

# بررسی کاربردپذیری زبان آموزی گونه‌مدار مبتنی بر فناوری در ارتقای توانش تربیتی زنان ایرانی

گودرز علی بخشی<sup>۱</sup>، سعید خزایی<sup>۲</sup>، محمدجواد محمدی<sup>۳\*</sup>

فناوری آموزش و یادگیری

سال دوم، شماره ۷، تابستان ۹۵، ص ۱۰۷ تا ۱۳۰

تاریخ دریافت: ۹۴/۰۲/۰۵

تاریخ پذیرش: ۹۴/۱۰/۱۳

## چکیده

این پژوهش سه‌بعدی با هدف بررسی کاربردپذیری فناوری‌های نوین آموزشی در تقویت مهارت‌های درک خوانداری و نوشتاری زبان انگلیسی و توانش تربیتی زنان ایرانی انجام شد. با اتخاذ رویکرد میان‌رشته‌ای و روش نمونه‌گیری هدفمند، ۱۹۶ نفر از دانشجویان زن ایرانی از حوزه‌ی پرستاری با سطح بسندگی متوسط انگلیسی انتخاب و به شیوه‌ی تصادفی به دو گروه گواه و آزمایشی تقسیم شدند. با تلفیق گونه‌ی ادبی، مهارت‌های خوانندار و نوشتار انگلیسی در قیاس با شیوه‌ی مرسوم یاددهی در یک دوره‌ی برخط در نیمسال دوم تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۷ آموزش داده شد. اطلاع از نگرش و درک آزمودنی‌ها به گونه‌ی مداری یاددهی-یادگیری مبتنی بر فناوری و ارزیابی تکوینی در کنار ارزیابی تلخیصی پیشرفت شکلی چندبعدی به پژوهش داد. تحلیل توصیفی و استنباطی داده‌های گردآوری‌شده از تأثیر معنادار کاربرد فناوری آموزشی در تلفیق با گونه در پیشرفت مهارت‌های خوانداری و نوشتاری انگلیسی و توانش تربیتی زنان ایرانی خبر داد (۰/۰۰۰ <math>t=159/339</math> و

**واژه‌های کلیدی:** آموزش مبتنی بر فناوری، توانش تربیتی، زنان ایرانی، گونه-مداری، مهارت‌های درک خوانداری و نوشتاری انگلیسی

۱. استادیار، پژوهشکده فرهنگ پژوهی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.
۲. استادیار، گروه انگلیسی، دانشگاه علوم اصفهان، اصفهان، ایران.
۳. \* دانشجوی دکتری آموزش زبان انگلیسی دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

m.mohammadi1377@gmail.com

## مقدمه

پیشرفت‌های چشمگیر در عرصه‌های مختلف علم و فناوری سبب پیوند ابعاد این حوزه‌ها و ظهور رویکرد جدید میان‌رشته‌ای علم، فناوری، مهندسی، هنر و ریاضیات<sup>۱</sup> در گذر زمان شده است. دانینگان<sup>۲</sup> (۲۰۱۴) می‌گوید همپای تحولات عظیم فناوری، مقوله‌های جهان چهره‌ای فرارشته‌ای<sup>۳</sup> و بین‌المللی به خود گرفته است. در این بین، یاددهی زبان‌های خارجی با ارتقای درک ذی‌نفعان<sup>۴</sup> فرصت‌های نو را برای تعامل و یادگیری در عرصه‌ی بین‌المللی پدیدار ساخته است. نومبر<sup>۵</sup> (۲۰۱۴) بر این باور است که یادگیری یک زبان بین‌المللی می‌تواند زمینه‌ساز تعامل بین افراد از جوامع و سنخ‌های مختلف باشد و افق‌های نویی برای مرتفع نمودن نیازها پیش روی افراد بگشاید. به‌طور طبیعی، برجستگی جایگاه انگلیسی به‌عنوان زبان رابط بین‌المللی<sup>۶</sup> در عرصه‌ی رشد علم و فناوری، لزوم یاددهی و یادگیری درست این زبان را پررنگ می‌کند (کسلر<sup>۷</sup>، ۲۰۱۸). از این رو، یادگیری زبان انگلیسی به کمک فناوری‌های نوین آموزشی<sup>۸</sup> همپای پیشرفت در عصر اطلاعات و ارتباطات به جریانی عادی تبدیل شده است (باج‌پای<sup>۹</sup>، ۲۰۱۳).

وابستگی ذی‌نفعان حوزه‌ی یاددهی و یادگیری به ابزارهای فناوری آموزشی، یادگیری مبتنی بر فناوری را در سرتاسر زندگی رقم زده است. علوم تربیتی، به‌عنوان حوزه‌ی هم‌سنخ با فناوری آموزشی، ابعاد جدیدی به خود گرفته است تا فضایی ایمن‌تر را برای آموزش و یادگیری پدید آورد (ویلسکا<sup>۱۰</sup>، ۲۰۰۳). به این ترتیب، برقراری ارتباط برای کسب اطلاعات، جریانی بدیهی برای ذی‌نفعان حوزه‌ی یاددهی-یادگیری محسوب می‌شود؛ نهفتگی این امکان در بطن فناوری آموزشی برقراری ارتباط آسان را بیش‌ازپیش فراهم کرده است.

1. Science, Technology, Engineering, Art, and Mathematics (STEAM)
2. Dunnigan, M.
3. transdisciplinarity
4. stakeholders
5. November, A.
6. English as a Lingua Franca (ELF)
7. Kessler, G.
8. Educational Technology-(Ed Tech)-based teaching and learning
9. Bajpai, S.
10. Wilska, T. A.

ذی‌نفعان حوزه‌ی یاددهی و یادگیری تلاش می‌کنند با به‌روز نگاه‌داشتن دانش و اطلاعات خویش ضمن مرتفع کردن نیازهای جامعه، جریان آموزش و پرورش را در پرتو این اطلاعات و تجربه‌ها به سمت افق‌های نو هدایت می‌کنند. با این امکانات، چهره‌ی مجازی بر بافت‌های آموزش و یادگیری مرسوم افزوده شده است.

هر حوزه از علم با دربرداشتن گونه‌ی ادبی<sup>۱</sup> خاص خود ساختاری منحصربه‌فرد را در برمی‌گیرد (کامین، لای و چو،<sup>۲</sup> ۲۰۱۶). نگاهی کوتاه به گونه‌های ادبی در حوزه‌های مختلف علم و دانش حکایت از آن دارد که در گذر زمان گونه‌ها ساختاری متفاوت از قبل به خود گرفته‌اند و مشخصه‌های نو در کالبد این گونه‌ها جای گرفته‌اند. نتایج پژوهش‌های پیشین همگی بر تسهیلگری گونه‌ی ادبی در تعاملات بافت‌های یاددهی-یادگیری صحنه می‌گذارند (برای مثال، بلند،<sup>۳</sup> ۲۰۱۲؛ شکرپور، ترابی و خزایی،<sup>۴</sup> ۲۰۱۹؛ هن و هیور،<sup>۵</sup> ۲۰۱۸). درواقع، آشنایی ذی‌نفعان یک حوزه با ساختار خوانداری آن حوزه‌ی خاص در یک طیف زمانی مشخص از تاریخ، ضمن تقویت درک افراد، عملکرد بهینه در عرصه‌های زندگی را از سوی آن‌ها رقم می‌زند.

با بهره‌گیری از کارکردهای متفاوت ابزار اطلاع‌رسانی در حوزه‌های مختلف علم و دانش، می‌توان با حفظ پویایی در بین جوامع زمینه‌ی غنای دانش و آگاهی افراد را فراهم ساخت تا از این مسیر قادر باشند به بیان افکار و انگاره‌های خویش در رابطه با زوایای مختلف زندگی بپردازند. ابزار اطلاع‌رسانی نوین با درنوردیدن مرزهای زمانی و مکانی می‌تواند در سطح جهانی به تعاملات بین فردی در جوامع غنا بخشد (گالاگر و ناکس،<sup>۶</sup> ۲۰۱۹). با ابزار اطلاع‌رسانی جدید ارتباطات بین فردی در جوامع فراتر از زبان‌ها سیر می‌کند و به ذی‌نفعان حوزه‌های مختلف علم و دانش امکان با قرار گرفتن در جریان تحولات و پیشرفت‌ها را می‌دهد تا بتوانند در پرتو ارتباط آسان دانش و سطح آگاهی خویش را به‌روزرسانی کنند.

