

Research in School and Virtual Learning

ORIGINAL ARTICLE

The Effectiveness of Blended Teaching Approach in Teaching Persian Language to the Second Grade of Elementary Students

Tahere Shirkavand¹, Hossein Zeinalipour^{2*}, Ne'matollah Mousapour³

1 Ph.D. Student in Curriculum Planning, Faculty of Humanities, University of Hormozgan, Bandar Abbas, Iran.

2 Associate Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities, University of Hormozgan, Bandar Abbas, Iran.

3 Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities, University of Hormozgan, Bandar Abbas, Iran.

Correspondence

Name: Hossein Zeinalipour

Email:

hzeinalipour@hormozgan.ac.ir

How to cite:

Shirkavand, T. Zeinalipour, H. Mousapour, N. (2025) The Effectiveness of Blended Teaching Approach in Teaching Persian Language to the Second Grade of Elementary Students. Research in School and Virtual Learning, 13(1), 45-56.

ABSTRACT

This research aimed to evaluate the effectiveness of the blended educational approach on the academic progress of second-grade elementary students in the Persian language course during the 2023-2024 academic year. The study employed a quasi-experimental design with the pre-test and post-test framework involving a control group. The statistical population comprised all second-grade students in the Varamin district. The sample included two classes, randomly selected as the experimental and control groups. The experimental group underwent blended learning for one academic year, while the control group received traditional instruction. Data collection tool included an academic progress test administered in both pre-test and post-test phases for both groups. The collected data analyzed using SPSS software, employing descriptive and inferential statistical test (Pearson correlation, independent t-test, and analysis of covariance). Results included a significant increase in the post-test scores of the experimental group compared to the control group. Furthermore, the independent t-test revealed a significant difference between the mean post-test scores of the two groups. The analysis of covariance, controlling for pre-test effects, confirmed the positive and significant impact of the blended educational approach on the academic progress of the experimental group students. The findings suggest that the blended educational approach can serve as an effective method for enhancing learning and academic achievement among second – grade elementary students in the Persian language. This approach, by integrating traditional and modern teaching methods, facilitates active and interactive learning for students and aides in strengthening the understanding of concepts.

KEYWORDS

Blended Instruction, Curriculum, Second-Grade Elementary Students, Academic Achievement, Second-Grade Persian Language Course.

نشریه علمی

پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی

«مقاله پژوهشی»

اثربخشی رویکرد آموزش ترکیبی در تدریس درس فارسی دوم ابتدایی

طاهره شیرکوند^۱، حسین زینلی پور^{۲*}، نعمت الله موسی پور^۳

چکیده

مقاله حاضر به ارزیابی اثربخشی رویکرد آموزش ترکیبی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه دوم ابتدایی در درس فارسی در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ اختصاص دارد. این مطالعه از نوع شبه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه گواه بوده است. جامعه آماری پژوهش را کلیه دانش‌آموزان پایه دوم ابتدایی شهرستان ورامین تشکیل دادند. نمونه آماری شامل دو کلاس به عنوان گروه آزمایش و گواه بود که به صورت تصادفی انتخاب شدند. گروه آزمایش به مدت یک سال تحصیلی تحت آموزش ترکیبی قرار گرفت، درحالی‌که گروه گواه آموزش‌های معمول را دریافت نمود. ابزار جمع‌آوری داده‌ها، آزمون پیشرفت تحصیلی بود که در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون از هر دو گروه اخذ شد. داده‌های جمع‌آوری‌شده با استفاده از نرم‌افزار SPSS و آزمون‌های آماری توصیفی و استنباطی (همبستگی پیرسون، تی مستقل و تحلیل کوواریانس) تحلیل شدند. نتایج نشان داد که میانگین نمرات پس‌آزمون در گروه آزمایش نسبت به گروه گواه افزایش چشم‌گیری داشته است. همچنین، آزمون تی مستقل تفاوت معناداری را بین میانگین نمرات پس‌آزمون دو گروه نشان داد. نتایج تحلیل کوواریانس نیز با کنترل اثر پیش‌آزمون، تأثیر مثبت و معنادار رویکرد آموزش ترکیبی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان گروه آزمایش را تأیید نمود. یافته‌های این پژوهش حاکی از آن است که رویکرد آموزش ترکیبی می‌تواند به‌عنوان یک روش مؤثر در بهبود یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه دوم ابتدایی در درس فارسی استفاده شود. این رویکرد با ترکیب روش‌های آموزشی سنتی و نوین، امکان یادگیری فعال و تعاملی را برای دانش‌آموزان فراهم آورده و به تقویت درک مفاهیم کمک می‌نماید.

واژه‌های کلیدی

آموزش ترکیبی، برنامه درسی، دانش‌آموزان پایه دوم ابتدایی، پیشرفت تحصیلی، درس فارسی دوم ابتدایی.

۱ دانشجوی دکتری رشته برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه هرمزگان، بندرعباس، ایران.
۲ دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه هرمزگان، بندرعباس، ایران.
۳ استاد، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه هرمزگان، بندرعباس، ایران.

نویسنده مسئول:

حسین زینلی پور

رایانامه:

hzeinalipour@hormozgan.ac.ir

استناد به این مقاله:

طاهره شیرکوند، حسین زینلی پور، نعمت الله موسی پور (۱۴۰۴). اثربخشی رویکرد آموزش ترکیبی در تدریس درس فارسی دوم ابتدایی. فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۱۳(۱)، ۴۵-۵۶.

مقدمه

زبان‌آموزی یکی از پدیده‌های مهم حیات انسانی است. در میان وجوه خاص زندگی انسان‌ها، زبان ابزار ارتباطی بسیار مهمی است. گویی آن را باید در وجه گفتاری و نوشتاری، تنها ابزار ارتباط انسان‌ها قلمداد نماییم. وجه گفتاری زبان در دوره کودکی و شاید هم در دوره کهنسالی دارای قابلیت است که مدیریت زندگی را ممکن کند؛ اما در میانه این دو یعنی در دوران جوانی و بزرگسالی وجه نوشتاری دارای چنان اهمیتی می‌شود که فقدان آن را با نابینایی مساوی دانسته‌اند!

دوره اصلی زبان‌آموزی نوشتاری و خوانداری، دوره کودکی است و امروزه انتظار است کودکان تا کلاس چهارم ابتدایی بر این شایستگی در زبان مادری تسلط پیدا کنند (پرلز، ۲۰۲۳). در ایران که «زبان فارسی» (قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، ۱۴۰۲)^۲ به عنوان محور و مدار هویت ملی در دوره ابتدایی به همه کودکان مدرسه آموزش داده می‌شود، انتظار است کودکان کلاس چهارم بر تمامی قابلیت‌های نوشتاری و خوانداری آن تسلط داشته باشند؛ اما آیا واقعاً چنین دستاوردی از آموزش و برنامه درسی کنونی حاصل می‌شود؟

یکی از مطالعاتی که ایران برای ارزیابی برنامه زبان‌آموزی خود در سطح بین‌الملل در آن شرکت می‌کند، مطالعه «پرلز» است که هر پنج سال با مشارکت ده‌ها کشور برای ارزیابی مهارت‌های خواندن دانش‌آموزان برگزار می‌شود. مطالعه پرلز سال ۲۰۲۱ با مشارکت ۵۷ کشور انجام شد و داده‌های آن طی دو سال (۲۰۲۱-۲۰۲۲) در طول همه‌گیری جهانی بی‌سابقه کووید-۱۹ گردآوری شد و نتایج آن در ۱۶ مه ۲۰۲۳ مصادف با ۲۶ اردیبهشت ۱۴۰۲ توسط موسسه جهانی پرلز به طور عمومی اعلام شد. گزارش پرلز ۲۰۲۱ حاکی از آن است که ۴۳ کشوری که در پایان پایه چهارم (نمایه ۳.۱ پرلز ۲۰۲۱) مشارکت کردند، پیشرفت عملکردی نسبتاً بالایی را در خواندن در پایه چهارم به صورت مجموعی داشتند.

