

## بررسی نگرش دانشجویان بین‌الملل به آموزش‌های برخط و کاربرد رسانه‌های اجتماعی در یادگیری زبان فارسی در دوران پیش و پس از گسترش ویروس کرونا

زهرا عباسی<sup>۱\*</sup>، فاطمه کلاری<sup>۲</sup>

۱. استادیار گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه تربیت مدرس  
۲. دانشجوی آموزش زبان فارسی به بیگانگان، دانشگاه علامه طباطبائی

پذیرش: ۱۳۹۹/۰۶/۱۰

دریافت: ۱۳۹۹/۰۳/۰۶

## International Students' Attitudes Toward Online Courses and Social Media in Persian Language Learning: Before and After COVID-19

Zahra Abbasi<sup>\*1</sup>, Fatemeh Kelari<sup>2</sup>

1. Assistant Professor, Department of Persian Languages and Literature, Tarbiat Modarres University  
2. Teaching Persian to Non-Persian Speakers, Allameh Tabataba'i University

Received: 2019/05/26

Accepted: 2020/08/31

### Abstract

The research aims to study international students' attitudes toward online courses and social media uses in Persian language learning and strengthening language skills during the pre- and post-corona virus spread. First, students' attitude toward e-learning, online courses, and use of social media in learning Persian language as a second language was measured to understand their willingness toward virtual courses in Tarbiat Modares and Allameh Ttabataba'i universities. We distributed the questionnaire once more after closing the universities and students' return to their countries and starting e-learning. Results show that after the closure of the universities due to the pandemic Corona virus and holding virtual Persian language courses, Persian students' attitudes at elementary, intermediate and advance levels toward learning Persian language and strengthening their language skills, as well as their overall attitude toward Persian language virtual learning have been improved. The highest rate of positive attitude is related to students at intermediate level and the lowest positive attitude rate belongs to advance level students..

**Keywords:** Sociolinguistics, Online education, Social media, E-learning, Persian language teaching, Corona virus pandemic.

### چکیده

این مقاله با هدف بررسی تغییر در نگرش دانشجویان بین‌الملل نسبت به آموزش‌های برخط و کاربرد رسانه‌های اجتماعی در یادگیری زبان فارسی و تقویت مهارت‌های زبانی در دوران پیش و پس از گسترش ویروس کرونا انجام شده است. در ابتدا پیش از گسترش ویروس کرونا، پیمایشی درخصوص نگرش فارسی‌آموزان به آموزش مجازی زبان و استفاده از کلاس‌های برخط و رسانه‌های اجتماعی در آموزش زبان فارسی به عنوان زبان دوم با هدف رغبت‌سنجی فارسی‌آموزان به شرکت در دوره‌های آموزش مجازی در دو مرکز آموزش زبان فارسی دانشگاه تربیت مدرس و دانشگاه علامه طباطبائی انجام شد؛ پس از تعطیلی سراسری دانشگاه‌ها و بازگشت دانشجویان خارجی به کشورشان و شروع دوره‌های آموزش مجازی در دانشگاه‌ها، بار دیگر این پرسشنامه در اختیار دانشجویان قرار گرفت. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد نگرش فارسی‌آموزان سطوح مقدماتی، میانی و پیشرفته نسبت به یادگیری زبان فارسی و تقویت مهارت‌های زبانی و نیز نگرش کلی آنان نسبت به آموزش مجازی زبان فارسی بعد از تعطیلی دانشگاه‌ها و برگزاری دوره‌های آموزش مجازی زبان فارسی بهبود یافته است. بیشترین مقدار افزایش نگرش مثبت به فارسی‌آموزان سطح میانی و کمترین افزایش نگرش مثبت به فارسی‌آموزان سطح پیشرفته مربوط است.

**کلیدواژه‌ها:** زبان‌شناسی اجتماعی، آموزش برخط، رسانه‌های اجتماعی، یادگیری الکترونیکی، آموزش زبان فارسی، دنیاگیری ویروس کرونا.

