



University of Tehran press

EFL university students' reflections on their joint experience of creating video clips in an oral communication course



Alireza Memari Hanjani✉* **0000-0001-5986-2746**

Department of TESOL College of Humanities, Islamshahr Branch Islamic Azad University, Islamshahr., Tehran, Iran, Email: Alireza.Memari@iau.ac.ir

ABSTRACT

During recent years, EFL oral communication instruction is faced with challenges to reconsider replacing traditional and teacher-centered approaches by authentic and student-directed learning methods. The present study incorporated project-based language learning methodology in an EFL communication course in an Iranian university during one semester and elicited students' perceptions regarding its practicality, efficiency, advantages, and disadvantages at the end of the course. To serve that end, 20 students who had enrolled in the course and collaboratively created the video clip projects during the term were invited to participate in two separate but identical semi-structured focus group interviews at the end of the course and the interview data were analyzed inductively to evaluate the efficiency of the projects from student perspectives. Overall, the findings indicated that the approach was welcomed by the learners, who expressed favorable attitudes towards incorporation of this innovative instructional method into the course as it improved their communication skill as well as other skills such as interpersonal, autonomy, planning, organization, time management, team working, creativity, imagination, and giving and taking criticism skills in a supportive, friendly, and exciting environment. Drawing on the positive views expressed by the participants, it can be concluded that L2 practitioners should regard this approach as a viable alternative or a complement to the teacher-centered methods currently performed in EFL oral communication courses.

ARTICLE INFO

Article history:
Received: 11 July 2023
Received in revised form
22 October 2023
Accepted: 18 November
2023
Available online:
winter 2023

Keywords:

Project-based Language Learning; EFL Oral Communication, L2 learners' Reflections, Language Learning Skills, Social Constructivist Learning Theory

Memari Hanjani, A. (2023). EFL university students' reflections on their joint experience of creating video clips in an oral communication course. *Journal of Foreign Language Research*, 13 (4), 651-667. <http://doi.org/10.22059/jflr.2023.362107.1051>.



© The Author(s).

Publisher: The University of Tehran Press.

DOI: <http://doi.org/10.22059/jflr.2023.362107.1051>.

* Alireza Memari Hanjani is a PhD graduate from the University of Exeter, UK, and the assistant Professor in TESOL from Islamshahr Islamic Azad University. His research interests include cooperative and collaborative learning, peer collaboration, student-centered pedagogy, autonomous learning, feedback and error correction in writing, and peer evaluation.

دیدگاه‌های دانشجویان رشته زبان انگلیسی در مورد کارآمدی تجربه مشترک در ساخت فیلم‌های کوتاه آموزشی برای درس مکالمه

علیرضا معماری هنجنی*



ORCID ID: 0000-0001-5986-2746

گروه آموزش زبان انگلیسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اسلامشهر، تهران، ایران. رایانامه: Alireza.Memari@iau.ac.ir

اطلاعات مقاله

تاریخ ارسال: ۱۴۰۲/۰۴/۲۰
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۲/۰۷/۳۰
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۸/۲۷
تاریخ انتشار: زمستان ۱۴۰۲
نوع مقاله: علمی پژوهشی

کلید واژگان:

آموزش زبان به روش پروژه‌محور، مکالمه انگلیسی، نظرات دانشجویان زبان انگلیسی، مهارت‌های یادگیری زبان، نظریه ساختارگرایی اجتماعی.

چکیده

در سال‌های اخیر آموزش درس مکالمه زبان انگلیسی با چالش‌هایی برای جایگزینی روش‌های سنتی و معلم‌محور با روش‌های جدید و دانش‌محور مواجه بوده است. پژوهش حاضر با به‌کارگیری آموزش زبان به روش پروژه‌محور (Project-based Language Learning) در درس مکالمه زبان انگلیسی یکی از دانشگاه‌های تهران در طول یک ترم تحصیلی، نظرات دانشجویان در مورد اجرایی بودن، اثربخشی، مزایا و معایب ساخت فیلم‌های کوتاه به صورت گروهی به زبان انگلیسی را مورد بررسی قرار داد. به همین منظور در انتهای ترم نظرات دانشجویان در دو گروه ده نفره از طریق مصاحبه گروهی نیمه‌ساختاریافته جمع‌آوری و به روش استقرایی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. یافته‌های پژوهش نشان داد که همه شرکت‌کنندگان در مجموع نظر مثبتی نسبت به به‌کارگیری این روش در کلاس درس خود داشتند و معتقد بودند که این روش نوآورانه و ابتکاری مهارت مکالمه صحیح و روان انگلیسی و مهارت‌های دیگر همچون روابط اجتماعی، خودانگیزی، برنامه‌ریزی، سازماندهی، مدیریت زمان، توانایی مشارکت در کار گروهی، خلاقیت و تخیل و حس انتقاد کردن و شنیدن انتقاد را در محیطی دوستانه، هیجان‌انگیز و حمایتی در آنها تقویت نموده است. براساس یافته‌ها می‌توان نتیجه‌گیری کرد که با توجه به نظرات مثبت زبان‌آموزان به اجرای آموزش زبان به روش پروژه‌محور، مدرسان زبان انگلیسی می‌توانند از آن به‌عنوان روش آموزشی جایگزین یا مکمل روش‌های کنونی معلم‌محور تدریس مکالمه در کلاس‌های خود استفاده نمایند.

معماری هنجنی، علیرضا. (۱۴۰۲). دیدگاه‌های دانشجویان رشته زبان انگلیسی در مورد کارآمدی تجربه مشترک در ساخت فیلم‌های کوتاه آموزشی برای درس مکالمه. پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی، ۱۳ (۴)، ۶۵۱-۶۶۷.

DOI: <http://doi.org/10.22059/jflr.2023.362107.1051>.



The Author(s).

Publisher: The University of Tehran Press.

DOI: <http://doi.org/10.22059/jflr.2023.362107.1051>.

*علیرضا معماری هنجنی دانش‌آموخته دانشگاه اگزتر انگلستان و استادیار رشته آموزش زبان انگلیسی از دانشگاه آزاد اسلامی واحد اسلامشهر می‌باشد. برخی از زمینه‌های پژوهشی مورد علاقه ایشان یادگیری مشارکتی، کاربرد فن‌آوری در آموزش، آموزش دانشجو‌محور می‌باشد که در این زمینه‌ها مقالاتی را در نشریات معتبر داخلی و خارجی به چاپ رسانده است.

۶۵۲

۱. مقدمه

برای زبان‌آموزان انگلیسی معمولاً مکالمه روان به زبان انگلیسی به‌منزله موفقیت در یادگیری این زبان می‌باشد (ریچاردز و رناندیا، ۲۰۰۲). ولی به‌دلیل تمرکز روش‌های آموزشی سنتی بر روی ساختار زبان و حفظیات، اغلب زبان‌آموزان علی‌رغم سال‌ها حضور در کلاس‌های زبان در مقطع پایه متوسطه بدون مهارت مکالمه وارد دانشگاه می‌شوند (جمشیدنژاد، ۲۰۱۰؛ خیرآبادی و علوی مقدم، ۲۰۱۹). دوره‌های مکالمه زبان در دانشگاه‌های ایران نیز با هدف پیشرفت مکالمه زبان‌آموزان در موقعیت‌های علمی و روزمره طراحی شده‌اند. به همین منظور مدرسان با استفاده از درسنامه، کتب درسی تعیین شده و تمرین‌های از پیش طراحی‌شده سعی در تقویت مهارت گفتاری زبان‌آموزان خود دارند ولی در این کار ناموفق هستند (کای، ۲۰۰۶). بنابراین بین اهداف آموزشی ایدئال و اجرای اهداف ناهماهنگی وجود دارد (چومتانگ، ۲۰۱۴). در این‌گونه کلاس‌ها در بهترین حالت فعالیت‌هایی همچون بحث آزاد و نقش بازی کردن (Role playing) که موضوعات آن توسط مدرس یا زبان‌آموزان انتخاب می‌شود، مورد توجه قرار می‌گیرد. ولی همان‌طور که هاوز^۴ (۲۰۱۲) تأکید می‌کند تأثیر این‌گونه فعالیت‌های کلاسی بر مهارت مکالمه زبان‌آموزان محدود می‌باشد. امیریوسفی^۵ (۲۰۱۷) معتقد است روش‌های آموزشی سنتی و فعالیت‌ها و مطالب درسی غیرواقعی، تکراری و ماشینی، باعث بی‌انگیزگی زبان‌آموزان شده و به‌دلیل کسالت آور بودن این‌گونه فعالیت‌ها، علاقه آن‌ها به مشارکت در فعالیت‌های کلاسی و مکالمه را کاهش می‌دهد. متأسفانه بیشتر کلاس‌های مکالمه دانشگاه‌های ایران با وجود تأکید صاحب‌نظران بر لزوم استفاده از روش‌های نوین، دانشجوی محور، واقعی و هدفمند با این چالش مواجه هستند (جمشیدنژاد، ۲۰۱۰ و ۲۰۲۰؛ سفیرمقدم و غفورنیا، ۲۰۱۹). از آنجایی که انگیزه نقش پررنگی در موفقیت زبان‌آموزان در یادگیری ایفا می‌نماید، روش‌های حاضر در ایجاد انگیزه، تقویت زبان و مکالمه زبان‌آموزان حتی پس از سال‌ها آموزش ناکارآمد بوده‌اند (واچوب، ۲۰۰۶). با توجه به موارد فوق، پژوهش حاضر سعی

نمود با به‌کارگیری آموزش زبان به روش پروژه‌محور (Project-based language learning) در درس مکالمه زبان انگلیسی یکی از دانشگاه‌های ایران در طول یک ترم تحصیلی، نظرات دانشجویان را در مورد اثربخشی این روش بررسی نماید.