ایران در سال ۲۰۱۶، از بین ۵۰ کشور رتبه ۴۵ را کسب کرد که با کاهش تقریباً ۲۹ نمره‌ای در آن سال نسبت به مطالعه دوره قبل (یعنی ۲۰۱۱) به شرایط سال ۲۰۰۶ در مقایسه با خودش تنزل کرد و نهایتاً در سال ۲۰۲۱ از بین ۵۷ کشور شرکت‌کننده که شامل ۴۳ کشور مذکور و ۱۴ کشور دیگری که جمع‌آوری داده‌ها را تا «آغاز پایه پنجم» به تأخیر

انداختند رتبه ۵۳ (بر اساس نمایه ۱.۱ پرلز ۲۰۲۱) را کسب کرد؛ ایران در این سال با کسب نمره ۴۱۳ و کاهش ۱۵ نمره‌ای نسبت به سال ۲۰۱۶ به شرایط خود در مطالعه پرلز سال ۲۰۰۱ تنزل پیدا کرد. این نمره در چهار مقیاس عملکردی خواندن (پایین - نمره ۴۰۰؛ متوسط - نمره ۴۷۵؛ بالا - نمره ۵۵۰ و پیشرفته - نمره ۶۲۵) به دست آمد که در مقایسه با کشور سنگاپور به عنوان دارنده بالاترین نمره عملکردی، کاهش عملکردی ۱۷۴ نمره‌ای و در مقایسه با سال ۲۰۱۶ ایران، کاهش ۱۵ نمره‌ای را نشان داده است. چنین نتایجی را پژوهش‌های داخلی نیز نشان می‌دهند؛ از جمله جعفری، کیامنش و کریمی، (۱۳۹۶). این واقعیت بدان معناست که برای شناخت علت و ابعاد وضعیت کنونی یادگیری زبان مادری توسط دانش‌آموزان ایرانی لازم است از پژوهش‌های علمی و میدانی کمک گرفت تا تصویر واقعی و راه‌های مقابله با آن شناسایی شود. در همین ارتباط برخی از پژوهش‌های داخلی که به موضوع راه حل ورود کرده‌اند، «الگوی آموزش ترکیبی» را به عنوان طریقی برای اصلاح وضعیت و بهبود آموزش زبان فارسی دوره ابتدایی (زندى و معصومی فرد، ۱۴۰۰) معرفی نموده‌اند. اما این پژوهش‌ها از کارآمدی الگوی ترکیبی آموزش زبان فارسی، گزارش میدانی ارائه نکرده‌اند؛ بنابراین همچنان این پرسش مطرح است که الگوی آموزش ترکیبی در محیط واقعی آموزش مدرسه‌ای ایران، چگونه عمل می‌کند؟

روش آموزش ترکیبی از جمله نوآوری‌های قرن بیست و یکم است. در ابتدای این قرن که به کارگیری فناوری‌های نو در عرصه‌های متعدد حیات بشر گسترش یافت، نظام‌های آموزشی نیز برای به کارگیری آن وارد عمل شدند و روش‌هایی را بدین منظور تدارک کردند.

یکی از این روش‌ها که به «روش ترکیبی»^۳ (گریسون و ویگان، ۲۰۰۷) مشهور شده است، به نظر می‌رسد می‌تواند برای آموزش زبان فارسی (البته با اقدام به سازگارسازی آن برای دوره ابتدایی) به کار گرفته شود. در دانشگاه استنفورد، آموزش ترکیبی نوعی آموزش فردی مبتنی بر کلاس درس است که در آن آموزش به طور همزمان از عناصر یادگیری آنلاین و آموزش و برنامه درسی فناوری استفاده می‌کند (دانشگاه استنفورد، ۲۰۲۳). گرچه این احتمالاً رایج‌ترین و متنوع‌ترین سبک آموزش ترکیبی است؛ اما آموزش ترکیبی

1 Perls

۲ اصل ۱۵: زبان و خط رسمی و مشترک مردم ایران فارسی است. اسناد و مکاتبات و متون رسمی و کتب درسی باید با این زبان و خط باشد، ولی استفاده از زبان‌های محلی و قومی در مطبوعات و رسانه‌های گروهی و تدریس ادبیات آنها در مدارس، در کنار زبان فارسی آزاد است.

3 Combination training method/ Blended Learning

4 D. Randy Garrison, Norman D. Vaughan

5 <https://teachingcommons.stanford.edu/explore-teaching-guides/blended-teaching-guide/getting-started-blended-teaching/one-central-question>

(هدف، محتوا، روش‌های تدریس و ارزشیابی) مشخص گردیده است.

همتی (۱۴۰۰) پژوهشی با عنوان اثربخشی آموزش تلفیقی (ترکیبی) مبتنی بر شبکه شاد بر خودتنظیمی تحصیلی و باورهای انگیزشی دانش‌آموزان ابتدایی ناحیه یک کرمانشاه انجام داد. جامعه آماری در این پژوهش، کلیه دانش‌آموزان پایه ششم ناحیه یک شهر کرمان در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ بوده و برای انتخاب نمونه از روش نمونه‌گیری تصادفی استفاده شده است.

نتایج پژوهش عباسی کسانی (۱۴۰۰) نشان داد که برای استفاده همزمان از فرصت‌های یادگیری باید به عواملی مانند یاددهنده، یادگیرنده، عوامل آموزشی، عوامل محیطی، عوامل نهادی و سازمانی، حمایت و پشتیبانی، قوانین و مقررات، تعاملات و فناوری توجه کرد چرا که به طور مستقیم بر به کارگیری یادگیری ترکیبی تاثیر می‌گذارد.

زند و معصومی فرد (۱۴۰۰) مدل آموزش ترکیبی زبان فارسی را برای خارجیان ارائه داده‌اند. نتایج به دست آمده از آزمون تی تک نمونه‌ای که جهت بررسی اعتبار درونی مدل آموزش ترکیبی زبان فارسی به خارجیان به کار گرفته شد، حاکی از آن است که مدل ارائه شده بر اساس آموزش ترکیبی از نظر متخصصان هر دو گروه آموزش از دور و زبان‌شناسان، مبتنی بر رویکردهای جدید زبان‌آموزی بوده، به انگیزه یادگیری در زبان‌آموزان توجه دارد، همچنین به تعاملات مدرس، زبان‌آموز و محتوا تاکید داشته و متناسب با اصول روان‌شناختی زبان زبان‌آموزی است، علاوه بر آن به میزان کافی به ترکیب انواع فعالیت‌های یاددهی-یادگیری (حضور و الکترونیکی) پرداخته است، همچنین به ویژگی‌های مدرس، محتوا، رسانه و ارزشیابی نیز توجه کافی دارد؛ لذا مدل ارائه شده درخصوص آموزش ترکیبی زبان فارسی به خارجیان دارای اعتبار مناسب است.

جبارالمعموری (۱۴۰۱) مطالعه‌ای با موضوع تاثیر یادگیری ترکیبی بر پیشرفت خواندن دانش‌آموزان انگلیسی زبان عربی انجام داد. یافته‌های این پژوهش، اهمیت یادگیری ترکیبی را بر پیشرفت دانش‌آموزان در پایه پنجم مقدماتی نشان می‌دهد و اذعان می‌کند استراتژی یادگیری ترکیبی رویکردی مثبت و کارآمدتر، در مقایسه با استفاده از روش سنتی است و در نهایت، تکالیف خواندن آنلاین، تاثیر مثبتی در بهبود خواندن دانش‌آموزان دارد.

