



ORIGINAL RESEARCH PAPER

The relationship between engagement and achievement in online English classes after Covid-19 outbreak in Iran

R. Nejati

English Department, Faculty of Humanities, Shahid Rajaei Teacher Training University, Tehran, Iran

ABSTRACT

Received: 2 February 2021

Reviewed: 21 March 2021

Revised: 19 April 2021

Accepted: 2 June 2021

KEYWORDS

Online education
Engagement
Engagement Perception
Achievement
Covid-19

* Corresponding author

✉ reza.nejati@sru.ac.ir

☎ (+9821) 22970035

Background and Objectives: In the past decades, online education as a variety of distance education has drawn the attention of administrators, instructors and students. Amid Covid-19 pandemic, online education has become an inevitable necessity. Students' engagement in such classes may influence learning and achievement. Engagement refers to the efforts put forward by the students in the process of learning. Educators believe that the components of engagement are interaction between students, content of the course, classmates and instructors in order to gain desired achievement (good scores and academic satisfaction). They also hold that engagement is a prerequisite and a factor for enduring learning. There is research evidence that student engagement is a strong predictor of achievement. A profile of students' achievement and engagement is presented. In the present study, the relationship between engagement and achievement in online classes was examined.

Methods: The study was a correlational one designed to answer the research question through the Online Student Engagement Scale developed by Dixon and a researcher-made achievement test. The questionnaire includes four dimensions and 19 items on a seven-point Likert scale developed in 2015. The dimensions are: skills, emotions, engagement and performance. The researcher could not locate any record of this scale in Iranian scientific journals. Hence, he had to translate it into Persian. Back translation was done by a university professor. The questionnaire had been adapted with Google Form and delivered to 297 students of general English courses through a university LMS in 2020. The students were required to fill out the forms on a seven-point bases. Two-hundred and six students returned the questionnaire, 22 of which had to be discarded because there were traces of inattention in the forms, e.g., some of the students had chosen a certain or every other one option for all items. There were clearly discernable patterns in these 22 forms. The remaining 184 responses and their corresponding test scores were put to statistical analysis. The questionnaire was posted to the students through the LMS. The second instrument of this study was a test of reading comprehension developed by the researcher. The test was developed on the basis of theories of reading. However, to establish its content and theoretical validity it was submitted to a panel of five instructors of English. The test included 40 items. It was administered as the final exam through the university LMS.

Findings: The results analyzed through one-sample t-test revealed that students' achievement and engagement level is satisfactory. Quantile regression showed that there was a significant relationship between engagement and achievement of high achievers. However, bivariate correlation could not locate any statistically significant relationship between engagement and achievement of average students. The findings are in contrast with research findings in other countries. Different explanations may account for this contrast, e.g., online education for the participants of this study was not optional. Hence, the students might not be motivated for learning. They might lack necessary skills and instruments for this mode of education. As a consequence, they might have developed some sort of stress resulting in lack of academic satisfaction, self-esteem, and underestimation. However, students' level of engagement perception was satisfactory. It needs to be stated that no report of a similar research was located in Iran.

Conclusions: The present study aimed at finding the relationship between engagement and achievement in online English classes. The theory of engagement holds true for high achievers but not for average or low achievers. In order to assess students' engagement, a self-report questionnaire was used. Researchers are well aware of the fact that this method of data collection is open to measurement error.



NUMBER OF REFERENCES

56



NUMBER OF FIGURES

1



NUMBER OF TABLES

8

مقاله پژوهشی

رابطه‌ی بین مشارکت فعال و پیشرفت تحصیلی در کلاس زبان انگلیسی برخط پس از شیوع کووید ۱۹ در ایران

رضا نجاتی

گروه آموزشی زبان انگلیسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران

چکیده

پیشینه و اهداف: آموزش برخط (برخط) به‌عنوان گونه‌ای از آموزش از راه دور و در دهه‌های گذشته مورد توجه مدیران، استادان، دانشجویان و دیگران بوده است. در شرایط حادث از بیماری همه‌گیر کوید ۱۹، آموزش برخط به یک نیاز تبدیل شده است. از جمله عوامل مؤثر در کارآمدی این نوع آموزش مشارکت فعال دانشجویان در فرایند یادگیری است. مشارکت فعال را تلاش شده دانشجویان در فرایند یادگیری تعریف می‌کنند. کارشناسان باور دارند که اجزاء مشارکت فعال عبارت‌اند از: تعامل با محتوای درس، تعامل با همکلاسی‌ها و تعامل با استادان برای کسب نتیجه آموزشی مطلوب (کسب نمره و رضایت تحصیلی). صاحب‌نظران تعلیم و تربیت ادعا می‌کنند که مشارکت فعال دانشجویان در فرایند یادگیری پیش‌نیاز یادگیری و پایداری آن است. شواهدی وجود دارد که مشارکت فعال دانشجویان یکی از قوی‌ترین عوامل پیش‌بینی‌کننده پیشرفت تحصیلی است. در این نوشتار به نقش مشارکت فعال در یادگیری زبان انگلیسی در کلاس برخط خواهیم پرداخت. نمایی از چگونگی پیشرفت تحصیلی و تلقی دانشجویان از مشارکت کلاسی نیز ارائه می‌شود.

روش‌ها: در این پژوهش که از نوع همبستگی است از پرسشنامه مقیاس «مشارکت فعال در آموزش برخط» و آزمون «خواندن و درک مطلب» زبان انگلیسی استفاده شده است. این پرسشنامه در سال ۲۰۱۵ توسط دیکسون طراحی شده و مشتمل بر ۴ سازه و ۱۹ گویه است و مقیاس آن لیکرت ۷ درجه‌ای است. سازه‌ها عبارت‌اند از: مهارت، عواطف، مشارکت و عملکرد. هیچ‌گونه سابقه‌ای اعم از اصل یا ترجمه این پرسشنامه در نشریات علمی-پژوهشی ایران به دست نیامد. بنابراین محقق آن را ترجمه نموده است. ترجمه معکوس این پرسشنامه توسط یکی از استادان انجام شده است. پرسشنامه یادشده با استفاده از گوگل فرم طراحی و از طریق سامانه آموزش مجازی دانشگاه به ۲۹۷ نفر دانشجویی که در نیم سال نخست سال تحصیلی ۹۹ درس زبان عمومی داشتند ارسال شد. ۲۰۶ نفر از دانشجویان به پرسشنامه پاسخ دادند. پاسخ‌های ۲۲ نفر از آن‌ها مخدوش بود؛ به‌عنوان مثال به تمام گویه‌ها یک پاسخ داده بودند یا پاسخ‌ها یکی در میان تکراری بود. لذا پاسخ‌نامه‌های آن‌ها کنار گذاشته شد. جمعاً ۱۸۴ پاسخ‌نامه به همراه نمرات زبان انگلیسی همان افراد مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. ابزار دوم این پژوهش آزمون «خواندن و درک مطلب» زبان انگلیسی است. این آزمون را محقق بر اساس مطالعات نظری مربوط به مهارت مذکور طراحی و برای بررسی انطباق آزمون با نظریه‌های علمی و محتوی آموزشی از ۵ نفر از استادان کمک گرفته است. این آزمون دارای ۴۰ سؤال است و به‌عنوان آزمون پایان‌ترم در سامانه آموزش مجازی دانشگاه انجام شده است.