## مقدمه

بین‌المللی شدن در خانه نام برده می‌شود. این رویکرد جدید، با حذف هزینه‌های جابجایی امکان آموزش بین‌المللی را در دانشگاه بومی و داخل مرز فراهم می‌کند. این مفهوم به مرور زمان تغییر یافته و در حال گسترش است و به تلفیق هدفمند ابعاد بین‌المللی و بین‌فرهنگی در تمام فعالیت‌ها و فرآیندهای دانشگاهی منجر می‌شود (بیلن و جونز؛ ۲۰۱۵).

در راستای مفهوم «بین‌المللی شدن در خانه» با در نظر گرفتن ابزارهای شبکه‌ای و برنامه‌های موبایل مانند وبلاگ، ویکی‌ها، پادکست، فیلم، فیس‌بوک، پرسشنامه‌های برخط و سایت‌هایی مانند توئیتر، زبان‌آموزان قادر هستند در تمام دنیا با گویشوران بومی زبان مقصد صحبت کنند. بهرانی (۲۰۱۱) معتقد است که این موضوع نگرش زبان‌آموزان را نسبت به یادگیری زبان دوم تغییر داده است. برخلاف محیط کلاس که زبان‌آموزان مجبورند تنها با زبان‌آموزان هم سطح خود ارتباط داشته باشند، در رسانه‌های اجتماعی (SM) می‌توانند با فارسی‌زبانان و کسانی که به مهارت‌های زبان فارسی در سطوح مختلف مسلط هستند، ارتباط برقرار نمایند. آنان می‌توانند در شبکه‌های مجازی و دیجیتالی محتوا ایجاد کنند و آن را به اشتراک بگذارند. همچنین می‌توانند در بحث‌های گروهی و اشتراک‌گذاری اطلاعات با دیگران شرکت نمایند. در سال‌های اخیر فاصله اجتماعی که منجر به جدایی فرهنگ‌های مختلف از یکدیگر می‌گردد، کمتر شده است. به دنبال کاهش این فاصله، تعاملات و ارتباطات میان افراد با فرهنگ‌های متفاوت بیشتر شده است. بهره‌مندی از ابزارهای ارتباطی از راه دور اینترنتی مانند وب‌منجر به افزایش تعاملات میان زبان‌آموزان و گویشوران در مناطق دیگر شده است (سو؛ ۲۰۱۳).

اساساً آموزش، فناوری و تعامل اجتماعی عناصر کلیدی و مهم برای محیط آموزشی فناورانه است (شی؛ ۲۰۱۱). در محیط آموزشی، فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات (ICT) فعالیت‌های آموزشی نوینی را ایجاد کرده که شیوه‌های آموزش و یادگیری را از نو تعریف می‌کند. رسانه‌های اجتماعی شکل جدیدی از این فن‌آوری هستند. این بسترها نیروی فعال میان مدرسان، زبان‌آموزان و متخصصان