1. genre
2. Cumming, A., Lai, C., & Cho, H.
3. Belland, B. R.
4. Shokrpour, N., Torabi, R., & Khazaie, S.
5. Han, J., & Hiver, P.
6. Gallagher, M., & Knox, J.

رویکردها و پژوهش‌ها ضمن پررنگ جلوه دادن نهادهایی چون آموزش و پرورش و ابزار اطلاع‌رسانی در شکل‌گیری رفتار و عملکرد فردی در جامعه، از نقش کلیدی خانواده در این جریان صحبت می‌کنند. خانواده نیز با رابطه‌ای دوسویه از ابزارهای اطلاع‌رسانی و اجتماع تأثیرپذیر می‌پذیرد تا همچون پلی برای انتقال ارزش‌ها به اعضای خود عمل می‌کند (فیسرا، ۲۰۱۱). اگرچه ابزار اطلاع‌رسانی در شکل‌دهی به شخصیت اجتماعی افراد سهم بالقوه‌ای دارد، اما عمده تربیت افراد در نتیجه‌ی شکل‌گیری شخصیت روانی آن‌ها تا شروع دوره‌ی نوجوانی در بنیان خانواده است (جیسون و فیشتی<sup>۲</sup>، ۲۰۱۹)، جایی که زنان بیشترین حضور و نقش‌آفرینی را دارند. در واقع، سهم عمده‌ی زنان شامل فرایند انتقال ارزش‌های اجتماعی از والدین به فرزندان است. نقش پیچیده‌ی زنان در تربیت الگوهایی متفاوت را در برمی‌گیرد. از این رو، شیوه‌های فرزندپروری در جوامع متنوع است و به تعداد خانواده‌ها است. در این بین، هادسن<sup>۳</sup> (۱۹۹۶) توانش تربیتی را نتیجه‌ی تعاملات زنان با جوامع کوچک و بزرگ بر-می‌شمرد که یا از آموزش مستقیم زنان در خانواده و یا مشاهده‌ی رفتار وی از سوی اعضا شکل می‌گیرد؛ بنابراین سطح دانش و آگاهی زنان نقش بسزایی در شکل‌گیری تعاملات در جامعه ایفاء می‌کند.

در طی همین مسیر و در فضایی فراتر از محیط پیرامون، تنوع در ابزارهای اطلاع‌رسانی در سطح جهانی می‌تواند تغییرات عمده‌ای در نحوه‌ی رفتار و عملکرد تربیتی زنان ایجاد کند (سلویان و هاسن<sup>۴</sup>، ۲۰۱۰). درست به همین علت است که افراد به شکلی مستقل‌تر از گذشته از زاویای جدید به خود و اطراف می‌نگرند و هویت خویش را با کنار زدن هنجارهای مرسوم شکل می‌دهند. اگرچه همین گوناگونی فرصت‌های حاصل از فناوری، مجموعه‌ای متنوع از انتخاب‌ها را پیش روی افراد قرار می‌دهد و با محدود کردن عرصه برای تصمیم‌گیری، انفعال را از آن افراد می‌کند. درست در همین نقطه است که ایفای نقش در کاربرد درست فناوری در کمک به افراد کارگر می‌افتد.

1. Facer, K.
2. Jason, M., & Fischetti, J.
3. Hudson, R. A.
4. Selwyn & Husen

رشد سریع فناوری‌های ارتباطی، به‌عنوان رسانه‌های نو، در زندگی امروزی ایجاد می‌کند تا برای تداوم و ثبات جامعه، ضمن شناخت نیازهای موجود، محتوای آموزشی مناسب برای عرضه از طریق فناوری‌های نوین آموزشی را عیار نمود. در ارتباط با برآورده شده نیازها با توجه به جایگاه زبان انگلیسی به‌عنوان زبان رابط بین‌المللی لازم است در راستای ارتقای دانش زبان انگلیسی زنان در جوامع غیرانگلیسی زبان در جهت رسیدن به فصل مشترک و جلب مشارکت آن‌ها در تعلیم و تربیت و در نتیجه تقویت سطوح سرمایه‌های اجتماعی و فرهنگی جامعه گام برداشت؛ زیرا زمانی تأثیر رسانه‌های جدید بر ابعاد اجتماعی مشهود می‌شود که شهروندان جامعه مجازی احساس نزدیکی با هم داشته باشند تا بتوانند در همکاری با یکدیگر از روند امور باخبر شوند. در این راستا و به‌منظور ارتقای انعطاف‌پذیری زنان در فراگیری از حوزه‌های مختلف علم و دانش و توجه به اهمیت گونه ادبی در این مسیر، این پژوهش با هدف معرفی یاددهی گونه-مدار<sup>۱</sup> در آموزش مبتنی بر فناوری مهارت‌های خواندار و نوشتار انگلیسی، ضمن قیاس نتایج این نوع یاددهی با شیوه‌های آموزشی مرسوم، به بررسی تأثیرات احتمالی آن بر توانش تربیتی<sup>۲</sup> زنان ایرانی در عصر کنونی و به‌روز نگاه داشتن دانش آن‌ها در عرصه‌ی جهانی می‌پردازد. به سخن دیگر، هدف اصلی انجام این پژوهش بررسی تأثیر احتمالی گونه‌مداری در آموزش نوین انگلیسی به زنان بود. به‌این ترتیب، با بررسی روند پیشرفت زنان در فراگیری مهارت‌های خوانداری و نوشتاری انگلیسی و کاربست آن در عرصه این موضوع مشخص شود که تا چه میزان نگرش زنان به آموزش مبتنی بر فناوری و گونه‌مداری آن بر توانش تربیتی آن‌ها در بهره‌گیری از اطلاعات به‌روز و هدایت فرزندان کارگر می‌افتد. بر این اساس پرسش اصل پژوهش به شکل زیر قابل طرح است:

تا چه میزان گونه-مداری آموزش مبتنی بر فناوری مهارت‌های خوانداری و نوشتاری زبان انگلیسی در بافت یاددهی-یادگیری مبتنی بر فناوری بر توانش تربیتی زنان ایرانی مؤثر واقع می‌شود؟

1. genre-based education (GBE)
2. educational competence

این پرسش به صورت فرعی تر قابل طرح است:

- (الف) نوع نگرش زنان به زبان آموزی گونه‌مدار مبتنی بر فناوری؛  
 (ب) کارآمدی گونه‌مداری مبتنی بر فناوری در تقویت مهارت‌های خوانداری و نوشتاری انگلیسی زنان و توانش تربیتی آن‌ها؛  
 (ج) درک زنان از آموزش گونه‌مدار مبتنی بر فناوری مهارت‌های انگلیسی و توانش تربیتی.