یافته‌ها: آزمون تی تک نمونه‌ای نشان داد که پیشرفت تحصیلی دانشجویان در درس زبان انگلیسی و تلقی آنان از مشارکت کلاسی رضایت‌بخش است. بر اساس تحلیل رگرسیون چارکی میان مشارکت فعال و یادگیری زبان انگلیسی در دانشجویان دارای نمره بالا ارتباط معنی‌دار وجود دارد. اما تحلیل آماری همبستگی نشان می‌دهد که میان پیشرفت تحصیلی و مشارکت فعال در کلاس برخط ارتباط آماری معنی‌دار وجود ندارد. نبود وجود ارتباط معنادار میان این دو متغیر با یافته‌های پژوهش‌های خارجی متفاوت است. دلایل گوناگونی برای این موضوع متصور است. آموزش برخط در پژوهش حاضر انتخابی نبوده است و دانشجویان انگیزه کافی و مهارت و ابزارهای لازم برای این شیوه آموزش نداشته‌اند. شاید دانشجویان به همین دلایل دچار ترس و اضطراب شده‌اند. این ترس و اضطراب احتمالاً موجب نارضایتی تحصیلی یا خودکم‌بینی شده است. اضافه می‌کند که تلقی دانشجویان از مشارکت فعال قابل قبول است. البته در مورد مشارکت در کلاس برخط هیچ گزارشی از پژوهش در ایران موجود نیست.

نتیجه‌گیری: هدف این پژوهش برآورد ارتباط بین مشارکت فعال و یادگیری زبان انگلیسی در کلاس برخط بود. نتایج نشان داد که نظریه مشارکت فعال در ارتقاء پیشرفت درسی در مورد دانشجویان قوی صدق می‌کند اما در مورد دانشجویان حد متوسط و پایین‌تر صدق نمی‌کند. برای ارزیابی میزان مشارکت دانشجویان از پرسشنامه استفاده شده است. پژوهشگران به‌خوبی می‌دانند که پرسشنامه مبتنی بر خود اظهاری است و در این روش احتمال خطای اندازه‌گیری وجود دارد.

تاریخ دریافت: ۱۴ بهمن ۱۳۹۹
تاریخ داوری: ۱ فروردین ۱۴۰۰
تاریخ اصلاح: ۳۰ فروردین ۱۴۰۰
تاریخ پذیرش: ۱۲ خرداد ۱۴۰۰

واژگان کلیدی:

آموزش برخط

مشارکت فعال

تلقی از مشارکت فعال

پیشرفت تحصیلی

کوید ۱۹

* نویسنده مسئول

Reza.nejati@sru.ac.ir

۰۲۱-۲۲۹۷۰۰۳۵

مقدمه

آموزش برخط (برخط) گونه‌ای از آموزش از راه دور و غیرحضور است که سال‌ها مورد توجه استادان و دانشجویان بوده است. آموزش از راه دور به شیوه‌های گوناگون انجام شده است. به نقل از وانگ، شانون و راس [۱] در سال‌های ۱۸۰۰ میلادی این نوع آموزش به روش مکاتبه‌ای بوده است. در سال‌های ۱۹۲۰ آموزش از راه دور به وسیله رادیو و در دهه ۱۹۳۰ از طریق تلویزیون صورت می‌پذیرفته است. در سال ۱۹۹۳ آموزش بر خط از طریق کامپیوتر آغاز شد که این امر را می‌توان سرآغاز آموزش بر خط دانست. در سال ۱۹۹۸ آموزش در بستر وب آغاز شده است. لیم و همکارانش [۲] بر این باورند که نتیجه آموزش می‌تواند شاخص مناسبی برای ارزیابی کیفیت آموزش از راه دور باشد. نتایج آموزش عبارت‌اند از میزان یادگیری (متغیر شناختی) و رضایت تحصیلی (متغیر عاطفی).

از زمان شیوع بیماری کرونا در ایران؛ یعنی اسفند ماه سال ۱۳۹۸ نظام آموزشی ایران در همه سطوح بیشتر به آموزش بر خط روی آورده است. این نوع آموزش مقتضیات خاص خود را دارد. از جمله عوامل مؤثر در کارآمدی این نوع آموزش مشارکت فعال دانشجویان در فرایند یادگیری است. در این نوشتار به نقش مشارکت فعال در یادگیری زبان انگلیسی در کلاس بر خط خواهیم پرداخت. نمایی از وضعیت پیشرفت تحصیلی و تلقی دانشجویان از مشارکت کلاسی نیز ارائه خواهد شد. آموزش بر خط ایجاب می‌کند مؤسسات آموزشی در روش‌ها و راهبردهای آموزشی خود تجدیدنظر کنند تا آموزش با نیازهای دانشجویان بهتر انطباق پیدا کند [۳]. یوان و کیم [۴] معتقدند که مدیران آموزش باید در محیط آموزش بر خط امکان آموزش جمعی ایجاد کنند؛ زیرا این نوع آموزش رابطه بین استاد و دانشجو را تقویت می‌کند و از این رهگذر عملکرد و رضایت تحصیلی دانشجو بهتر می‌شود.

لازمه توفیق آموزش برخط علاوه بر متغیرهای متعدد آموزشی، توانایی استادان در تعدیل هنجارهای آموزشی و بازنگری در مدیریت زمان و روش ارائه درس است [۵]. دانشجویان از استادان انتظار دارند که در آموزش برخط، همانند آموزش حضوری، حس تعلق خاطر را در دانشجویان ایجاد کنند و موجب تقویت یادگیری آنان شوند [۶]. به گفته آلن و ژانگ [۷]، دانشجویان در آموزش بر خط باید نسبت به ایجاد توانایی‌های ذیل اقدام کنند: شوق به یادگیری داشته باشند؛ پایه یادگیری و برداشت خود را تقویت کنند؛ از لحاظ شناختی خود را برای یادگیری آماده کنند؛ مهارت حل مسئله را در خود ایجاد کنند و خودانگیخته بشوند. بارزترین ویژگی فراگیران بزرگسال مدیریت یادگیری و مشارکت فعال است که سرانجام به افزایش انگیزه آنان منجر می‌شود. در مخالفت با این موضوع، فیلیپس [۸] معتقد است که مدیریت یادگیری باید از بیرون ایجاد شود تا منجر به مشارکت فعال دانشجو گردد. او بر این باور است که مشارکت مبتنی بر انگیزه بیرونی به مرور زمان به مشارکت درونی تبدیل می‌شود.

قدیمی‌ترین مفهوم «مشارکت فعال» را مسلخ و لایتر [۹] از تحقیقات در مورد «فرسودگی هیجانی» استخراج کرده‌اند. آن‌ها فرسودگی هیجانی را به عنوان کاهش مشارکت تعریف کرده‌اند. سندروم (نشانگان) فرسودگی هیجانی دارای سه بعد است: فرسودگی عاطفی، دیگرسان بینی خود و پیشرفت فردی [۱۰]. در سال‌های بعد این مفاهیم توسط شافلی و همکاران [۱۱] به فرسودگی، بدبینی و ناکارآمدی شغلی تعمیم پیدا کرد. بدین‌سان در پژوهش‌های پیشین مشارکت فعال به معنای متضاد فرسودگی هیجانی به شمار می‌آمد و تعریف آن عبارت بود از: اهمیت دادن به کار و به‌کارگیری تمام توان و وقف خود تا کسب نتیجه رضایت‌بخش. هنگامی که مشارکت ضعیف‌تر می‌شود دچار خستگی می‌شویم و مشارکت به بدبینی و کارآمدی به ناکارآمدی تبدیل و منجر به فرسودگی می‌شود. از این منظر فرسودگی و مشارکت دو قطب یک پیوستار هستند. البته این بدان معنا نیست که افرادی که در درجه پایین فرسودگی هستند، لاجرم بطور فعالانه در کارشان مشارکت می‌کنند. شافلی و همکارانش [۱۲] مفهوم جدیدی از مشارکت را ارائه کردند که شامل توان، فداکاری و تمرکز می‌شود.

از دیدگاه دیکسون [۱۳] تعریف مشارکت فعال مبهم است. کو [۱۴] مشارکت فعال را تلاش صرف شده دانشجو، در فرایند یادگیری تعریف می‌کند. او معتقد است که عناصر مشارکت فعال عبارت‌اند از: تعامل (تعامل با محتوی درس، تعامل با هم‌تایان و استادان) و عملکرد (رسیدن به اهداف موردنظر). دیکسون این عناصر را در پرسشنامه خود موسوم به «مقیاس مشارکت فعال در آموزش بر خط» لحاظ کرده است.