اینترنت و بهره‌مندی از شیوه‌های نوین آموزش زبان با کمک کامپیوتر در بیست سال گذشته به طور وسیعی آموزش زبان را تحت تأثیر قرار داده و به عنوان مؤلفه‌های اساسی و مهم در تحقیقات مرتبط با آموزش و ارزشیابی زبان، یادگیری زبان دوم، تحلیل گفتمان، مطالعات تحصیلی، ارتباط به واسطه کامپیوتر و جامعه‌شناسی زبان به شمار می‌رود. یادگیری زبان به کمک کامپیوتر طیف وسیعی از مسائل گوناگون مانند یادگیری برخط، آزمون انطباقی کامپیوتری، بازی‌های آموزشی دیجیتالی و پیکره علم زبان‌شناسی (فار و موری؛ ۲۰۱۶ و چیل و سارو؛ ۲۰۱۷) و تبادلات میان فرهنگی (وارشوئر؛ ۱۹۹۶) را دربرمی‌گیرد و معمولاً این شیوه آموزش در افراد و موقعیت‌های مختلف چالش‌های متفاوتی به همراه دارد. همچنین اینترنت و پیشرفت فناوری تأثیرات شگرفی بر زندگی نسل جوان داشته و به کارگیری آنها نقش اساسی و مهمی نه تنها در عرصه ارتباطات، بلکه در یادگیری، به اشتراک گذاشتن اطلاعات، تبادل آن و بیان اندیشه و ایده‌ها ایفا می‌کند. پرنسکی<sup>۴</sup> (۲۰۰۶) اذعان می‌کند «زبان‌آموزان جدید دیگر نسخه کوچک شده پیشین ما نیستند. در حقیقت، آنها به قدری با ما متفاوت‌اند که نمی‌توانیم از دانش و شیوه آموزشی قرن بیستم به عنوان یک اصل مرجع و بهترین الگوی تدریس استفاده کنیم. زبان‌آموزان آنقدر سریع در حال تغییر و تکامل هستند که پا به پای آنان حرکت کردن برای ما مقدور نیست» (۲۰۰۶: ۹). وی همچنین معتقد است مدرسانی که همچنان از زبان پیش-دیجیتالی<sup>۵</sup> در آموزش استفاده می‌کنند، با این مشکل مواجه خواهند بود که نمی‌توانند از زبان قدیمی در آموزش نسلی که به طور کلی به زبان جدیدی سخن می‌گویند، استفاده کنند.

در گذشته آموزش عالی بین‌المللی، به شکل سنتی و با جابجایی دانشجویان به کشور میزبان مرسوم بوده است؛ اما امروزه این رویکرد پاسخگوی تقاضای بالای تحصیل در خارج نمی‌باشد؛ لذا نیلسون<sup>۶</sup> (۱۹۹۹) اولین بار مفهوم جدیدی از آموزش عالی بین‌المللی را مطرح نمود که از آن به عنوان

7. Interntionalisation at Home (IAH)

8. Belen & Jones

9. Web

1 . So 0

1 . Sih 1

1 . Information and Communication Technologies

1. Farr & Murray

2. Chapelle & Sauro

3. Wischauer

4. Pinsky

5. Re-digital language

6. Nilsson

نگرش دانشجویان درخصوص آموزش مجازی مورد توجه قرار گیرد.