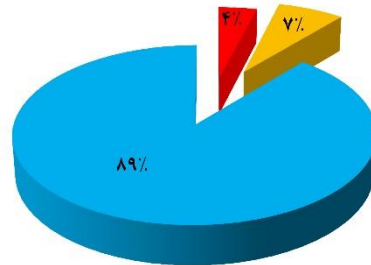
### روش

این پژوهش سه‌بعدی از نوع توصیفی-همبستگی با هدف کاربردی بود که پس از جمع‌آوری داده‌های موردنیاز، از روش‌های آماری توصیفی و استنباطی برای تحلیل داده‌ها استفاده شده است. در نیمسال دوم سال تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۷، برای عضوگیری هدفمند، ۲۰۳ زن ایرانی از رشته‌های حوزه‌ی پرستاری از طریق فراخوان دعوت به فراگیری محتوای تربیتی انگلیسی به کمک فناوری شدند. آزمون بسندگی نلسون برای تعیین سطح متوسط مهارت انگلیسی آزمودنی‌ها استفاده شد. مجموعه آزمون‌های بسندگی نلسون شامل ۴۰ آزمون است که ۱۲ آزمون آن مربوط به تأیید سطح متوسط فراگیران است. هر آزمون دارای ۵۰ پرسش چهارگزینه‌ای است که به ترتیب سطح دشواری با عنوان‌های ۵۰ الف تا ۱۵۰ د طبقه‌بندی شده است (کو و فاولر، ۱۹۷۶). روایی و پایایی مجموعه آزمون‌های نلسون محاسبه شده و مورد تأیید اساتید رشته‌ی آموزش زبان انگلیسی است؛ اما به دلیل تغییرپذیری پایایی و روایی در بافت‌ها و عرصه‌های گوناگون، در این پژوهش بار دیگر این دو مشخصه محاسبه و تأیید شد. پایایی این آزمون از طریق آلفای کرونباخ ۰/۷۹ محاسبه شد. روایی صوری و محتوای آن نیز مورد تأیید پنج نفر از اساتید رشته آموزش زبان انگلیسی قرار گرفته بود، به این ترتیب، پرسش‌هایی را که بیش از دوسوم اساتید مورد تأیید قرار دادند، به‌عنوان پرسش آزمون در نظر گرفته شد. میانگین و انحراف معیار آزمودنی‌ها در این آزمون بسندگی ۴۷/۴۱ و ۸/۶۸۳ بود. از این رو، هفت نفر از آزمودنی‌ها با نمراتی با یک انحراف معیار بیشتر و آزمودنی‌ها با نمراتی با یک انحراف معیار کمتر از میانگین از گردونه‌ی پژوهش حذف

شد. در پایان ۱۹۶ آزمودنی با سطح مهارت متوسط پایین زبانی برای شرکت در مرحله‌ی آموزش و ارزشیابی انتخاب و به شکل تصادفی به دو گروه ۹۸ نفری تقسیم شدند تا بتوانند در تلفیق فناوری و گونه‌مداری، مهارت‌های درک خواندار و نوشتار محتوای علوم تربیتی انگلیسی را فراگیرند.

این پژوهش سه‌بعدی در چهار گام انجام شد:

گام اول- مقدمه: هم‌زمان با شروع پژوهش، کاربردپذیری فناوری آموزش در تسهیل مهارت خوانداری و نوشتاری انگلیسی آزمودنی‌ها و ارتقای توانش تربیتی زنان، به‌عنوان هدف اصلی پژوهش، تشریح شد. یک جلسه آزمایشی برخط برای آشنایی آزمودنی‌ها با آموزش و تمرین مبتنی بر فناوری و شیوه‌ی پاسخ‌گویی به پرسش‌ها در کلاس‌های برخط برگزار شد. همچنین برای پاسخ به پرسش فرعی نخست، در این جلسه، پرسشنامه‌ی نگرش در قالب پیامک در اختیار آزمودنی‌ها قرار گرفت. این پرسشنامه‌ی ۱۳ سؤالی پژوهشگر-ساخته و به زبان فارسی بود که از نگرش آزمودنی‌ها به آموزش مهارت‌های خواندار و نوشتار علوم تربیتی به انگلیسی و کاربرد گونه‌مداری در آموزش مبتنی بر فناوری سؤال می‌پرسید. آزمودنی‌ها میزان موافقت خود را طی یک طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت به صورت کاملاً موافق، موافق، بدون نظر، مخالف و کاملاً مخالف اعلام می‌کردند. پایایی پرسش‌نامه از روش هم‌مانگی درونی ۰/۸۳ محاسبه شد. برای بررسی روایی سازه‌ی پرسش‌نامه، گویه‌ها در سه مقوله‌ی نوآوری، شیوه‌ی آموزش و توانش تربیتی طبقه‌بندی شدند. هر مقوله با کاربرد تحلیل عاملی، دارای بار عاملی بیش از ۰/۵ بود. روایی صوری و محتوای آن نیز به تأیید پنج نفر از اساتید آموزش زبان انگلیسی رسید. در انتهای پاسخ به گویه‌های پرسشنامه، آزمودنی‌ها به پرسش نظرسنجی، عرضه‌ی محتوا سه بار در هفته در بعدازظهر برگزیدند.

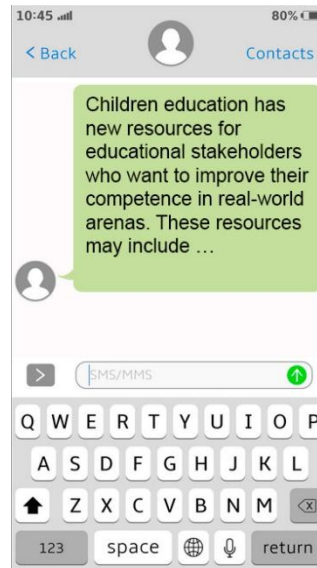
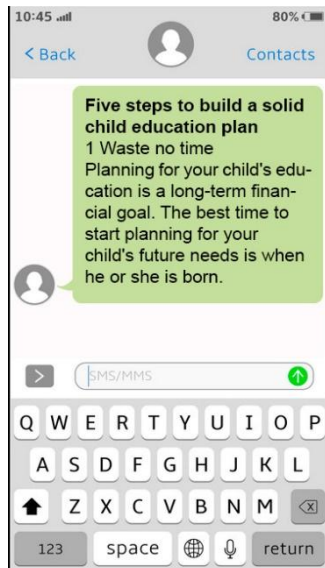


شکل ۱. نظر آزمودنی‌ها در مورد زمان مناسب آموزش مبتنی بر فناوری

گام دوم- یاددهی، تمرین و ارزیابی تکوینی: به منظور بررسی کاربردپذیری آموزش مهارت‌های خوانندار و نوشتار انگلیسی به شیوه‌ی گونه‌مدار بر ارتقای توانش تربیتی زنان ایرانی (پاسخ به پرسش اصلی پژوهش) محتوای خواننداری علوم تربیتی به زبان انگلیسی در نیمسال دوم ۱۳۹۶-۱۳۹۷ و در ۱۸ جلسه آموزشی مجازی از جانب یاددهنده<sup>۱</sup> به کمک فناوری ارتباطات سیار در دسترس آزمودنی‌ها قرار گرفت. متون خواننداری از کتاب‌های روان‌شناسی عمومی (سیدمحمدی، ۱۳۹۷) و متون روان‌شناسی بالینی به زبان انگلیسی (پورنقاش تهرانی، ۱۳۹۳) برای عرضه در کلاس‌های برخط<sup>۲</sup> طراحی شد. کتاب اول به شکل کلی ابعاد مختلف حوزه روان‌شناسی را در برمی‌گرفت، از این رو محتوای آن برای آموزش مرسوم استفاده شد (شکل ۲- الف)؛ اما عناوین و فعالیت‌های خواننداری و نوشتاری کتاب دوم بر اساس گونه طبقه‌بندی و تألیف شده بود.