۲. پیشینه تحقیق

آموزش زبان به روش پروژه‌محور

آموزش زبان به روش پروژه‌محور، روش آموزشی منعطف، پویا و ساختارگرا (constructivist) است که شامل یادگیری به‌صورت گروهی می‌باشد که در آن زبان‌آموزان با انجام کار گروهی، دانسته‌های خود را با یکدیگر به اشتراک گذاشته، از همدیگر یاد گرفته، یکدیگر را یاری نموده و کنترل یادگیری زبان مقصد را خود به عهده می‌گیرند تا بدین وسیله توانایی‌های مکالمه خود را تقویت نمایند. نقش مدرس در این روش تنظیم و هماهنگی فرایند یادگیری می‌باشد (تمیم و گرت، ۲۰۱۳). این روش هدفمند، تجربی و دانشجوی‌محور، زبان‌آموزان را تشویق می‌نماید تا از نقاط قوت یکدیگر استفاده نمایند، با یکدیگر همکاری و تعامل داشته باشند، تصمیم‌گیری نمایند، با تلفیق محتوا، مهارت و فناوری مجموعه‌ای از فعالیت‌های آموزشی همچون تهیه فیلم‌های کوتاه را در محیطی واقعی برای حل یک مشکل انجام دهند (بکت، ۲۰۰۲؛ بکت و اسلیتر، ۲۰۱۸؛ موسی و همکاران، ۲۰۱۱). در این روش زبان‌آموزان به‌صورت گروهی در یک دوره زمانی برای انجام یک فعالیت به‌صورت مستقل برنامه‌ریزی می‌کنند و آن را اجرا نموده و نتیجه را ارائه می‌دهند (ژو و همکاران، ۲۰۲۰؛ سیمپسون، ۲۰۱۱؛ فراید-بوث، ۲۰۰۲).

علاوه بر آن، نظریه ساختارگرایی اجتماعی (social constructivism) با تأکید بر یادگیری از طریق تعامل، همکاری، و مکالمه بین اعضای گروه، چهارچوبی بسیار مناسب برای آموزش زبان به روش پروژه‌محور ارائه می‌نماید. این نظریه بر ایجاد دانش مشترک بین افراد گروه تأکید می‌نماید و معتقد است یادگیری از طریق تعاملات معنادار اتفاق می‌افتد (meaningful learning) (لنتولف و تورن، ۲۰۰۷). بدین

۹. Tamim & Grant, 2013

۱۰. Beckett, 2002

۱۱. Beckett & Slater, 2018

۱۲. Mousa, et al., 2011

۱۳. Guo, Saab, Post, & Admiraal, 2020

۱۴. Simpson, 2011

۱۵. Fried-Booth, 2002

۱۶. Lantolf & Thorne 2007

1. Richards & Renandya, 2002

۲. Kayi, 2006

3. Choomthong, 2014

4. House, 2012

۵. Amiroufesi, 2017

۶. Jamshidnejad, 2010, 2020;

۷. Safari Moghaddam & Ghafournia, 2019

۸. Wachob, 2006

طبق یافته‌های پژوهشگران (الجمال و الجمال^{۲۶}، ۲۰۱۴؛ تالاندیس جی ار و استاوت^{۲۷}، ۲۰۱۵؛ جمشیدنژاد، ۲۰۲۰؛ ژو^{۲۸}، ۲۰۱۵؛ کروکر^{۲۹}، ۲۰۰۹؛ گن^{۳۰}، ۲۰۱۳؛ هنگ^{۳۱}، ۲۰۰۶؛ ین و همکاران^{۳۲}، ۲۰۱۳) علی‌رغم پیشرفت‌هایی که در سال‌های اخیر اتفاق افتاده است، نه تنها در ایران، بلکه در سایر کشورهای خاورمیانه و خاور دور شامل چین، ژاپن، کره، اردن، عمان و ویتنام کلاس‌های زبان به دلایلی مفید واقع نمی‌شوند. این دلایل شامل تأکید فراوان بر فعالیت‌های مربوط به ساختار و دستور زبان، نبود بستر تعامل، ساختار آموزشی امتحان‌محور، نگرانی و عدم اعتماد به نفس زبان‌آموزان، دانش ناکافی در مورد محتوا و ساختار زبان و تمرین ناکافی می‌شوند. بنابراین ساختار آموزشی دانشجوی محور، مشارکتی، معنادار و واقعی و فعالیت‌هایی که انگیزه زبان‌آموزان را جهت تقویت مهارت مکالمه افزایش دهد، مورد نیاز می‌باشد (کای، ۲۰۰۶).

طبق نظر دورنی و یوشیدا^{۳۳} (۲۰۱۱)، عوامل زیادی همچون فعالیت‌های کلاسی و مطالب درسی، ارزیابی و سنجش، و حتی ساختار گروهی زبان‌آموزان بر انگیزه آنها تأثیرگذار هستند و می‌توانند باعث ایجاد علاقه در آنها شوند. این پژوهشگران تأکید کرده‌اند که برای تقویت آگاهانه انگیزه زبان‌آموزان و استمرار آن، مدرسان زبان باید زمینه‌های آن را در کلاس‌های درس خود فراهم نمایند. از سایر موارد ایجاد انگیزه می‌توان به (۱) ایجاد محیط دلپذیر و حمایت در کلاس، (۲) افزایش حس مسئولیت، (۳) استفاده از مطالب درسی مرتبط، (۴) تبدیل یادگیری به تجربه‌ای الهام‌بخش و سرگرم‌کننده، (۵) ارائه فعالیت‌ها به صورت هیجان‌انگیز و (۶) تشویق زبان‌آموزان به همکاری، اشاره کرد. چنین ادعا می‌شود که به شرط برنامه‌ریزی، اجرا، نظارت، و ارزیابی مستمر در طول فرایند، آموزش زبان به روش پروژه‌محور می‌تواند چالش‌های نام‌برده شده را برطرف نماید و چنین بستری را فراهم نماید (اسپرینگ^{۳۴}، ۲۰۲۰؛ بکت و اسلیتر، ۲۰۱۸). به عبارت دیگر، آموزش مناسب، زبان‌آموزان را تشویق می‌کند تا پروژه‌های واقعی که خود ترجیح می‌دهند را تشخیص داده، طراحی نمایند

معنا که افراد با اشتراک گذاشتن دانش و توانایی‌های خود، فراتر از توانایی‌های شخصی‌شان گام بر می‌دارند و عمکرد بسیار بهتری از خود نشان می‌دهند (کوردن^{۳۵}، ۲۰۰۱؛ نیستراد^{۳۶}، ۱۹۹۶). از این نقطه نظر، یادگیری فرایندی صرفاً فردی و ذهنی نیست و پیچیده‌تر از آن است (پیکانسر^{۳۷}، ۱۹۹۸). چون ادراک و دانش فرایندی اجتماعی می‌باشند و به صورت فطری در دنیای اجتماعی و از طریق تعامل شکل می‌گیرند (الفرد^{۳۸}، ۲۰۰۲؛ لنتولف^{۳۹}، ۲۰۰۰ و ۲۰۰۶). به علاوه، تعامل باعث تقویت انگیزه، مهارت‌های همکاری و توانایی حل مشکلات می‌شود (نیستراد، ۱۹۹۶). در نتیجه، آموزش زبان به روش پروژه‌محور می‌تواند باعث ترویج تعاملات زبان‌آموزان از طریق فرایند تجربه، حمایت، توضیح، بحث و تولید محتوا به صورت گزارش کتبی یا ارائه شفاهی شود (گرت^{۴۰}، ۲۰۰۲).

مکالمه زبان انگلیسی همیشه برای زبان‌آموزان یک مانع بزرگ تلقی شده است (هج^{۴۱}، ۲۰۰۴). در ایران بخشی از این مشکل به مواردی همچون مطالب درسی غیرواقعی، فعالیت‌های کلاسی بی‌هدف و محدودیت صحبت به زبان انگلیسی در محیط مربوط می‌شود (جمشید نژاد، ۲۰۱۰ و ۲۰۲۰؛ سفیرمقدم و غفورنیا، ۲۰۱۹). کلاس‌های درس مکالمه انگلیسی معمولاً دارای مجموعه‌ای از محدودیت‌ها همچون نبود دانش پیش‌زمینه زبان‌آموزان، عدم تمایل به صحبت به دلیل نگرانی از اشتباه کردن و از دست دادن آبرو، دایره لغات محدود برای بیان منظور، کم‌رویی، و اولویت قبولی در امتحان پایان ترم مواجه می‌باشند. در نتیجه مهارت مکالمه زبان‌آموزان مورد غفلت قرار می‌گیرد (جمشید نژاد، ۲۰۲۰؛ صادقی و ریچاردز^{۴۲}، ۲۰۱۵). البته استثنائاتی وجود دارد، ولی این وضعیت در اکثر مراکز آموزش زبان انگلیسی قابل مشاهده است. اگرچه اهداف زبان‌آموزان و دوره‌های آموزشی به صورت کلی هماهنگ می‌باشند، ولی در عمل شکافی بین آنها به وجود آمده که نیازهای مکالمه زبان‌آموزان را برآورده نمی‌نماید (علی اکبری و جمال وندی^{۴۳}، ۲۰۱۰).