لویس و همکاران [۱۵] مشارکت را این‌گونه تعریف کرده‌اند: میزان نقش تفکر، عواطف و فعالیت‌های دخیل در یادگیری (ص ۲۵۱). کانل و همکاران [۱۶] مشارکت دانشجویان را به سه دسته بخش می‌کنند: رفتاری (مداومت در یادگیری، تلاش و تمرکز در یادگیری)؛ عاطفی (علاقه و اشتیاق به یادگیری) روان‌شناختی (استقبال از چالش‌ها، استقلال و مشارکت در پروژه‌های درسی). رثلی و همکاران [۱۷] باور دارند که مشارکت درسی به نمره و زمان صرف شده برای تکلیف درسی (سخنرانی، حل تمرین و فعالیت ای گروهی) دلالت می‌کند.

خان، اگبو، پالکی و مادن [۱۸] مدعی شده‌اند که استادان در تقویت مشارکت فعال دانشجویان در آموزش بر خط با چالش‌های فراوانی مواجه هستند. مهم‌ترین چالش عبارت است از این‌که آن‌ها می‌خواهند از همان روش‌های آموزش سنتی در کلاس‌های بر خط استفاده کنند؛ بدین معنی که روش‌های تدریس خود را تغییر نمی‌دهند. در آموزش بر خط استادان نقشی فراتر از طراحی درس دارند. آن‌ها باید روش‌های انجام کار و انتظارات آموزشی خود را به‌روشنی برای دانشجویان بیان کنند، به دانشجویان بازخورد بدهند و اشتباهات آن‌ها را اصلاح کنند [۱۹]. امباخ و وارینسکی [۲۰] در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که دانشجویانی

رفتاری، عاطفی و شناختی دانشجویان در فعالیت‌های آموزشی است. کاهو [۳۳] معتقد است انواع مشارکت در کلاس عبارت‌اند از: شور و شوق یادگیری، حس تعلق خاطر به همکلاسان، یادگیری عمیق، خودتنظیمی و ارتباط با همکلاسان. روش‌های گوناگونی برای برآورد مشارکت دانشجویان متصور است؛ به عنوان مثال مشاهده فعالیت آن‌ها در کلاس، اجرای پرسشنامه و بررسی سوابق موجود در سامانه آموزش مجازی دانشگاه. مشارکت رفتاری و آموزشی را می‌توان از طریق مقدار زمان صرف شده برای انجام تکلیف درسی ارزیابی کرد. به گفته بالفانز و بیرنس [۳۴] میزان قبولی دانشجویان در هر درس و حضور و غیاب آن‌ها نیز می‌تواند نشانگر مشارکت دانشجویان باشد. البته مشارکت شناختی و عاطفی (حضور قلب) به آسانی قابل مشاهده و ارزیابی نیست. به عنوان مثال اسکینر، کیندرمان و فورر [۳۵] در ارتباط با این موضوع این پرسش‌ها را مطرح کرده‌اند:

- چگونه می‌توان فهمید دانشجویان به کلاس احساس تعلق خاطر دارند؟
- آیا همکلاسی‌ها و استادان به آن‌ها اهمیت می‌دهند؟
- آیا آن‌ها احساس حمایت می‌کنند؟
- چه ارتباطی بین تلاش و زحمات آن‌ها و اهداف آینده آن‌ها وجود دارد؟

همان‌گونه که پیش‌تر گفته شد روش‌های گوناگونی برای ارزیابی مشارکت دانشجویان وجود دارد. در این میان خود اظهاری از طریق پرسشنامه رایج‌ترین و مناسب‌ترین روش است. رشلی، بوهل و کریستنسون [۳۶] معتقدند که تلقی و درک دانشجویان از مشارکت خودشان باید برای محققین، استادان و مدیران مهم باشد. شاید استادان و مسئولان آموزشی بر این باورند که بهترین امکانات را در اختیار دانشجویان قرار داده‌اند؛ اما اگر دانشجویان چنین برداشتی نداشته باشند، اقدامات مدیران و روش‌های تدریس استادان قابل تردید است. شرناف، روزک و سینها [۳۷] ادعا می‌کنند که تحقیقات پیشین اثبات کرده‌اند که مشارکت فعال دانشجویان در فرایند یادگیری پیش‌نیاز یادگیری و پایداری آن است. شواهدی وجود دارد که مشارکت فعال دانشجویان یکی از قوی‌ترین عوامل پیش‌بینی کننده پیشرفت تحصیلی است [۳۸].

محیط آموزشی مشارکتی فواید فراوانی برای دانشجویان دارد همانند یادگیری عمیق‌تر، نمرات بالاتر و توفیق بیشتر [۳۹]. برای ارتقاء مشارکت دانشجویان راه‌های گوناگونی وجود دارد که عبارتند از:

۱. طراحی تکالیف کلاسی معنادار، ۲. حمایت از توانمندی دانشجویان، ۳. افزایش توانش دانشجویان ۴. تقویت روابط مثبت با همتایان و ۵. ایجاد رابطه مثبت بین دانشجویان و استادان [۴۰]. فعالیت کلاسی معنادار به فعالیتی دلالت می‌کند که از نظر دانشجو ارزش آموزشی دارد

که توسط استادان خود به چالش علمی کشیده می‌شدند در فرایند یادگیری مشارکت بیشتری از خود نشان می‌دادند. به گفته فیشر [۲۱]، تجربه قبلی دانشجویان در آموزش بر خط موجب افزایش مشارکت فعال آن‌ان در این‌گونه کلاس‌ها می‌شود. به دیگر سخن، دانشجویانی که تجربه قبلی ندارند و برای نخستین بار در کلاس بر خط شرکت می‌کنند، شاید نتوانند در کلاس فعالانه مشارکت کنند. فیشر هم‌چنین معتقد است که بیشتر دانشجویان آموزش سنتی (چهره به چهره) را به آموزش برخط ترجیح می‌دهند، زیرا این تنها روش آموزشی است که دانشجویان در دبیرستان یا سال‌های نخستین دانشگاه تجربه کرده‌اند. بعلاوه تاپلین [۲۲] و هافمن و ریچی [۲۳] در پژوهش‌های خود به این نتیجه رسیده‌اند که بعضی از دانشجویان نمی‌توانند عادت‌های یادگیری انفعالی (وابسته به استاد) خود را تغییر دهند. آن‌ها معمولاً احساس نگرانی می‌کنند و در برابر تغییر روش آموزش مقاومت کرده و استادان خود را مقصر این امر می‌دانند. لین و همکاران [۲۴] معتقدند که ویژگی‌های فردی دانشجویان همچون ناتوانی یا ضعف خود کارآمدی و تاب‌آوری بر توانایی مداومت بر تحصیل آن‌ان مؤثر است.

از منظر دنن، دارابی و اسمیت [۲۵] مشارکت فعال دانشجو عبارت است از میزان و اندازه‌ای که دانشجو فکر می‌کند، اظهار نظر می‌کند و با مطالب درسی، سایر دانشجویان و استاد خود تعامل دارد. بنا بر نظریه ساخت‌گرایی این نوع تعامل برای یادگیری ضروری است [۲۶]. ور [۲۷] انواع تعاملات آموزشی را چنین دسته‌بندی می‌کند: تعامل میان دانشجویان، تعامل دانشجو با استاد و تعامل دانشجو با مطالب درسی. این طبقه‌بندی رایج‌ترین مدل به کار گرفته در طراحی آموزش‌های برخط است. آرامش خاطر دانشجویان لازمه مشارکت فعال آن‌ان در کلاس درس (برخط) است. هیلتون [۲۸] به استادان توصیه می‌کند که با طراحی فعالیت‌های مناسب دانشجویان را درگیر تفکر انتقادی کند.