میسکیا و همکاران (۲۰۲۰)، به «تأثیر یادگیری ترکیبی بر خلاقیت و فعالیت دانش‌آموزان دوره ابتدایی» پرداخته‌اند.

می‌تواند اشکال مختلفی داشته باشد. «ترکیب» در آموزش ترکیبی اغلب شامل استفاده همزمان از ابزارهای مختلف تکنولوژی، استراتژی‌های آموزشی نو و تجربیات یادگیری فردی است. این نوع آموزش را می‌توان از نوع «آموزش هیبریدی»^۱ دانست ولی از «یادگیری ترکیبی»^۲ متمایز است. اکنون، پرسش این است که آیا به کارگیری روش آموزش ترکیبی برای آموزش زبان فارسی در پایه دوم ابتدایی می‌تواند دستاورد قابل قبولی در مقایسه با روش معمول آموزش آن داشته باشد؟

در سال‌های اخیر، پژوهش‌هایی در داخل^۳ و خارج از کشور در ارتباط با موضوع حاضر، صورت گرفته است که در ادامه به برخی از آن‌ها اشاره می‌شود.

شاه‌بیگ، آقاحسینی و کلباسی (۱۳۹۹) با بررسی میدانی نشان داده‌اند که معلمان مدارس آمادگی به کارگیری روش ترکیبی را دارند. در پژوهشی (طالبی، بیابانی و ثناجو، ۱۴۰۲) با به کارگیری روش نیمه آزمایشی (طرح گروه آزمایشی و گروه کنترل همراه با پیش‌آزمون و پس‌آزمون) به ارزیابی اثربخشی روش تدریس مبتنی بر یادگیری ترکیبی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر دوره ابتدایی اقدام شد و میزان پیشرفت تحصیلی این دانش‌آموزان در دو گروه آزمایش و گروه کنترل به وسیله کارنامه ترم اول و دوم سنجیده شد. نتایج نشان داد که روش تدریس مبتنی بر یادگیری ترکیبی سطح عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را افزایش داده است.

جعفرزاده و همکاران (۱۳۹۹) اشاره می‌کنند که شناخت آموزش دهنده در ارتباط با یادگیری ترکیبی می‌تواند منجر به ایجاد فضای آموزشی مطلوب‌تری برای آموزش شود. اگر دست‌اندرکاران نظام آموزشی واکنش آموزش‌دهندگان را نسبت به رویکرد یادگیری ترکیبی درک کنند، تصمیم‌های مؤثرتر و قابل پذیرش‌تری اتخاذ خواهند کرد. از جوانب مهم این شناخت، عوامل و عناصر مؤثر بر گرایش آموزش‌دهندگان به استفاده از یادگیری ترکیبی است.

شرفی و همکاران (۱۳۹۹)، به طراحی و تدوین الگوی برنامه درسی با رویکرد آموزش ترکیبی در مقطع متوسطه پرداخته‌اند. برای انجام این پژوهش، عناصر کلیدی برنامه درسی آموزش ترکیبی با استفاده از مبانی نظری تحقیق و تئوری‌های یادگیری و ویژگی‌های عناصر اصلی برنامه درسی

1 Hybrid Instruction

2 Blended Learning

۳ پژوهش‌های داخلی در ارتباط با استفاده از رویکرد ترکیبی در مقطع ابتدایی، بسیار اندک است.

دائمی معلم در روستا، رفت و آمد هر روز به شهر وجود دارد، این روش مشمر ثمر خواهد بود.

شاکیل و همکاران (۲۰۲۳)، مقیاس آمادگی یادگیری ترکیبی را در میان دانش‌آموزان آموزش فنی و حرفه‌ای بنگلادشی ایجاد و اعتبارسنجی کردند. نتایج مطالعه آنان نشان داد که ارتباط مثبت قوی بین آمادگی دانش‌آموزان پلی تکنیک بنگلادش برای یادگیری ترکیبی و نگرش نسبت به یادگیری آنلاین، پذیرش فناوری جدید و دیدگاه آنان نسبت به کلاس درس حضوری وجود دارد. در مقابل، همبستگی منفی قابل توجهی بین آمادگی یادگیری تلفیقی و مهارت‌های اساسی در استفاده از فناوری، انعطاف‌پذیری یادگیری و مدیریت مطالعه مشهود است.

نتایج پژوهش بیزامی و همکاران (۲۰۲۳)، پژوهشی با عنوان اصول آموزشی نوآورانه و قابلیت‌های ابزارهای تکنولوژیکی برای یادگیری ترکیبی همه‌جانبه، نشان می‌دهد که عامل شناختی مرتبط‌ترین اصل آموزشی با چهار قابلیت اصلی ابزارهای یادگیری فناوری شامل زمان، فعالیت‌های یادگیری، یادگیری شخصی و یادگیری در محیط است. نتایج حاصل از این پژوهش برای مربیانی که می‌خواهند با انتخاب ابزارهای یادگیری تکنولوژیکی، نقشه یادگیری‌ای با تمرین‌های یادگیری ترکیبی ترسیم کنند، قابل استفاده است.

در روش معمول آموزش زبان فارسی پایه دوم ابتدایی اساس آموزش را «بسته آموزشی مکتوب» تشکیل می‌دهد که متشکل از کتاب‌های فارسی و نگارش است. معلم در زمان حضور شاگردان در مدرسه و بر اساس زمان مقرر، به آموزش جمع کثیری (گاه بیش از ۴۰ نفر) اقدام می‌کند. محتوای کتاب‌های زبان‌آموزی به عنوان اصلی‌ترین موضوع آموزش پایه دوم ابتدایی، به شکلی تدوین شده است که اهداف چندگانه مربوط به ساحت‌های شش‌گانه تربیت (تعلیم و تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی، تعلیم و تربیت اجتماعی و سیاسی، تعلیم و تربیت زیستی و بدنی، تعلیم و تربیت زیبایی‌شناختی و هنری، تعلیم و تربیت اقتصادی و حرفه‌ای و تعلیم و تربیت علمی و فناوری) را پوشش دهد. معلم کلاس درس در این شرایط موظف است بر اساس اصل عدالت آموزشی و اصل پوشش به ساحت‌های تربیت از سویی به همه شاگردان پردازد و از سوی دیگر، همه اهداف را در نظر داشته باشد. چنین واقعیت‌هایی نیازمند زمان بیشتر برای ارتباط با شاگردان و مخصوصاً تعامل مبتنی بر تفاوت‌های آنان است. اما «برنامه درسی و روش معمول» کشش زمانی برای پوشش به این موضوعات را ندارد.

نتایج به دست آمده از این بررسی، نشان‌دهنده سطح خلأ و فعالیت بالاتر گروهی بود که با روش ترکیبی آموزش می‌دیدند. معلمان نیز که یادگیری بهتر و سریع‌تر دانش‌آموزان را مشاهده کردند، به استفاده از این رویکرد (ترکیبی) مشتاق‌تر شدند.

صفاری فرد و همکاران (۱۴۰۳) در پژوهشی به شناسایی عناصر اساسی فرایند یاددهی-یادگیری در محیط الکترونیک و ارائه الگوی مفهومی متناسب با نیازها و ویژگی‌های دانشگاه تهران، پرداختند.

پانجایتان (۲۰۲۱) در مطالعه‌ای با عنوان «طرح یادگیری با یادگیری ترکیبی در مقطع ابتدایی»، به طراحی مدلی برای یادگیری ترکیبی در مدارس ابتدایی پرداخته است. مدلی که در آن، دانش‌آموزان به صورت حضوری، مجازی، آنلاین و آفلاین، با رسانه‌های مختلف، آموزش می‌بینند.

