



دوماهنامه علمی-پژوهشی

د، ۹، ش ۲ (پیاپی ۴۴)، خرداد و تیر ۱۳۹۷، صص ۲۵۱-۲۷۲

بررسی تأثیر گونهٔ بستر در کلاس‌های مجازی هم‌زمان بر درک

شفاهی زبان‌آموزان ایرانی:

مورد پلت‌فرم ادوب کانکت و نرم‌افزار اسکایپ

مرضیه مهرابی^{۱*}، سپیده همایون^۲

۱. استادیار آموزش زبان فرانسه، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

۲. کارشناس ارشد آموزش زبان فرانسه، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

دریافت: ۹۶/۹/۳

پذیرش: ۹۶/۱۱/۱۵

چکیده

در مقالهٔ پیش رو، تأثیر گونهٔ بستر در کلاس‌های مجازی هم‌زمان بر رشد درک شفاهی زبان‌آموزان ایرانی بررسی شده است. پس از مطالعهٔ ویژگی‌های پلت‌فرم ادوب کانکت و نرم‌افزار اسکایپ، به‌عنوان دو بستر نوین آموزش از راه دور و برخط، به مقایسهٔ رشد این توانش زبانی نزد زبان‌آموزان ایرانی در دوره‌های حضوری و مجازی پرداختیم. به منظور تحقق این هدف، مطالعهٔ عملی از نوع آزمایشی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون و گروه کنترل در دو مؤسسهٔ آموزش زبان در تهران بر روی ۱۸ زبان‌آموز سطح A1 انجام شد. داده‌ها پس از سنجش نرمال بودن و تجانس واریانس‌ها از راه آزمون تحلیل کواریانس بررسی شدند. نتایج آماری نشان داد که درک شفاهی در هر سه گروه (گروه زبان‌آموزانی که با ادوب کانکت فرانسه را یاد می‌گرفتند، گروه زبان‌آموزانی که با اسکایپ فرانسه را می‌آموختند و دورهٔ حضوری زبان فرانسه) پیشرفتی مثبت داشته است؛ با این حال، زبان‌آموزان دوره‌های مجازی در این توانش موفق‌تر از گروه حضوری عمل کردند و زبان‌آموزانی که از راه پلت‌فرم ادوب کانکت فرانسه را آموختند در درک شفاهی نسبت به زبان‌آموزان اسکایپ پیشرفت مطلوب‌تری داشتند.

واژه‌های کلیدی: آموزش مجازی هم‌زمان، پلت‌فرم ادوب کانکت، برنامهٔ اسکایپ، درک شفاهی، زبان‌آموزان ایرانی

۱. مقدمه

کلاس درس حضوری مکانی مجهز برای گردهمایی فیزیکی مدرس با گروهی از یادگیرندگان است و درمقابل، کلاس درس مجازی گونه‌ای آموزش از راه دور است که برای افراد، امکان برقراری تبادلات هم‌زمان صدا، تصویر و متن را فراهم می‌کند. این‌گونه کلاس‌ها در دهه نود میلادی، نخست در حوزه تحصیلات تکمیلی و سپس در حوزه‌های دیگر آموزش دایر شد تا اینکه سرانجام رشد افزایشی تکنولوژی آن را در دسترس همگان قرار داد و باعث کاهش قیمت آن شد (Jezegou, 2012).

از آنجا که امروزه با پیشرفت فناوری با گونه‌های جدیدی از مفهوم کلاس درس مواجه هستیم، شایسته است که این تغییرات را به‌خوبی بشناسیم و با بررسی همه‌جانبه این موضوع، در جهت ارتقای کیفیت یاددهی/یادگیری گامی برداریم. آنچه در این مسیر تازه جلوه می‌کند انواع مختلفی از آموزش‌های مجازی^۱ است که حوزه آموزش زبان نیز تا حد زیادی از آن‌ها بهره برده است. در این میان، می‌توانیم با بررسی نمونه‌های مختلف کلاس مجازی^۲ روند رشد مهارت‌های چهارگانه زبانی را مطالعه کنیم.

با توجه به مطالب بالا، پژوهش خود را با طرح این پرسش اصلی آغاز کردیم که کدام پلت‌فرم در دوره‌های مجازی در ایران (ادوب کانکت یا اسکایپ) تأثیر بهتری بر پیشرفت درک شفاهی زبان‌آموزان دارد. به نظر می‌رسد بستر ادوب کانکت، به سبب ماهیت صرفاً آموزشی‌اش، می‌تواند نقش مطلوب‌تری در رشد مهارت زبانی درک شفاهی ایفا کند.

پرسش بالا در خدمت تحقق هدف این جستار، یعنی مقایسه پیشرفت درک شفاهی زبان‌آموزان در دوره‌های مجازی است. طرح این مسئله به ما کمک می‌کند که نه صرفاً از زاویه الکترونیکی که از لحاظ آموزشی و بر اساس نظریه‌های متخصصان به عملکرد کیفی در فضاهای آموزشی نوین بپردازیم.

مقاله حاضر مشتمل بر دو بخش اصلی است؛ در بخش نظری نخست گونه‌های آموزش الکترونیکی از راه دور را بررسی و طرح‌واره‌ای را از این گونه‌ها ارائه می‌کنیم. از آنجا که در انواع آموزش الکترونیک، محور فناوری و محور آموزش سهم یکسانی دارند و هر دو جنبه بر روند کلاس تأثیر مستقیم دارند، هر یک از این محورها را توضیح خواهیم داد. سپس، دو بستر ادوب

کانکت و اسکایپ و امکانات موجود در آن‌ها را معرفی می‌کنیم. در بخش عملی نیز به مطالعه میدانی انجام‌شده و نتایج آماری به‌دست آمده خواهیم پرداخت. این مطالعه از نوع آزمایشی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون و گروه کنترل است.

۲. پیشینه پژوهش

تاکنون تحقیقات بسیاری درباره استفاده از فناوری در آموزش انجام شده است: بدارد و روسان^۳ (۲۰۱۵) باور دارند که کارآمد بودن تکنولوژی در آموزش به شرایطی مانند داشتن دیدگاه همه‌جانبه، درک و قبول دستاوردها و آسیب‌های آن و نیز پشتیبانی قوی دانشگاهی و اجرایی نیاز دارد. برژر^۴ (۲۰۱۵) نتایج و پیامدهای ورود فناوری به عرصه آموزش زبان را بررسی می‌کند. دوژان و نیسان^۵ (۲۰۱۳) ارتباط تحولات در عرصه فناوری را با آموزش بررسی و بیان کرده‌اند که تحولات فناورانه بر آموزش زبان‌ها، نقش مدرس و شیوه تدریس او تأثیر می‌گذارند. تحقیقات نامبرده به ما نشان می‌دهند که بررسی ورود فناوری اطلاعات و ارتباطات به حوزه یاددهی/یادگیری زبان، از این نظر مسئله‌ای نوظهور است که فناوری به‌عنوان یک قطب اصلی، تعیین‌کننده نوع کلاس آموزشی است. در ادامه، به آثاری اشاره می‌کنیم که به‌طور خاص آموزش مجازی و برخط^۱ را مطالعه کرده‌اند.

شنیه و وتر^۶ (۲۰۰۶) باور دارند که پیشرفت کنونی پلتفرم‌های برخط و هم‌زمان، مسئولان آموزش و مدرسان زبان را با چالشی جدید روبه‌رو کرده است و این مسئله ضرورت مطالعه بسترهای نوین آموزشی فناورانه و چگونگی ایجاد ارتباط تعاملی بین مدرس و زبان‌آموزان را مشخص می‌کند. این پژوهشگران در بخشی از تحقیق خود، ارتباط زبان‌آموزان و مدرس را بررسی می‌کنند و در بخش دیگر، تعریفی دقیق از مفاهیمی نظیر پلت‌فرم، رسانه و نمودهای نوشتاری و آوایی (استفاده از میکروفن و یا صفحه‌کلید در پلت‌فرم) را ارائه می‌نمایند.