۲۶. Al-Jamal & Al-Jamal, 2014

۲۷. Talandis Jr & Stout, 2015

۲۸. Zhou, 2015

۲۹. Kroeker, 2009

۳۰. Gan, 2013

۳۱. Hong, 2006

۳۲. Yen, Hou, & Chang, 2013

۳۳. Dörnyei & Ushioda, 2011

۳۴. Spring, 2020b

۳۵. Corden, 2001

۳۶. Nystrand, 1996

۳۷. Palincsar, 1998

۳۸. Alfred, 2002

۳۹. Lantolf, 2000; 2006

۴۰. Grant, 2002

۴۱. Hedge, 2004

۴۲. Sadeghi & Richards, 2015

۴۳. Aliakbari & Jamalvandi, 2010

و به صورت مستقل مسئولیت یادگیری محتوا و مهارت‌های مورد نیاز برای اجرای آن را خود به عهده بگیرند و سپس نتیجه پروژه را به هم‌کلاسی‌ها و مدرسان به زبان انگلیسی ارائه دهند (بکت و اسلیتر، ۲۰۱۸). در حقیقت آزادی عمل زبان‌آموزان در انتخاب پروژه‌های مرتبط با اهدافشان که خود تمایل به انجام آن‌ها دارند، بهترین روش ایجاد انگیزه برای یادگیری و تمرین زبان به صورت واقعی، تقویت مهارت‌ها، تشویق خلاقیت، و ترویج کار تیمی می‌باشد (بکت و اسلیتر، ۲۰۱۸).

پژوهش‌های بسیاری نشان داده‌اند که آموزش زبان به روش پروژه‌محور می‌تواند در زمینه‌های زیر برای زبان‌آموزان مفید باشد:

کار گروهی، مدیریت اختلاف‌ها، تصمیم‌گیری، و مهارت‌های مکالمه (اسپرینگ، ۲۰۲۰ ب؛ بکت، ۲۰۰۲؛ کاپ، ۲۰۱۰؛ لام، ۲۰۱۱؛ موسی و همکاران، ۲۰۱۱؛ نتو و نتو، ۲۰۰۹)،

تفکر خلاقانه و منتقدانه (creative and critical thinking)، مهارت‌های مدیریت رفتار خود (self-management skills)، و یادگیری مستقل (autonomous learning) (آلن، ۲۰۰۴؛ عربلو و همکاران، ۲۰۲۱؛ فاروک، ۲۰۱۶؛ گرت، ۲۰۱۱؛ نتو و نتو، ۲۰۰۹)،

مهارت‌های اجتماعی (interpersonal skills)، احساس تعلق به جمع (sense of community) و مشارکت گروهی (ریلزبک، ۲۰۰۲؛ فاروک، ۲۰۱۶؛ لو و کیم مک گرگور، ۲۰۰۴)،

جنبه‌های عاطفی همچون تقویت انگیزه، علاقه و رضایت‌مندی، افزایش فعالیت ذهنی، کاهش اضطراب و نگرانی، و افزایش اعتمادبه‌نفس (بکت و اسلیتر، ۲۰۰۵؛ فاروک، ۲۰۱۶؛ فراید-بوث، ۲۰۰۲؛ گرت، ۲۰۱۱؛ لی، ۲۰۰۲).

همچنین پژوهش‌هایی در رابطه با تأثیر آموزش زبان به روش پروژه‌محور بر روی تقویت مهارت‌های زبانی صورت گرفته است. برای مثال، نتایج این پژوهش‌ها نشان می‌دهد که

به‌کارگیری این روش در کلاس‌های زبان انگلیسی باعث تقویت مهارت گفتاری و مکالمه زبان انگلیسی زبان‌آموزان می‌شود (اسپرینگ، ۲۰۲۰؛ الف و ب؛ کاتو و همکاران، ۲۰۲۰؛ وو و منگ، ۲۰۱۰). همچنین موجب بهبود استفاده از ساختارهای صحیح دستوری زبان و تنوع در واژگان به‌کارگرفته‌شده در گفتار آنها می‌شود (اسپرینگ، ۲۰۲۰؛ الف و ب؛ تورس و رودریگز، ۲۰۱۷؛ دوولی و سدلر، ۲۰۱۶). این شیوه نیز می‌تواند باعث تقویت انگیزه و مشارکت (کاتو و همکاران، ۲۰۲۰؛ میلر و هافنر، ۲۰۱۴؛ وو و منگ، ۲۰۱۰)، کاهش ذهنیت منفی و تردید در صحبت کردن (تورس و رودریگز، ۲۰۱۷)، بهبود روان صحبت کردن (اسپرینگ، ۲۰۲۰؛ الف و ب)، افزایش اعتمادبه‌نفس از طریق کنترل احساس نگرانی و عدم امنیت (تورس و رودریگز، ۲۰۱۷)، تشویق به مسئولیت‌پذیری و استقلال در یادگیری با پذیرش نقش فعال‌تر در تحقیق و حل مشکلات (دوولی، ۲۰۱۳)، و فراهم نمودن بستر مناسب و لذت بخش برای یادگیری شود (اوبری، ۲۰۲۲؛ بکت، ۲۰۰۵؛ گرت، ۲۰۱۱).

با توجه به چالش‌ها و یافته‌های پژوهش‌های فوق، به نظر می‌رسد که مدرسان زبان بهتر است مطالب و منابع مرتبط شامل فناوری و تدابیر آموزشی مناسبی برای جذابیت بیشتر و مؤثرتر کلاس‌های زبان خود به کار گیرند. بنابراین انجام دادن پژوهش‌های گسترده در مورد تأثیر روش‌های آموزشی واقعی، هدف‌محور و دانش‌محور نظیر آموزش زبان به روش پروژه‌محور لازم و منطقی به نظر می‌رسد. یافته‌های چنین پژوهش‌هایی باعث آگاهی بیشتر از فرایند و طرز کار اینگونه روش‌ها شده و در نتیجه باعث اجرای دقیق‌تر آنها در کلاس‌های تدریس زبان می‌شود که در نهایت منجر به تقویت انگیزه و مشارکت زبان‌آموزان، استقلال، اعتمادبه‌نفس و پیشرفت مهارت‌های زبانی و توانایی‌های مکالمه آنها می‌شود. در حقیقت انجام اینگونه پژوهش‌ها لازم است زیرا بسیاری از برنامه‌های آموزشی به خصوص در کشورهای آسیایی در حال گذر از توجه به ساختار دستوری زبان و حفظیات به سمت

۴۵. Spring, 2020a; 2020b

۴۶. Kato, Spring, & Mori, 2020

۴۷. Wu & Meng, 2010

۴۸. Torres & Rodriguez, 2017

۴۹. Dooly & Sadler, 2016

۵۰. Miller & Hafner, 2014

۵۱. Dooly, 2013

۵۲. Aubrey, 2022

۵۳. Beckett, 2005

۳۵. Kapp, 2010

۳۶. Lam, 2011

۳۷. Neo & Neo, 2009

۳۸. Allen, 2004

۳۹. Farouk, 2016

۴۰. Grant, 2011

۴۱. Railsback, 2002

۴۲. Lou & Kim MacGregor, 2004

۴۳. Beckett & Slater, 2005

۴۴. Lee, 2002

روش‌های تعاملی (interactive) دانشجوی محور، و مشارکتی برپایه نقاط قوت زبان آموزان می‌باشند (اسپرینگ ۲۰۲۰ الف؛ کوبایاشی^{۵۴}؛ ۲۰۰۶؛ لیو^{۵۵}، ۲۰۱۶) و چنین استنباط می‌شود که آموزش زبان به روش پروژه محور دارای قابلیت ایجاد چنین بستری می‌باشد.

با توجه به تعداد محدود پژوهش‌های انجام شده در مورد قابلیت اجرای آموزش زبان به روش پروژه محور در کلاس‌های زبان به طور عام و کلاس‌های مکالمه به طور خاص، دریافتن نظرات زبان آموزان در مورد اجرای آن در کلاس‌های مکالمه بسیار آموزنده می‌باشد. یافته‌های چنین پژوهش‌هایی به پژوهشگران کمک می‌کند که به نقاط قوت و ضعف این روش از دیدگاه زبان آموزان پی برده و تغییرات لازم را در آموزش ایجاد نمایند تا باعث مشارکت بیشتر زبان آموزان در فعالیت‌های کلاسی و تأثیر بیشتر آن در تقویت مهارت مکالمه آنها گردد. بنابراین، این پژوهش سعی دارد با پاسخ به سؤال زیر، عکس‌العمل دانشجویان زبان انگلیسی به اجرای روش آموزش زبان به روش پروژه محور یعنی ساخت فیلم های کوتاه مکالمه به زبان انگلیسی را مورد بررسی قرار دهد:

دیدگاه دانشجویان ایرانی زبان انگلیسی در مورد تأثیر ساخت فیلم های کوتاه مشترک به عنوان پروژه درسی بر پیشرفت مهارت مکالمه و یادگیری زبان، سایر مهارت‌های یادگیری و تقویت انگیزه مشارکت در فعالیت‌های کلاسی چه می‌باشد؟

۳. روش تحقیق شرکت کنندگان

پژوهش حاضر در کلاس درس مکالمه در یکی از دانشگاه‌های تهران صورت گرفت. این درس به مدت پانزده هفته و هر هفته سه ساعت در طول یک ترم تحصیلی برگزار شد. در این کلاس هفده دانشجوی دختر و سه دانشجوی پسر در رشته مترجمی زبان انگلیسی در مقطع کارشناسی ثبت نام کرده بودند. میانگین سنی شرکت کنندگان در تحقیق بیست سال و براساس آزمون شبه تافل (Paper-Based Test) به عمل آمده در ابتدای ترم میانگین نمرات کل آنها بین ۴۷۷ تا ۵۱۲ متغیر بود که نشان دهنده سطح زبانی پایین تر از متوسط (lower intermediate) این زبان آموزان بود.