1. push mode  
2. online classrooms





شکل ۳. نمونه‌ای از محتوای گونه-مدار

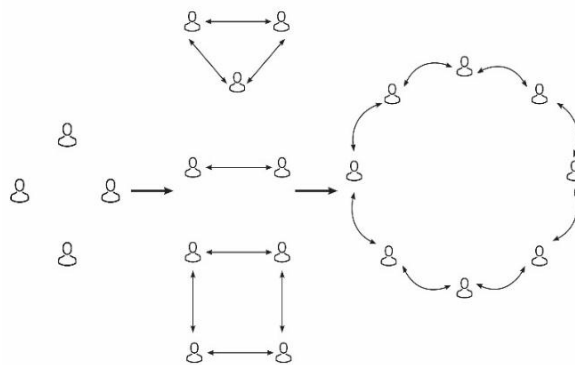
شکل ۲. نمونه محتوای عادی

در شکل کلی، این پژوهش بر اساس حرکت به سوی یادگیری جمعی<sup>۱</sup> در سطح ملی و بین‌المللی شکل گرفت. علاوه بر عرضه محتوای موجود در این دو کتاب در کلاس‌های برخط، برای پاسخ به پرسش اصلی پژوهش و پرسش‌های فرعی منشعب از آن که کارآمدی یاددهی مهارت‌های خوانندار و نوشتار انگلیسی به کمک فناوری و شیوه‌ی گونه‌مدار را در ارتقای توانش تربیتی زنان دنبال می‌کرد، فعالیت‌های<sup>۲</sup> موجود در کتاب‌ها برای ارزیابی تکوینی آزمودنی‌ها در کلاس‌های برخط استفاده شد. هیجده آزمون قابل‌ارائه بر روی تلفن همراه در قالب یک مجموعه آزمون برای ارزشیابی تکوینی آزمودنی‌ها طراحی شد. در این مجموعه، ابتدا آزمودنی‌ها متن فعالیت‌های انگلیسی مرتبط با علوم تربیتی را می‌خواندند و سپس به پرسش‌های مطرح در آن که بر اساس نیازهای جامعه تدوین شده بود پاسخ نوشتاری می‌دادند تا محاوره‌ای خواننداری-نوشتاری شکل گیرد. هر جلسه ارزشیابی حدود ۸ دقیقه

1. collective learning  
2. activities

طول می کشید. ارزیابی تکوینی آزمودنی‌ها از طریق بررسی توان آن‌ها در درک محتوا و فعالیت‌های خوانداری و حرکت به سوی تعامل برای تکمیل محاوره‌های تربیتی به زبان انگلیسی و از مسیر نوشتار بود (شکل ۳).

عملکرد آزمودنی‌ها در هنگام خواندن و نوشتن پاسخ برای هر یک از این گفتگوها، به‌منظور سنجش دقیق، در بانک اطلاعاتی ثبت می‌شد. آزمودنی‌ها می‌توانستند در فرصت‌های آزاد به بررسی عملکرد خود در جلسات آموزش مجازی بپردازند. سامانه‌ی جامع آموزشی برای کاربرد یادگیری روشمند<sup>۱</sup>، بانک اطلاعاتی همراه با نرم‌افزارهای میانجی در تسهیل یادگیری راه‌اندازی شد. به این ترتیب، عملکرد لحظه‌ای آزمودنی‌ها در بافت یاددهی-یادگیری برخط ثبت و تحلیل می‌شد. کارکرد این سامانه بر پایه‌ی وظیفه-مداری<sup>۲</sup> بود که آزمودنی‌ها می‌توانستند با دسترسی آسان به محتوا و فعالیت‌های آموزشی به تمرین مهارت‌های خوانداری و نوشتار انگلیسی بپردازند. در چنین بستری، امکان انطباق‌پذیری با دنیای دوروبر و تمرین میان‌رشته‌ای فراهم می‌شد. همچنین در این سامانه دست‌اندرکاران یاددهی می‌توانستند با تحلیل نیازهای به‌روز جامعه محتوا و فعالیت‌های سفارشی<sup>۳</sup> متناسب با نیازها را بارگذاری کنند.

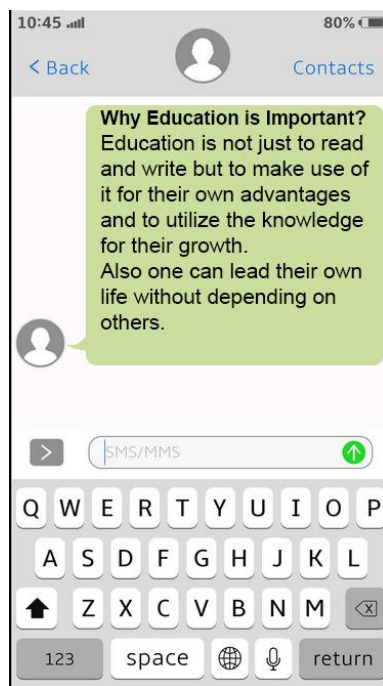


شکل ۳. نمایی از حرکت به سوی یادگیری جمعی

1. systematic learning
2. task-based learning
3. tailor-made activities

بررسی کاربردپذیری زبان آموزی گونه‌مدار مبتنی بر ...

روایی صوری مجموعه آزمون مورد تأیید پنج نفر از اساتید حوزه‌ی علوم تربیتی و آموزش زبان انگلیسی قرار گرفت. همچنین پایایی آن نیز با کاربرد شیوه‌ی بازآزمایی در مرحله آزمایشی انجام پژوهش ۰/۷۸ محاسبه شد. گام سوم- ارزشیابی تلخیصی: شش هفته بعد از آخرین جلسه آموزش و ارزیابی، آزمودنی‌ها بعد از خواندن متن هشت محاوره‌ی انگلیسی در رابطه با علوم تربیتی به پرسش‌های آزمون تلخیصی<sup>۱</sup> با پایایی ۰/۷۹ و روایی صوری و محتوای تأییدشده در مدت‌زمان ۳۲ دقیقه پاسخ نوشتاری دادند. نمونه یکی از پرسش‌های آزمون در شکل ۴ نمایش داده شده است.



شکل ۴. نمونه‌ای از پرسش‌های آزمون تلخیصی

گام چهارم-مصاحبه‌ی متمرکز شفاهی: بعد از ارزشیابی عملکرد آزمودنی‌ها از طریق آزمون تلخیصی، از هر گروه ۱۰ آزمودنی با بالاترین و پایین‌ترین میانگین نمره‌ی پیشرفت

خوانداری و نوشتاری و عملکرد برای شرکت در مصاحبه‌ی شفاهی انتخاب شدند. محور این مصاحبه‌ی فارسی درک آزمودنی‌ها از یادگیری مبتنی بر فناوری آموزشی و همچنین شیوه‌ی کاربرد این نوع یادگیری در آموزش مهارت‌های خوانداری و نوشتاری انگلیسی و ارتقای توانش تربیتی زنان بود.

داده‌های گردآوری شده به شکل توصیفی و استنباطی از طریق آزمون‌های تی، اسپیرمن و گودمن-کروسکال استفاده شد. در پاسخ به نخستین پرسش فرعی پژوهش، از پرسشنامه‌های عرضه شده، ۹۸/۵۶ درصد از پرسشنامه‌ها به صورت کامل و از طریق سامانه‌ی جامع دریافت پیامک جمع آوری شد.

آزمودنی‌ها زبان آموزی مبتنی بر فناوری را فضایی برای روبرو شدن با نیازهای متنوع جامعه می‌دانستند. آزمودنی‌ها سیر از بافت‌های یاددهی مرسوم به سمت بافت‌های یاددهی-یادگیری مبتنی بر فناوری و برعکس را فضایی بالقوه برای تعامل می‌دانستند. در نظر آزمودنی‌ها، این ویژگی‌ها زمینه‌ی ارزشیابی دقیق را فراهم می‌آورد. بار دیگر آزمودنی‌ها با اشاره به امکانات متنوع فناوری آموزشی، یاددهی-یادگیری مبتنی بر فناوری را فارغ از محدودیت‌های حاکم بر بافت‌های آموزشی مرسوم می‌دانستند. آزمودنی‌ها با اشاره به این امکانات فناوری آموزشی کاربرد آن را در زبان آموزی فرصتی برای یادگیری میان‌رشته‌ای می‌دانستند. بیش از دوسوم آزمودنی‌ها امکان تمرین مهارت‌های خوانداری و نوشتاری انگلیسی در خارج از بافت آموزشی مرسوم را ایجاد آمادگی برای ورود موفق به عرصه می‌دانستند. با توجه به یافته‌ها و در مقایسه‌ی نتایج بین تأثیرگذاری انواع آموزش‌ها این نکته استنباط می‌شد که آموزش مهارت‌های خوانداری و نوشتاری انگلیسی از طریق فناوری‌های آموزشی به دلیل کاربرپسندی برای فراگیران نسبت به آموزش‌های مرسوم برتری دارد. در این بین، هرچند آزمودنی‌ها تجربه‌ی یادگیری مهارت‌ها به شیوه‌ی گونه‌مدار را نداشتند، اما آموزش مهارت‌های خوانداری و نوشتاری انگلیسی از طریق محتوای هم‌سنخ را ترجیح می‌دادند. این آزمودنی‌ها می‌گفتند امکان تمرکز بیشتر بر روی محتوای و جوانب آن نگاه تک‌بعدی زبان آموزان به بسیاری از مسائل را کم می‌کند و در عوض بر اشتیاق آن‌ها برای مطلع شدن از سایر ابعاد و درک بهتر می‌افزاید. عجین کردن زبان آموزی مبتنی بر