طلوعی و تورس^۸ (۲۰۰۹) ویژگی‌های کلاس‌های مجازی و نیز آموزش برخط در پرتوریکو را معرفی و بیان کرده‌اند که کلاس‌های مجازی، به‌گونه‌ای باعث صرفه‌جویی در وقت و هزینه‌ها می‌شود و در این فضاها، استفاده از امکانات جدید و دسترسی به منابع چندرسانه‌ای بیشتر می‌شود. آن‌ها همچنین اذعان داشته‌اند که با اینکه موانع زیادی سبب کندی پیشرفت تکنولوژی در

فضای آموزشی می‌شود باید بتوانیم آموزش زبان‌ها را نیز با فناوری‌های نوین وفق دهیم، درست همان‌گونه که یک زبان زنده در دنیا همواره در حال تغییر و تطبیق با شرایط جدید است. گروه تحقیقاتی در سفریو^۹ (2011)، درباره انواع الگوهای آموزش مجازی سخن گفته و با ذکر ویژگی‌های هر یک، آن‌ها را از سایر گونه‌های از راه دور نظیر آموزش الکترونیکی^{۱۰} و کلاس‌های شبکه‌شده^{۱۱} متمایز کرده است. در این مقاله، سپس درباره گونه‌های کلاس مجازی برخط توضیح داده شده و با دسته‌بندی آن‌ها، دیدگاهی روشن به مخاطب ارائه شده است. در این پژوهش، علاوه بر معرفی کلاس‌های مجازی در کانادا، درباره لزوم آموزش مجازی از راه دور، به‌ویژه آموزش مجازی برخط، بحث شده است.

گیشون^{۱۲} (2012) به تفصیل درباره ورود فناوری به عرصه آموزش و یادگیری توضیح داده است. وی بر تغییر دیدگاه نسبت به استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات در یاددهی/یادگیری تأکید می‌کند و معتقد است که حضور فناوری تنها به استفاده از لوح‌های فشرده در کلاس حضوری محدود نمی‌شود؛ بلکه پیشرفت فناوری اطلاعات و ارتباطات نمود جدیدی از کلاس درس را ارائه کرده است و فناوری محوری غیرقابل انکار و ضروری در تشکیل کلاس‌های مجازی است.

سیکانسکی^{۱۳} (2014) عملکرد مدرس زبان در یادگیری زبان در فضای مجازی را بررسی کرده است. او در این تحقیق، بیان کرده است که برای مدرس زبان، دو گونه نقش، یعنی «سرپرست» و «مشاور آموزشی» را می‌توانیم در نظر بگیریم. به عقیده او، باید با تغییر فضای آموزشی، درصدد باشیم تا تغییراتی در نقش و فعالیت‌های مدرس ایجاد کنیم.

مولر^{۱۴} (2015) در راستای پژوهش سیکانسکی، به نحوه رفتار مدرس به‌عنوان سرپرست آموزشی و عملکرد او در ارتباطات برخط اشاره کرده است. وی در مقاله خود کوشیده است با بررسی دیدگاه زبان‌آموزان درباره سرپرستان آموزشی، به تحلیل درستی از جایگاه آن‌ها برسد. با مطالعه پیشینه پژوهش‌های انجام‌شده در خارج از ایران، درمی‌یابیم که این پژوهش‌ها به دو دسته تقسیم می‌شوند که عبارت‌اند از: تحقیقاتی که پژوهش‌های بنیادی هستند و به دوره‌های مجازی و انواع آن اشاره می‌کنند و آثاری که نقش مدرس و زبان‌آموز را در کلاس‌های مجازی بررسی می‌کنند.

از میان پژوهش‌های انجام‌شده در زمینه آموزش مجازی در ایران، می‌توانیم به مقاله بهشتی (۱۳۸۸) اشاره کنیم. وی ویژگی‌های کلاس‌های مجازی و آموزش از راه دور را که با ابعاد مختلف ضرورت آموزش از راه دور ارتباط دارد، بررسی کرده است. او در این مقاله، بیان می‌کند که فرصت برابر یادهی/ یادگیری از جمله خواسته‌های افراد در عصر امروز است و فناوری اطلاعات و ارتباطات دسترسی به آن را آسان کرده است.

پژوهش‌های داخلی در رشته آموزش زبان‌ها به صورت مستقیم به سازکار کلاس‌های مجازی برخط اشاره نکرده‌اند. اما مقاله پیش‌رو به این سبب که به آموزش از راه دور و ویژگی‌های تکنیکی و آموزشی به صورت هم‌زمان^{۱۵}، رشد توانش درک شفاهی و نیز چگونگی امکان نقش برابر آموزش و فناوری در آموزش برخط، هم‌زمان و از راه دور می‌پردازد، بدیع می‌نماید.

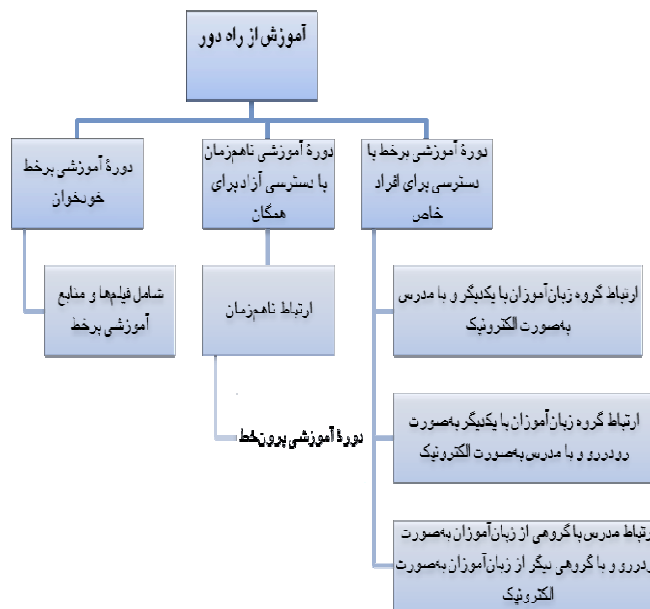
۳. چارچوب نظری

۳-۱. گونه‌های آموزش از راه دور

پس از بررسی پژوهش‌های انجام‌شده در مورد آموزش مجازی، می‌کوشیم در ادامه، برای روشن شدن بحث، مفاهیم تخصصی این حوزه را توضیح دهیم. و فری در سال ۲۰۱۴، آموزش از راه دور^{۱۶} را به سه دسته کلی تقسیم کرده است که عبارت‌اند از: ۱. دوره آموزشی برخط با دسترسی برای افراد خاص^{۱۷}؛ ۲. دوره آموزشی ناهم‌زمان برون‌خط با دسترسی آزاد برای همگان^{۱۸} و ۳. دوره آموزشی برخط خودخوان^{۱۹}.

دوره آموزشی برخط با دسترسی برای افراد خاص که شامل ارتباط هم‌زمان و برخط^{۲۰} است، به سه دسته تقسیم می‌شود. به بیان دقیق‌تر، مرکز تسهیل پژوهش و نوآوری در سازمان‌های کبک، آموزش مجازی هم‌زمان را به سه دسته تقسیم می‌کند. در دسته اول، گروه دانشجویان با یکدیگر و همچنین با مدرس ارتباط مجازی دارند. در گونه دوم، گروه دانشجویان در یک محل جغرافیایی با یکدیگر ارتباط رودررو و با مدرس ارتباط مجازی دارند؛ زیرا مدرس در محل جغرافیایی دیگری است. در آخرین شکل از کلاس مجازی هم‌زمان، مدرس با گروهی از دانشجویان ارتباط رودررو دارد و با هم در یک محل جغرافیایی هستند و این دسته با عده‌ای دیگر از دانشجویان که در محل دیگری هستند، ارتباط مجازی دارند. دوره آموزشی برخط با دسترسی آزاد برای همگان شامل ارتباط ناهم‌زمان^{۲۱} است و در آن، دوره‌های آموزشی

برون‌خط^{۲۲} برگزار می‌شود. دوره آموزشی برخط خودخوان منابع آموزشی شامل فیلم‌ها و منابع آموزشی برخط را دربر می‌گیرد. آنچه گفتیم، در طرح‌واره زیر دیده می‌شود:



نمودار ۱: گونه‌های آموزش از راه دور
Chart1: Types of distance education

همان‌طور که گفتیم، از آنجا که آموزش از راه دور گونه‌های متعددی دارد، شایسته است که با انواع امکاناتی که فناوری‌ها در اختیار ما می‌گذارند، بیشتر آشنا شویم. کلاس مجازی برخط گونه‌ای از آموزش از راه دور نیست که در آن، فراگیران تنها به منابع چندرسانه‌ای دسترسی داشته باشند. در این نوع کلاس‌ها، زبان‌آموزان در کلاس با مدرس و با سایر زبان‌آموزان ارتباط مجازی برخط مستقیم دارند. کلاس مجازی به‌صورت شبکه‌ای دو یا چند کلاس نیست که در آن، استادان و فراگیران با هم ارتباط داشته باشند و مشارکت کنند. وینار^{۲۳} سمیناری مجازی است و

فراگیران تنها در یک جلسه از آن، از حضور استاد و درس و بحث بهره‌مند می‌شوند و با کلاس مجازی هم‌زمان متفاوت است.