از سوی دیگر در چند ماه گذشته چشم‌انداز آموزش عالی جهانی به دلیل گسترش ویروس کرونا شدیداً دستخوش تغییر شده است. آموزش دانشجویان در همه بخش‌های آموزش عالی به علت اعمال محدودیت‌های سفر و فاصله‌گذاری اجتماعی (فیزیکی)، اقدامات ایزوله‌سازی، اعمال قرنطینه، تعطیلی پردیس‌های دانشگاه و بسته شدن مرزها، به شدت تحت تأثیر گسترش ویروس کرونا قرار گرفته است. این شرایط استفاده از آموزش مجازی را برای همه دانشگاه‌ها و دانشجویان و به ویژه دانشجویان بین‌الملل به امری اجتناب ناپذیر مبدل ساخته است. این پژوهش در راستای بررسی نگرش فارسی‌آموزان نسبت به آموزش مجازی و کاربرد رسانه‌های اجتماعی در حین شرکت در دوره‌های حضوری و تغییرات نگرشی آنان پس از تعطیلی دوره‌های آموزش حضوری و شرکت در دوره‌های آموزش مجازی انجام شده است. در ابتدا در آذر ماه ۱۳۹۸ و پیش از گسترش ویروس کرونا، پیمایشی درخصوص نگرش فارسی‌آموزان به آموزش مجازی زبان و استفاده از کلاس‌های برخط و استفاده از رسانه‌های اجتماعی در آموزش زبان فارسی به عنوان زبان دوم با هدف رغبت‌سنجی فارسی‌آموزان به شرکت در دوره‌های آموزش مجازی در دو مرکز آموزش زبان فارسی دانشگاه تربیت مدرس و دانشگاه علامه طباطبایی انجام شد. این بررسی در راستای گسترش بهره‌مندی از فناوری‌های اینترنتی در تلاش برای افزایش فعالیت‌های بین‌المللی‌سازی آموزش عالی انجام شد که نتایج نشان داد فارسی‌آموزان، دوره‌های آموزش حضوری را بر دوره آموزش غیرحضوری ترجیح می‌دهند و تمایل چندانی به کلاس‌های برخط و کاربرد رسانه‌های اجتماعی در امر آموزش زبان فارسی ندارند. این تحقیق بخشی از مطالعات پیشین برای تأسیس مدرسه مجازی زبان فارسی بود. پس از تعطیلی سراسری دانشگاه‌ها و بازگشت دانشجویان خارجی به کشورشان در اسفند ماه ۱۳۹۸ و شروع دوره‌های آموزش مجازی در دانشگاه‌ها در اردیبهشت ۱۳۹۹، بار دیگر این پرسشنامه در اختیار دانشجویان قرار گرفت تا تغییرات نگرش آنان به آموزش مجازی و بهره‌مندی از رسانه‌های اجتماعی در آموزش زبان فارسی مورد بررسی قرار گیرد. این پرسشنامه شامل ۲۵ گویه است. نگرش دانشجویان درخصوص

اطلاعات است (فضل‌الحق و مفرح السالم، ۲۰۱۹). با پیشرفت بیشتر برنامه‌ها و نرم‌افزارها، محیط‌های مجازی به وجود آمده که در امر آموزش به کار می‌رود (دالگارنو، ۲۰۰۲؛ دیک، ۲۰۰۵؛ شوین هورست، ۲۰۰۲؛ ژانگ و زیگورس، ۲۰۰۸). بنا به گفته مک لیان (۲۰۰۴) اصطلاح کلاس مجازی به کلاسی اطلاق می‌گردد که از طریق رایانه کنترل می‌گردد و امکان برقراری ارتباط با چینی متفاوت را ممکن می‌سازد. هسو، مارکوس، هامزا و الحیبی (۱۹۹۹) کلاس مجازی را نظامی تعریف می‌کنند که فرصت‌هایی یکسان برای فرایند آموزش و یادگیری بدون محدودیت‌های فیزیکی کلاس‌های سنتی فراهم می‌کند. در کلاس‌های مجازی و برخط مدرسان و زبان‌آموزان به طریقی مشابه با تماس رو در رو در کلاس‌های سنتی با یکدیگر در ارتباط هستند؛ بنابراین با توجه به نقش مهم آموزش مجازی در همه عرصه‌ها و نیز در آموزش عالی، لازم است دانشگاه‌ها روی نگرش دانشجویان و انتظارات آنها از این نوع آموزش تأکید کنند (یعقوبی ۲۰۰۹). اگرچه در حال حاضر، بیش از ۳/۵ میلیون دانشجو از کلاس‌های مجازی استفاده می‌نمایند، اطلاعات کمی در مورد نگرش دانشجویان نسبت به این روش آموزش در دسترس است (گازیانو، ۲۰۱۲). از طرفی موفقیت برنامه آموزش مجازی بدون در نظر گرفتن دیدگاه افراد نسبت به آن، امکان‌پذیر نیست (تئو و نویز، ۲۰۰۸ و صالح صدق‌پور و میرزایی، ۱۳۸۷) و پذیرش و یا عدم‌پذیرش این شیوه اثر عمیقی بر آموزش و یادگیری آنها دارد (تئو، ۲۰۰۸). مطالعات موجود، نتایج متفاوتی از نگرش نسبت به آموزش مجازی را نشان می‌دهد. وورلا و نامنما<sup>۱</sup> (۲۰۰۴) معتقدند، افراد براساس ویژگی‌های شخصی خود، محیط و موقعیت یادگیری را متفاوت تفسیر می‌کنند. در بعضی مطالعات از جمله هوانگ<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۱۰) ذکر شده که ممکن است دانشجویان در ارتباط با مهارت‌های این شیوه آموزشی دچار چالش شوند و دیدگاه منفی به این نوع آموزش داشته باشند؛ بنابراین بسیار ضروری است که