فناوری با گونه‌مداری می‌تواند راهی برای بالا بردن ظرفیت آموزش و افزودن بر کیفیت زندگی باشد. آزمودنی‌ها بر این باور بودند که تعاملات فرارشته‌ای در جریان یادگیری گونه‌مدار می‌تواند مسائل تربیتی را به‌عنوان یکی از نیازهای اصلی جامعه به نحو مقتضی مورد خطاب قرار می‌دهد. در نظر آزمودنی‌ها هنگامی که مسائل تربیتی در سطح فرامرزی و فرارشته‌ای مطرح می‌شود، به‌طور طبیعی بازخوردهایی که افراد نسبت به عملکرد یکدیگر ارائه می‌دهند سنجیده‌تر خواهد بود. آن‌ها دلیل چنین نگرشی را این‌گونه بیان می‌کردند که بازخورد چندوجهی و از زوایای مختلف ارائه شده است. آزمودنی‌ها به این نکته اشاره داشتند که بدون شک با کاربرد زبان آموزی گونه‌مدار در حوزه‌ی علوم تربیتی فعالیت‌ها و ارزیابی‌ها با ملاک‌های متفاوت رسمی و غیررسمی تعریف می‌شوند که این ترکیب دقت طراحی و تدوین فعالیت‌های آموزشی و میزان ارزیابی را بالا می‌برد (جدول ۱).

جدول ۱. بررسی پاسخ آزمودنی‌ها به گویه‌های پرسش‌نامه نگرش

گویه	مقدار آماره آزمون تی	نتیجه‌گیری
لذت روبرو شدن با نیازهای متنوع افراد	۸۷/۰۹	امکانات متنوع فناوری و روبرویی با نیازهای مختلف
تمایل برای تغییر رفتار در تعامل	۵۷/۶۸	یاددهی مبتنی بر فناوری راهی برای تعامل آسان
ارزشیابی مبتنی بر فناوری	۵۴/۶۳۲	ارزیابی دقیق‌تر در بافت مبتنی بر فناوری
محدودیت‌های یادگیری	۶۹/۴۲	یادگیری مبتنی بر فناوری فارغ از محدودیت‌ها شیوه‌های مرسوم
فضای تمرین میان‌رشته‌ای	۷۱/۷۹	امکانات فناوری آموزشی و زبان آموزی میان‌رشته‌ای
یاددهی خارج از کلاس و یادگیری	۷۰/۲۳	تمرین خارج از کلاس و آمادگی برای ورود به عرصه
گونه‌مداری آموزش	۶۱/۳۸	هم‌سنجی محتوا راه آسان برای زبان آموزی
تعامل فرامرزی	۵۶/۳۸	یادگیری گونه-مدار و گشایش دریچه‌هایی نو از دیگر حوزه‌های علم
کمبودهای آموزش مرسوم	۶۰/۸۲	گونه‌مداری راهی برای بالا بردن ظرفیت زبان آموزی مبتنی بر فناوری
آموزش گونه‌مدار مبتنی بر فناوری در	۷۴/۸۴	یاددهی گونه-مدار انگلیسی مبتنی بر فناوری گزینه‌ای خطاب قرار دادن نیازها

ن نتیجه گیری	مقدار آماره آزمون تی	گونه
تعامل فرامرزی و فرارشته‌ای در یادگیری مهارت‌های انگلیسی سبب تقویت توانش تربیتی می‌شود.	۷۵/۰۸	تعامل فرارشته‌ای و عملکرد
اثر بازخوردها در زبان‌آموزی گونه‌مدار	۵۳/۴۵	اثر دریافت بازخورد در بافت یاددهی - یادگیری مبتنی بر فناوری
گونه-مداری آموزش و معیارهای جدید تمرین و ارزیابی	۵۰/۰۵	یادگیری غیررسمی = ملاک یادگیری

نگرش آزمودنی‌ها در مورد میزان اثرگذاری فناوری در یادگیری مهارت‌های درک خوانداری و ارزیابی و میزان سهم فناوری‌های نوین آموزشی در غنای ارتباطات فرامرزی در راستای توانش تربیتی مساعد بود. جالب این که میزان دانش، آشنایی و تجربه‌ی آزمودنی‌ها در یاددهی مبتنی بر فناوری بر میزان این نگرش مساعد تأثیرگذار بود، چراکه یاددهی و یادگیری از طریق فناوری آموزشی با ویژگی‌هایی همچون ارزیابی دقیق و همه‌جانبه را راهگشای یادگیری می‌دانستند.

در پاسخ به پرسش اصلی پژوهش و بنا بر اهمیت مضمون در انتقال پیام، پاسخ‌های نوشتاری آزمودنی‌ها هر کدام به تفکیک مورد بررسی قرار گرفتند. از آنجا که هدف اصلی تقویت مهارت‌های درک خوانداری و نوشتاری آزمودنی‌ها برای ارتقای توانش تربیتی بود، بررسی هر کدام از حرکت‌ها<sup>۱</sup> در نوشتار با توجه به تنوع در ساختار پاسخ‌ها انجام شد. پژوهش‌ها نشان می‌دهد که هر حرکت بسته به بار ارتباطی که در برمی‌گیرد تفاوت‌ها را در الگوی مضمونی<sup>۲</sup> متفاوتی را در برمی‌گیرد. در نگاه کانگ<sup>۳</sup> (۲۰۱۶)، مضمون عنصری است که در ابتدای ساختار نوشتاری تخصیص می‌یابد و نقطه‌ی شروع تلقی می‌شود. از دیدگاه سازمان متن، مضمون عنصر ارتباطی است و نظام متن از نظام پیشروی در چارچوب مضمون تعیین می‌شود (چن<sup>۴</sup>، ۲۰۱۹). در جدول ۲، اطلاعات مضمونی ساختارهای داخلی تعدادی از

1. theme
2. thematic structure
3. Kang, J.
4. Chen, Q.

پاسخ‌های آزمودنی‌ها در شیوه آموزش مرسوم مهارت‌های خوانداری و نوشتاری انگلیسی (پنج مورد اول) در مقایسه با مضمون‌های موجود در پاسخ‌های آزمودنی‌ها در شیوهی آموزش گونه-مدار مبتنی بر فناوری نشان داده شده است.

جدول ۲. مقایسه تعداد و نوع مضمون‌ها در نوشتار تعاملی آزمودنی‌ها در دو شیوهی آموزشی مرسوم و گونه‌مدار

گونه-مدار		عادی							نوع گفتگو	
۱۰	۹	۸	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	شماره گفتگو
۸	۷	۶	۶	۸	۳	۴	۳	۴	۳	تعداد مضمون‌ها
۳	۴	۲	۲	۴	۱	۰	۰	۱	۰	تعداد مضمون‌های متنی

با توجه به جدول ۲ درحالی که در پاسخ‌های نوشتاری آن گروه از آزمودنی‌ها که به روش مرسوم آموزش خواندار و نوشتار انگلیسی برای ارتقای توانش تربیتی و ارتباط مناسب با دیگران فراگرفته بودند، تعداد مضمون‌ها به چهار در کل ساختار حرکتی می‌رسید؛ در گونه‌ی نوشتاری انگلیسی همتایان خویش که این مهارت‌ها را به شیوهی آموزش گونه-مدار فراگرفته بودند این تعداد به دو برابر یعنی هشت مضمون می‌رسید. کاربرد ارجاعات و حروف ربط در بیان اهداف و ارتباط آن با سایر بخش‌های متن گفتگو در پاسخ نوشتاری آزمودنی‌ها در روش گونه-مدار در روندی مشابه، مسیری صعودی را طی می‌کرد. به سخن دیگر، در روش مرسوم در پاسخ نوشتاری آزمودنی‌ها تعداد مضمون‌های متنی به‌ندرت به یک می‌رسید، این رقم در گونه گفتگوهای آنان که به روش گونه-مدار زبان انگلیسی را فراگرفته بودند به چهار مضمون متنی هم می‌رسید.