در آموزش زبان‌ها، کلاس مجازی هم‌زمان به دلیل امکانات فناورانه دارای سه ویژگی اساسی است که عبارت‌اند از: ۱. حضور هم‌زمان زبان‌آموزان و مدرس در یک پلت‌فرم^{۲۴}، ۲. نمایش در دسترس بودن آن‌ها و ۳. استفاده از محتوای آموزشی به صورت برخط. این سه ویژگی کلاس حضوری را تداعی می‌کنند؛ با این تفاوت که در کلاس‌های مجازی، خلاف کلاس‌های سنتی به صرفه‌جویی در هزینه‌های آموشد و زمان توجه می‌شود.

۲-۳. محورهای فناورانه و آموزشی در دوره‌های مجازی

فناوری نقش مؤثری در ارتباط هم‌زمان زبان‌آموزان و مدرسان زبان دارد. به نظر شنیه و وتر^{۲۵} (2006)، انواع راه‌های ارتباطی در فضای مجازی، منابع معناداری هستند مانند متن‌نویسی، صحبت کردن، تصویر، ایما و اشاره، عکس و محتوای گوناگونی که به گفت‌وگوی هم‌زمان و تعامل بین زبان‌آموزان با یکدیگر و با مدرس منجر می‌شود. بنابراین، می‌توانیم بگوییم که راه‌های ارتباطی در این کلاس‌ها به دو دسته «ارتباط کلامی» و «ارتباط غیرکلامی» تقسیم می‌شود. برای هر دسته می‌توانیم از امکانات موجود بر روی پلت‌فرم استفاده کنیم که عبارت‌اند از: ارتباط شنیداری، ارتباط دیداری و ارتباط نوشتاری.

در دنیای رایانه، پلت‌فرم سیستم‌عاملی است که با آن مجموعه‌ای از برنامه‌ها و نرم‌افزارها اجرا و پشتیبانی می‌شوند. پلت‌فرم ادوب کانکت^{۲۶} امکان کلاس هم‌زمان را فراهم و فضای کلاس حضوری را بازسازی می‌کند؛ درحالی که برنامه اسکایپ^{۲۷} لزوماً هدف آموزشی ندارد و برای برقراری ارتباط صوتی و تصویری به وجود آمده است. ارتباط هم‌زمان از مهم‌ترین مشخصه‌های این گونه آموزشی به‌شمار می‌آید. هنگامی که از ارتباط هم‌زمان و بازسازی فضای کلاس حضوری سخن می‌گوییم، ارتباط کلامی شفاهی بسیار مورد توجه قرار می‌گیرد؛ به همین دلیل، شایسته است که دستیاران فنی^{۲۸} امکاناتی نظیر میکروفن و اتصال به اینترنت زبان‌آموزان را پیش از شروع کلاس‌ها در پلت‌فرم بررسی کنند.

در کلاس‌های مجازی هم‌زمان، توانش‌های زبانی زبان‌آموزان به گونه‌های متفاوتی نمود پیدا می‌کنند؛ یعنی بنابر گفته شنیه و وتر (2006)، فراگیران اغلب ترجیح می‌دهند که درمقایسه با

ارسال صدای خود با میکروفن، از نوشتن و ابزاری مانند صفحه‌کلید استفاده کنند. زبان‌آموزانی هستند که از ارسال صدای خود واهمه دارند یا تمایلی به استفاده از میکروفن ندارند و ترجیح می‌دهند که در کلاس مجازی، بیشتر از نوشتن استفاده کنند. برای رفع این واهمه و تشویق یادگیرندگان در استفاده از امکان ارسال صدا، دستیاران فنی می‌توانند با برگزاری جلسات توجیهی آزمایشی، آن‌ها را برای شرکت در کلاس مجازی آماده کنند یا در مطالب تبلیغاتی، به لزوم استفاده از میکروفن اشاره نمایند.

در بخش قبل، امکانات کلاس مجازی هم‌زمان را برای بازسازی فضای کلاس حضوری توضیح دادیم. اما چگونگی استفاده از این امکانات باعث می‌شود به مسئله آموزش بپردازیم. در واقع همان‌طور که پیش‌تر بیان کردیم، دو قطب «فناوری ارتباطات و اطلاعات» و «آموزش»، کلاس‌های آموزش از راه دور را شکل داده است؛ به‌طوری که با پررنگ‌تر یا کم‌رنگ‌تر شدن نقش هر یک، گونه کلاس مجازی تغییر می‌کند. در گونه کلاس مجازی هم‌زمان، فناوری و آموزش هر دو به یک میزان و هم‌سو در برگزاری آموزش از راه دور نقش دارند. برای نمونه، در آموزش برخط، شیوه تدریس و عملکرد مدرس نقش مؤثری بر یادگیری یادگیرندگان دارد و چنانچه فعالیت‌های موجود در کلاس مجازی (محتوا) با گونه کلاس تطابق نداشته باشد، ارتباط مؤثر میان سه قطب مثلث آموزشی، یعنی مدرس، زبان‌آموز و محتوا، ایجاد نمی‌شود. میزان آشنایی مدرس با امکانات فناورانه آموزشی کیفیت روند کلاس را تضمین می‌کند. برای نمونه، اگر شیوه تدریس به‌گونه‌ای باشد که زبان‌آموزان را به استفاده از میکروفن ملزم کند، آنان بیشتر از میکروفن استفاده می‌کنند.

۳-۳. معرفی پلت‌فرم ادوب کانکت و نرم‌افزار اسکایپ

در بخشی که گذشت، تلاش کردیم نقش فناوری و آموزش را در فضای جدید یاددهی و یادگیری تبیین کنیم. به سخن دیگر، محیط آموزشی جدید که دستاورد فناوری ارتباطات و اطلاعات است، به مدرسان و یادگیرندگانی کارآمد در حوزه تکنولوژی نیاز دارد؛ یعنی افرادی که شیوه یاددهی یا یادگیری خود را با فضای نوین منطبق سازند و به این ترتیب، بهترین نتیجه را از آن بگیرند. همچنین، سعی کردیم نمونه‌های چهار توانش زبانی را در پلت‌فرم‌های به‌کاررفته در آموزش زبان نشان دهیم.

ازسوی دیگر، توانش درک شفاهی بسیار مهم است؛ زیرا تصور کردن زبان‌آموزی که بدون درک یک گفته، خواه درک سخنان مدرس خواه درک محتواهای شنیداری در یادگیری، بتواند آن

را در زبان خارجی تولید کند، غیرممکن است. ارزیابی این توانش دشوار به نظر می‌رسد؛ زیرا فرایندهای ذهنی زبان‌آموز در آن دخیل است. در ادامه سخن، پس از معرفی دو پلت‌فرم موجود برای کلاس‌های مجازی هم‌زمان، یعنی پلت‌فرم ادوب کانکت و اسکایپ، نشان خواهیم داد که رشد درک شفاهی زبان‌آموزان در این دو محیط چگونه است.

نرم‌افزار ادوب کانکت قدرتمندترین پلت‌فرم دنیا محسوب می‌گردد و برای برگزاری جلسات، کلاس‌ها و کنفرانس‌های برخط تحت وب، سمینارهای اینترنتی^{۲۹} و آموزش الکترونیک کلاس مجازی به کار می‌رود. این پلت‌فرم با هدف پایان دادن به بحران ارتباطات سریع، آسان و کم‌هزینه، طراحی شده است و محیط تعاملی را ایجاد می‌کند تا مدرس و فراگیران از راه اینترنت و اینترنت^{۳۰} بحث و تبادل نظر کنند.

در امریکا و مراکز معتبر آموزشی، به استفاده از پلت‌فرم ادوب کانکت توجه بسیاری شده است و به مراکز دانشگاهی محدود نمی‌شود. مراکزی به وجود آمده‌اند که در آموزش مجازی پیشگام هستند و از آن‌ها به صورت گسترده در رشته‌های آموزش زبان‌های خارجی، صنعت و رایانه استفاده می‌شود. دانشگاه‌های ایران، نظیر امیرکبیر و دانشگاه تهران، بیش از ده سال است که از این نرم‌افزار برای دوره‌های آموزشی دانشگاهی استفاده می‌کنند.

برای خریداری پلت‌فرم ادوب کانکت هزینه زیادی لازم است و به همین دلیل، مراکز آموزش زبان در ایران اغلب از برنامه اسکایپ برای آموزش از راه دور استفاده می‌کنند. هدف بالقوه این برنامه آموزش از راه دور نیست؛ اما به دلیل ایجاد امکان داده‌های چندرسانه‌ای، برای این فعالیت به کار می‌رود. در ادامه، ابتدا به ویژگی‌های پلت‌فرم ادوب کانکت و سپس به ویژگی‌های برنامه اسکایپ اشاره می‌کنیم.

