptions of Characteristics of Effective Teachers." *Educational Research Association*. 10(1), 15-27.
- Zamani, R., & S. Ahangari (2016). "Characteristics of an Effective English Language Teacher (EELT) as Perceived by Learners of English." *International Journal of Foreign Language Teaching & Research*. 4(14), 69-88.