در ادامه بررسی محتوای پاسخ نوشتاری آزمودنی‌ها، شاخص‌هایی همچون ترجمه تحت‌اللفظی، نقل قول از سایرین، وجه، نحوه‌ی کاربرد ضمیرها و ... برای تحلیل پاسخ‌های نوشتاری دو گروه از آزمودنی‌ها که به دو شیوه آموزش مرسوم و گونه-مدار مهارت‌های درک خوانداری و نوشتار انگلیسی را فراگرفته بودند در نظر گرفته شد (جدول ۳).

جدول ۳. بررسی مشخصه‌های پاسخ‌های نوشتاری آزمودنی‌ها

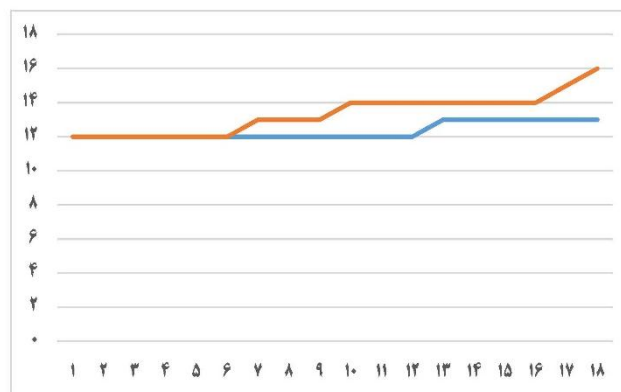
گروه اول/گروه دوم				مؤلفه
درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	
۴۱/۸۲	۳۸	۹۵/۱۱	۸۷	صیغه معلوم
۴۸/۲۳	۴۴	۸۳/۲۷	۷۶	ترجمه تحت‌اللفظی
۶۴/۶	۵۹	۵۳/۷۹	۴۹	جاسازی عبارت‌ها
۸۳/۶۳	۷۶	۲۰/۸۵	۱۹	ضمیرها
۲۹/۵۴	۲۷	۸۵/۲۳	۷۳	ساختار حذف‌شده
۹۰/۸۱	۸۳	۱۴/۶۹	۱۷	افعال وجهی

در حالی که گروه اول از آزمودنی‌ها در بیش از ۹۰ درصد موارد از صیغه معلوم برای بیان نظرات و دیدگاه‌هایشان استفاده کردند، این رقم در مورد آزمودنی‌های گروه دوم که یادگیری گونه-مدار را فراگرفته بودند به حدود نصف می‌رسید (۵۶/۱ درصد). به بیان ساده‌تر، استفاده از صیغه معلوم در پاسخ‌های نوشتاری آزمودنی‌ها در آموزش گونه-مدار روندی نزولی را طی می‌نمود زیرا آن‌ها انتقال مفهوم‌ها را از مسیری دیگر و با کاربرد صیغه مجهول پیش می‌بردند. آموزش گونه-مدار مهارت‌های درک خوانداری و نوشتار انگلیسی این پژوهش موجب کاهش ۳۴ درصدی ترجمه تحت‌اللفظی از زبان اول در پاسخ‌های نوشتاری آزمودنی‌ها در قیاس با نوشتارهای گروه اول شد (۸۳/۲۷ درصد).

تفاوت در تعداد عبارت‌های جای‌سازی شده در پاسخ‌های نوشتاری آن گروه از آزمودنی‌ها که مهارت‌های درک خوانداری و نوشتار انگلیسی را گونه-مدار فراگرفته بودند نسبت به هم‌تایان خود در گروه اول تفاوت چشمگیری نداشت و این تفاوت به کمتر از ۱۰/۶۳ رسید. با نگاهی اجمالی به کل نوشتاری که آزمودنی‌ها انجام دادند، کاربرد ضمیر اول‌شخص جمع (ما: we) در نوشتار آن آزمودنی‌ها که مهارت درک خوانداری را به شکل گونه‌مدار فراگرفته بودند مشهود است. اگرچه آموزش مرسوم مقدار زیادی از حذفیات را در ساختار گفتمانی آزمودنی‌ها سبب شد، اما آموزش گونه‌مدار بسط جملات را از طریق ذکر مثال از نظریات و اصول به‌روز علوم تربیتی و هدایت به سمت تعامل با سایرین از طریق زبان رابط بین‌المللی (۶۸/۶۳ درصد) و استناد به سخنان دیگر پژوهشگران (۳۲/۳۷ درصد)



موجب شد. استفاده از ساختار ساده از راهبردهایی بود که در شیوه آموزش گونه-مدار، آزمودنی‌ها برای تسهیل در انتقال پیام خود به مخاطبان سهم زیادی را از آن خود کرده بود. اما آزمودنی‌های گروه اول در تکمیل محاوره‌ها پاسخ‌های نوشتاری حاوی جمله‌های پیوسته و واژه‌های تکراری را رقم می‌زدند. از سوی دیگر، اگرچه بررسی روند کلی پیشرفت در یادگیری مهارت‌های خوانداری و نوشتاری انگلیسی به واسطه‌ی فناوری آموزشی در هر دو گروه صعودی بود، اما یادگیری گونه‌مدار درک خواندار و نوشتار در گروه دوم شتاب بیشتری به جریان پیشرفت داد (شکل ۵).



شکل ۵. مقایسه روند یادگیری مهارت‌های خواندار و شنیدار در گروه‌ها

نتایج آزمون تلخیصی نیز از عملکرد بهتر آزمودنی‌های گروه دوم در نتیجه‌ی گونه‌مداری یادگیری مهارت‌های خواندار و نوشتار انگلیسی نسبت به هم‌تایان گروه اول که به شیوه‌ی عادی این مهارت‌ها را فرا گرفته بودند حکایت داشت. همان‌گونه که در جدول ۴ نشان داده شده است گونه‌مداری آموزش مبتنی بر فناوری زمینه‌ی درک و تولید بهتر مهارت‌ها را برای آزمودنی‌ها پدید آورد.

جدول ۴. مقایسه‌ی میانگین و انحراف معیار در عملکرد آزمودنی‌ها

شيوه‌ی آموزش	میانگین	انحراف معیار
مرسوم	۲۴/۳۷	۵/۹۴
گونه‌مدار	۳۱/۴۷	۴/۰۸۰

تحلیل استنباطی داده‌ها از تفاوت معنادار در عملکرد دو گروه از فراگیران در تکمیل آزمون نوشتاری خبر می‌داد، به شکلی که آموزش گونه-مدار توان فراگیران را در ارتباط با سایرین و تقویت سطح گفتمان آنان را سبب شد (جدول ۵).

جدول ۵. مقایسه‌ی عملکرد آزمودنی‌ها

مقدار آماره آزمون تی	درجه آزادی	سطح معناداری
-۹/۴۰۱	۱۵۹/۳۳۹	۰/۰۰۱

در یک نتیجه‌گیری کلی، با مقایسه عملکرد دو گروه از آزمودنی‌ها، آموزش گونه-مدار ساختار حرکتی<sup>۱</sup> غنی از اطلاعات را در نوشتار آزمودنی‌ها که در مسیر تقویت توانش تربیتی گام برمی‌داشتند، سبب شد. درک خوانداری بالای این آزمودنی‌ها از محتوای تربیتی انگلیسی، آن‌ها را در نوشتار و انتقال پیام موفق‌تر نمود. آموزش مرسوم مهارت درک خوانداری انگلیسی، نوشتاری خالی از جزئیات با ساختار نه‌چندان گویا را نتیجه داد.