1. Dalgarno
2. Dickey
3. Shwienhorst
4. Gziano & Liesen
5. McLellan
6. Gziano
7. To & Noyes
8. Vorela & Nummenmaa
9. Hang

یادگیری و تحصیل بشر تعریف می‌کند و عامر<sup>۵</sup> (۲۰۰۷) آن را نظامی می‌نامد که از فن‌آوری اطلاعات و شبکه‌های اینترنتی برای تقویت و گسترش فرایند تحصیلی و آموزشی استفاده می‌کند.

بسیاری از آموزشگاه‌ها و مؤسسات از کلاس‌های مجازی استفاده می‌کنند؛ چراکه معتقدند این نوع کلاس‌ها به اندازه کلاس‌های سنتی کارآمد هستند و در عین حال مقرون به صرفه‌ترند. در کلاس‌های سنتی، مدرس دانش محتوا و دانش آموزشی را با یکدیگر ادغام می‌کند تا تعیین کند که از کدام راهبرد، فعالیت و ارزیابی استفاده کند. فن‌آوری به ندرت ابزار اصلی و اولیه ارتباطات به شمار می‌رود. در آموزش برخط، مدرس باید دانش محتوا و آموزشی را با فن‌آوری ترکیب و به فن‌آوری به عنوان ابزار ارتباط تکیه کند. اینترنت و رایانه راه‌حل‌های زیادی در اختیار مدرس قرار می‌دهد و عملکرد مدرس و یادگیری زبان آموز را ارتقا می‌بخشد (سرب، ۲۰۰۹؛ ون لایر، ۲۰۰۴؛ رین‌هارد، ۲۰۱۲). آموزش برخط مزایای بسیاری دارد. شاکتر (۱۹۹۹) معتقد است فن‌آوری تأثیر مثبتی بر پیشرفت زبان آموزان دارد. آنها آزادانه یاد می‌گیرند و در زمانی کوتاه سرگرم آموزش و یادگیری می‌شوند؛ پیشرفت و دستاوردهای آنان افزایش می‌یابد؛ نگرش مثبتی نسبت به یادگیری به این شیوه می‌یابند و اعتماد به نفس آنها نیز افزایش می‌یابد. مینز (۱۹۹۴) بیان کرد که داشتن برنامه آموزشی برای فعالیت‌های تدریس بسیار مهم است و آموزش برخط می‌تواند فرصت‌هایی برای تفکر به شیوه‌های نوین آموزشی در اختیار بگذارد؛ ایده‌ها و تکنیک‌هایی برای اجرا در ترم‌های سنتی ارائه کند؛ برنامه درسی را ارتقا دهد؛ بنابراین آموزش برخط به رضایت شغلی می‌انجامد و راحتی مدرسان را به دنبال خواهد داشت. کلاس مجازی به دلایل بسیاری رو به افزایش است و بر تعداد علاقه‌مندان آن روز به روز افزوده می‌شود؛ از جمله اینکه لازم نیست زبان آموزان رأس زمان خاصی در روز در کلاس حاضر شوند؛ مدرس برای آموزش و تعامل با زبان آموزان، می‌تواند از شیوه‌های ارتباطی متفاوتی در زمان‌های مختلف روز استفاده نماید؛ زبان آموزان به گروه‌هایی قابل تقسیم هستند و در زمان صرفه‌جویی می‌شود.