از همان ابتدای ترم به دانشجویان گفته شد که می‌بایست به انتخاب خود گروه‌های دو یا سه نفره تشکیل داده

و با مشارکت یکدیگر موضوعاتی انتخاب و برای موضوعات متنی تهیه کنند و سپس متن را به صورت مکالمه اجرا نمایند و از اجرای خود با رعایت موارد زیر فیلم تهیه کنند.

ساخت سه فیلم کوتاه سه تا پنج دقیقه‌ای در گروه‌های دو تا سه نفره به انتخاب خود

انتخاب موضوعات روزمره، واقعی و مرتبط با محتویات درس و کتاب

فیلم های کوتاه ساخته شده می‌بایست از نظر دستوری، انتخاب واژگان و تلفظ صحیح باشند

اعضای گروه می‌بایست از نقاط قوت خود استفاده و همدیگر را حمایت نمایند

فیلم های کوتاه ساخته شده می‌بایست روان و طبیعی به نظر برسند

کیفیت فیلم های کوتاه ساخته شده از نظر صوت و تصویر می‌بایست مناسب نمایش در کلاس باشند

پس از توضیحات پژوهشگر در مورد فرایند و معیارهای پروژه به جز سه نفر، اکثریت دانشجویان اشتیاق خود را به انجام آن نشان دادند و هفت گروه دو نفره و دو گروه سه نفره به انتخاب خود تشکیل دادند. هر گروه می‌بایست سه فیلم کوتاه در مورد موضوعاتی که خود انتخاب می‌کردند در طول ترم بسازند. در مجموع تا پایان ترم بیست و هفت فیلم کوتاه توسط دانشجویان ساخته و در طول ترم نمایش داده شد. البته برنامه ارائه هر گروه در همان ابتدای ترم برای آنها مشخص شد و روز قبل از نمایش فیلم های کوتاه در کلاس، نماینده هر گروه فیلم کوتاه ساخته شده را برای بررسی کیفیت برای پژوهشگر ارسال می‌نمود و پژوهشگر پس از دانلود، آن را در کلاس برای سایر دانشجویان به نمایش می‌گذاشت.

هر هفته حدود نود دقیقه از وقت کلاس به نمایش فیلم های کوتاه ساخته شده توسط دو گروه از دانشجویان اختصاص داده می‌شد. هر فیلم کوتاه دو بار نمایش داده می‌شد و هنگام نمایش فیلم ساخته شده هر گروه، سایر دانشجویان به یادداشت برداری در مورد نقاط قوت و ضعف آن طبق معیارهای اعلام شده در ابتدای ترم یعنی (۱) جذابیت و مرتبط بودن موضوع با مطالب و محتوای درسی، (۲) استفاده از ساختارهای صحیح، (۳) انتخاب واژگان، عبارات و اصطلاحات مناسب، (۴) تلفظ صحیح واژگان، عبارات و جملات، (۵) اجرای روان، طبیعی و با اعتماد به نفس، (۶) هماهنگی بین اعضای گروه و

(۷) مدت زمان فیلم کوتاه می‌پرداختند. پس از نمایش هر فیلم، بحث و اظهارنظر در مورد آن انجام می‌شد و به همه دانشجویان فرصت مشارکت در ارزیابی و بیان نظرات خود داده می‌شد. در انتها هر فیلم برای بار سوم به نمایش در می‌آمد و پژوهشگر توصیه‌ها و نکات تکمیلی را برای بهتر شدن کیفیت اجرای دانشجویان از نظر استفاده از ساختارها و واژگان صحیح، روان بودن مکالمه و اجرا و واقعی و مرتبط بودن موضوع برای به‌کارگیری در ساخت فیلم‌های کوتاه بعدی ارائه می‌نمود. برای تشویق دانشجویان به مشارکت فعال در گروه و کمک به هم‌گروهی‌های خود و ساخت پروژه‌های با کیفیت مناسب، نمره اختصاص یافته به اعضای گروه یکسان بود.

ابزارهای گردآوری داده‌ها

در انتهای ترم دو جلسه مصاحبه گروهی به‌صورت جداگانه ولی با شرایط یکسان با دانشجویان برگزار شد. مزیت این نوع مصاحبه این است که هم‌زمان با چندین نفر گفتگو صورت می‌گیرد و مصاحبه‌شوندگان در مورد یک موضوع خاص با یکدیگر تبادل نظر می‌کنند (گریفی^{۵۶}؛ گیون^{۵۷}، ۲۰۰۸). به عبارت دیگر طی تبادل نظر با حاضران در جلسه نظرات شکل می‌گیرند و ایده‌هایی مطرح می‌شود که ممکن است در مصاحبه‌های فردی مطرح نشود (کوهن و همکاران^{۵۸}، ۲۰۱۸). در نهایت این داده‌ها و نظرات ممکن است تبدیل به فرضیه شوند. در مجموع دو مصاحبه، یک ساعت و پنجاه و سه دقیقه طول کشید و شرکت‌کنندگان به اظهارنظر در مورد جنبه‌های مختلف ساخت پروژه‌های فیلم‌های کوتاه در طول ترم پرداختند. سؤال‌های مصاحبه شامل این موارد بود: (۱) نظر دانشجویان در مورد نکات مثبت و منفی انتخاب موضوع، نگارش متن، آماده کردن مکالمه و اجرای آن و ساخت فیلم‌های کوتاه، (۲) نظرات دانشجویان در مورد تأثیر مشارکت در ساخت پروژه در مهارت مکالمه و سایر مهارت‌ها، و (۳) احساس آنها در مورد جو کلاس، افزایش انگیزه، اعتمادبه‌نفس، همکاری و مشارکت در انجام پروژه‌ها.

پس از کسب موافقت مصاحبه‌شوندگان، صدای آنها ضبط شد و برای اطمینان از اعلام نظر واقعی، به آنها گفته شد که از نظراتشان فقط برای هدف پژوهشی استفاده شده و اعلام نظر به هیچ عنوان تأثیری در نمره‌های پایان ترم نخواهد داشت. در ضمن به آنها اطمینان داده شد که برای افشا نشدن هویتشان از اسم مستعار در گزارش یافته‌های پژوهش استفاده

خواهد شد. لذا در زمان مصاحبه شرکت‌کنندگان آزادانه به ابراز عقیده پرداختند.

تجزیه و تحلیل داده‌ها

برای تجزیه و تحلیل مصاحبه‌ها از روش استقرایی استراوس و کوربین^{۵۹} (۱۹۹۸) استفاده شد. در این روش طی فرایندهای کدگذاری آزاد (Open Coding) و کدگذاری محوری یا اصلی (Axial Coding) داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها طی مراحل زیر مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند:

ابتدا متن مصاحبه‌های شفاهی به تحریر در آمد و تایپ شد (اصطلاحاً پیاده شد).

سپس در مرحله کدگذاری آزاد، با مرور و مطالعه چندباره متن مصاحبه‌ها، نظرات و موضوعات مطرح شده توسط شرکت‌کنندگان مورد بررسی و مقایسه قرار گرفتند و تحت عنوان موضوعات اصلی، شناسایی، استخراج و دسته‌بندی شدند.

در مرحله بعد و طی فرایند کدگذاری محوری یا اصلی، دسته‌بندی موضوعات اصلی اولیه با در نظر گرفتن مرتبط بودن محتوای آنها با یکدیگر صورت گرفت و محورهای اصلی مصاحبه‌ها شناسایی و شکل گرفتند.

در انتها، تعداد شرکت‌کنندگانی که یک موضوع محوری خاص را مطرح نموده بودند مورد شمارش قرار گرفتند و برای فهم بهتر و آسان‌تر محورهای اصلی شکل گرفته، نمونه‌هایی از اظهارنظر شرکت‌کنندگان انتخاب و به محورهای اصلی مصاحبه‌ها اضافه گردیدند.

برای اطمینان از پایایی محورهای اصلی شکل گرفته و دسته‌بندی آنها، از یک همکار متخصص و با تجربه دعوت به عمل آمد تا به‌صورت جداگانه این فرایند را بر روی بیست درصد از متون مصاحبه‌ها انجام دهد. سپس میزان پایایی بین دو نفر اندازه‌گیری شد که عدد 0.83 (Fliess' Kappa) به دست آمد. تفاوت نظرات در تعیین محورهای اصلی استخراج شده و دسته‌بندی آنها مورد بحث و گفتگو قرار گرفت و در صورت نیاز، محورهای اصلی و دسته‌بندی اولیه مورد بازنگری قرار گرفتند.

۴. یافته‌ها

به‌طور کلی همه دانشجویان نسبت به ساخت فیلم‌های کوتاه، اجرای آن، مورد ارزیابی قرار گرفتن و قرار دادن فیلم‌ها به‌عنوان بخشی از فعالیت‌های کلاسی در طول ترم نظر مثبتی

۵۸. Cohen, et al., 2018

۵۹. Strauss & Corbin, 1998

۵۶. Griffiee, 2012

۵۷. Given, 2008

داشتند. پاسخ‌های آنها چهار موضوع اصلی را شامل می‌شد: تجربه یادگیری منحصر به فرد، تقویت مهارت‌های یادگیری، الهام‌بخش و هیجان انگیز بودن فعالیت‌ها، و جو دوستانه کلاس. در قسمت‌های بعدی هر یک از این موضوعات با استفاده از پاسخ‌های داده شده شرکت‌کنندگان در مصاحبه‌ها مورد بررسی قرار خواهد گرفت.