بررسی نتایج پژوهش به کمک آزمون اسپیرمن از جهت معکوس تأثیرگذاری بین متغیرهای دانش آزمودنی‌ها و نوع نگرش آن‌ها به فراگیری خواندار و نوشتار انگلیسی به کمک فناوری آموزش حکایت دارد. تحلیل نتایج به‌وضوح نشان داد که نگرش در مورد میزان استفاده از فناوری در آموزش با سطوح دانش پایین آزمودنی‌ها رابطه‌ی معکوس دارد. همچنین رابطه بین نگرش آزمودنی‌ها و فقدان تجربه‌ی یادگیری از طریق فناوری معنادار و معکوسی بود. یافته‌ها نشان داد که هر قدر تجربه‌ی یادگیری از طریق فناوری بیشتر بود، نگرش مثبت‌تری نسبت به شیوه جدید آموزش از طریق فناوری وجود داشت (جدول ۷).

جدول ۷. ضریب همبستگی اسپیرمن بین نگرش آزمودنی‌ها با تجربه و دانش آن‌ها

متغیرها	همبستگی	معناداری
سن و نگرش	-۰/۳۹۱	۰/۰۳
تجربه نگرش	-۰/۴۷۴	۰/۰۰۷

نکته: تجربه = تجربه‌ی یادگیری مبتنی بر فناوری

به منظور بررسی جهت تأثیرگذاری متغیرهای دانش عمومی زبان انگلیسی و مهارت نوشتاری انگلیسی بر یکدیگر با استفاده از آزمون گودمن - کروسکال مشخص شد که دانش زبان انگلیسی و مهارت نوشتاری و نگرش رابطه‌ای معنادار دارند (معناداری برابر با ۰/۰۰۱). هم‌چنین مقدار آماره آزمون گودمن - کروسکال برای دو متغیر مهارت خوانداری انگلیسی و مهارت نوشتاری انگلیسی از رابطه‌ی مساعد این دو مهارت بر یکدیگر در جریان یادگیری برخط دو مهارت خبر می‌داد (جدول ۷).

جدول ۷. آزمون بررسی رابطه‌ی بین دانش عمومی انگلیسی، مهارت درک خوانداری و نوشتار انگلیسی

متغیرها	همبستگی گودمن و کروسکال	معناداری
دانش عمومی و مهارت خواندن	۰/۶۹۷	۰/۰۰۱
مهارت خواندن و دانش نوشتاری	۰/۶۱۳	۰/۰۰۲

با مصاحبه‌ی متمرکز شفاهی که در پایانی‌ترین گام پژوهش و برای پاسخ به آخرین پرسش پژوهش انجام شد، پاسخ آزمودنی‌های منتخب به پرسش‌های مصاحبه تحلیل شد. اگرچه آزمودنی‌ها از هر دو گروه از تسهیلگری فناوری در تقویت مهارت‌های درک خوانداری و نوشتاری انگلیسی سخن می‌گفتند، اما این میزان رضایت در پاسخ‌های آزمودنی‌های منتخب که مهارت‌های درک و نوشتار انگلیسی را به شیوه‌ی گونه‌مدار فراگرفته بودند مشهودتر بود. آن‌ها هم‌سنخی محتوا و فعالیت‌های آموزشی در قالب گونه‌را دریچه‌ای به سوی محقق شدن آموزش، تمرین و یادگیری در فضایی میان‌رشته‌ای و فرارشته‌ای می‌دانستند. آزمودنی‌های منتخب از گروه گونه‌مدار با پایین‌ترین نمره می‌گفتند احساس پوچی یا کم‌رنگ شدن نقش در گونه‌مداری آموزش احساس نمی‌شد و آموزش و تمرین از طریق گونه‌را همانند نقشه‌ی راه می‌پنداشتند که مسیر را از آسان به سخت پیش می‌برد. از نگاه این آزمودنی‌ها، هم‌سنخی محتوا و فعالیت‌های آموزشی در فضای آموزش مبتنی بر فناوری با ایجاد یک همگرایی در رویکردها زمینه‌ی بهره‌مندی از سایر رشته‌ها و حوزه‌ها را پررنگ می‌کند. آزمودنی‌هایی که مهارت‌های درک خوانداری و نوشتاری را از شیوه‌ی مرسوم آموزش فراگرفته بودند کمتر سنخیتی بین شیوه‌های قدیمی آموزش و

فناوری‌های نوین می‌دیدند. بسیار جالب این که این آزمودنی‌ها می‌گفتند یاددهی مهارت‌ها به کمک فناوری در قالب شیوه‌های مرسوم چیزی بیش از دیجیتالی کردن محتوا نیست، شاید به همین علت بود که نگاه آن‌ها به سمت وسوی آموزش و تمرین در فضای تک‌رشته‌ای محدود ماند. با این نگاه تک‌بعدی، آن‌ها یا تمایلی به یادگیری دیگر مهارت‌های انگلیسی به‌عنوان زبان بین‌المللی از طریق فناوری نشان نمی‌دادند یا بر این باور بودند که باید این شیوه از آموزش را به‌طور کامل جایگزین کلاس‌های مرسوم آموزش نمود. این در حالی بود که گونه‌مداری در آموزش مبتنی بر فناوری نگاه تلفیقی را برای آزمودنی‌ها به ارمغان آورده بود، چراکه آن‌ها کارایی آموزش مبتنی بر فناوری را در تلفیق با سایر شیوه‌های مرسوم قلمداد می‌کردند که این نگاه در نوع خود رویکرد میان‌رشته‌ای را در برداشت.

### بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌ها از تسهیلگری یاددهی و یادگیری به کمک فناوری آموزش درک خواندار و نوشتار انگلیسی حکایت داشت. این تأثیر مساعد در گفتمان زنان در ارتباط با سایر هم‌تایانشان با یکدیگر در مباحث تربیتی و گرایش به تعاملات سازنده در فضایی فرارشته‌ای مشهود بود. این اثر مساعد را می‌توان تا حد زیادی به کاربرد پسندی مؤلفه‌های فناوری نسبت داد؛ چراکه از این طریق فراگیران می‌توانستند بسیاری از مشکلات پیش روی آن‌ها در عرصه‌های واقعی را در حین یادگیری رفع و رجوع کنند. این نوع تعاملات فرارشته‌ای در نوع خود زمینه‌ساز تمرین جمعی در فضای مجازی شد تا یادگیری در فضای علم، فناوری، مهندسی، هنر و ریاضیات محقق شود. جالب‌تر این که مهندسی چنین بافت یادگیری از طریق گونه‌مداری آموزش سبب هدفمندی حضور فعال فراگیران شد. در نتیجه‌ی چنین ارتباطی فراگیران قادر بودند به‌صورت سطح‌بندی با نیازهای دنیای واقعی روبرو شوند و برای خطاب قرار دان بسیاری از آن‌ها در فضای میان‌رشته‌ای چاره‌اندیشی کنند. به این ترتیب، با به وجود آمدن بسیاری از ابعاد تسهیلگر، بسیاری از دشواری‌های یادگیری مهارت‌های زبان انگلیسی کم شد. جلیلی فر و گلکار (۲۰۱۶)، این نتیجه‌ی مساعد در یادگیری مبتنی بر فناوری را به وجود گونه در فرایند آموزش نسبت می‌دهند که همچون یک نقشه‌ی ذهنی برای فراگیران عمل

می‌کند، بسیاری از مشکلات را برای آن‌ها هموار می‌کند که با ارتقای تمرکز افراد آن‌ها می‌توانند گفتمانی خواننده‌پسندتر تعریف کنند و موضوع را از ابعاد گوناگون نگاه کنند. در واقع، همین نگاه به موضوع از ابعاد گوناگون بود که سبب شد آزمودنی‌ها در این پژوهش ارجاع‌های متفاوتی از پژوهشگران از حوزه‌های مختلف علم جهت شفافیت پیام‌های خود داشته باشند، جریانی که به‌طور ناخودآگاه بر توانش تربیتی آن‌ها افزود. جمله‌های بلند و شیوا و همچنین زیبایی گفتمان به‌واسطه‌ی استفاده از صیغه‌های مجهول از دیگر شواهد ارتقای تمرکز در این نوع از یادگیری بود.