ارسال و دریافت صدا، تصویر و پیام متنی در سمینار تحت وب، امکان اتصال با حداقل سرعت از خانه یا دفتر کار به جلسه، امکان اتصال به VOIP^{۳۱}، امکان متصل کردن مدعوینی که امکان حضور برخط ندارند از راه تلفن، ابزارهای کمکی در تخته سفید پیشرفته^{۳۲} و قابلیت نوشتن روی آن با فناوری قلم نوری و تبلت، نمایش انواع فایل‌ها از نوع SWF^{۳۳}، PPT^{۳۴}، JPG^{۳۵}، PDF^{۳۶} و ...، امکان نمایش صفحه رایانه برای همه کاربران^{۳۷}، امکان برگزاری نظرسنجی (رأی‌گیری و نمایش نتایج به صورت نمودار)، امکان سطح‌بندی و اعمال کنترل بیشتر در مقایسه با ویدئوکنفرانس، قفل کردن جلسه و جلوگیری از ورود کاربران دیگر به همایش، امکان ضبط

جلسات و استفاده دوباره به صورت آفلاین، امکان تغییر چیدمان تجهیزات در کلاس برخط، امکان کنترل از راه دور^{۳۸} دسکتاپ کاربران، مشاهده لیست کاربران حاضر در سامانه ویدئوکنفرانس، امکان دریافت محتواهای ضبط شده، امکان پرسش و پاسخ به صورت خصوصی و عمومی، امکان ثبت نام گروهی در جلسات برخط از طریق فایل اکسل، امکان به اشتراک گذاری ویدئو و دریافت فایل های شنیداری، ارسال پیام خصوصی بین مدیر انفورماتیک و کاربران تحت شبکه و امکان شرکت در جلسات اینترنتی^{۳۹} از طریق تبلت، از جمله ویژگی های نرم افزار ادوب کانکت هستند.

نرم افزار اسکایپ، برنامه ای کاربردی و رایگان است که امکان تماس تلفنی و ویدئویی را بین کاربران ایجاد می کند. در این نرم افزار، امکان پیام رسانی فوری، انتقال فایل، ویدئوکنفرانس و پست صوتی وجود دارد. در ایران، از سال ۱۳۹۳ از اسکایپ برای آموزش از راه دور در مؤسسات زبان استفاده می شود. این کلاس ها به صورت تلفیقی^{۴۰} (حضوری و غیرحضوری) یا به صورت کاملاً غیرحضوری برگزار می شوند.

صرفه جویی در زمان و هزینه، امکان تشکیل کلاس ها در شهرها و کشورهای دیگر، متغیر بودن زمان تشکیل کلاس ها برای رفاه حال زبان آموزان و اشتراک گذاری و نمایش جزوه ها به صورت PDF، پاورپوینت و ویدئوهای آموزشی، از جمله ویژگی های اسکایپ به شمار می روند. تصاویری از فضای این دو پلت فرم را در ضمیمه ۱ و ۲ آوردیم. بنابر توضیحات بالا، درمی یابیم که هدف اصلی پلت فرم ادوب کانکت آموزشی است و درصدد فراهم کردن محیطی برای برقراری ارتباطات هم زمان است؛ اما اسکایپ که تماسی تصویری است، این امکان را فراهم می کند که به جای مکالمات روزمره، اطلاعات آموزشی را نیز مبادله کنیم.

در بخش عملی کوشیدیم پیشرفت درک شفاهی زبان آموزان را در دو فضای نامبرده بررسی کنیم. درک زبانی توانایی به کارگیری فرایندهای شناختی است که به زبان آموز امکان می دهد متنی را که می شنوند یا می خوانند، بفهمد (Cuq, 2003). پرشه (1995) باور دارد که کسب مهارت در درک شفاهی از دشوارترین مهارت ها به شمار می رود (Cuq & Gruca, 2002). بررسی پیشرفت درک شفاهی، آنی و لحظه ای نیست و نیازمند نظارت مداوم است.

۴. روش شناسی مطالعه عملی

مطالعه حاضر از گونه آزمایشی است و از راه پیش آزمون، پس آزمون با گروه کنترل انجام شد.

۴-۱. شرکت‌کنندگان در پژوهش

در این مطالعه کوشیدیم نمونه متجانس باشد تا از نقش عوامل مداخله‌گر کاسته شود. به این ترتیب، آزمودنی‌های این پژوهش زبان‌آموزانی از دو مؤسسه زبان واقع در شهر تهران بودند که به صورت تصادفی انتخاب شدند. گروه نخست شامل ۴ زبان‌آموز در مؤسسه پردیس فناوری کیش با پلت‌فرم ادوب کانکت، گروه دوم شامل ۴ زبان‌آموز در بخش مجازی مؤسسه قطب راوندی با نرم‌افزار اسکایپ و گروه سوم شامل ۸ زبان‌آموز به صورت حضوری در مؤسسه پردیس فناوری کیش از سطح A1 شروع به یادگیری زبان فرانسه کردند. هر سه گروه با کتاب آموزشی *Nouveau Taxi 1* زیر نظر یک مدرس در ترمی با سه جلسه یک ساعت و نیم در هفته به مدت یک ماه زبان فرانسه را از سطح صفر آموختند. گفتنی است که در کلاس‌ها برای رشد درک شنیداری زبان‌آموزان تنها بر تمرین‌های کتاب آموزشی تکیه شد و فعالیت اضافه‌ای در کلاس بر روی این مهارت صورت نگرفت.

آمار توصیفی مربوط به شرکت‌کنندگان در جدول‌های زیر می‌آید:

جدول ۱: میانگین و انحراف استاندارد سن آزمودنی‌ها در سه گروه

Table1: Average and standard deviation of subjects age in three groups

گروه	میانگین سن (سال)	انحراف استاندارد
دوره حضوری	۲۶.۳	۴.۶۹
ادوب کانکت	۳۳.۵	۱.۲۹
اسکایپ	۳۱.۵	۲.۰۸

جدول ۲: توزیع فراوانی جنسیت در سه گروه

Table2: Distribution of gender in three groups

جنسیت	دوره حضوری		ادوب کانکت		اسکایپ	
	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد
زن	۷	۷۰	۱	۲۵	۲	۵۰
مرد	۳	۳۰	۳	۷۵	۲	۵۰
کل	۱۰	۱۰۰	۴	۱۰۰	۴	۱۰۰

جدول ۳: توزیع فراوانی میزان آشنایی با سایر زبان‌های خارجی سه گروه

Table3: Distribution of familiarity with other foreign languages in three groups

اسکایپ		ادوب کانکت		دوره حضوری		میزان آشنایی با سایر زبان‌های خارجی
درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	
۲۵	۱	۲۵	۱	۳۰	۳	انگلیسی A1
۵۰	۲	۲۵	۱	۶۰	۶	انگلیسی A2
۲۵	۱	۰	۰	۱۰	۱	انگلیسی B1
۰	۰	۵۰	۲	۰	۰	انگلیسی B2
۱۰۰	۴	۱۰۰	۴	۱۰۰	۱۰	کل

دلیل حجم اندک نمونه ما در کلاس‌های مجازی این بود که طبق آمارهای غیررسمی تنها حدود صد زبان‌آموز در مؤسسات آموزش زبان در تهران برای یادگیری زبان فرانسه تحت آموزش مجازی هم‌زمان هستند. بی‌شک، این تعداد در مقایسه با زبان‌آموزان دوره حضوری بسیار کم است و دلایلی برای این مسئله وجود دارد: نخست، نرم‌افزار اسکایپ به‌صورت رایگان در دسترس عموم قرار دارد و قانون خاصی برای استفاده از آن یا اخذ مجوز رسمی برای تدریس با آن وجود ندارد. از سوی دیگر، پلت‌فرم ادوب کانکت به‌دلیل هزینه‌بر بودن در تعداد نادری از مراکز آموزش زبان استفاده می‌شود. دوم، فناوری اطلاعات و ارتباطات امکانات گوناگونی را فراهم آورده است. این امر باعث می‌شود زبان‌آموزان از انواع کلاس‌های مجازی بهره ببرند؛ بدین ترتیب، آمار حضورشان پراکنده می‌شود و در بافت مورد مطالعه ما که صرفاً آموزش مجازی هم‌زمان است، جای نمی‌گیرند. سومین دلیل مربوط به سطوح زبانی زبان‌آموزان است. آمار قید شده مربوط به زبان‌آموزان زبان فرانسه در تمام سطوح زبانی در آموزشگاه‌ها است و این تعداد در سطح مبتدی بسیار کمتر است. با توجه به موارد ذکرشده برای تحقیق درباب این حوزه، به‌طور کلی جامعه آماری کوچکی در دسترس است.