تجربه یادگیری منحصر به فرد

اکثریت دانشجویان (هفده نفر) اجرای روش آموزش زبان به روش پروژه محور یعنی ساخت فیلم‌های کوتاه مکالمه به زبان انگلیسی را فرصتی استثنایی و بی‌نظیر قلمداد کردند که دارای فواید آموزشی بسیاری بود. این عده تأکید کردند که انجام پروژه باعث تقویت مهارت‌های شنیداری، گفتاری و بهبود تلفظ کلمات انگلیسی، کاربرد واژگان و ساختارهای صحیح دستور زبان انگلیسی گردید. اظهارات زیر نشان‌دهنده چنین نظراتی از سوی دانشجویان است:

پروژه‌ها در تقویت مهارت مکالمه و شنیداری و گفتاری ما بسیار مؤثر بودند. هنگام ساخت فیلم‌ها ما می‌دانستیم که قرار است نتیجه کارمان توسط هم‌کلاسی‌هایمان مورد ارزیابی قرار گیرد. بنابراین خیلی دقت می‌کردیم و همه چیز از جمله تلفظ کلمات و صحیح بودن جملات مکالمه را چند بار بررسی می‌کردیم. این کار بسیار مفید بود. (کتایون)

ریحانه و کیمیا که هم‌گروهی بودند نیز نظر مشابهی داشتند. ریحانه چنین توضیح داد که:

ارزیابی‌ها، اظهارنظرها و تصحیحاتی که در کلاس انجام می‌شد بسیار ارزشمند بود. اینگونه فعالیت‌های کلاسی فراموش نشدنی هستند چون به ما کمک می‌کنند حواسمان را بیشتر جمع کنیم. فعالیت‌های کلاسی که معمولاً در درس‌های مکالمه مورد استفاده قرار می‌گیرند به اندازه ساخت و نمایش فیلم‌هایی که خود دانشجویان می‌سازند مفید و مؤثر نیست. انجام پروژه‌ها به ما کمک کرد به نکاتی که معمولاً در مکالمه نادیده می‌گیریم بیشتر توجه نماییم. یک نوع یادگیری از طریق انجام دادن محسوب می‌شد.

دو دانشجوی دیگر (شاهین و مریم) هم به صورت واضح تجربه خود را بسیار ارزشمند توصیف کردند. برای مثال شاهین عنوان نمود:

اولین تجربه این‌چنینی ما بود. از این تجربه می‌توانیم در آینده نیز برای تصحیح گفتار خودمان استفاده کنیم. تماشای فیلم‌هایی که ساخته بودیم در کلاس، به ما کمک می‌کرد که

ایراداتمان را متوجه شویم. حتی اگر این ایرادات توسط هم‌کلاسی‌ها بیان نمی‌شد. ما یاد گرفتیم که تمرکز بیشتری بر روی زبان بدن، طبیعی به نظر رسیدن و بداهه‌گویی در مکالمه داشته باشیم.

همچنین از نظر مصاحبه‌شوندگان این فعالیت نو و جدیدی بود زیرا علاوه بر داخل کلاس، در خارج از کلاس نیز مشغول آماده‌سازی و انجام آن بودند. بیشتر آنها اعلام نمودند که برای انجام این پروژه تلاش زیادی انجام دادند. برای مثال شش تا هشت ساعت وقت صرف یافتن موضوع و نوشتن متن مناسب می‌نمودند. ده تا پانزده ساعت صرف آماده نمودن، تمرین و ساخت هر یک از فیلم‌ها می‌نمودند و دو تا سه ساعت به ویرایش فیلم‌ها اختصاص می‌دادند. برای مثال احسان عنوان نمود که:

کلاس متفاوت و مفیدی بود. فیلم‌ها خارج از کلاس آماده و ساخته می‌شدند که باعث صرف وقت بیشتری از جانب دانشجویان می‌شد. دانشجویان دیگر دانشگاه نیز از پروژه‌های ما خبردار شده بودند و فیلم‌های کوتاه بارگذاری شده ما در شبکه‌های اجتماعی را با اشتیاق تماشا می‌کردند. عالی بود. آیدا نیز بیان نمود:

ما زمان زیادی را صرف پیدا کردن موضوعات و متن‌های مناسب در یوتیوب و سایر منابع اینترنتی می‌کردیم. نکته منفی این بود که بیشتر فیلم‌ها مبتکرانه نبودند. یعنی ما با جستجو در اینترنت مکالمه‌ها را پیدا می‌کردیم و بازگویی می‌کردیم. البته همین بازگویی کردن هم خیلی مفید بود چون ما واژگان و اصطلاحات زیادی یاد می‌گرفتیم که هرگز فراموش نخواهیم کرد.

البته اکثر دانشجویان از جمله هانیه، یاسمن، مهرنوش، مهران و ریحانه نظر آیدا را قبول نداشتند. برای مثال هانیه تأکید کرد که «حتی اگر ما می‌خواستیم هم بازگویی مکالمه‌ها امکان پذیر نبود. ما از منابع برای ایده گرفتن استفاده می‌کردیم و بعد آنها را تغییر داده و فیلم‌های خود را می‌ساختیم.»

شایان ذکر است بعضی از دانشجویان در آماده کردن و ساخت فیلم‌های کوتاه با چالش‌هایی مواجه بودند. برای مثال شقایق بیان نمود که «من شاغل هستم، یکی از هم‌گروهی‌هایم (کیمیا) متأهل است و صاحب فرزند و فاصله سکونت هم‌گروهی دیگرمان (فرینا) از ما بسیار دور است. بنابراین پیدا کردن زمان مناسبی که بتوانیم همدیگر را ملاقات و تمرین کنیم سخت بود.» تینا نیز اظهار داشت «حراست

دانشگاه اجازه استفاده از محیط دانشگاه برای فیلم برداری را به ما نمی داد که بسیار آزاردهنده بود.» مریم و لیلا هم عنوان نمودند که «ما مجبور شدیم مبلغی به یک رستوران بپردازیم تا بتوانیم از فضای آنجا برای ساخت یکی از فیلم های خود استفاده کنیم.»

تقویت مهارت های یادگیری

همه دانشجویان تأیید کردند که انجام پروژه ها، یادگیری آن ها، مهارت های اجتماعی، خودتکایی (self-regulation) و مهارت های سطح بالا (higher order skills) همچون برنامه ریزی، سازماندهی، مدیریت زمان، توانایی مشارکت در کار گروهی، خلاقیت و تخیل و حس انتقاد کردن و شنیدن انتقاد را در آنها تقویت کرده است. طبق گفته سارا «ما قبلاً چنین تجربه ای نداشتیم. با انجام این پروژه ها، یاد گرفتیم چگونه برنامه ریزی، سازماندهی، مدیریت زمان انجام دهیم.» اظهارات سارا را شاهین هم تأیید نمود. ریحانه نیز تأکید نمود «ما کار تیمی و مشارکت گروهی را یاد گرفتیم. ما تقسیم وظایف و حمایت از یکدیگر را تمرین کردیم. یاد گرفتیم به یکدیگر احترام بگذاریم و نظر خود را به همدیگر تحمیل نکنیم.» کیمیا، احسان و یاسمن نیز با نظر او موافق بودند. البته اعضای یکی از گروه های سه نفره از مسئولیت ناپذیری و عدم مشارکت یکی از هم گروهی های خود گله مند بودند. همچنین یکی از شرکت کنندگان به نام آناهیتا اعلام کرد که «در ابتدا کار خیلی سخت بود ولی وقتی فیلم های کوتاه ساخته شده سایر گروه ها را مشاهده کردیم متوجه شدیم که همه فیلم ها به نوعی دارای مشکلاتی هستند. بنابراین کم کم آمادگی شنیدن انتقادات هم کلاسی هایمان را به دست آوردیم.» الهام و مریم نیز چنین نظری داشتند. در نهایت، کاملیا بیان نمود که: اینکه دانشجویان در انتخاب موضوع، متن و فضای مکالمه آزاد بودند بسیار جالب بود. این کار باعث تقویت ابتکار، تخیلات و خودتکایی ما شد. ما برای رسیدن به توافق در مورد موضوع و بیان نظراتمان با هم گروهی هایمان ساعت ها بحث می کردیم. عدم تحمیل محدودیت ها بر دانشجویان، باعث شد ما به موضوعات و ایده های مختلفی فکر کنیم. همه ما دنبال ساخت فیلم های کوتاه خاص و جذاب بودیم.

تعداد زیادی از دانشجویان از جمله آیدا، مبینا، غزل و مهران این موضوع را تأیید نمودند.

الهام بخش و هیجان انگیز

بیش از نیمی از مصاحبه شوندهگان اعلام نمودند که انجام پروژه ها الهام بخش و هیجان انگیز بوده است و باعث شده بود

که همیشه سر کلاس حاضر باشند. برای مثال تینا بیان داشت که «ساخت فیلم های کوتاه بسیار هیجان انگیز بود و ما سعی می کردیم تماشا، ارزیابی، و مقایسه فیلم های گروه های دیگر با فیلم های خودمان را از دست ندهیم.» آناهیتا نیز تأکید کرد که «هر هفته ما هنگام تماشای فیلم ها یادداشت برداری می کردیم، ایده می گرفتیم، و نکته جدیدی یاد می گرفتیم و در ساخت فیلم های بعدی خودمان به کار می بردیم.» مبینا، مریم، مهران و کاملیا نیز نظر هم کلاسی خود را تأیید کردند. برای مثال، مهران ابراز نمود که «من از انجام پروژه ها لذت بردم. من دانشجوی خجالتی و درون گرا هستم و معمولاً در کلاس ها فعالیت چندانی ندارم و بیشتر اوقات غیبت می کنم. مشارکت در انجام پروژه ها باعث شد که من هم در گروه و هم در کلاس فعال باشم و کلاس برایم جذابیت داشت.»