کومار و همکاران (۲۰۲۱) در پژوهشی که با عنوان ابزارها و شیوه‌های یادگیری ترکیبی، یک بررسی جامع در مورد تجربیات دانش‌آموز، معلم و مدیر در دوره‌های یادگیری ترکیبی در زمان کووید-۱۹ و قبل از کووید-۱۹ در دو دانشگاه مطالعات نفت و انرژی، هند و موسسه فناوری اطلاعات Jaypee، نویدا، هند، انجام شد، به این نتیجه رسیدند که یادگیری ترکیبی می‌تواند برای مدارس، دانشگاه‌ها و آموزش‌های حرفه‌ای، استفاده شود.

میچل جی. فینلی و همکاران (۲۰۲۲) در پژوهشی به رویکرد یادگیری مجازی در مقابل آموزش ترکیبی در طول همه‌گیری کووید-۱۹، در طول همه‌گیری COVID-19 پرداخته است. این مطالعه نشان می‌دهد که محیط‌های یادگیری مجازی نیاز به مشارکت فعال دانش‌آموزان برای تسهیل تعامل اجتماعی دارند.

قیمیر بی (۲۰۲۲) اذعان می‌کند که با پیشرفت تکنولوژی در آموزش، روش‌های مختلف تدریس در سراسر جهان پذیرفته شده‌اند. بسیاری از کشورها تکنولوژی را تبدیل به یک بخشی جدایی‌ناپذیر از کلاس کرده‌اند و برخی از کشورها سخت تلاش کرده‌اند آن را به طرق مختلف ترکیب کنند. این مقاله، چالش‌ها و فرصت‌های یادگیری تلفیقی در روستاها و مدارس از راه دور را نشان می‌دهد و این که چگونه یادگیری ترکیبی به ایجاد تعادل در مسائل عرضه و تقاضای معلم در مناطق روستایی و دورافتاده کمک می‌کند. این مطالعه آشکار ساخت که یادگیری ترکیبی به طور قابل توجهی مطلوب‌تر از آموزش حضوری، آموزش خانگی و آموزش آنلاین خالص است. در مناطق روستایی که معمولاً مشکلاتی از قبیل حضور

منابع باز از جمله محتوای قابل جایگزین با کتاب‌های سنتی؛
بازی و فضای مجازی چند کاربردی؛
فناوری تلفن همراه.

در این دوره، تمام این رویکردها و همچنین سخنرانی‌های سنتی، بحث‌های کلاسی، کارهای آزمایشگاهی و کارورزی که در کلاس‌های حضوری و چهره به چهره معمول بود نیز در کنار روش‌های جدید، در دسترس معلمان قرار گرفت. آموزش به طور سریع در حال ادامه راه خود در پیشبرد فناوری در محیط یادگیری ترکیبی پیچیده و جامع است. تکامل موج چهارم (تلفیق مدل‌های ترکیبی و موک) به سبب کرونا با گسترش آن به مدارس شکل و کیفیت متفاوتی یافته است. آنچه اکنون می‌تواند برای آموزش زبان فارسی استفاده شود، طراحی یک مدل یادگیری ترکیبی است، که طراحی آن مستلزم تامل و تحلیل دقیق و دوری جستن از اقدامات ناگهانی و مخرب در محیط مدارس ابتدایی ایران است. استفاده از چنین مدلی در مقایسه با آنچه هم‌اکنون در مدارس، روش معمول است، مورد نظر است و به نظر می‌رسد می‌تواند آثار و پیامدهای مثبتی در یادگیری بسته آموزشی زبان فارسی پایه دوم داشته باشد.

مسئله اساسی پژوهش پیش رو این است که آیا به کارگیری الگوی آموزش ترکیبی برای آموزش زبان فارسی در پایه دوم ابتدایی می‌تواند دستاورد مقبولی در مقایسه با روش معمول آموزش داشته باشد؟

روش

به منظور شناسایی آثار آموزش ترکیبی از روش پژوهش تجربی استفاده شد. در این اقدام، حوزه موضوعی آموزش زبان فارسی به عنوان زبان مادری به دانش‌آموزان کلاس دوم ابتدایی بررسی شد و از طرح پژوهش «شبه‌آزمایشی» استفاده شد.

جامعه آماری را دانش‌آموزان پایه دوم مقطع ابتدایی شهرستان ورامین در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ تشکیل دادند که تعداد آنان در مدرسه مطالعه شده ۱۱۲ نفر بود. از میان آن‌ها، دو کلاس که در هر کلاس ۳۶ دانش‌آموز حضور داشتند، به عنوان گروه آزمایش و گواه، انتخاب شدند. انتصاب آنها به عنوان گروه آزمایش و گواه نیز به صورت تصادفی بوده است. تعداد نمونه در این تحقیق ۷۲ نفر بود ($n=72$) که در دو گروه آزمایش و گواه ۳۶ نفری قرار گرفتند. در ابتدا از هر دو گروه پیش‌آزمونی در سه بخش روان‌خوانی،

این است که تامل برای جایگزینی «برنامه درسی و روش آموزش» لازم است بر اساس نظرات پیکیانکو (ترجمه شمشیرگران و موسی‌پور، ۱۴۰۱) ظهور آموزش آنلاین مبتنی بر اینترنت از دهه ۱۹۹۰، جهش بزرگی در ارتباط با چگونگی تدریس معلمان و یادگیری شاگردان داشته است. فناوری اینترنت تسهیلات بیشتری را برای تعامل بین فراگیران و معلمان نسبت به فناوری‌های پیشین فراهم نمود. در نتیجه آموزش آنلاین طی ۲۰ سال به بخش جدایی‌ناپذیری از آموزش در تمامی سطوح تبدیل گردید.

برنامه‌های آموزش آنلاین با استفاده از شبکه‌های محلی و گسترده قبل از ظهور اینترنت و شبکه گسترده جهانی نیز وجود داشتند؛ اما مدلی که طی ۲۰ سال گذشته تکامل و شکل گرفته مبتنی بر ارتباطات اطلاعاتی گسترده‌ای است که توسط تمامی بخش‌های اجتماع در دسترس و عملیاتی شده است. اکنون مردم با استفاده از لپ‌تاپ، تلفن همراه و دیگر دستگاه‌های سیار، دسترسی گسترده‌ای به برنامه‌ها و منابع دیجیتالی دارند.

در سال ۲۰۱۴ موج چهارم آموزش آنلاین فرا رسید. در این موج، فناوری‌های یادگیری ترکیبی، اجازه تعامل شخصی و گسترده معلمان در دوره‌های درسی را میسر کرد؛ که از لحاظ مالی از حمایت خوبی برخوردار می‌شدند و توسط فراهم‌کنندگان موک تدوین شده بودند. علاوه بر این مربیان می‌توانستند از هر برنامه دیگری که مناسب می‌دانستند نیز استفاده کنند. در موج چهارم مدل‌های موج دوم (یادگیری ترکیبی) و موج سوم (موک‌ها) ترکیب و گسترش یافتند. در این موج طیفی از روش‌های آموزشی ترکیب شد و امکان استفاده اشکال محتوایی چندگانه و ابزارهای آموزشی فراهم گردید. در موج چهارم استفاده از رسانه‌های اجتماعی و چندرسانه‌ای‌ها به سرعت گسترش یافت و یادگیرندگان به صورت گسترده به دستگاه‌های سیار و قابل حمل (لپ‌تاپ، تبلت، آیفون) برای دستیابی و مشارکت در فعالیت‌های درسی مجهز شدند. این موضوع با ظهور همه‌گیری جهانی کرونا در سال ۲۰۱۹ اعتلای بسیار یافت و مقبولیت گسترده پیدا کرد. در این دوره، همچنین طیفی از رویکردها و تسهیلات که در موج‌های قبل در مراحل اولیه قرار داشتند، بسط و توسعه یافتند، که از جمله آن‌ها می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