۴-۲. ابزار پژوهش

سؤالات آزمون درک شفاهی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون برگرفته از یکی از آزمون‌های کتاب *TEF Test d'évaluation de français* و مشتمل بر ۲۷ سؤال چهارگزینه‌ای بود. برای کاستن از سهم شانس در پاسخ‌دهی، به زبان‌آموزان اعلام شد برای هر پاسخ اشتباه نمره منفی در نظر

گرفتیم و هر سه پاسخ اشتباه، یک پاسخ درست را از بین می‌برد. سؤالات آزمون‌ها در دوره مجازی بر روی صفحه بارگذاری شد و بنا به تعداد دفعات مجاز گوش دادن، فایل صوتی اجرا شد. بلافاصله پس از پایان آزمون‌ها، زبان‌آموزان پاسخ‌ها را در فضای ادوب کانکت و اسکایپ به مدرس ارسال کردند. در دوره حضوری نیز آزمون‌ها به همین شیوه با این تفاوت که به صورت حضوری، برگزار شد.

۳-۴. چگونگی اجرای طرح آزمایشی

چگونگی اجرای پژوهش به این صورت بود که در پایان جلسه سوم پیش‌آزمونی از هر سه گروه به عمل آمد. با توجه به اینکه سؤالات پیش‌آزمون و پس‌آزمون یکسان در نظر گرفته شده بود، در پیش‌آزمون به زبان‌آموزان القا نشد که ممکن است نتوانند به همه سؤالات پاسخ دهند؛ زیرا پاره‌ای از مباحث را هنوز در کلاس مطالعه نکرده بودند. زبان‌آموزان دوره حضوری امکان ضبط کلاس‌ها را نداشتند و در ابتدای جلسه چهارم شیوه کار با فایل‌های ضبط شده و کارآمدی آن‌ها برای زبان‌آموزان دوره مجازی توضیح داده شد و در نهایت، پس‌آزمونی در پایان جلسه دوازدهم از هر سه گروه به عمل آمد. سؤالات پیرامون اطلاعات جمعیت‌شناسی زبان‌آموزان و چگونگی استفاده آن‌ها از فایل‌های ضبط‌شده نیز در پایان جلسه پنجم برای آنان از راه رایانامه ارسال شد.

۵. یافته‌های پژوهش

در این بخش از مقاله می‌کوشیم با طرح سه فرضیه در راستای پرسش پژوهش به بررسی داده‌های آماری بپردازیم:

فرضیه ۱: استفاده از فایل‌های صوتی در گروه ادوب کانکت نسبت به گروه کنترل (زبان‌آموزان دوره حضوری) بر درک شفاهی تأثیر بهتری داشته است.

فرضیه ۲: استفاده از فایل‌های صوتی در گروه اسکایپ نسبت به گروه کنترل (زبان‌آموزان دوره حضوری) بر درک شفاهی تأثیر بهتری داشته است.

فرضیه ۳: استفاده از فایل‌های صوتی در گروه ادوب کانکت نسبت به گروه اسکایپ بر درک شفاهی تأثیر بهتری داشته است.

جدول ۴: میانگین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون در سه کلاس

Table4: Mean scores of pre-test and post-test in three classes

Mean $\pm$ SD		گروه‌های مورد آزمایش
پس‌آزمون	پیش‌آزمون	
۱۲.۵۵ $\pm$ ۲.۴۸	۶.۹ $\pm$ ۱.۵۹	کلاس ۱- گروه حضوری (گروه کنترل)
۱۷.۳۷ $\pm$ ۱.۲۵	۷.۲۵ $\pm$ ۰.۶۴	کلاس ۲- استفاده از نرم‌افزار ادوب کانکت
۱۴.۷۵ $\pm$ ۰.۶۴	۶.۸۷ $\pm$ ۰.۸۵	کلاس ۳- استفاده از نرم‌افزار اسکایپ

با توجه به نتایج جدول ۴ در هر سه کلاس شاهد پیشرفت نمره زبان آموزان هستیم. این مسئله ممکن است تا حدودی طبیعی باشد؛ زیرا زبان آموزان در پس‌آزمون تعداد جلسات بیشتری را صرف یادگیری زبان فرانسه کرده‌اند. با استفاده از آزمون‌های آماری این فرضیه را می‌آزماییم که آیا تفاوت‌های مشاهده‌شده معنی‌دار هستند یا خیر. در این راستا، با توجه به اینکه کلاس‌ها مختلف بودند و نمرات پیش‌آزمون نیز در هر کلاس متفاوت بود، برای اصلاح تفاوت‌های اولیه بین گروه‌ها از آزمون تحلیل کواریانس استفاده شد. به این دلیل که حجم داده‌ها در گروه‌ها کوچک است قبل از انجام تحلیل کواریانس، فرض نرمال بودن داده‌ها با استفاده از آزمون شاپیرو - ویک مورد سنجش قرار گرفت که برای گروه اول ($W=0.934$, $sig=0.491$)، گروه دوم ($W=0.993$, $sig=0.972$) و گروه سوم ($W=0.895$, $sig=0.406$) مقدار احتمال معنی‌داری از ۰/۰۵ بزرگ‌تر به دست آمد و فرض نرمال بودن گروه‌ها تأیید شد. همچنین، برای فرض تجانس واریانس‌ها نیز مقدار احتمال معنی‌داری بزرگ‌تر از ۰/۰۵ به دست آمد ($F=2.28$, $sig=0.136$). بنابراین، برقراری فرض تأیید می‌شود.

جدول ۵: نتایج تحلیل کواریانس مقایسه گروه ادوب کانکت با گروه کنترل

Table5: Results of covariance analysis comparison of adobe connect with control group

تغییر	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	آماره F	سطح معنی‌داری
اثر درون‌گروهی	۴۴.۸۸۸	۱	۴۴.۸۸۸	۴۱۰.۶۵	۰.۰۰۵
اثر بین‌گروهی	۵۳.۲۳۹	۱	۵۳.۲۳۹	۴۸.۷۰۴	۰.۰۰۰۱
خطا	۱۲۰.۲۴	۱۱	۱۰.۹۳		۰.۰۰۰۱

نتایج تحلیلی طبق جدول ۵ نشان می‌دهد که اثر درون‌گروهی معنادار است؛ زیرا سطح معنی‌داری آزمون از ۰/۰۵ کوچکتر است. بنابراین، می‌توان گفت پیش‌فرض همبستگی متغیر همپراش (متغیر کنترلی یا پیش‌آزمون) و متغیر مستقل رعایت شده است.

سطح معنی‌داری اثر گروه که نشان‌دهنده تأثیر متغیر مستقل است معنادار است؛ زیرا مقدار معنی‌داری آزمون برابر با ۰/۰۰۰۱ و از ۰/۰۵ کوچکتر است؛ به بیان دیگر، پس از خارج کردن تأثیر پیش‌آزمون، اختلاف معناداری بین میانگین نمرات گروه‌های کنترل و ادوب کانکت در پس‌آزمون وجود دارد. حال می‌توان گفت فرضیه ۱ پذیرفته می‌شود و با توجه به جدول ۴ که میانگین گروه‌ها را نشان می‌دهد، نمرات پس‌آزمون گروه ادوب کانکت بهتر از گروه کنترل (زبان‌آموزان دوره حضوری) است.

جدول ۶: نتایج تحلیل کواریانس مقایسه گروه اسکایپ با گروه کنترل

Table6: The results of covariance analysis comparing Skype group with control group

تغییر	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	آماره F	سطح معنی‌داری
اثر درون‌گروهی	۳۹.۲۳۷	۱	۳۹.۲۳۷	۳۱.۴۶۸	۰.۰۰۰۱
اثر بین گروهی	۱۲.۶۷۴	۱	۱۲.۶۷۴	۱۰.۱۷۲	۰.۰۰۰۹
خطا	۱۳.۷۰۴	۱۱	۱.۲۴۶		

نتایج تحلیلی طبق جدول ۶ نشان می‌دهد اثر درون‌گروهی معنادار است؛ زیرا سطح معنی‌داری آزمون از ۰/۰۵ کوچکتر است. بر این مبنا می‌توان گفت پیش‌فرض همبستگی متغیر همپراش (متغیر کنترلی یا پیش‌آزمون) و متغیر مستقل رعایت شده است.