جو دوستانه کلاس

تعدادی از شرکت کنندگان (هشت نفر) رضایت خود را از حضور در کلاس و انجام پروژه ها در محیطی دوستانه، هیجان انگیز و حمایت گر ابراز داشتند که باعث افزایش اعتماد به نفسشان شد. برای مثال، سارا عنوان نمود که «مشارکت در انجام پروژه ها باعث درک و حمایت بین اعضای گروه و رقابت سالم و دوستانه بین گروه های مختلف شد. همه ما برای یک هدف مشترک تلاش می کردیم که همان ساخت فیلم های کوتاه با کیفیت در محیطی دوستانه بود. فکر می کنم همین نکته باعث شد که کلاسی فراموش نشدنی داشته باشیم.» مهران، شاهین و مبینا نیز نظر مشابهی داشتند. برای مثال، مبینا تأکید کرد که «کلاس لذت بخشی بود. احساس می کنم فضای بدون استرس و خالی از ترس، اعتماد به نفسم را تقویت کرد. به عنوان یک شخص خجالتی ارزیابی فیلم های هم کلاسی هایم به مرور باعث افزایش اعتماد به نفسم شد.» چندین دانشجوی دیگر از جمله مریم، کنایون، لیلا و تینا نیز چنین نظری داشتند و اعلام نمودند که انجام پروژه ها باعث تقویت اعتماد به نفسشان شد.

۵. بحث

در مورد امکان اجرای آموزش زبان به روش پروژه محور از جمله ساخت فیلم های کوتاه در کلاس های تدریس انگلیسی به عنوان زبان خارجی به خصوص درس مکالمه، پژوهش های اندکی صورت گرفته است. در این گونه کلاس ها انجام تمرین های تکراری و غیرواقعی باعث بی انگیزگی و در نتیجه عدم موفقیت در مکالمه و دل سردی دانشجویان می شود. اجرای این پروژه در کلاس مکالمه زبان انگلیسی در طول یک ترم

تحصیلی در دانشگاه نتایج جالبی در پی داشت. ادعاهای مطرح شده در مورد آموزش زبان به روش پروژه محور همچون ایجاد جو جذاب، الهام بخش، حمایتی؛ تقویت مهارت‌های یادگیری زبان همچون واژگان، دستور زبان و مکالمه انگلیسی؛ افزایش مهارت‌های اجتماعی و نظارت بر عملکرد خود همچون کار تیمی، برنامه ریزی، سازماندهی، مدیریت وقت و زمان؛ رشد مهارت‌های سطوح بالاتر همچون خلاقیت، تفکر انتقادی، ارزیابی؛ افزایش انگیزه، اعتماد به نفس توسط اکثریت دانشجویان مصاحبه شونده در پژوهش مورد تأکید قرار گرفت (اسپرینگ، ۲۰۲۰ الف؛ فاروک، ۲۰۱۶؛ فراید-بوث، ۲۰۰۲؛ لام، ۲۰۱۱؛ نتو و نتو، ۲۰۰۹). البته مشکلاتی نیز در اجرای این روش مشاهده گردید که با آماده سازی، برنامه ریزی، و آموزش دقیق با توجه به خصوصیات زبان آموزان و شرایط کلاس قابل رفع می‌باشند.

به علاوه، در انتهای ترم تقریباً همه دانشجویان از نتایج به دست آمده کاملاً راضی بودند. همان طور که امیریوسفی (۲۰۱۷) تأکید نموده است، محیط و محتوای درسی باید هیجان انگیز و جذاب باشند. شرکت کنندگان این پژوهش نیز تأیید کردند که اجرای آموزش زبان به روش پروژه محور در کلاس مکالمه در محیطی دوستانه و بدون استرس می‌تواند الهام بخش دانشجویان باشد و اشتیاق آنها برای مشارکت فعال با هم کلاسی‌هایشان در فرایند ساخت و ارزیابی پروژه‌های فیلم های کوتاه را افزایش دهد. در حقیقت انجام این پروژه‌ها، انگیزه درونی آنها برای تقویت مهارت مکالمه انگلیسی را افزایش داد. همه دانشجویان حتی کسانی که معمولاً در کلاس‌های درسی غیرفعال هستند، اشتیاق زیاد خود را در مشارکت با هم گروهی‌های خود برای ساخت فیلم کوتاه نشان دادند.

همچنین، همان طور که تعدادی از مصاحبه شونده‌گان بیان کردند، آموزش زبان به روش پروژه محور به عنوان روش یادگیری مشارکتی باعث ایجاد حس امنیت و حمایتی میان زبان آموزان و تقویت اعتماد به نفس آنها می‌شود که این موضوع نظر توریس و رودریگز (۲۰۱۷) را تأیید می‌نماید. نقطه نظرات دانشجویان نشان داد که اجرای این روش به عنوان یک روش دانشجوی محور، فضای یادگیری مناسب تری نسبت به روش‌های معلم محور ایجاد می‌نماید و موقعیت‌های بیشتری برای مشارکت و همکاری و تقویت مهارت‌ها از طریق تبادل اطلاعات و تعاملات معنادار با هم کلاسی‌ها فراهم می‌نماید. به

عبارت دقیق تر، ایفای نقش و استفاده از توانایی‌های هر یک از زبان آموزان برای انجام پروژه‌ها در آنها حس بالارزش بودن و رضایت‌مندی ایجاد نمود که در نتیجه باعث افزایش انگیزه، اعتماد به نفس و رضایت آنها شد.

علاوه بر این، یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهند که آموزش زبان به روش پروژه محور یادگیری از طریق انجام دادن را سرعت می‌بخشد و به زبان آموزان کمک می‌کند مهارت‌های زبانی در کنار مهارت‌های زندگی را فراگیرند (ریلزیک، ۲۰۰۲؛ فاروک، ۲۰۱۶؛ فاس و همکاران، ۲۰۰۷). زبان آموزان اشاره کردند که فرصت ساخت فیلم های کوتاه به آنها این امکان را داد که از منابع مختلف استفاده نمایند و با به کارگیری راهبردهای گوناگون به اهداف مکالمه زبانی خود دست یابند. بنابراین، آنها عقیده داشتند انجام پروژه‌ها باعث تقویت دانش واژگان، دستور زبان و مکالمه انگلیسی‌شان شده است که با یافته‌های پژوهش‌های دیگر مطابقت دارد (اسپرینگ، ۲۰۲۰؛ تورس و رودریگز، ۲۰۱۷؛ کاتو و همکاران، ۲۰۲۰). آنها همچنین تأکید نمودند که انجام پروژه‌ها باعث تقویت مهارت‌های اجتماعی‌شان شد. بنابراین فواید و تأثیرات آموزش زبان به روش پروژه محور به عنوان روش آموزشی هدف محور، فراتر از فضای آموزشی بوده و زبان آموزان می‌توانند مهارت‌های فراگرفته خود همچون کارگروهی، مسئولیت پذیری، برنامه ریزی، سازماندهی، مدیریت وقت و زمان و خلاقیت را در محیط‌های غیر آموزشی و زندگی روزمره خود نیز به کار ببرند. یافته‌های این پژوهش را می‌توان برای برخی موارد آموزشی مورد استفاده قرار داد. در ابتدا، آموزش زبان به روش پروژه محور روشی مؤثر برای تقویت مکالمه زبان انگلیسی دانشجویان از طریق مشارکت دادن آنها در یادگیری براساس تعامل با یکدیگر است. دوم اینکه این روش به آنها این فرصت را می‌دهد که مکالمه را به صورت واقعی و کاربردی انجام دهند. سوم این که به کمک این روش آموزشی دانشجویان با همکاری با یکدیگر کنترل یادگیری خود را به دست می‌گیرند و مدرسان با ایجاد بستر مناسب و راهنمایی و حمایت‌های لازم به مستقل بودن آنها کمک می‌کنند که در نتیجه باعث فعالیت بیشتر در مقایسه با تمرین‌های معمول بی هدف در کلاس‌های مکالمه سنتی می‌شود.

یافته‌های این پژوهش نشان داد که مسئولین تهیه و تدوین مطالب درسی، کادر آموزشی و مدرسان باید در روش‌های خود

بازنگری نموده و بستری مناسب، جذاب و مؤثر برای درس‌های مکالمه فراهم نمایند. عدم موفقیت زبان‌آموزان در مکالمه انگلیسی بیشتر به دلیل روش‌های تدریس و تمرین‌های تکراری، غیرواقعی و کسل‌کننده است که باعث از بین رفتن انگیزه در آنها می‌شود (امیریوسفی، ۲۰۱۷؛ جمشید نژاد، ۲۰۲۰). همان‌گونه که بسیاری از متخصصین تأکید نموده‌اند، چهارچوب و محتوای درس‌های مکالمه زبان انگلیسی باید برای زبان‌آموزان معنادار، واقعی، مرتبط و الهام‌بخش باشد (تالی و هیو-لینگ، ۲۰۱۴؛ فاروک، ۲۰۱۶؛ موسی و همکاران، ۲۰۱۱). به عبارت دیگر، برای تقویت مهارت مکالمه زبان‌آموزان انگلیسی یک سری تغییرات به خصوص در زمینه سیاست‌های آموزشی لازم است که در آن برنامه آموزشی، درس‌نامه و روش‌های مورد تدریس توجه قرار گیرند که همچون آموزش زبان به روش پروژه‌محور، دانشجو‌محور، هدف‌محور، واقعی و چالش‌برانگیز باشند.