پیشرفت تحصیلی نتیجه مشارکت فعال دانشجو به شمار می‌آید. کینگ [۲۹] در پژوهش‌های خود به این نتیجه رسید که همبستگی بالایی میان مشارکت فعال و پیشرفت تحصیلی وجود دارد. کوربوا و استاروبین [۳۰] به استادان و مدیران توصیه کرده‌اند که میزان مشارکت دانشجویان را رصد کنند، زیرا مشارکت نقش برجسته‌ای در یادگیری دارد. ارزیابی مشارکت دانشجویان در فرایند یادگیری می‌تواند به مدیران آموزشی و استادان کمک کند تا فرایند آموزش را بهتر مدیریت کنند و در صورت مشاهده ضعف مشارکت دانشجویان تدابیر آموزشی لازم اتخاذ نمایند [۳۱]. از آنجایی که مشارکت فعال دانشجویان یک خصیصه اکتسابی است، می‌توان در آن مداخله کرد و با فنون آموزشی آن را تقویت نمود [۳۲]. پیش از مداخله باید مشارکت دانشجویان را سنجید.

سوال اساسی این است که «دانشجویان فعال چه رفتارهایی از خود بروز می‌دهند؟» در کلاس‌های سنتی، مشارکت فعال متضمن واکنش‌های

انجام می‌دهند؛ حس آن‌ها نسبت به یادگیری و رابطه آن‌ها با محتوی درس، استاد و سایر دانشجویان را از لحاظ مهارت، مشارکت در کلاس، عملکرد و عواطف بسنجد. در تحقیق حاضر از این پرسشنامه استفاده شده است.

روش تحقیق

این پژوهش از نوع توصیفی است و سؤالات تحقیق آن عبارت‌اند از:

○ آیا پیشرفت تحصیلی دانشجویان در درس زبان انگلیسی رضایت-بخش است؟

○ تلقی دانشجویان از مشارکت کلاسی در چه حدی است؟

○ آیا بین مشارکت فعال و پیشرفت تحصیلی در کلاس انگلیسی برخط رابطه معنادار وجود دارد؟

شرکت‌کنندگان: شرکت‌کنندگان در این پژوهش ۲۹۷ نفر از دانشجویان درس زبان عمومی دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی و در دامنه سنی ۱۹ تا ۲۳ سال هستند. جهت جمع‌آوری داده، پرسشنامه و آزمون زبان انگلیسی به صفحه آموزش مجازی آنان ارسال شد. ۲۰۶ نفر از دانشجویان به پرسشنامه پاسخ کامل دادند.

ابزار: برای پاسخ به سؤالات تحقیق، از پرسشنامه مقیاس «مشارکت فعال در آموزش بر خط» و آزمون «خواندن و درک مطلب» زبان انگلیسی استفاده شده است. این پرسشنامه را دیکسون [۱۳] در سال ۲۰۱۵ طراحی نموده است؛ لیکن پس از بررسی، هیچ‌گونه سابقه‌ای اعم از اصل یا ترجمه آن در نشریات علمی-پژوهشی ایران به دست نیامد. بنابراین محقق آن را ترجمه نموده است. ترجمه معکوس این پرسشنامه توسط یکی از استادان محترم انجام شده است. این پرسشنامه ۴ سازه و ۱۹ گویه دارد. سازه‌ها عبارت‌اند از: مهارت، عواطف، مشارکت، عملکرد.

سازه مهارت شامل گویه‌های ۱، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷ است. سازه عواطف شامل گویه‌های ۲، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۹ است. سازه مشارکت شامل گویه‌های ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۷، ۱۸ است. سازه عملکرد شامل گویه‌های ۱۵، ۱۶ است. این پرسشنامه در مقیاس لیکرت ۷ درجه‌ای طراحی شده است. ۷ درجه مقیاس عبارت‌اند از: هرگز (در مورد من) درست نیست، (۱)؛ بیشتر اوقات (در مورد من) درست نیست، (۲)؛ بعضی وقت‌ها (در مورد من) درست نیست، (۳)؛

نمی‌دانم، (۴)؛ بعضی وقت‌ها (در مورد من) درست است، (۵)؛ بیشتر اوقات (در مورد من) درست است، (۶)؛ همیشه (در مورد من) درست است، (۷)؛

همان‌گونه که در جدول ۱ ملاحظه می‌شود پایایی پرسشنامه مشارکت فعال ۰/۹۳ است، که نشان دهنده پایایی بسیار بالا و حاکی از مناسب بودن آن است.

ابزار دوم این پژوهش آزمون «خواندن و درک مطلب» زبان انگلیسی است. این آزمون دارای ۴۰ سؤال است و محقق آن را بر اساس مطالعات

و جذاب است. منظور از توانمندی دانشجویان استقلال در کلاس است؛ بدین معنی که آنان بتوانند بدون وابستگی به استاد سواد خود را افزایش دهند. توانش بر احساس توانایی در توفیق انجام فعالیت‌های کلاسی دلالت می‌کند [۴۱]. بامایستر و لیری [۴۲] اظهار می‌کنند که روابط مثبت با هم‌تایان به اجتماعی شدن دانشجویان می‌انجامد. رابطه مثبت بین دانشجویان و استادان به رابطه‌ای اطلاق می‌شود که در آن دانشجو احساس می‌کند که غمخوار و حامی دارد.

پژوهش‌های فراوانی درباره مشارکت فعال دانشجویان در آموزش سنتی و آموزش بر خط انجام شده است [۴۳]؛ [۱۳]؛ [۴۴]. در این مطالعات به رابطه بین مشارکت فعال و طراحی و ارائه آموزش، حمایت فنی، خودتنظیمی، خودمدیریتی، رضایت تحصیلی، پشتکار، عملکرد دانشجو و پیشرفت تحصیلی توجه شده است. بررسی پژوهش‌های گوناگون حاکی از آن است که برای سنجش مشارکت فعال دانشجویان چهار پرسشنامه زیر وجود دارد:

○ مقیاس ویژگی‌های مشارکت فعال در آموزش‌های از راه دور [۴۵]

○ نظرخواهی کلاسی در مورد مشارکت فعال [۴۶]

○ پرسشنامه مشارکت فعال دانشجویان در هر درس [۴۷]

○ مقیاس مشارکت دانشجو در کلاس بر خط [۱۳]

پرسشنامه اول از دانشجویان در مورد رفتار دیگر دانشجویان و نحوه تعامل آن‌ها سؤال می‌کند. با توجه به اینکه بسیاری از رفتارها در کلاس بر خط قابل مشاهده نیست، این پرسشنامه قابل قبول به نظر نمی‌رسد. پرسشنامه دوم یا همان پرسشنامه نظرخواهی کلاسی از دانشجویان می‌خواهد که در مورد رفتارهای خود در کلاس خاص و خارج از آن کلاس گزارش دهند، لیکن این پرسشنامه دارای دو فرم است: فرم دانشجو و فرم استاد. در فرم استاد بر اهمیت عواملی که دانشجویان گزارش کرده‌اند تکیه می‌شود. مقایسه این دو فرم به محقق کمک می‌کند تا مغایرت‌ها را مشخص کند. این پرسشنامه برای آموزش حضوری طراحی شده است. پرسشنامه سوم (پرسشنامه مشارکت فعال دانشجویان در هر درس) دارای چهار سازه مهارت، عواطف، تعامل و عملکرد است. توجه به معیار مشارکت عاطفی دانشجویان (تعامل با مطالب درسی، تعامل با سایر دانشجویان و استاد) با نظریه ساخت‌گرایی منطبق است و جزو نقاط قوت این پرسشنامه به حساب می‌آید. لیکن این پرسشنامه برای کلاس‌های حضوری تهیه شده و با آموزش بر خط انطباق کامل ندارد. پرسشنامه چهارم مشارکت را شامل طرز تلقی، تفکر، رفتار و ارتباط با دیگران تعریف می‌کند.