سطح معنی‌داری اثر گروه که نشان‌دهنده تأثیر متغیر مستقل است معنادار است؛ زیرا مقدار معنی‌داری آزمون برابر با ۰/۰۰۰۹ است و از ۰/۰۵ کوچکتر است. به این ترتیب، پس از خارج کردن تأثیر پیش‌آزمون، اختلاف معناداری بین میانگین نمرات گروه‌های کنترل و اسکایپ در پس‌آزمون وجود دارد. بر اساس این مطالب، می‌توان گفت فرضیه موردنظر پذیرفتنی است و تفاوت معنی‌داری بین نمرات گروه کنترل و اسکایپ وجود دارد. از آنجا که با توجه به جدول ۴ میانگین

نمرات پس‌آزمون گروه اسکایپ بالاتر از گروه کنترل است، نتیجه می‌گیریم زبان‌آموزان در محیط اسکایپ نسبت به روش حضوری در درک شفاهی بهتر عمل کرده‌اند.

جدول ۷: نتایج تحلیل کواریانس مقایسه گروه ادوب کانکت با گروه اسکایپ

Table 7: The results of covariance analysis comparing Adobe connect with Skype group

تغیر	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	آماره F	سطح معنی‌داری
اثر درون-گروهی	۴۰۹۱	۱	۴۰۹۱	۱۱۰۷۷	۰۰۲۱
اثر بین گروهی	۹۰۷۸	۱	۹۰۷۸	۲۴۰۵۸	۰۰۰۴
خطا	۱۸۴۷	۵	۰۳۶۹		

نتایج تحلیلی طبق جدول نشان می‌دهد اثر درون گروهی معنادار است؛ زیرا سطح معنی‌داری آزمون از ۰/۰۵ کوچکتر است. لذا، می‌توان گفت پیش‌فرض همبستگی متغیر همپراش (متغیر کنترلی یا پیش‌آزمون) و متغیر مستقل رعایت شده است.

سطح معنی‌داری اثر گروه معنادار است؛ زیرا مقدار معنی‌داری آزمون برابر با ۰/۰۰۴ و از ۰/۰۵ کوچکتر است. یعنی پس از خارج کردن تأثیر پیش‌آزمون، اختلاف معناداری بین میانگین نمرات دو گروه اسکایپ و ادوب کانکت در پس‌آزمون وجود دارد. حال می‌توان گفت فرضیه ۳ پذیرفته می‌شود و تفاوت معنی‌داری بین گروه ادوب کانکت و گروه اسکایپ وجود دارد. با توجه به اینکه میانگین نمرات پس‌آزمون گروه ادوب کانکت بالاتر از گروه اسکایپ است، به این نتیجه می‌رسیم که پلت فرم ادوب کانکت در پیشرفت درک شفاهی نسبت به اسکایپ تأثیر مطلوب‌تری داشته است.

۵-۱. تحلیل یافته‌های پژوهش

آموزش از راه دور و هم‌زمان از تازه‌ترین دستاوردهای فناوری ارتباطات و اطلاعات در حوزه آموزش، به‌ویژه آموزش زبان‌های خارجی است. از یک سو، ارتباط هم‌زمان دیداری و شنیداری بین مدرس و زبان‌آموزان و امکان بهره‌مندی از محتواهای آماده‌شده درسی برای این محیط آموزشی، کلاس‌های حضوری را در ذهن مدرسان و فراگیران تداعی می‌کند و ازسوی دیگر،

فرایند یاددهی/ یادگیری در فضای الکترونیکی رخ می‌دهد که موجب صرفه‌جویی در زمان، هزینه‌های مالی و رفت‌وآمدها می‌شود.

همان‌گونه که نتایج آماری این پژوهش نشان می‌دهد هر دو بستر ادوب کانکت و برنامه اسکایپ موجب رشد درک شفاهی زبان‌آموزان می‌شود. در کلاس‌های حضوری ژست‌های مدرس و به طور کلی، حرکات بدن وی نقشی پررنگ‌تر دارد، بخشی از حواس زبان‌آموزان صرف پردازش این عنصر می‌شود و فرایند درک از راه دو مجرای دیداری و شنیداری تسهیل می‌شود. برعکس در کلاس‌های مجازی، زبان‌آموزان ناگزیرند مجرای شنیداری خود را هر چه بیشتر فعال کنند؛ زیرا سخنان مدرس را بیشتر با تکیه بر این مجرا درک می‌کنند. به این ترتیب، می‌توانیم بگوییم زبان‌آموزان دوره مجازی هنگام گوش دادن به فایل‌های صوتی دچار سردرگمی کمتری می‌شوند و عادت شنیداری آن‌ها در کلاس به عاملی تسهیل‌کننده در درک شفاهی تبدیل می‌شود. امکاناتی که هر بستر الکترونیکی به کاربران خود می‌دهد، ممکن است در انجام فعالیت‌های تعاملی و فردی آنان تأثیرگذار باشد. حضور در فضایی نظیر ادوب کانکت که الزامات کلاس درس را به همراه دارد، کاربران را به آن مفهومی که از کلاس‌های آموزشی حضوری در ذهن دارند نزدیک می‌کند؛ مانند امکان اجازه گرفتن برای صحبت در کلاس، امکان حضور و غیاب، امکان ارتباط صوتی و تصویری، امکان استفاده از فضایی شبیه تخته برای نوشتن و ... به این ترتیب، کاربران می‌توانند از ظرفیت فضای الکترونیکی برای یاددهی و یادگیری بیشترین استفاده آموزشی را ببرند. زمانی که وارد این پلتفرم آموزشی می‌شویم، از آن فقط بهره آموزشی می‌بریم و حین برگزاری کلاس، ناگهان با پیامی غیردرسی از دوستان خود مواجه نمی‌شویم (خلاف آنچه در اسکایپ رخ می‌دهد). این موضوع باعث می‌شود که زبان‌آموزان حواس خود را بر کلاس درس متمرکز کنند و برای پیگیری موضوعات درسی، به استفاده از شبکه‌های اجتماعی دیگر نیازی نداشته باشند. در مقابل، طبق گفته مدرسان، عموم زبان‌آموزان اسکایپ را بستری آموزشی نمی‌دانند، آن را با شبکه‌های اجتماعی دیگر مقایسه می‌کنند و برنامه‌هایی غیر از این نرم‌افزار را در دسترس‌تر و رایج‌تر می‌پندارند؛ به همین سبب ترجیح می‌دهند که برای ارسال صدای خود و تکالیف، از شبکه‌های الکترونیکی اجتماعی دیگر استفاده کنند. این مسئله باعث پراکندگی مطالب ارائه‌شده در چندین فضا می‌شود؛ یعنی زبان‌آموزان بخشی از درس را در

اسکایپ دنبال می‌کنند و پس از اتمام زمان کلاس، با استفاده از سایر فضاهای مجازی، با مدرس و زبان‌آموزان دیگر برای فهم بیشتر درس و ارسال تمرین، ارتباط برقرار می‌کنند.

یکی از امکانات اساسی دوره‌های مجازی ضبط کامل جلسات درسی به صورت صوتی یا تصویری است، هر چند در دوره‌های حضوری نیز گاهی زبان‌آموزان کلاس‌ها را ضبط می‌کنند؛ اما در همه کلاس‌ها این امکان برای آن‌ها فراهم نیست. در پلت فرم ادوب کانکت این امکان به خودی خود وجود دارد؛ اما نرم‌افزار اسکایپ چنین امکانی را عرضه نمی‌کند. این ویژگی به اندازه‌ای مهم جلوه کرده است که مسئولان مراکز آموزشی از برنامه‌های جانبی ویژه ضبط فایل‌ها نظیر Mp3 Skype Recorder برای ضبط کلاس‌ها در اسکایپ استفاده کرده‌اند تا زبان‌آموزان بتوانند از گوش دادن نامحدود جلسات بهره‌مند شوند. در پلت فرم ادوب کانکت امکان ضبط تصویری کلاس نیز وجود دارد. در فایل‌های دیداری، زبان‌آموزان تصویری کوچک از چهره مدرس را در گوشه سمت راست می‌بینند. در نرم‌افزار اسکایپ امکان ضبط تصویری وجود ندارد و فایل‌های نوشتاری به صورت جداگانه در فضای صحبت و گفت‌وگو برای زبان‌آموزان ارسال می‌شود.

شاید خرید پلت فرم ادوب کانکت از لحاظ اقتصادی هزینه‌برتر به نظر برسد؛ اما نسبت به نرم‌افزار اسکایپ امکانات متنوع و ویژه‌ای برای یاددهی/یادگیری ارائه می‌دهد. این موضوع برنامه‌نویسان اسکایپ را به فکر واداشته است و حاصل تلاش آن‌ها برای کاربردی‌تر کردن این محیط در آموزش و ارتباطات علمی ورود نسلی جدید است با نام "اسکایپ برای کسب و کار"^{۴۱}.