اگرچه برای اجرای این روش‌ها در محیط‌های آموزشی به‌صورت مؤثر، آماده‌سازی و اتخاذ تدابیر مناسب لازم است (اوبری، ۲۰۲۲؛ پونپون، ۲۰۱۱). زبان‌آموزان باید از اهداف، فرایند، قوانین و قواعد، کیفیت و کمیت نتیجه، و معیارهای ارزیابی پروژه درک روشنی داشته باشند. ترکیب اعضای گروه نیز از عواملی است که در موفقیت یا شکست آموزش زبان به روش پروژه‌محور مؤثر است. سطح همگرایی بین اعضای گروه می‌تواند در میزان مشارکت هریک از زبان‌آموزان در فعالیت‌ها تأثیرگذار باشد. باید به زبان‌آموزان توصیه شود تا ترکیب گروه‌ها را به‌صورتی انتخاب نمایند که اعضا با هم همگرا باشند، به یکدیگر دسترسی داشته باشند و بتوانند برای رسیدن به هدف مشترک مشارکت نمایند. گروه‌های بی‌انگیزه و ناهمگون باعث بی‌انگیزگی و ناکارآمدی همه اعضای گروه می‌شوند (دورنی و یوشیدا، ۲۰۱۱). همچنین اعضای گروه باید از نقش و مسئولیت‌هایشان و منابعی که می‌توانند از آن‌ها استفاده کنند اطلاع داشته باشند. نقش مدرسین نیز در موفقیت پروژه‌ها پراهمیت است. آنها می‌توانند امکان انجام پروژه‌های پیشنهادی زبان‌آموزان را بررسی نمایند، در فرایند تصمیم‌گیری به آنها کمک کنند، در طی فرایند اجرا آنها را راهنمایی نمایند، میزان پیشرفت آنها را ارزیابی و ابهامات آنها را رفع نمایند، در انتخاب منابع حمایت‌شان کنند، و بر فعالیت اعضای گروه‌ها نظارت و اختلافات آنها را در مواقع لازم حل نمایند. در نهایت،

فضای یادگیری باید دوستانه و حمایتی باشد تا باعث تشویق زبان‌آموزان به مشارکت در اجرای پروژه‌های درسی گردد.

۶. نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر سعی در بررسی نظرات دانشجویان ایرانی در مورد به‌کارگیری آموزش زبان به روش پروژه‌محور در کلاس مکالمه زبان انگلیسی را داشت. یافته‌ها نشان داد که ساخت فیلم‌های کوتاه به‌عنوان یک تجربه جدید مورد استقبال دانشجویان قرار گرفت. آنها تأکید داشتند که این روش تأثیرات مثبتی بر روی توانایی مکالمه‌شان داشت، مهارت‌های آموزشی‌شان را تقویت نمود، و باعث افزایش انگیزه و مشارکت آنها در یک فضای لذت بخش گردید. به دلیل نظرات مثبت دانشجویان، مدرسان زبان انگلیسی می‌توانند از این روش به‌عنوان جایگزین یا مکمل روش‌های کنونی تدریس مکالمه در کلاس‌های خود استفاده نمایند. البته یافته‌های هیچ پژوهشی بدون در نظر گرفتن شرایط فرهنگی، اجتماعی و ویژگی‌های زبان‌آموزان به تنهایی قابل تعمیم به همه محیط‌های آموزشی دیگر نیست. ذکر این نکته نیز لازم است که علی‌رغم تمهیدات اندیشیده‌شده برای اینکه شرکت‌کنندگان پژوهش نظرات خود را صادقانه بیان نمایند، ممکن است بعضی از آنها نظراتی را مطرح کرده باشند که خوشایند پژوهشگر باشد. بنابراین تفسیر یافته‌ها بهتر است محتاطانه صورت گیرد. پژوهش‌های آینده می‌توانند انواع دیگر آموزش زبان به روش پروژه‌محور را در کلاس‌های مکالمه به اجرا گذاشته و نظرات زبان‌آموزان را جویا شوند. همچنین می‌توان با استفاده از پژوهش‌های کمی تأثیر انجام پروژه‌ها را بر روی مهارت‌های مکالمه زبان‌آموزان از نقطه نظر صحیح و روان صحبت کردن و پیچیدگی‌های ساختارهای استفاده شده در مکالمه مورد بررسی قرار داد. پژوهش‌های مشابه دیگری نیز می‌توان بر روی دانشجویان با ویژگی‌های متفاوت از نظر اجتماعی، فرهنگی، پیشینه تحصیلی و تسلط زبانی در درس‌ها، محیط‌ها و موقعیت‌های متفاوت انجام داد.

سپاسگزاری: از همکاری و نیز از زحمات همه مشارک کنندگان در این پژوهش، صمیمانه تشکر و قدردانی می‌کنیم.
تعارض منافع: در اجرای پژوهش هیچ‌گونه تعارض منافی وجود نداشته است.

منابع

- Research Journal*, 11 (2), 121-143.
<https://doi:10.22059/jflr.2021.316780.798>
- Aubrey, S. (2022). Enhancing long-term learner engagement through project-based learning, *ELT Journal*, 76(4), 441 – 451.
<https://doi.org/10.1093/elt/ccab032>.
- Beckett, G. H. (2005). Academic language and literacy socialization through project-based instruction: ESL student perspectives and issues. *Journal of Asian Pacific Communication*, 15(1), 191-206.
<http://doi.org/10.1075/japc.15.1.12bec>.
- Beckett, G. H. (2002). Teacher and student evaluations of project-based instruction. *TESL Canada Journal*, 19(2), 52-66.
<https://doi.org/10.18806/tesl.v19i2.929>.
- Beckett, G. H., & Slater, T. (2005). The Project Framework: a tool for language, content, and skills integration. *ELT Journal*, 59(2), 108-116.
<https://doi.org/10.1093/eltj/cci024>.
- Beckett, G.H., & Slater, T. (2018). Technology-integrated project-based language learning. In Chapelle, C.A. (Ed.), *The encyclopedia of applied linguistics*. Chichester: Wiley Online Library, (pp. 1-8).
<https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal1487>.
- Choomthong, D. (2014). Preparing Thai students' English for the ASEAN economic community: Some pedagogical implications and trends. *Language Education and Acquisition Research Network (LEARN) Journal*, 7 (1), 45-57.
<https://so04.tci-thaijo.org/index.php/LEARN/article/view/102706>
- خیرآبادی، رضا و علوی مقدم، سید بهنام (۱۳۹۸). فرصت‌ها و چالش‌های فراروی آموزش زبان انگلیسی در نظام آموزشی رسمی ایران. *پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی*. ۹ (۱)، ۵۳-۷۰.
- Alfred, M. V. (2002). The promise of sociocultural theory in democratizing adult education. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 96, 3-13.
<https://doi.org/10.1002/ace.74>.
- Aliakbari, M., & Jamalvandi, B. (2010). The impact of 'Role Play' on fostering EFL learners' speaking ability: A task-based approach. *Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*, 14(1), 15-29.
<file:///C:/Users/PIXEL/Downloads/EJ920501.pdf>
- Allen, L. (2004). Implementing a culture portfolio project within a constructivist paradigm. *Foreign Language Annals*, 37, 232-239. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2004.tb02196.x>.
- Al-Jamal, D. A., & Al-Jamal, J. A. (2014). An Investigation of the Difficulties Faced by EFL Undergraduates in Speaking Skills. *English Language Teaching*, 7(1), 19-27.
<https://doi.org/10.5539/elt.v7n1p19>.
- Amiryousefi, M. (2017). The incorporation of flipped learning into conventional classes to enhance EFL learners' L2 speaking, L2 listening, and engagement, *Innovation in Language Learning and Teaching*, 13(2), 147-161.
<https://doi.org/10.1080/17501229.2017.1394307>.
- Arabloo, P., Hemmati, F., Rouhi, A., Khodabandeh, F. (2021). The Effect of Technology-aided Project-based Learning on EFL Learners' Language Proficiency and Self-Regulation. *Foreign Language*

- Fried-Booth, D.L. (2002). *Project work*. Oxford: Oxford University Press.
- Gan, Z. (2013). Understanding English speaking difficulties: An investigation of two Chinese populations. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 34, 231-248.
<https://doi.org/10.1080/01434632.2013.768622>
- Given, L. M. (2008). *The Sage encyclopedia of qualitative research methods*. Los Angeles, California: Sage Publications.
- Grant, M. M. (2011). Learning, beliefs, and products: Students' perspectives with project-based learning. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 5(2), 37-69. <http://doi.org/10.7771/1541-5015.1254>.
- Grant, M. M. (2002). Getting a grip on project-based learning: Theory, cases, and recommendations. *Meridian: A Middle School Computer Technologies Journal*, 5(1), 1-17.
file:///C:/Users/PIXEL/Downloads/Getting_a_grip_on_projectbased_learning_Theory_ca.pdf
- Guo, P., Saab, N., Post, L. S., & Admiraal, W. (2020). A review of project-based learning in higher education: Student outcomes and measures. *International Journal of Educational Research*, 102, 101586.
<http://doi:10.1016/j.ijer.2020.101586>
- Griffiee, D. T. (2012). *An introduction to second language research methods: Design and data*. Berkeley, California: TESL-EJ Publications. <https://www.tesl-ej.org/books/SLRM-2E.pdf>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education* (8th ed.). London: Routledge.
- Corden, R.E. (2001). Group discussion and the importance of a shared perspective: Learning from collaborative research. *Qualitative Research*, 1(3), 347-367.
<https://doi.org/10.1177%2F14687941010100305>
- Dooly, M. (2013). Promoting competency-based language teaching through project-based language learning. In M. L. Pérez-Cañado (Ed.), *Competency-based language teaching in higher education* (pp. 77-91). London, UK: Springer.
http://doi.org/10.1007/978-94-007-5386-0_5.
- Dooly, M., & Sadler, R. (2016). Becoming little scientists: Technologically-enhanced project-based language learning. *Language Learning & Technology*, 20(1), 54-78.
<http://lt.msu.edu/issues/february2016/doolysadler.pdf>
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2011). *Teaching and Researching Motivation* (2nd ed.). Great Britain: Pearson Education Limited.
- Farouk, I. (2016). A project-based language learning model for improving the willingness to communicate of EFL students. *Systemics, Cybernetics and Informatics*, 14(2), 11-18.
<https://www.iiisci.org/journal/pdv/sci/pdfs/EB193TO16.pdf>
- Foss, P., Carney, N., McDonald, K., & Rooks, M. (2007). Project-based learning activities for short-term intensive English programs. *Asian EFL Journal*, 23, 1-19.