به گفته دیکسون [۱۳] مشارکت شامل طرز تلقی، تفکر، رفتار و ارتباط با دیگران است. مشارکت فعال به صرف وقت، انرژی، تفکر، تلاش و تا حدودی حس دانشجو نسبت به فرایند یادگیری دلالت می‌کند. بنابراین «مقیاس مشارکت فعال در آموزش بر خط» می‌کوشد تا آنچه دانشجویان

شیوه اجرا: آزمون زبان انگلیسی به‌عنوان آزمون پایان‌ترم در سامانه آموزش مجازی دانشگاه بارگذاری و اجرا شد. پرسشنامه این پژوهش با استفاده از گوگل فرم طراحی و از طریق سامانه آموزش مجازی دانشگاه به ۲۹۷ نفر دانشجویی که در نیم سال اول سال تحصیلی ۹۹ درس زبان عمومی داشتند ارسال و از آنان خواسته شد میزان موافقت یا مخالفت خود را بر اساس گزینه‌های داده‌شده (از ۷- ۱) مشخص کنند. ۲۰۶ نفر از دانشجویان به پرسشنامه پاسخ دادند. پاسخ‌های ۲۲ نفر از آن‌ها مخدوش بود. به عنوان مثال به تمام گویه‌ها یک پاسخ داده بودند یا پاسخ‌هایشان یکی در میان تکراری بود. لذا پاسخ‌نامه‌های آن‌ها کنار گذاشته شد. جمعاً ۱۸۴ پاسخ‌نامه به همراه نمرات زبان همان افراد مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

نتایج و بحث

در این مجال به سؤالات تحقیق پاسخ داده می‌شود. اولین سؤال تحقیق به شرح زیر است.

آیا پیشرفت تحصیلی دانشجویان در درس زبان انگلیسی رضایت‌بخش است؟

همان‌طور که پیش‌تر گفته شد آزمون زبان انگلیسی در این پژوهش ۴۰ سؤال داشته و به هر سؤال ۱ نمره اختصاص یافته است. طبق اطلاعات مندرج در جدول ۳ کمترین نمره ۸، بیشترین نمره ۳۹ و میانگین گروه ۳۰/۶۷ است. البته با توجه به اینکه درس زبان انگلیسی برای دانشجویان رشته‌های مهندسی درس آسانی به شمار می‌آید، این میانگین طبیعی به نظر می‌رسد.

با توجه به نتایج حاصله می‌توان ادعا کرد که پیشرفت تحصیلی دانشجویان در این درس رضایت‌بخش است. برای اثبات این ادعا از آمار استنباطی استفاده می‌کنیم. برای پاسخ به این سؤال از آزمون تک نمونه-ای تی (one sample T- test) بهره می‌گیریم. نتیجه این آزمون در جدول ۴ ارائه شده است.

نظری مربوط به مهارت مذکور طراحی و برای بررسی انطباق آزمون با نظریه‌های علمی و تأیید محتوی آن از ۵ نفر از استادان کمک گرفته است.

جدول ۱. پایایی مقیاس مشارکت فعال در کلاس برخط

تعداد سؤالات N of Items	بر اساس سؤالات استاندارد شده Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	آلفای کرونباخ Cronbach's Alpha
19	.93	.93

مهارت خواندن به فرایند دریافت و تفسیر اطلاعات کدگذاری شده مکتوب در یک‌زبان تعریف می‌شود [۴۸]. کودا [۴۹] معتقد است درک مطلب زمانی صورت می‌پذیرد که خواننده اطلاعات مندرج در متن را استخراج و با اطلاعات قبلی خود تلفیق می‌کند. فرایندهای زبان‌شناختی مهارت خواندن عبارت‌اند از: دانش لغوی و دستوری [۵۰]. متخصصین آموزش زبان انگلیسی مهارت خواندن و درک مطلب را آمیزه‌ای از ریز مهارت‌ها می‌دانند. آلدسون [۵۱] این ریز مهارت‌ها را چنین برمی‌شمارد: به یادآوردن معنی کلمات؛ درک معنی کلمات بر اساس متن؛ درک ارجاعات درون و برون‌متنی؛ استنتاج از متن؛ جستجو و بازیابی اطلاعات خاص؛ درک روابط دستوری؛ و تشخیص سبک و لحن نویسنده.

همان‌گونه که در جدول ۲ مشاهده می‌شود پایایی آزمون ۰/۸۶ است؛ این درجه از پایایی به‌ویژه در مورد آزمون‌های پیشرفت تحصیلی، بسیار بالاست و حاکی از مناسب بودن آن است.

جدول ۲. پایایی آزمون خواندن و درک مطلب انگلیسی

تعداد سؤالات N of Items	بر اساس سؤالات استاندارد شده Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	آلفای کرونباخ Cronbach's Alpha
40	.87	.86

جدول ۳. آمار توصیفی آزمون خواندن و درک مطلب انگلیسی

تعداد N	حد اقل Minimum	حد اکثر Maximum	میانگین Mean	انحراف معیار Std. Deviation
English	8.00	39.00	30.67	6.49
Valid N (listwise)	184			

جدول ۴. آزمون تی تک نمونه‌ای برای آزمون خواندن و درک مطلب انگلیسی

مقدار تی Test Value = 28						
فاصله اطمینان ۹۵ درصدی اختلاف 95% Confidence Interval of the Difference						
تی t	درجه آزادی df	معنی‌داری (دوسویه) Sig. (2-tailed)	اختلاف میانگین Mean Difference	پایین Lower	بالا Upper	
English	5.58	.000	2.67	1.72	3.61	

آیا بین مشارکت فعال و پیشرفت تحصیلی در کلاس انگلیسی برخط رابطه معنادار وجود دارد؟

همان طوری که پیشتر گفته شد، در این تحقیق می‌کوشیم تا ارتباط بین مشارکت فعال در کلاس را با یادگیری زبان انگلیسی بسنجیم. این پژوهش از نوع همبستگی است و برای تحلیل نتایج آن از روش ضریب همبستگی استفاده می‌شود. در جدول‌های ۱ و ۲ پایایی ابزارهای پژوهش گزارش شد. پس از کسب اطمینان از اعتبار ابزارهای پژوهش به گزارش همبستگی بین آن‌ها می‌پردازیم. جدول ۷ نشان می‌دهد که همبستگی بین مشارکت فعال در کلاس برخط و یادگیری زبان انگلیسی عبارت است از $r = 0.75$ ، $p = 0.02$. به دیگر سخن بین این دو متغیر ارتباط معنادار وجود ندارد.

جدول ۷. همبستگی بین مشارکت فعال و پیشرفت تحصیلی در زبان انگلیسی
Table 7 Correlation between English achievement and Engagement

	مشارکت فعال Engagement	زبان انگلیسی English
English	0.024	1
همبستگی پیرسون Pearson Correlation		
معنی‌داری (دوسویه) Sig. (2-tailed)	0.75	
تعداد N	184	184

عدم وجود ارتباط معنادار بین پیشرفت تحصیلی و مشارکت فعال در کلاس بر خط با یافته‌های پژوهش‌های خارجی (در مورد مشارکت در کلاس برخط هیچ گزارشی از پژوهش در ایران موجود نیست) متفاوت است. این نتیجه در تضاد با نظریه‌های آموزش است به عنوان مثال نظریه «آموزش زبان ارتباطی» بر اصل مشارکت استوار است [۵۲]. احتمالاً دلیل این تضاد را باید به نمونه تحقیق حاضر ربط داد. لذا بایسته است که در توزیع نمرات درس زبان انگلیسی دقت شود. نمودار توزیع نمرات در شکل ۱ نمایش داده می‌شود.

در آزمون تک نمونه‌ای حاضر نمره معیار را ۲۸ برابر با ۷۰ درصد نمره کل آزمون فرض کرده‌ایم. با توجه به شواهد جدول ۴ مقدار تی از لحاظ آماری معنادار است:

$$(t(183) = 5.58, P = .00)$$

لذا فرضیه صفر رد و فرضیه تحقیق تأیید می‌شود و ادعای رضایت‌بخش بودن پیشرفت تحصیلی دانشجویان قابل قبول است.