ما در این جستار، به سبب کوچکی گروه‌های مورد آزمایش، به بررسی عوامل جنسیت و میزان آشنایی زبان‌آموزان با سایر زبان‌های خارجی نپرداختیم؛ اما این دو عامل می‌توانند مهم جلوه کنند. در پژوهشی از آرمیون^{۴۲} و همکاران (2017)، بر اساس نظرسنجی که از شرکت‌کنندگان در آزمون درک شفاهی TEF و TEFAQ به عمل آمده است، میان زنان و مردان جامعه آماری تفاوت‌هایی وجود داشته است. به طور کلی، ۶۶ درصد از شرکت‌کنندگان مرد، درک شفاهی را مهم‌تر از تولید شفاهی دانسته‌اند؛ در حالی که از هر ۵ شرکت‌کننده زن ۱ نفر اهمیت بیشتری برای درک شفاهی قائل بوده است. علی‌رغم اینکه از کل زبان‌آموزان، ۴۵ درصد آن‌ها برای این توانش زبانی اهمیت ویژه‌ای قائل بوده‌اند، تنها ۲۲ درصد از این جامعه آماری، یعنی یک سوم از مردان و ۱۲ درصد زنان، زمانی برای تمرین این مهارت اختصاص می‌داده‌اند. این تفاوت‌ها به استفاده از راهبردهای متفاوت و در نتیجه تفاوت در نتایج آزمون‌ها منجر شده است.

همچنین، بر اساس مطالعات ترازبانی^{۴۳} (Lindqvist, 2006)، سطح زبان‌های موجود در بین‌زبان^{۴۴} زبان‌آموزان، به بیان روشن‌تر، زبان مادری وی و زبان‌های خارجی که از پیش می‌شناخته است، می‌تواند در یادگیری زبان خارجی ایفای نقش کند. با توجه به مطالب بیان‌شده، شایسته است در پژوهش‌های آتی در این باب، عوامل مذکور در نظر گرفته شوند.

۶. نتیجه

موضوع ورود تکنولوژی به آموزش زبان جدید است و از آنجا که میزان بهره‌مندی از تکنولوژی در اقصی نقاط دنیا یکسان نیست، در این زمینه با تحقیقاتی جامع و یکپارچه مواجه نیستیم؛ زیرا حضور و کیفیت امکانات فناورانه، تعیین‌کننده گونه‌های آموزش مجازی است.

پیش از این، دوره‌های مجازی در مؤسسات زبان در ایران چندان جایی برای خود باز نکرده بودند؛ اما امروزه به سبب اقبال نسبت به آن‌ها، سزاوار است به این فضای آموزشی نه به چشم طفیلی دوره‌های حضوری که به دید فضایی متفاوت از آن‌ها با الزامات ویژه خود نگریسته نشود. از این منظر، کنش‌وران دخیل در کلاس (مدرس و زبان‌آموزان) نیاز به آموزشی متناسب با این گونه بافت دارند. مدرسی که در کلاس‌های حضوری به صورت حرفه‌ای تدریس می‌کند، بدون دانش کافی درباره کلاس‌های مجازی یا بدون گذراندن دوره‌هایی در این باره، الزاماً نمی‌تواند موفق عمل کند. بنابراین، پژوهش‌ها و دوره‌هایی در باب کلاس‌های مجازی هم‌زمان از شناخت و کشف آن به‌واسطه آزمون و خطا در فرایند یاددهی/یادگیری می‌کاهد و فرایندی اسلوبی را پیشنهاد می‌دهد.

باور به اینکه در این محیط آموزشی جدید، به کنش‌وران، ابزار، شیوه‌ها و به‌ویژه قالب‌های محتوایی جدید نیاز داریم، گامی بزرگ در جهت داشتن محیطی تعاملی است. باری، زبان‌آموز خود را در مسیری می‌یابد که فاصله‌اش از مدرس و زبان‌آموزان دیگر به‌منزله منزوی بودن، تماشا یا گوش دادن به برنامه‌ای آموزشی نیست و هر کاربر، اعم از مدرس و زبان‌آموز، عضو فعال محیط است و می‌تواند نقش تعاملی در کنار سایر اعضا ایفا کند. تسلط مدرس بر محیط الکترونیکی و امکانات آن و نیز شیوه تدریس او بر سازوکار کلاس درس الکترونیکی مؤثر است و حضور زبان‌آموزان آشنا با محیط مجازی و امکانات رایانه‌ای قابل چشم‌پوشی نیست.

۷. پی‌نوشت‌ها

1. Distance training/Formation à distance
2. Virtual classes/classes virtuelles
3. Bédard & Raucent
4. Berger
5. Dejean & Nissen
6. Online/En ligne
7. Chanier & Vetter
8. Tolooie & Torres
۹. CEFRIO (Centre facilitant la recherche et l'innovation dans les organisations) به نام مرکز تسهیل پژوهش و نوآوری در سازمان‌ها به کمک فناوری اطلاعات و ارتباطات که در کانادا واقع شده است.
۱۰. E-learning منظور نوعی آموزش است که فراگیران تنها به منابع چندرسانه‌ای برای آموزش دسترسی دارند.
۱۱. Networked class/ Classe en réseau به کلاسی گفته می‌شود که در آن دو یا چند کلاس به صورت مجازی به هم متصل شده‌اند و با یکدیگر تبادل اطلاعات و همکاری علمی و آموزشی دارند.
12. Guichon
13. Ciekanski
14. Muller
15. Synchronous/ Synchrone
16. E-learning/ Formation à distance (FAD)
17. Online course closed/Cours en ligne fermé
18. Open online course/Cours en ligne ouvert
19. Learning resources/Ressources d'apprentissage
20. Online/En ligne
21. Asynchronous/Asynchrone
22. Off-line/Hors ligne
23. Webinar/wébinaire
24. Platform/Plate-forme
25. Chanier & Vetter
26. Adobe connect platform
27. Skype application
۲۸. دستیاران فنی افراد آشنا به مسائل فنی و رایانه‌ای هستند که بر روند کلاس‌های برخط نظارت دارند تا مشکلات فنی را پیگیری و رفع کنند.
29. Webinar/ Wébinaire
۳۰. Intranet، اینترنت داخلی است.

۳۱. Voice Over Internet Protocol/ Protocole de voix sur Internet، انتقال صدا در بستر اینترنت

32. White Board/Tableau blanc

۳۳. پسوند فایل‌های فلش.

۳۴. قالب نمایش داده‌ها به صورت بخش‌های چندرسانه‌ای.

۳۵. قالب نمایش داده‌ها به صورت عکس و تصویر.

۳۶. قالب نمایش داده‌ها به صورت نوشتاری در رایانه.

37. Desktop Sharing/Partage de bureau

38. Remote Control/ Télécommande

39. Web Conferences/ Conférences sur le Web

40. Blended learning/ Hybride

41. Skype for business

42. Armium

43. Cross linguistic/ Translinguistique

44. Interlanguage/ Interlangue

۸ منابع

• بهشتی، زهرا (۱۳۸۸). «بررسی نقش آموزش الکترونیکی در حل مشکلات آموزش‌های سنتی و استفاده از آن برای همگانی کردن امر تعلیم و تربیت در ایران». *دومین همایش آموزش الکترونیک*. تهران.

- Beaudoin, J.; K. Blondin & J. Gaudreault- Perron (2011). "La classe virtuelle: quelques leçons tirées de cas du Québec et d'ailleurs". *Récupéré du* www.cefrico.qc.ca/uploads/Classes_virtuelles_lecons_cas_Qc.pdf. février 2015.
- Bédard, D. & B. Raucent (2015). "Les innovations pédagogies en enseignement supérieur : pédagogies actives en présentiel et à distance". *Revue Internationale de Pédagogie de L'enseignement supérieur*. *Récupéré du* <http://ripes.revues.org/898>. Octobre 2016.
- Berger, G. (2015). *La Ticéitude, Enseignement interactif en Ligne du FLE : Approche Didactique et Méthodologique Curriculaire en Contexte Innovant. Linguistique*. (Thèse de doctorat). Université de Franche-Comté, France. *Récupéré du* <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01283969/document>. Février 2015.