- Creating a homepage during computer-mediated learning sessions. *Language Teaching Research*, 0(0). <http://doi:10.1177/1362168820954454>.
- Kayi, H. (2006). Teaching speaking: Activities to promote speaking in a second language. *The Internet TESL Journal*, 11(12), 1-6. <http://iteslj.org/Articles/Kayi-TeachingSpeaking.html>
- Kobayashi, M. (2006). Second language socialization through an oral project presentation: Japanese university students' experience. In G.H. Beckett & P.C. Miller (Eds.), *Project-Based Second and Foreign Language Education: Past, Present and Future* (pp.71-94). Information Age Publishing.
- Kroeker, R. H. (2009). *The reality of English conversation classes: A study in a South Korean university*. (Unpublished Doctoral thesis), University of Birmingham, United Kingdom.
- Lam, N. T. V. (2011). Project-based learning in teaching English as a foreign language. *VNU Journal of Foreign Studies*, 27(2), 140-146. <https://js.vnu.edu.vn/FS/article/view/1476>
- Lantolf, J. P. (2000). Introducing sociocultural theory. In J. P. Lantolf (Ed.), *Sociocultural theory and second language learning* (pp. 1-26). Oxford: Oxford University Press.
- Lantolf, J. P. (2006). Sociocultural theory and L2: State of the art. *Studies in Second Language Acquisition*, 28(1), 67-109. <https://doi.org/10.1017/S0272263106060037>.
- Lantolf, J. P., & Thorne, S. L. (2007). Sociocultural Theory and Second
- Hedge, T (2004). *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford: Oxford University Press.
- Hong, B. T. M. (2006). Teaching speaking skills at a Vietnamese university and recommendations for using CMC. *Asian EFL Journal*, 14(2). <https://www.asian-efl-journal.com/monthly-editions-new/teaching-speaking-skills-at-a-vietnamese-university-and-recommendations-for-using-cmc/>
- House, J. (2012). Teaching oral skills in English as a lingua franca. In L. Alsagoff, S.L. Mackay, G. Hu, & W.A. Renandya (Eds.), *Principles and Practices for Teaching English as an International Language*. Routledge. (pp. 186-205). <https://doi.org/10.4324/9780203819159>.
- Jamshidnejad, A. (2010). The Construction of oral problems in an EFL context: An innovative approach. *Studies in Language and Literature*, 1(6), 8-22. <http://www.flrjournal.org/index.php/sll/article/viewFile/j.sll.1923156320100106.002/1455>
- Jamshidnejad, A. (2020). The construction of problems in L2 oral communication. In A. Jamshidnejad (Ed.), *Speaking English as a second language: Learners' problems and coping strategies* (pp. 165-226). Palgrave.
- Kapp, E. (2010). Improving student teamwork in a collaborative project-based course. *College Teaching*, 57(3), 139-143. <https://doi.org/10.3200/CTCH.57.3.139-143>.
- Kato, F., Spring, R., & Mori, C. (2020). Incorporating project-based language learning into distance learning:

- Educational Technology & Society*, 12(2), 254-66.
<http://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.12.2.254>
- Nystrand, M. (1996). *Opening dialogue: Understanding the dynamics of language and learning in the English classroom*. New York: Teachers College Press.
- Palincsar, A. S. (1998). Social constructivist perspectives on teaching and learning. *Annual Review of Psychology*, 49, 345–375.
<https://doi.org/10.1146/annurev.psych.49.1.345>
- Poonpon, K. (2011). Enhancing English skills through project based learning. *The English Teacher*, 40, 1-10.
file:///C:/Users/PIXEL/Downloads/1_10_Kornwipa_2011.pdf
- Railsback, J. (2002). *Project-based instruction: creating excitement for learning*. Portland: Northwest Regional Educational Laboratory.
- Richards, J. C., & Renandya, W. A. (2002). *Methodology in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sadeghi, K., & Richards, J.C. (2015). Teaching spoken English in Iran's private language schools: issues and options. *English Teaching: Practice & Critique*, 14(2), 210-234. <http://dx.doi.org/10.1108/ETPC-03-2015-0019>
- Safari Maghaddam, M., & Ghafournia, N. (2019). Elaboration on foreign language anxiety in L2 speaking: a study of Iranian EFL learners. *International Journal of Foreign Language Teaching & Research*, 7(26), 137-156.
- Language Learning. In B. van Patten & J. Williams (Eds.), *Theories in Second Language Acquisition* (pp. 201-224). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Lee, I. (2002). Project work made easy in the English classroom. *Canadian Modern Language Review*, 59, 282-290.
<https://doi.org/10.3138/cmlr.59.2.282>
- Liu, X. (2016). Motivation management of project-based learning for business English adult learners. *International Journal of Higher Education*, 5(3), 137-145.
<https://doi.org/10.5430/ijhe.v5n3p137>
- Lou, Y., & Kim MacGregor, S. (2004). Enhancing project based learning through online between-group collaboration. *Educational Research and Evaluation*, 10(4-6), 419-440.
<https://doi.org/10.1080/13803610512331383509>
- Miller, L., & Hafner, C.A. (2014). Taking control: A digital video project for English for science students. In D. Nunan & J.C. Richards (Eds.), *Language learning beyond the classroom*. (pp. 212–222). Routledge.
- Mousa, F., Mufti, N., Abdul Latif, R., & Muhammad Amin, M. (2011). Project-based learning: Promoting meaningful language learning for workplace skills. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 18, 187–195.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.05.027>
- Neo, M., & Neo, T.K. (2009). Engaging students in multimedia-mediated constructivist learning—Students' perceptions.

- Implementing Project-based Learning. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 7(2).
<https://doi.org/10.7771/1541-5015.1323>
- Torres, A.M.V., & Rodriguez, L.F.G. (2017). Increasing EFL learners' oral production at a public school through project-based learning. *Profiles: Issues in Teachers' Professional Development*, 19(2), 57–71.
<https://doi.org/10.15446/profile.v19n2.59889>
- Wachob, P. (2006). Methods and materials for motivation and learner autonomy. *Reflections on English Language Teaching*, 5(1), 93-122.
<http://relectionandpractice.pbworks.com/f/LEARNER%20AUTONOMY.pdf>
- Wu, S., & Meng, L. (2010). The integration of inter-culture education into intensive reading teaching for English majors through project-based learning. *US-China Foreign Language*, 8(9), 26–37.
<https://doi:10.17265/1539-8080/2010.09.004>.
- Yen, Y., Hou, H., & Chang, K. E. (2013). Applying role-playing strategy to enhance learners' writing and speaking skills in EFL courses using Facebook and Skype as learning tools: a case study in Taiwan. *Computer Assisted Language Learning*, 383-406.
<https://doi.org/10.1080/09588221.2013.839568>
- Zhou, N. (2015). Oral participation in EFL classroom: Perspectives from the administrator, teachers and learners at a Chinese university. *System*, 53, 35-46.
https://journals.iau.ir/article_625739.html?lang=en
- Simpson, J. (2011). *Integrating project-based learning in an English language tourism classroom in a Thai university*. Doctoral Dissertation, Australian Catholic University.
- Spring, R. (2020a). Can video-creation project work affect students' oral proficiency? An analysis of fluency, complexity and accuracy. *TESL-EJ*, 24(2), 1-17.
<https://tohoku.pure.elsevier.com/en/publications/can-video-creation-project-work-affect-students-oral-proficiency->
- Spring, R. (2020b). Maximizing the benefits of video-creation PBL in the EFL classroom: A preliminary analysis of factors associated with improvement in oral proficiency. *STEM Journal*, 21(4), 107-126.
<http://doi.org/10.16875/stem.2020.21.4.107>.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research (2nd ed.)*. Newbury Park, CA: Sage.
- Talandis Jr, G., & Stout, M. (2015). Getting EFL students to speak: An action research approach. *ELT Journal*, 69(1), 11-25.
<https://doi.org/10.1093/elt/ccu037>
- Talley, P. C., & Hui-Ling, T. (2014). Implicit and Explicit Teaching of English Speaking in the EFL Classroom. *International Journal of Humanities and Social Science*, 4(4), 38-46.
https://ijhssnet.com/journals/Vol_4_No_6_April_2014/4.pdf
- Tamim, S. R., & Grant, M. M. (2013). Definitions and Uses: Case Study of Teachers

<https://doi.org/10.1016/j.system.2015.06.007>.