دومین سؤال تحقیق عبارت است از:

تلقی دانشجویان از مشارکت کلاسی در چه حدی است؟

آن‌گونه که در بخش ابزار پژوهش گفته شد. این پرسشنامه ۱۹ گویه دارد و مقیاس آن ۷ درجه‌ای است. طبق اطلاعات جدول ۵ کمترین نمره ۱۹ و بیشترین نمره ۱۳۳ و میانگین گروه ۹۳/۶۹ است. میانگین مذکور کمی کمتر از ۷۰ درصد کل نمره است. اگر بتوان ۵۰ درصد کل نمره پرسشنامه را شاخص مقبول از تلقی مشارکت کلاسی قلمداد کرد، می‌توان گفت که دانشجویان در این نمونه تحقیق تلقی مقبول از مشارکت کلاسی گزارش کرده‌اند.

برای اثبات این ادعا از آزمون تک نمونه‌ای تی (one sample T-test) بهره می‌گیریم. نتیجه این آزمون در جدول ۶ ارائه شده است.

در آزمون تک نمونه‌ای حاضر نمره معیار را ۹۰ فرض کرده‌ایم. این نمره حدود ۶۷ درصد کل نمره پرسشنامه را در برمی‌گیرد و پیش‌فرض ۵۰ درصد را در بطن خود دارد. با توجه به شواهد جدول ۶ مقدار تی از لحاظ آماری معنادار است:

$$(t(183) = 2.52, P = .01)$$

لذا فرضیه صفر رد و فرضیه جایگزین تأیید می‌شود و می‌توان گفت که تلقی دانشجویان در مورد مشارکت کلاسی در حد انتظار است.

سؤال سوم تحقیق بدین شرح است:

جدول ۵. آمار توصیفی پرسشنامه مشارکت فعال در کلاس برخط

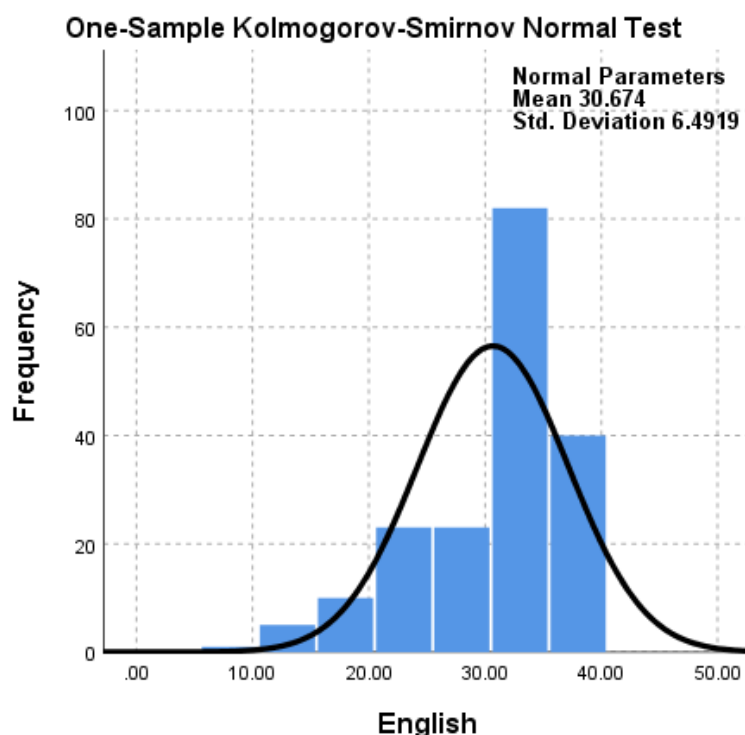
Table 5. Descriptive Statistics Online Student Engagement Scale

	تعداد N	حداقل Minimum	حداکثر Maximum	میانگین Mean	انحراف معیار Std. Deviation
Engagement	184	19.00	133.00	93.69	19.800
Valid N (listwise)	184				

جدول ۶. آزمون تی تک نمونه‌ای برای پرسشنامه مشارکت فعال در کلاس برخط

Table 6. One-Sample Test for Online Student Engagement Scale

مقدار تی Test Value = 90						
فاصله اطمینان ۹۵ درصدی اختلاف 95% Confidence Interval of the Difference						
تی t	درجه آزادی df	معنی‌داری (دوسویه) Sig. (2-tailed)	اختلاف میانگین Mean Difference	پایین Lower	بالا Upper	
Engagement	183	0.012	3.69	81	6.570	



شکل ۱. آزمون توزیع نرمال کلموگروف اسمیرنوف
Fig 1: One-sample Kolmogorov-Smirnov Normal Test

همان‌گونه که در جدول ۸ دیده می‌شود شاخص «تی» از لحاظ آماری معنی‌دار است. بنابراین می‌توان مدعی شد که بین مشارکت فعال و یادگیری زبان انگلیسی در دانشجویان دارای نمره بالا ارتباط معنی‌دار وجود دارد.

($t = 2.19, P = 0.03$)

ضمناً با دقت در جدول ۸ درمی‌یابیم که به ازای افزایش یک نمره در تلقی مشارکت کلاسی (Engagement)، ده‌صدم در نمره زبان انگلیسی (English) افزایش حاصل می‌شود. این یافته‌ها به ما کمک می‌کند که بپذیریم مشارکت فعال در کلاس بر خط، دست‌کم، در مورد دانشجویان ساعی صدق می‌کند. احتمالاً این قبیل دانشجویان توانسته‌اند بهتر از

دیگران خود را با آموزش بر خط تطبیق دهند.

از سوی دیگر، اگر توجه محققان بر هنجارهای آموزشی معطوف باشد و بر شاخص «میانگین» نمرات تأکید کنند، پاسخ سومین سؤال تحقیق حاضر منفی است؛ یعنی بین مشارکت کلاسی و پیشرفت تحصیلی ارتباط معنادار وجود ندارد.

دلایل گوناگونی برای این موضوع متصور است. آموزش برخط در پژوهش حاضر انتخابی نبوده است و دانشجویان انگیزه کافی و مهارت و ابزارهای لازم برای این شیوه آموزش نداشته‌اند. شاید دانشجویان به همین دلایل دچار ترس و اضطراب شده‌اند. این ترس و اضطراب احتمالاً موجب

با دقت در نمودار شماره ۱ می‌توان نوعی عدم تقارن را مشاهده کرد و ادعا نمود که نمرات دارای کشیدگی هستند. البته با توجه به اینکه در دهه اخیر دانشجویان در درس زبان انگلیسی از معلومات خوبی برخوردارند، کسب نمرات بالا در پژوهش حاضر عادی جلوه می‌کند. از سوی دیگر تحلیل «ضریب همبستگی» وابسته به معدل آزمون‌شوندگان است و در مواردی که معدل دانشجویان بالا باشد، ضریب همبستگی نتایج کاملاً دقیقی به دست نمی‌دهد. بنابراین محقق بر آن شد تا از روش رگرسیون چارکی فرضیه اثر متفاوت مشارکت کلاسی را بر دانشجویان بالاتر از میانگین بسنجد. نتیجه تحلیل مذکور در جدول ۸ گزارش شده است. در این روش آماری متغیر پیش‌بینی کننده، مشارکت، متغیر مستقل و متغیر پیش‌بینی شونده، نمره زبان انگلیسی، متغیر وابسته است.

جدول ۸. رگرسیون چارکی هم‌زمان
Table 8. Simultaneous quantile regression

Number of observations=تعداد مشاهده	184
Boot strap (20) SEs	0.02 مجذور همبستگی = Pseudo R ² بوت استرپ خطاها
Interval [95% Conf. P> t]	Std. Err. خطای معیار. Coef. ضریب English زبان انگلیسی
فاصله اطمینان	
q25 چارک بالا 25	
Engagement مشارکت فعال	10.04 2.19 0.03 0.1 20
_cons مقدار ثابت	17.17 4.70 3.65 0.00 7.88 26.45

کلاسی نیز مقبول است. رابطه بین مشارکت کلاسی و یادگیری درس زبان برای دانشجویان قوی معنادار است لیکن در مورد دانشجویان سطح متوسط و ضعیف، رابطه معناداری بین این دو متغیر مشاهده نمی‌شود. برای ارزیابی میزان مشارکت دانشجویان از پرسشنامه استفاده شده است. اهل فن نیک می‌دانند که پرسشنامه مبتنی بر خود اظهاری است و در این ابزار احتمال خطای اندازه‌گیری وجود دارد. به عنوان مثال شاید بعضی از دانشجویان میزان مشارکت خود را کم‌تر یا بیشتر از حد واقعی برآورد کرده باشند. البته اجباری بودن آموزش برخط و تراکم کلاسی هم ممکن است بر خود اظهاری دانشجویان اثر نامطلوب گذاشته باشد.