یادگیری تحلیلی؛

یادگیری انطباقی؛

آموزش مبتنی بر شایستگی؛

تمرین‌های کتاب نگارش و اهداف آموزشی مشخص، در چهار بخش ۵ نمره‌ای، طراحی شد. بخش اول، به جمله‌سازی و مرتب کردن جملات نامرتب، اختصاص داشت. در بخش دوم، از دانش‌آموزان خواسته شد تا علائم نگارشی مانند نقطه، ویرگول، علامت سوال و علامت تعجب را در متنی که برایشان نوشته شده بود، مشخص کنند. بخش سوم به نوشتن یک داستان کوتاه حدوداً ۵ خطی در ارتباط با یک تصویر اختصاص داشت. در بخش چهارم بر اساس تمرین‌های واژه‌سازی طراحی شد که شامل ساخت کلمات جدید با استفاده از پیشوندها و پسوندها بود. روایی محتوایی آزمون نگارش با بهره‌گیری از نظرات معلمان پایه دوم، تایید شد. پایایی آزمون نیز با محاسبه ضریب آلفای کرونباخ $0/84$ به دست آمد. آزمون املاء نیز در ۱۰ جمله که به صورت منتخب از درس‌های فارسی دوم ابتدایی انتخاب شد. متن املاء با نظر معلمان پایه دوم انتخاب شد تا با محتوای درسی و اهداف آموزشی مرتبط باشد و به صورت، روایی محتوایی آن تایید شد. پایایی این آزمون نیز با محاسبه ضریب آلفای کرونباخ که $0/86$ به دست آمد، ارزیابی شد.

شیوه اجرا

روش اجرای پژوهش به این ترتیب بود که در ابتدای سال تحصیلی، از هر دو گروه، پیش‌آزمون گرفته شد و میزان پیش‌دانشته‌های هر دو گروه در فارسی دوم ابتدایی، سنجیده شد. در یک روز مشخص، آزمون نگارش و املاء به صورت کتبی برای هر دو گروه به صورت هماهنگ و آزمون روخوانی و روان‌خوانی هم در یک روز مشخص به صورت شفاهی، توسط معلم‌های دو گروه برگزار شد. سپس آموزش به دو روش معمول (سنتی) و ترکیبی (حضوری و مجازی) در دو کلاس توسط دو معلم در هماهنگی با هم ارائه شد. گروهی که با رویکرد ترکیبی آموزش دیدند در گروه آزمایش قرار گرفتند و گروهی که با همان روش سنتی و معمول آموزش دیدند در گروه گواه قرار گرفتند. در پایان سال تحصیلی نیز، جهت بررسی تاثیر دو روش آموزش ترکیبی و معمول، پس‌آزمون انجام شد. به این صورت که آزمون نگارش و املاء به صورت کتبی و هماهنگ و آزمون روان‌خوانی هم در یک روز مشخص، به صورت شفاهی، برگزار شد. جدول ۱ ویژگی‌های آموزشی در دو گروه آزمایش و گواه را نشان می‌دهد.

نگارش و املاء گرفته شد. سپس رویکرد آموزش ترکیبی در گروه آزمایش و رویکرد آموزش معمول در گروه گواه، اجرا گردید. در پایان، با استفاده از پس‌آزمون، تاثیرات استفاده از دو رویکرد آموزش ترکیبی و آموزش معمول، در گروه‌های آزمایش و کنترل، بررسی شد. داده‌های حاصل با استفاده از آمار توصیفی و استنباطی و با بهره‌گیری از نرم‌افزار SPSS تجزیه و تحلیل شد.

ابزار پژوهش

از دو ابزار سنجش برای ارزیابی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در درس فارسی دوم ابتدایی استفاده شد:

۱. آزمون اول سنجش توانایی زبانی دانش‌آموزان

پایه دوم: این آزمون به ارزیابی اولیه توانایی دانش‌آموزان در سه زمینه روان‌خوانی، نگارش و املاء اختصاص داشت و به عنوان معیاری برای سنجش سطح دانش‌آموزان قبل از اجرای مداخله آموزشی، طراحی شده بود.

۲. آزمون دوم سنجش توانایی زبانی دانش‌آموزان

پایه دوم: پس از اجرای کامل مداخله آموزشی با رویکرد آموزش ترکیبی، آزمونی مشابه پیش‌آزمون ولی متناسب با سطح یادگیری ضمن سال تحصیلی شاگردان به عنوان پس‌آزمون، اجرا شد تا تغییرات در نمرات دانش‌آموزان و تاثیر مداخله، بر پیشرفت تحصیلی آن‌ها، ارزیابی شود.

روایی محتوایی این آزمون‌ها، توسط متخصصان آموزشی و تعدادی از معلمان پایه دوم ابتدایی، تایید شده بود. پایایی آن‌ها نیز با محاسبه ضریب آلفای کرونباخ، به ترتیب $0/85$ و $0/88$ به دست آمده بود.

آزمون‌ها در سه بخش روخوانی و روان‌خوانی، نگارش و املاء طراحی شد. بخش اول به سنجش روخوانی و روان‌خوانی اختصاص داشت که در آن، دانش‌آموزان یک صفحه از یکی از درس‌های ۱۰ تا ۱۷ کتاب فارسی را به انتخاب معلم می‌خواندند و سپس به سوالات معلم به صورت شفاهی پاسخ می‌دادند. برای تعیین روایی محتوایی آزمون، از نظر معلمان پایه دوم ابتدایی استفاده شد. این افراد، با بررسی محتوای آزمون، تایید نمودند که سوالات و محتوای آزمون، با اهداف آموزشی و محتوای درسی، منطبق است. پایایی این آزمون، با استفاده از روش بازآزمایی محاسبه شد؛ بدین صورت که آزمون در دو نوبت با فاصله زمانی مناسب در یک گروه نمونه اجرا گردید. سپس همبستگی نمرات دو آزمون محاسبه شد. ضریب همبستگی $0/93$ به دست آمد، که نشان‌دهنده پایایی بالای آزمون است. آزمون نگارش با توجه به