- Centre de langue française de la CCI Paris Ile-de-France (2001). *TEF, Livre d'entraînement*. Paris : Hachette.
- Chanier, T. & A.Vetter (2006). "Multimodalité et expression en langue étrangère dans une plate-forme audio-synchrone". *Alsic*. 9. Récupéré du <https://alsic.revues.org/270>. février 2015.
- Ciekanski, M. (2014). "Accompagner l'apprentissage des langues à l'heure du numérique – Évolution des problématiques et diversité des pratiques". *Alsic*. 17. Récupéré du <https://alsic.revues.org/2762>. Mars 2016.
- Cuq, J. P. & I. Gruca (2002). *Cours de Didactique du Français Langue Etrangère et Seconde*. Grenoble : Presse Universitaire de Grenoble.
- Cuq, J. P. (2003). *Dictionnaire de Didactique du Français*. Paris : CLE International.
- Dejean, T. & E. Nissen (2013). "Évolutions technologiques, évolutions didactiques". *Le Français dans le monde, Recherches et Applications : Mutations technologiques, nouvelles pratiques sociales et didactique des langues*. Récupéré du <https://edutice.archives-ouvertes.fr/edutice-00978035>. Mars 2015.
- Guichon, N. (2012). *Vers l'intégration des TIC dans l'enseignement des langues*. Paris: Didier.
- Jezegou, A. (2012). "La présence en e-learning : modèle théorique et perspectives pour la recherche". *Journal of Distance Education : Revue de l'éducation à distance*. Vancouver, 26(2). mars 2016.
- Lindqvist, Ch. (2006). *Influence translinguistique dans l'interlangue française : Étude de la production orale d'apprenants plurilingues*. (Thèse de doctorat). Université de Stockholm. Suède.
- Muller, C. (2015). "La pensée enseignante dans une expérience de tutorat en ligne (vers un agir tutoral à distance)". *Recherche en didactique des langues et des cultures : les Cahiers de l'Acedle*. 12(2). Mars 2016.
- Toloio-Lourdou, A. & A. Collado Torres (2009). "Promouvoir l'intégration des TICE dans l'enseignement du FLE en milieu universitaire à Porto Rico: le cas de

l'U.P.R. de Cayey. Puerto Rico". *Cuadernos de Lingüística / U.P.R. Working Papers*. 2(2). Récupéré du http://linguistica.uprrp.edu/Articulos%20diciembre%202009/Tooloie-20_octobre2014.

- Vaufrey, Ch. (2014). "MOOC et E- learning, quelles différences?". Récupéré du <http://cursus.edu/article/21838/mooc-learning-queelles-differences>. octobre 2014.

References:

- Armiun, N. & et. al. (2017). "Listening is my bugbear: Why Iranian L2 learners keep underperforming in the listening module". *Maringá*. 39(4). Oct.-Dec., 2017.
- Beaudoin, J., Blondin, K. & J. Gaudreault- Perron (2011). *The virtual classroom: some lessons learned from Quebec and elsewhere*. Retrieved from www.cefrio.qc.ca/uploads/Classes_virtuelles_lecons_cas_Qc.pdf. février2015 [In French].
- Bédard, D. et Raucent, B. (2015). "Pedagogical innovations in higher education: active pedagogies in face-to-face and distance learning" *International Journal of Higher Education Pedagogy*. Retrieved from <http://ripes.revues.org/898>. Octobre 2016. [In French].
- Beheshti, Z. (2009). "Evaluating the role of e-learning in solving traditional education problems and Use it to publicize education in Iran". *Second e-Learning Conference*. Tehran. Retrieved from http://www.civilica.com/Paper-ELEARNING02ELEARNING02_006.html. February 2015. [In Persian].
- Berger, G. (2015). *Ticéitude, Interactive online teaching of the FLE: Curricular Didactic and Methodological Approach in an Innovative Context..* (PhD Thesis). Franche-Comté University, France. Retrieved from <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01283969/document>. Février2015. [In French].
- Chanier, T. & A. Vetter (2006). "Multimodality and expression in a foreign language in an audio-synchronous platform". *Alsic*, 9. Retrieved from <https://alsic.revues.org/270>. février 2015. [In French].
- Ciekanski, M. (2014). "Supporting language learning in the digital age - Changing

issues and diversity of practice". *Alsic*. 17. Retrieved from <https://alsic.revues.org/2762>. Mars2016. [In French].

- Cuq, J. P. (2003). *French Didactics Dictionary*. Paris : CLE International. [In French].
- Cuq, J. P. & I. Gruca (2002). *Didactics Course in French as a Second and Second Language*. Grenoble :Grenoble University Press. [In French].
- Dejean, T. & E. Nissen (2013). "Technological evolutions, didactic evolutions". *French in the world, Research and Applications: Technological changes, new social practices and language didactics*. Retrieved from <https://edutice.archives-ouvertes.fr/edutice-00978035>. Mars2015[In French].
- French Language Center of the CCI Paris Ile-de-France (2001). *TEF, Training book*. Paris: Hachette.
- Guichon, N. (2012). *Towards the integration of ICTs in language teaching*. Paris: Didier. [In French].
- http://www.civilica.com/Paper-ELEARNING02ELEARNING02_006.html, février2015.
- Jezegou, A. (2012). "Presence in e-learning: theoretical model and perspectives for research". *Journal of Distance Education: Journal of Distance Education*. Vancouver, 26(2). Mars 2016. [In French].
- Lindqvist, Ch. (2006). *Translinguistic Influence in French Interlingua: Study of Oral Production of Plurilingual Learners*. (PhD thesis). Stockholm University. Sweden. [In French].
- Muller, C. (2015). "Teacher thinking in an online tutoring experience (towards a remote tutorial act)". *Research in didactics of languages and cultures: Cahiers de l'Acedle*. 12(2). Mars 2016. [In French].
- Tolooïe-Lourdou, A. & A. Collado Torres (2009). "Promoting the Integration of ICT in University-Level Education in Puerto Rico: The Case of U.P.R. from Cayey. Puerto Rico". *Cuadernos de Lingüística / U.P.R. Working Papers*. 2(2). Retrieved

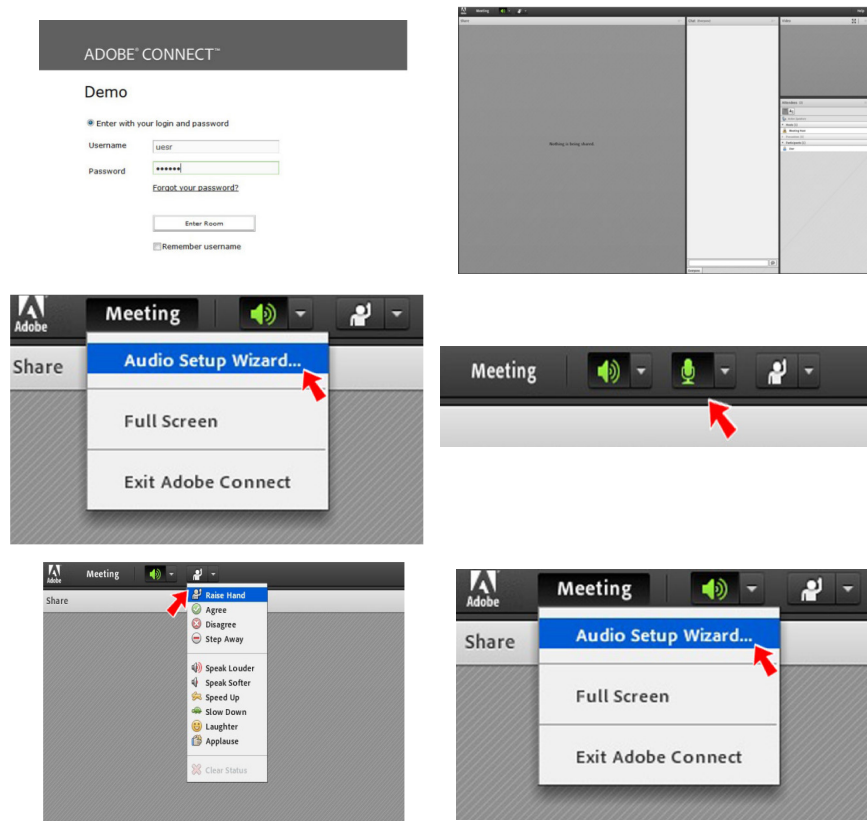
from <http://linguistica.uprrp.edu/Articulos%20diciembre%202009/Tooioie-20-octobre2014>. [In French].

- Vaufrey, Ch. (2014). "MOOC and E-learning, what differences?". Retrieved from <http://cursus.edu/article/21838/mooc-learning-queelles-differences>. octobre 2014. [In French].

۹. ضمایم

ضمیمه ۱: پلتفرم ادوب کانکت و امکانات آن

Attach1. Adobe Connect platform and its features



ضمیمه ۲: برنامه اسکایپ و امکانات آن Attach2 Skype and its features