مشارکت نویسندگان

این مقاله حاصل پژوهش انفرادی نویسنده است.

تشکر و قدردانی

از دانشجویان گرامی که پرسشنامه‌ها را تکمیل و ارسال کردند سپاسگزار است. ضمناً استادان محترم هم با ترغیب دانشجویان به مشارکت در این پژوهش کمک مؤثری به نگارنده کردند. بر خود فرض می‌داند از حسن همکاری این عزیزان قدردانی کند.

تعارض منافع

در این مقاله هیچ‌گونه تعارض منافع وجود ندارد.

منابع و مآخذ

- [1] Chih-Hsuan W, Shannon D M, Margaret E. Ross. Students' characteristics, self-regulated learning, self-efficacy, and course outcomes in online learning. *Distance Education*. 2013; 34(3): 302-323,
- [2] Lim DH, Yoon W, Morris ML. Instructional and learner factors influencing learning outcomes with online learning environment. *Academy of Human Resource Development International Conference (AHRD) 2006*, (pp. 972-979).
- [3] Stocker BL. Transitioning from on-campus to online in a master of science nursing program: A comparative study of academic success. *American Journal of Distance Education*. 2018; 32(2): 113-130.
- [4] Yuan J, Kim C. Guidelines for facilitating the development of learning communities in online courses. *Journal of Computer Assisted Learning*. 2014; 30: 220- 232.
- [5] Martins J, Nunes MB. The temporal properties of e-learning: An exploratory study of academics' conceptions. *International Journal of Educational Management*. 2016; 30(1): 2-19.
- [6] Loh C, Wong DH, Quazi A, Kingshott R P. Re-examining students' perception of e-learning: An Australian perspective.

نارضایتی تحصیلی یا خودکم‌بینی می‌شود. از سوی دیگر استادان نیز همچون دانشجویان از مهارت‌های لازم برای آموزش برخط برخوردار نبوده‌اند و شیوه آموزش قبلی خود را بدون جرح و تعدیل در آموزش برخط به کار گرفته‌اند. این شیوه آموزش باعث زحمت دوچندان برای استادان شده و موجب نارضایتی آن‌ها شده است. ضعف در زیرساخت-های فنی (اشکال در شبکه اینترنت، کمبود امکاناتی مانند کامپیوتر، لپ‌تاپ، تبلت و ...) و ضعف در طراحی آموزش هم می‌تواند باعث دلسردی دانشجویان و استادان شده باشد. مجموعه این عوامل می‌تواند به فرایند آموزش آسیب وارد کند و باعث کاهش مشارکت فعال دانشجویان شود. سانگ و همکاران [۵۳] نقش طراحی آموزشی مخصوص به کلاس بر خط را در توفیق دانشجویان مهم ارزیابی کرده‌اند. در طرح آموزشی بر خط باید به عنصر تعامل بین دانشجو با مطالب درسی و تعامل با استاد و تعامل دانشجویان با یکدیگر (امکان مباحثه) پرداخته شود. متأسفانه شواهد و قرائن حاکی از آن است که از این موضوع غفلت شده است. به عنوان مثال پال و ولر [۵۴] شش راهبرد برای این نوع آموزش پیشنهاد داده‌اند: ۱. ایجاد گروه‌های دانشجویی ۲. تبیین اهداف درس از سوی استاد یا مؤسسه آموزشی ۳. استفاده از ابزارهای تعاملی در سامانه‌های آموزشی ۴. تشویق به تبادل نظر بین دانشجویان و استادان ۵. ارائه بازخورد مناسب و به‌موقع از سوی استاد ۶. ایجاد یک محیط دانشجو محور.

تا آنجا که نگارنده اطلاع دارد سامانه آموزشی مجازی بسیاری از دانشگاه‌ها از پلتفرم مدل (Moodle) استفاده می‌کنند. در این پلتفرم ابزارهای ارتباطی صوتی و تصویری و تالار گفتگو تعبیه شده است. استفاده از این ابزارها می‌تواند موجب تقویت آموزش و در نتیجه افزایش مشارکت فعال دانشجویان شود. لیکن سؤال اساسی این است که استادان و دانشجویان تا چه حد با این ابزارها آشنا بوده‌اند و یا تا چه حد زمان و فرصت بهره‌برداری از این ابزارها را داشته‌اند. آیا تعداد دانشجویان در کلاس با استانداردهای لازم منطبق بوده است؟ به‌عنوان مثال نظام‌نامه یادگیری الکترونیکی در آموزش عالی ایران [۵۵] توصیه کرده است که تعداد دانشجویان در کلاس‌های آموزش مجازی بین ۱۵ - ۲۰ باشد. البته همان‌طور که پیش‌تر گفته شد آموزش مجازی در مقیاس کنونی آن اجباری بوده است. لذا طبیعی است که دانشجویان و استادان انگیزه کافی برای انطباق خود با این شیوه آموزش بروز نداده باشند. آن‌گونه که کاکس و اگبو [۵۶] توصیه کرده‌اند تبدیل آموزش حضوری به آموزش بر خط مستلزم برنامه‌ریزی فراوان و آموزش برنامه ریزان، استادان و دانشجویان است. بعلاوه این مهم محتاج صرف وقت فراوان هم هست.

نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش برآورد میزان پیشرفت تحصیلی دانشجویان در درس زبان عمومی، تلقی آنان از مشارکت در کلاس و ارتباط بین مشارکت فعال و یادگیری زبان انگلیسی در کلاس برخط بود. نتایج نشان داد که پیشرفت تحصیلی دانشجویان رضایت‌بخش است و تلقی آنان از مشارکت