جنبه‌های فرایند آموزشی	گروه آزمایش (روش ترکیبی)	گروه گواه (روش معمول)
رویکرد یادگیری	یادگیری فعال، اکتشافی، مشارکتی	یادگیری مبتنی بر آموزش معلم و انتقالی
استراتژی‌های آموزشی	ترکیبی از روش‌های سنتی و نوآورانه: - یادگیری مبتنی بر پروژه - یادگیری مشارکتی تکنولوژی محور	روش‌های سنتی: سخنرانی، پرسش و پاسخ، مشارکتی ساده
محتوا	- منابع آموزشی معمول مدارس (متن درسی، تصاویر کتاب، به همراه کتاب داستان) - استفاده از محتوای چاپی رسمی به همراه چندرسانه‌ای و تعاملی (ویدیو، کلیپ، فیلم آموزشی) - امکان دسترسی به محتوا از طریق پلتفرم‌های مختلف (فیزیکی و مجازی) - گفتگوهای معلم در کلاس درسی با محتوای انعطاف پذیر و قابل به روزرسانی - تکالیف درسی با تاکید بر توسعه مهارت‌های قرن ۲۱ (مانند سواد دیجیتال و تفکر انتقادی)	- منابع آموزشی معمول مدارس (عمدتا متن درسی، تصاویر کتاب، شعر مرتبط) - استفاده از محتوای چاپی و رسمی - محتوای ثابت با امکان به روزرسانی بسیار محدود - گفتگوهای معلم در کلاس درس - پرسش‌ها و پیگیری‌های معلم - تکالیف درسی - بازخورد به شاگردان
فعالیت‌های یادگیری	- نوع فعالیت: متنوع و خلاقانه - استفاده از فناوری: گسترده و هدفمند (ساخت کلیپ، ضبط پادکست) - یادگیری انجام فعالیت‌های یادگیری روزانه با پیگیری مستمر شاگردان (ارسال هر روزه ویس‌های روان‌خوانی)	- نوع فعالیت: سنتی و محدود به کتاب - استفاده از فناوری: بسیار محدود - یادگیری محدود به زمان کلاس و تکالیف معمول
محیط یادگیری	ترکیبی از محیط فیزیکی و مجازی	عمدتا محیط فیزیکی کلاس درس
ابزارهای آموزشی	- منابع چاپی - منابع دیجیتال - نرم افزارهای آموزشی - شبکه آموزشی دانش آموزی (شاد) - تسهیل گر یادگیری، پیگیری یادگیری، کمک به یادگیری - فعال، خودراهر، تولیدکننده محتوا - بالا، با امکان شخصی سازی یادگیری - چندبعدی و مستمر: - ارسال پادکست و ویس‌های روان‌خوانی به صورت روزانه	- منابع چاپی - تخته کلاس - وسایل کمک آموزشی ساده - انتقال دهنده دانش - پذیرنده اطلاعات، نسبتا منفعل - محدود، برنامه درسی یکسان برای همه - سنتی: - آزمون‌های کتبی - پرسش‌های شفاهی کلاسی - تکالیف کلاسی و منزل
نقش معلم	تسهیل گر یادگیری، پیگیری یادگیری، کمک به یادگیری	معلم
نقش دانش آموز	فعال، خودراهر، تولیدکننده محتوا	نقش دانش آموز
انعطاف پذیری آموزشی	بالا، با امکان شخصی سازی یادگیری	انعطاف پذیری آموزشی
ارزشیابی	- پوشه کار دیجیتال - ارزیابی عملکردی	ارزشیابی

یافته‌ها

بررسی اثربخشی رویکرد آموزش ترکیبی در تدریس درس فارسی دوم ابتدایی نشان می‌دهد آموزش ترکیبی در مقایسه با آموزش معمول، به طور معناداری یادگیری شاگردان را افزایش می‌دهد. این تفاوت در هر سه زمینه «روان‌خوانی»، «نگارش» و «املاء» مشاهده شد. شرح جزئیات در ادامه ارائه می‌شود.

در مرحله پیش‌آزمون، میانگین نمرات گروه آزمایش (۸/۲۶) و گروه گواه (۷/۳۹) تفاوت معناداری نداشت ($p > 0.05$). این یافته نشان می‌دهد که دو گروه از لحاظ سطح مهارت‌های املاء، نگارش و روان‌خوانی در ابتدای مطالعه همتراز بودند. همچنین دامنه نمرات در گروه آزمایش (۰-۱۵) کمی بیشتر از گروه گواه (۰-۱۴) بود که بیانگر پراکندگی بیشتر نمرات در گروه آزمایش است. واریانس نمرات نیز در گروه آزمایش (۲۳/۴۰) بیشتر از

گروه گواه (۱۴/۱۷) بود که این تفاوت از لحاظ آماری معنادار نبود ($p > 0.05$).

پس از اعمال مداخله و اجرای آموزش در مرحله پس‌آزمون، میانگین نمرات گروه آزمایش (۱۷/۸۳) به طور معناداری بیشتر از گروه گواه (۱۳/۸۳) شد ($p < 0.001$). این اختلاف قابل توجه در میانگین نمرات نشان می‌دهد که مداخله آموزشی در گروه آزمایش موثر بوده است. دامنه نمرات در هر دو گروه ۰ تا ۲۰ بود که نشان دهنده کسب حداکثر نمره ممکن توسط برخی از افراد در هر دو گروه است. اما واریانس نمرات در گروه آزمایش (۱۹/۰۱) به طور معناداری کمتر از گروه گواه (۲۳/۳۷) شد ($p < 0.05$). این کاهش واریانس در گروه آزمایش بیانگر کاهش پراکندگی نمرات در این گروه نسبت به پیش‌آزمون است. در مجموع، یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که روش ترکیبی (در مقایسه با روش معمول مدارس) موجب بهبود معنادار

جدول ۳. نتایج آزمون همبستگی پیرسون

شاخص	گروه آزمایش	گروه گواه
میانگین- انحراف استاندارد	۰.۲۷	۰.۱۱
میانگین- واریانس	۰.۳۰	۰.۰۸
انحراف استاندارد- واریانس	۰.۹۱	0.001>

یافته‌های آزمون همبستگی پیرسون نشان داد که در هر دو گروه آزمایش و گواه در مرحله پیش‌آزمون، میانگین نمرات با انحراف استاندارد و واریانس همبستگی معناداری نداشتند. اما همبستگی بین انحراف استاندارد و واریانس در هر دو گروه بسیار قوی و مثبت بود. این یافته نشان می‌دهد که دو گروه در ابتدای مطالعه از نظر ساختار توزیع نمرات هم‌تراز بودند.

تحلیل میانگین‌های دو گروه آزمایش و گواه در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون با استفاده از آزمون تی مستقل
در مرحله پیش‌آزمون، میانگین نمرات در گروه آزمایش (۸/۲۶) و در گروه گواه (۷/۳۹) بود. آزمون تی مستقل نشان داد که این تفاوت میانگین‌ها از لحاظ آماری معنادار نیست ($p=0/21$, $t=1/27$). این یافته بیانگر هم‌تراز بودن دو گروه در ابتدای مطالعه است.

مقایسه میانگین‌های دو گروه در مرحله پس‌آزمون

در مرحله پس‌آزمون، میانگین نمرات در گروه آزمایش به ۱۷/۸۳ افزایش یافت، در حالی که در گروه گواه به ۱۳/۸۳ رسید. آزمون تی مستقل نشان داد که این اختلاف میانگین‌ها از لحاظ آماری معنادار است ($p<0/001$, $t=3/85$). این یافته حاکی از اثربخشی مداخله آموزشی در گروه آزمایش است. یافته‌های آزمون تی مستقل نشان داد که در مرحله پیش‌آزمون، میانگین نمرات دو گروه آزمایش و گواه تفاوت معناداری نداشتند. این یافته بیانگر هم‌تراز بودن دو گروه در ابتدای مطالعه است؛ اما در مرحله پس‌آزمون، میانگین نمرات گروه آزمایش به طور معناداری بیشتر از گروه گواه بود. این نتیجه حاکی از اثربخشی مداخله آموزشی در گروه آزمایش است.

به منظور بررسی تأثیر مداخله آموزشی (متغیر مستقل) بر نمرات پس‌آزمون (متغیر وابسته)، با کنترل اثر پیش‌آزمون (متغیر کمکی)، از تحلیل کوواریانس استفاده شد. نتایج این تحلیل در جدول ۴ ارائه شده است:

مهارت‌های املا، نگارش و روان خوانی در گروه آزمایش شده است. همچنین پراکندگی نمرات در این گروه نسبت به پیش‌آزمون کاهش یافته که بیانگر همگن‌تر شدن نمرات در پی اجرای مداخله است.

برای بررسی آماری تفاوت‌های مشاهده شده، پیش فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها در هر دو گروه آزمایش و گواه و در هر دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون مورد بررسی قرار گرفت. برای این منظور، از آزمون کولموگروف-اسمیرنف استفاده شد. نتایج این آزمون در جدول ۲ نشان داده شده است.