نگرش و درک نه‌چندان مساعد آزمودنی‌ها با سطح مهارت پایین انگلیسی به یادگیری مبتنی بر فناوری به شیوه‌ی مرسوم دلیلی بر مبهم بودن مرز دشواری و آسانی است و عدم تخصیص درست محتوا و فعالیت‌های خواننداری و نوشتاری در هنگام آموزش است که سبب می‌شد تمرکز فراگیران از دستشان خارج شود. به‌طور طبیعی، عدم احساس آرامش در بافت یاددهی و یادگیری نه‌تنها برای فراگیران با سطح دانش و مهارت پایین انگلیسی بلکه برای فراگیران با سطح دانش بالای زبانی میزان یادگیری و در نتیجه ارتقای توانش را کاهش می‌داد. احساس عدم خودکارآمدی<sup>۱</sup> فرصت جستجو در سایر حوزه‌ها و بروز خلاقیت را از فراگیران می‌رباید.

به شکل کلی می‌توان گفت، عدم استفاده از شیوه‌های کارآمد یاددهی و یادگیری میزان موفقیت در کاربرد فناوری در آموزش و یادگیری را پایین می‌آورد، چراکه افراد با احساس اضطراب در یک بافت یادگیری جدید تمایلی به فاصله گرفتن از شیوه‌های آموزش مرسوم و ملموس نزد آن‌ها ندارند. در نتیجه می‌توان گفت، به‌موازات پیشرفت در عرصه فناوری، اتخاذ روی کرده‌ای آموزشی و تعریف نظریه‌های جدید آموزشی اجتناب‌ناپذیر است، چراکه یاددهی و یادگیری از طریق فن‌آوری‌های نوین ارتباطی را نمی‌توان به‌یک‌باره تبدیل نمودن متون کتاب‌های درسی به شکل دیجیتال خلاصه کرد.

بر اساس یافته‌های به‌دست آمده در این پژوهش گونه-مداری آموزش بیشترین تأثیر را بر مهارت نوشتاری آزمودنی‌ها گذاشت. از این رو می‌توان گفت، انتخاب محتوای خوانداری بر اساس گونه ضمن تسهیل در درک فراگیران، می‌تواند زمینه‌ساز نوشتار درست آن‌ها نیز شود. بر این اساس، می‌توان گفت، هدایت درست آموزش و یادگیری زبان انگلیسی به کمک فناوری می‌تواند با ایجاد زنجیره‌ی علم، فناوری، مهندسی، هنر و ریاضیات ارتقای کیفی در تعاملات و سطح زندگی را سبب شود که این نتیجه با نتایج سایر پژوهش‌های انجام شده در این حوزه هم‌خوانی دارد (توان<sup>۱</sup>، ۲۰۱۱؛ هرمانسون، جانسون، لولین، لینده، لاندگرن و شاورس<sup>۲</sup>، ۲۰۱۹). از این رو کاربرد گونه در تهیه و تدوین متون آموزشی مبتنی بر فناوری می‌تواند تا اندازه‌ای راهگشای تولیدکنندگان محتوا و دست‌اندرکاران آموزش به‌عنوان عمده‌ذی‌نفعان حوزه‌ی یاددهی و یادگیری باشد. اما در کاربرد گونه-مداری در زبان‌آموزی مبتنی بر فناوری این نکته را نباید از یاد برد که ساختار داخلی گونه‌ی متون خوانداری در برهه‌های زمانی و در گذر زمان و با تغییر فرهنگ‌ها شکل‌های جدید به خود می‌گیرد. از این رو، برای تهیه‌ی محتوای مبتنی بر فناوری به‌واسطه‌ی به‌روز بودن فناوری‌های آموزشی کاربرد متون خوانداری با گونه‌های نو در مرتفع نمودن نیازهای زنان بدیهی به نظر می‌رسد. آشنایی فراگیران غیرانگلیسی زبان از حوزه‌های مختلف با گونه‌های متنوع و به‌روز متون انگلیسی امکان تعامل آسان آن‌ها با سایر اعضای جامعه‌گفتمانی دنیا را فراهم می‌کند. به دیگر سخن، پیاده‌سازی اصول مربوط به گونه‌های علمی به فراگیران امکان می‌دهد تا از طریق شرکت در بحث‌های پیرامون عناوین خاص از زوایای متعدد، با هویت مشخص از جامعه‌گفتمانی خاص خود در جهت تعالی سطح زندگی گام بردارند.

1. Tuan, L. T.
2. Hermansson, C., Jonsson, B., Levlin, M. Lindhé, A., Lundgren, B., & Shaswar, A. N.

## منابع

پورنقاش تهرانی، س. (۱۳۹۳). *متون روان شناسی بالینی به زبان انگلیسی*. تهران: دانشگاه تهران.

سیدمحمدی، ی. (۱۳۹۷). *روان شناسی عمومی*. تهران: ارسباران.

## References

- Bajpai, S. (2013). Impact of game-based learning on education. *Edtechreview*. Retrieved from <http://edtechreview.in/index.php/news/trends-insight/399-game-based-learning-impacting-education>
- Belland, B. R. (2012). The role of construct definition in the creation of formative assessments in game-based learning. In D. Ifenthaler, D. Eseryel, & X. Ge (Eds.), *Assessment in game-based learning* (pp. 29-42). London: Springer.
- Chen, Q. (2019). Theme-Rheme structure in Chinese doctoral students' research writing ---- From the first draft to the published paper. *Journal of English for Academic Purposes*, 37, 154-167.
- Coe, N., & Fowler, W. S. (1976). *Nelson English language tests*. London: Butler and Tanner Ltd.
- Cumming, A., Lai, C., & Cho, H. (2016). Students' writing from sources for academic purposes: A synthesis of recent research. *Journal of English for Academic Purposes*, 23(1), 47-58.
- Dunnigan, M. (2014). Why learning foreign languages is a 'crucial' skill. *E-classroom news*, 1-4.
- Facer, K. (2011). *Learning futures*. New York, NY: Routledge.
- Gallagher, M., & Knox, J. (2019). Global technologies, local practices. *Learning, Media and Technology*, 3, 225-234.
- Han, J., & Hiver, P. (2018). Genre-based L2 writing instruction and writing-specific psychological factors: The dynamics of change. *Journal of Second Language Writing*, 40, 44-59.
- Hermansson, C., Jonsson, B., Levlin, M. Lindhé, A., Lundgren, B., & Shaswar, A. N. (2019). The (non)effect of joint construction in a genre-based approach to teaching writing. *The Journal of Educational Research*, 112(4), 483-494.
- Hudson, R. A. (1996). *Sociolinguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jalilifar, A., & Golkar Musavi, Z. (2016). Genre analysis and genre-mixing across various realizations of academic book introductions in applied linguistics. *JTLS*, 35(1), 111-138.

- Jason, M., & Fischetti, J. (2019). Compulsory schooling was a 21<sup>st</sup> century invention? Weak signals from a systematic review of the literature. *International Journal of Educational Research*, 95, 212-226.
- Kang, J. (2016). A functional approach to the status of theme and textual development. *Theory and Practice in Language Studies*, 6(5), 1053-1059.
- Kessler, G. (2018). Technology and the future of language teaching. *Foreign Language Annals*, 51(1), 205-218.
- November, A. (2014). Why foreign languages are a 'crucial' skill. *Technology News & Innovation in K-12 Education*, 17(4), 21-23.
- Shokrpour, N., Torabi, R., & Khazaie, S. (2019, January). *Tiered or nonontiered coaching: Exploring the applicability of differentiated instruction in AR-m-game-supported flipped classrooms of EMP reading comprehension skills*. Paper presented at the Fifth International Conference on Language, Discourse, and Pragmatics, Ahvaz, Iran. Abstract retrieved from <http://ldpconf.com>
- Tuan, L. T. (2011). Teaching writing through genre-based approach. *Theory and Practice in Language Studies*, 1(11), 1471-1478.
- Wilska, T. A. (2003). Mobile phone use as part of young people's consumption styles. *Journal of Consumer Policy*, 26, 441-463.