- [22] Taplin M. Problem-based learning in distance education: Practitioners' beliefs about an action learning project. *Distance Education*. 2000; 21(2): 284–307.
- [23] Hoffman B, Ritchie D. Using multimedia to overcome the problems with problem-based learning. *Instructional Science*. 1997; 25: 97–115.
- [24] Layne M, Boston W E, Ice P. A longitudinal study of online learners: Shoppers, swirlers, stoppers, and succeeders as a function of demographic characteristics. *Online Journal of Distance Learning Administration*. 2013; 16(2).
- [25] Dennen V P, Darabi A A, Smith L J. Instructor-learner interaction in online courses: The relative perceived importance of particular instructor actions on performance and satisfaction. *Distance Education*. 2007; 28(1): 65–79.
- [26] Bigatel P M, Ragan L C, Kenan S, May J, Redmond B F. The identification of competencies for online teaching success. *Journal of Asynchronous Learning Networks*. 2012; 16(1): 59–77.
- [27] Moore M. G. Recent contributions to the theory of distance education. *Open Learning*. 1990; 5(3): 10–15.
- [28] Hylton M. E. Facilitating online learning communities: A comparison of two discussion facilitation techniques. *Journal of Technology in Human Services*. 2007; 25(4): 63–78.
- [29] King R B. Sense of relatedness boosts engagement, achievement, and well-being: A latent growth model study. *Contemporary Educational Psychology*. 2015; 42: 26–38.
- [30] Korobova N, Starobin S. S. A comparative study of student engagement, satisfaction, and academic success among international and American students. *Journal of International Students*. 2015; 5(1): 72–85.
- [31] Christenson S L, Reschly A L, Wylie C. (Eds.). *Handbook of research on student engagement*. Boston, MA: Springer Science & Business Media. 2012.
- [32] Reschly AL, Appleton J J, Pohl A. Best practices in fostering student engagement. In A. Thomas & P. Harrison (Eds.), *Best practices in school psychology* (pp. 37–50). Bethesda, MD: National Association of School Psychologists; 2014.
- [33]. Kahu ER. Framing student engagement in higher education. *Stud. High. Educ.* 2003; 38: 758–773.
- [34] Balfanz R, Byrnes V. Early warning indicators and intervention systems: State of the field. In J. Fredricks, A. Reschly, & S. Christenson (Eds.), *Handbook of student engagement interventions*. London, UK: Elsevier; 2019.
- [35] Skinner E A, Kindermann T A, Furrer C J. A motivational perspective on engagement and disaffection: Conceptualization *International Journal of Educational Management*. 2016; 30(1): 129–139.
- [7] Allen TO, Zhang Y. Dedicated to their degrees. *Community College Review*. 2016; 44(1): 70–86.
- [8] Phillips N. Forced learning theory. *Training*. 2005; 42(6): 46.
- [9] Maslach C, Leiter MP. *The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it*. Hoboken, NJ: Wiley; 1997.
- [10] Maslach C, Jackson SE, Leiter MP. *The Maslach Burnout Inventory Manual*. Hove: Psychology Press.
- [11] Schaufeli W, Leiter M, Maslach C, Jackson S. *MBI-general Survey*.
- [12] Schaufeli W B, Martínez I M, Pinto A M, Salanova M, Bakker AB. Burnout and engagement in university students: a cross-national study. *J. Cross. Cult. Psychol.* 2002; 33: 464–481.
- [13] Dixon MD. Measuring student engagement in the online course: The online student engagement scale (OSE). *Online Learning*. 2015; 19(4): 143–157.
- [14] Kuh GD. What we're learning about student engagement from NSSE: Benchmarks for effective educational practices. *Change*. 2003; 35(2): 24–32.
- [15] Lewis AD, Huebner ES, Malone PS, Valois RF. Life satisfaction and student engagement in adolescents. *J. Youth. Adolesc.* 2011; 4: 249–262
- [16] Connell JP, Halpem-Felsher BL, Clifford E, Crichlow W, Usinger P. Hanging in there: Behavioral, psychological, and contextual factors affecting whether African American adolescents stay in high school. *J. Adolesc. Res.* 1995; 10: 41–63.
- [17] Reschly AL, Pohl A, Christenson SL, Appleton J J. Engaging adolescents in secondary schools. In B. Schultz, J. Harrison, & S. Evans (Eds.), *School mental health services for adolescents* (pp. 45–77). New York: Oxford University Press; 2017.
- [18] Khan A, Egbue, O, Palkie, B, Madden J. Active learning: Engaging students to maximize learning in an online course. *Electronic Journal of E-Learning*. 2017; 15(2): 107–115.
- [19] Sheridan K, Kelly MA. The indicators of instructor presence that are important to students in online courses. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*. 2010; 6(4): 767–779.
- [20] Umbach P D, Wawrzynski M R. Faculty do matter: The role of college faculty in student learning and engagement. *Research in Higher Education*. 2005; 46(2): 153–184.
- [21] Fisher K. Online student engagement: CCSSE finds enrollment status and online experience are key. *Community College Week*. 2010; 22(20): 7–9.

- [48] Urquhart S, Weir C. *Reading in a second language: Process, product and practice*. (1st ed.). London and New York: Longman.
- [49] Koda K. *Insights into second language reading: A cross-linguistic approach*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- [50] Perfetti C A. Comprehending written language: A blueprint of the reader. In C. M. Brown & P. Hagoort (Eds.), *The neurocognition of language*. (pp. 167–208). Oxford, England: Oxford University Press; 1999
- [51] Alderson J C. *Assessing reading*. Cambridge: Cambridge University Press; 2000.
- [52] Cece-Murcia M, Brinton D, M, Snow M. *A Teaching English as a Second or Foreign Language*. Heinle Cengage Learning; 2014.
- [53] Song L, Singleton E S, Hill J R, Koh M H. Improving online learning: Student perceptions of useful and challenging characteristics. *Internet and Higher Education*. 2004; 7: 59–70.
- [54] Poll K, Weller S. Six Instructional Best Practices for Online Engagement and Retention. *The Journal of Online Doctoral Education*. 2014; 56.
- [55] *E-learning Fundamentals in Iran*. Tehran: Ministry of Science, Research and Technology; 2010.
- [56] Cox E, Egbue O. Resistance to Change in Academia: Impacts and Long-Term Implications for Engineering Education. Proceedings of the 2014 ASEE Midwest Section Conference, Fort Smith, Arkansas. Sept. 24-26, 2014.
- and assessment of children's behavioral and emotional participation in academic activities in the classroom. *Educational and Psychological Measurement*. 2009; 69: 493–525.
- [36] Reschly A L, Pohl AJ, Christenson S L. *Editors student engagement effective academic, behavioral, cognitive, and affective Interventions at school*. Switzerland: Springer Nature; 2020.
- [37] Shernoff D J, Ruze, E, Sinha S. The influence of the high school classroom environment on learning as mediated by student engagement. *School Psychology International*. 2016; 38(2): 201218.
- [38] Green J, Liem G A D, Martin A J, Colmar S, Marsh H W, McInerney D. Academic motivation, self-concept, engagement, and performance in high school: Key processes from a longitudinal perspective. *Journal of Adolescence*. 2012; 35: 1111-1122.
- [39] Shernoff D J. *Optimal learning environments to promote student engagement*. New York: Springer; 2013.
- [40] Pino-James N. Evaluation of a pedagogical model for student engagement in learning activities. *Educational Action Research*. doi.org/10.1080/09650792.2017.1354771.
- [41] Deci E, Ryan R. The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*. 2000; 11(4), 227268.
- [42] Baumeister R F, Leary MR. The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*. 1995; 117(3), 497529.
- [43] Centner TJ. Structuring a distance education program to attain student engagement. *North American Colleges and Teachers of Agriculture Journal*. 2014; 58(3): 230–235.
- [44] Schreiber B, Yu D. Exploring student engagement practices at a South African university: Student engagement as reliable predictor of academic performance. *South African Journal of Higher Education*. 2016; 30(5): 157–175.
- [45] Roblyer MD, Wiencke W R. Exploring the interaction equation: Validating a rubric to assess and encourage interaction in distance courses. *Journal of Asynchronous Learning Networks*. 2004; 8(4): 25–37.
- [46] Ouimet J A, Smallwood R A. CLASSE: The class-level survey of student engagement. *Journal of Assessment Update: Progress, Trends, and Practices in Higher Education*. 2005; 17(6): 13-15.
- [47] Handelsman MM, Briggs W L, Sullivan N, Towler A. A measure of college student course engagement. *The Journal of Educational Research*. 2005; 93(3): 184–191.

معرفی نویسندگان

AUTHOR(S) BIOSKETCHES



رضا نجاتی دانش آموخته رشته آموزش زبان انگلیسی است. او مدرک کارشناسی دبیری زبان انگلیسی را از دانشگاه تربیت معلم سابق در سال ۱۳۶۸، کارشناسی ارشد آموزش زبان انگلیسی را از دانشگاه تهران در سال ۱۳۷۲ و دکتری آموزش زبان انگلیسی را از دانشگاه تهران در سال ۱۳۸۶ دریافت نموده و از سال ۱۳۷۳ به عضویت هیئت علمی دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی درآمد. ایشان در حوزه مهارت‌های زبان انگلیسی به ویژه مهارت خواندن و درک مطلب، نقش واژگان در آموزش زبان انگلیسی و آزمون‌های زبان انگلیسی پژوهش کرده است.

Nejati, R. Associate Professor, English Department, Faculty of Humanities, Shahid Rajaee Teacher Training University

✉ reza.nejati@sru.ac.ir

Citation (Vancouver): Nejati R. [The relationship between engagement and achievement in online English classes after Covid-19 outbreak in Iran]. *Tech. Edu. J.* 2021; 15(4): 623-634.

 <http://dx.doi.org/10.22061/tej.2021.7757.2571>



COPYRIGHTS



©2021 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.