جدول ۲. نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنف

گروه	مرحله	آماره z	سطح معناداری (p)
آزمایش	پیش‌آزمون	۰.۸۷	۰.۴۳
	پس‌آزمون	۰.۹۲	۰.۳۶
گواه	پیش‌آزمون	۰.۷۵	۰.۶۲
	پس‌آزمون	۰.۸۱	۰.۵۳

برای اطمینان از به‌کارگیری آزمون‌های آماری استنباطی، پیش فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها در هر دو گروه آزمایش و گواه و در هر دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون بررسی شد. برای این منظور، از آزمون کولموگروف-اسمیرنف استفاده شد. نتایج این آزمون در جدول ۲ نشان داده شده است.

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنف نشان داد که توزیع داده‌ها در هر دو گروه آزمایش و گواه و در هر دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون، از توزیع نرمال پیروی می‌کند ($p>0/05$). این یافته بیانگر آن است که پیش فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها برای استفاده از آزمون‌های پارامتریک (مانند آزمون تی و تحلیل کوواریانس) در این پژوهش برقرار بوده است. به عبارت دیگر، توزیع نمرات در هر دو گروه و در هر دو مرحله، از الگوی توزیع نرمال پیروی می‌کرده است. برقراری این پیش فرض، امکان استفاده از آزمون‌های پارامتریک را فراهم می‌آورد و به افزایش اعتبار و قابلیت تعمیم‌پذیری نتایج آماری کمک می‌کند. بنابراین می‌توان با اطمینان بیشتری از نتایج آزمون‌های آماری استنباطی استفاده شده در این مطالعه برای پاسخ به سوال پژوهشی بهره برد.

تحلیل همبستگی متغیرهای پیش‌آزمون

برای بررسی میزان همبستگی بین شاخص‌های توصیفی نمرات در مرحله پیش‌آزمون، از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد. نتایج این آزمون در جدول ۳ ارائه شده است:

می‌کند که افزایش میانگین نمرات در گروه آزمایش با افزایش واریانس نمرات نیز همراه بوده است. همبستگی بین انحراف استاندارد و واریانس در گروه آزمایش با ضریب $0/88$ بسیار قوی و مثبت بود که از لحاظ آماری نیز معنادار بود ($p < 0/001$). این نتیجه بیانگر همبستگی بسیار بالا بین این دو شاخص پراکندگی در گروه آزمایش است.

در گروه گواه نیز ضریب همبستگی بین میانگین و انحراف استاندارد $0/48$ و بین میانگین و واریانس $0/52$ بود که هر دو از لحاظ آماری معنادار بودند، به ترتیب ($p = 0/003$ و $p = 0/001$). این یافته نشان می‌دهد که در گروه گواه نیز افزایش میانگین نمرات با افزایش پراکندگی نمرات همراه بوده است. همبستگی بین انحراف استاندارد و واریانس در گروه گواه با ضریب $0/83$ قوی و مثبت بود که معنادار بود ($p < 0/001$). این نتیجه نشان می‌دهد که در گروه گواه نیز ارتباط بسیار بالایی بین این دو شاخص پراکندگی وجود داشته است.

یافته‌های نتایج آزمون همبستگی پیرسون در مرحله پس‌آزمون نشان داد که در هر دو گروه آزمایش و گواه، میانگین نمرات با انحراف استاندارد و واریانس همبستگی مثبت و معناداری داشتند. همچنین همبستگی بین انحراف استاندارد و واریانس در هر دو گروه بسیار قوی بود. این یافته‌ها حاکی از آن است که در مرحله پس‌آزمون، ساختار توزیع نمرات در هر دو گروه، مشابه بوده است و افزایش میانگین نمرات با افزایش پراکندگی نمرات همراه بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

مسئله آموزش ترکیبی به سبب سختی انجام آن توسط معلم و مشکلات تدارک آن توسط نظام آموزشی و شاگردان، با منع واقعی مواجه است. آنچه ممکن است به افزایش تمایل معلمان و نظام آموزشی منجر شود، بررسی‌های میدانی مبتنی بر روش تجربی است.

بدین سبب، تدارک دستاوردهای علمی برای دفاع از الگوهای آموزشی موثر در آموزش زبان مادری در این مقاله بررسی شده است. بررسی میدانی دو گروه از شاگردان پایه دوم ابتدایی یک منطقه جغرافیایی در درس فارسی که بر آموزش زبان مادری با محوریت سه رکن آن یعنی «روان‌خوانی»، «نگارش» و «املا» تمرکز دارد، نشان داد که شاگردان مشابه از حیث توانایی فردی و همانند از حیث قرار گرفتن در دو گروه کلاسی، وقتی طی یک دوره زمانی مشخص و یکسان تحت پوشش آموزش بر اساس محتوای مشابه قرار گیرند که در یک گروه، معلم از «روش معمول مدارس ابتدایی» و در گروه دیگر

جدول ۴. تحلیل کوواریانس گروه آزمایش

منبع تغییرات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	p	اندازه اثر
پیش‌آزمون	۸۰.۱۱	۱	۸۰.۱۱	۱۲۸۷	۰.۰۰۱	۰.۳۷
گروه آزمایش	۷۳.۷۸	۱	۷۳.۷۸	۱۱۸۴	۰.۰۰۲	۰.۲۵
خطا	۲۰۴.۱۱	۳۳	۶.۱۸	-	-	-
کل	۳۵۸	۳۵	-	-	-	-

جدول ۵. تحلیل کوواریانس گروه گواه

منبع تغییرات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	p	اندازه اثر
پیش‌آزمون	۴۰	۱	۴۰	۳۸۷	۰.۰۵۷	۰.۱۰
گروه گواه	۲۰	۱	۲۰	۱.۹۴	۰.۱۲۷	۰.۰۵
خطا	۳۲۰	۳۳	۹.۷۰	-	-	-
کل	۳۸۰	۳۵	-	-	-	-

یافته‌های تحلیل کوواریانس برای گروه آزمایش نشان داد که پس از کنترل اثر پیش‌آزمون، مداخله آموزشی تأثیر معنادار و متوسطی بر نمرات پس‌آزمون داشته است ($\eta^2 = 0/25$). در گروه گواه، پس از کنترل اثر پیش‌آزمون، تفاوت معناداری بین نمرات پس‌آزمون مشاهده نشد ($F = 1/94$, $p = 0/172$, $\eta^2 = 0/05$). این یافته‌ها نشان می‌دهد که مداخله آموزشی اجرا شده در گروه آزمایش، موجب بهبود معنادار و متوسط نمرات پس‌آزمون در این گروه شده است، در حالی که در گروه گواه چنین تأثیری مشاهده نشد.

تحلیل همبستگی متغیرهای پس‌آزمون

برای بررسی میزان همبستگی بین شاخص‌های توصیفی نمرات در مرحله پس‌آزمون، از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد. جدول ۶ نتایج این آزمون را نشان می‌دهد.

جدول ۶. ماتریس همبستگی پیرسون بین شاخص‌های توصیفی نمرات در

شاخص	مرحله پس‌آزمون			
	گروه گواه	گروه آزمایش	ضریب	سطح
میانگین-انحراف استاندارد	۰.۶۱	۰.۰۰۱	۰.۴۸	۰.۰۰۳
میانگین-واریانس	۰.۶۵	۰.۰۰۱	۰.۵۲	۰.۰۰۱
انحراف استاندارد-واریانس	۰.۸۸	۰.۰۰۱	۰.۸۳	۰.۰۰۱

در گروه آزمایش، ضریب همبستگی پیرسون بین میانگین و انحراف استاندارد برابر $0/61$ بود که از لحاظ آماری معنادار بود ($p = 0/001$). این نشان می‌دهد که در این گروه، افزایش میانگین نمرات با افزایش پراکندگی نمرات (انحراف استاندارد) همراه بوده است. همچنین همبستگی بین میانگین و واریانس با ضریب $0/65$ نیز معنادار بود ($p < 0/001$). این یافته تأیید

به عبارت دیگر، آموزش زبان مادری در پایه دوم ابتدایی مدارس ایران، معطوف به آموزش‌های یکسانی است که حاصل آن در نهایت با مشابهت بیشتر عملکرد شاگردان تعیین می‌شود. از این نظر، دستاورد شاگردان در گروه آزمایش این بررسی که حکایت از پراکندگی اندک عملکرد آنان دارد، نشانه‌ای برای توفیق روش ترکیبی است. همچنین، دستاورد بالاتر گروه آزمایش در کسب نمره در سه مولفه بررسی‌شده نیز همین معنا را دارد.

بدین ترتیب، می‌توان گفت روش آموزش ترکیبی برای آموزش زبان فارسی در مدارس ابتدایی دارای اثربخشی بالاتر و دستاوری مقبول‌تر از روش آموزش معمول است. به استناد این یافته پژوهشی، پیشنهاد می‌شود روش ترکیبی در دوره ابتدایی مدارس ایران - دست‌کم در آموزش زبان مادری - استفاده شود. با وجود این، همچنان لازم است تاکید شود که به‌کارگیری روش ترکیبی مستلزم صرف وقت بیشتر توسط معلم، تدارک امکانات بیشتر توسط خانواده و مدرسه و همراهی بیشتر خانواده است. این مولفه‌های ضروری به‌کارگیری آموزش ترکیبی ممکن است به مانند مانعی اساسی عمل کند و سبب شود معلمان کمتری برای به‌کارگیری این روش موثر، اشتیاق نشان دهند و داوطلب شوند.

References

- Aarash, K., Rajalakshami, k., surbhi, b., keshav, k., anand nayyar, mehedi, m. (2018). Blended Learning Tools and Practices: A Comprehensive Analysis. Education World. Date of current version 18.
- Bizami, N. A., Tasir, Z., & Na, K. S. (2023). Innovative pedagogical principles and technological tools capabilities for immersive blended learning: a systematic literature review. *Education and Information Technologies*, 28, 1373-1425.
- Education World. (2023). Hybrid Instruction - Eight Tools and Strategies for Success. Retrieved from <https://www.educationworld.com/teachers/hybrid-instruction-eight-tools-and-strategies-success>
- Emadi, R., Vakili Fard, A. R., & Farkhondeh, Y. (2018). The effect of conventional and blended learning on creativity, motivation and Persian learning of non-Iranian learners. *Alzahra University Journal (S)*, 10(28), 219-241.
- Enjapuri, R. (2022). A Study on Concept, Importance and Problems of Elementary Education with reference to India. *International Journal of Advance Research and Innovative Ideas in Education*, 8(1), 920-901.
- Enjapuri Ramesh. (2022). A Study on Concept, Importance and Problems of Elementary Education with reference to India. *International Journal of*

معلم از «روش ترکیبی» استفاده می‌کند، عملکردی متفاوت را آشکار می‌کنند.

در این بررسی آشکار شد که عملکرد آموزشی گروه آزمایش و گروه گواه در ابتدای بررسی (پیش‌آزمون) مشابه و پایین بوده و دستاورد هر دو گروه دارای پراکندگی زیادی بوده است. اما با تغییر در روش آموزش زبان مادری یکی از گروه‌ها، هم عملکرد آموزشی آن گروه بالاتر رفته و هم پراکندگی نمرات آن گروه کاهش یافته است.

اگر به منطق آموزش و برنامه درسی مدرسه‌ای نظر شود (موسی‌پور، ۱۳۹۸)، آشکار می‌شود که آموزش، اصولاً معطوف به نتیجه مشخصی است که «هدف» نامیده می‌شود و تحقق آن را فقط می‌توان در تغییر رفتار شاگردان جستجو کرد. همچنین، اگر به اهداف آموزش و برنامه درسی زبان مادری کودکان مدارس ابتدایی نظر شود (برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۹۱)، آشکار است که تصویری یک‌دست برای یادگیری زبان مادری توسط شاگردان مطرح است. این بدان معناست که مفاد یادگیری زبان مادری متوجه موضوعات و شایستگی‌های یکسانی برای همه شاگردان است و هر میزان که شاگردان در پایان تحصیل مدرسه‌ای در دانسته‌های زبان مادری مشابهت نشان دهند (در روان‌خوانی، نگارش و املا)، توفیق بیشتری حاصل شده است.

منابع

- Advance Research and Innovative Ideas in Education*. 8(1).
- Garrison, D. R., & Vaughan, N. D. (2007). *Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines*. John Wiley & Sons, Inc.
- Ghimire, B. (2022). Blended learning in rural and remote schools: Challenges and opportunities. *International Journal of Technology in Education (IJTE)*, 5(1), 88-96.
- Hemmati, M. (2021). The effectiveness of blended education based on the SHAD network on academic self-regulation and motivational beliefs of elementary school students in district one of Kermanshah. Master's thesis, Payame Noor University of Hamadan Province.
- Jafari, M., Kiamanesh, A. R., & Karimi, A. A. (2017). The trend of changes in reading interest and out-of-school activities of fourth-grade students and the investigation of their role in students' reading performance based on PIRLS longitudinal study data during the periods of 2001 to 2011. *Journal of Reading Research*, 1(2), 29-49.
- Jafarzadeh, M. R., Hosseini, S. A., & Jahed, H. A. (2020). The application of blended learning in higher education from the perspective of the instructor. *Journal of Higher Education*, 52, 95-123.
- Kolinski, H. (2022). What Is Blended Learning? Retrieved from

- <https://www.ispringsolutions.com/blog/blended-learning-a-primer>
- Miskiah, Y. S., & Sudrajat, A. (2020). The Effects of Blended Learning on Elementary School Students' Creativity and Activeness. *Universal Journal of Educational Research*, 8(9), 3958-3964.
- Mousapour, N. (2019). *Curriculum planning for teachers*. Qom: Bayan Roshan.
- Radhika, K. (2023). Elementary Education: Foundation of Learning. Growth and Development of the Individuals.
- Renta, P., Murniarti, E., & Sihotang, H. (2021). Learning Plan with Blended Learning in elementary School. *Advances in Social Sciences Research Journal (ASSRJ)*, 8(2).
- Safarifard, R., Hejazi, E., Zangane, A., & Gholamali Lavasani, M. (2024). Investigating the teaching-learning process in the electronic environment: A mixed-method study at the University of Tehran. *Research in School and Virtual Learning*, 12(1), 45-58
- Safi, A. (2022). Elementary, guidance, and secondary education. Tehran: Samt.
- Sharafi, S., Sabagh Hassanzadeh, T., & Zohoorparvande, V. (2020). Designing and developing a curriculum model with a blended learning approach in secondary school. *Progress in Educational Sciences and Counseling*, 6(13), 91-118.
- Stanford University. (2023). What is Blended Teaching? Retrieved from <https://teachingcommons.stanford.edu/explore-teaching-guides/blended-teaching-guide/getting-started-blended-teaching/one-central-question>
- Talebi, E., Biabani, S., & Sanajou, R. (2023). The effect of blended learning on the academic achievement of elementary school students. 7th International Conference on School Psychology, Tehran. Retrieved from <https://civilica.com/doc/1972122>
- The Supreme Council of Education. (2012). *National Curriculum*. Tehran: Secretariat of the Supreme Council of Education.
- Zandi, B., & Masoumi Fard, M. (2021). Presenting a blended learning model to foreigners. *Journal of Research in School and Virtual Learning*, 9(3), 63-80.
- Zarei Zavaraki, E. (2019). Designing and validating a blended learning model with an emphasis on digital technologies for students with special educational needs. *Journal of Psychology of Exceptional Individuals*, 9(34), 78-.
- <https://www.teachthought.com/learning/12-types-of-blended-learning/>
- <https://www.roshdmag.ir/fa/article/>