یادگیری زبان با ۱۲ گویه و تقویت مهارت‌های زبانی از طریق کلاس‌های برخط و بهره‌مندی از رسانه‌های اجتماعی اختصاصی با ۱۳ گویه مورد بررسی قرار گرفت و در دو مرحله از یک پرسشنامه استفاده شد؛ بنابراین این پژوهش به دنبال پاسخ به این پرسش است: نگرش فارسی‌آموزان سطوح مقدماتی، میانی و پیشرفته نسبت به یادگیری مجازی زبان فارسی و نیز گسترش مهارت‌های زبانی و نگرش کلی نسبت به یادگیری آنان از طریق کلاس‌های برخط و رسانه‌های اجتماعی در حین آموزش حضوری و بعد از تعطیلی کلاس‌های حضوری به دلیل دنیاگیری ویروس کرونا و برگزاری دوره‌های آموزشی از طریق کلاس‌های برخط و رسانه‌های اجتماعی چه تغییری کرده است؟ این پژوهش کاربردی، به روش میدانی با استفاده از پرسشنامه فضل‌الحق و السلام (۲۰۱۹) (طیف لیکرت) در دو مرحله اجرا و نتایج دو دسته گویه درمورد نگرش فارسی‌آموزان سطح مقدماتی، میانی و پیشرفته نسبت به یادگیری زبان فارسی و نیز تقویت مهارت‌های زبانی و نگرش کلی آنان نسبت به آموزش مجازی زبان فارسی تحلیل شد.

## ادبیات پژوهش

فناوری، عضوی جدایی‌ناپذیر و غیرقابل اجتناب در این جهان است و هر روز بیش از پیش اهمیت می‌یابد و به کمک آن زندگی آسان‌تر خواهد شد؛ به ویژه زمانی که در تمام عرصه‌های زندگی به کار گرفته می‌شود. با توجه به پژوهش‌های فراوان صورت گرفته در بیست سال اخیر، اینترنت تأثیر زیادی بر آموزش زبان در زمینه‌های مختلف مانند آموزش و ارزیابی زبان، فراگیری زبان دوم، تحلیل گفتمان، مطالعات سوادآموزی، ارتباط با کمک رایانه، و جامعه‌شناسی زبان گذاشته است (لومیکا و لورد؛ ۲۰۰۹؛ وانگ و واسکوئز؛ ۲۰۱۲؛ دمایزر و زورو؛ ۲۰۱۰). افزایش آموزش برخط در سال‌های اخیر بی‌سابقه و حیرت‌آور بوده است و بهره‌مندی از آن یادگیری برخط را در سراسر جهان افزایش داده است. هورتن<sup>۴</sup> (۲۰۱۱) یادگیری مجازی را استفاده از اینترنت و فن‌آوری دیجیتال برای خلق تجربه

5. Aner  
6. Content Knowledge  
7. Teaching Knowledge

1. Iznicka & Lord  
2. Wang & Vasquez  
3. Dimaizi`ere & Zourou  
4. Horton

به روش اسنادی و به صورت تحلیلی-مقایسه‌ای به ارائه مجموعه‌ای از راهبردها و فنون کاربردی پرداخته‌اند که کاربردی آنها در افزایش کارایی و اثربخشی معلم و بهبود کیفیت یادگیری فراگیرندگان در آموزش الکترونیکی نقش مهمی دارد. کشاورز و همکاران (۱۳۹۲) به بررسی میزان تأثیر یادگیری الکترونیکی بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی پرداختند. نتایج نشان داد که یادگیری الکترونیکی بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان تأثیر مثبت دارد. البته همه پژوهش‌ها نگرش مثبت دانشجویان به آموزش مجازی را تأیید نمی‌کنند. جهانیان و اعتبار (۱۳۹۱) وضعیت آموزش مجازی در مراکز آموزش الکترونیکی دانشگاه‌های کشور را از دیدگاه دانشجویان بررسی کردند. یافته‌های آنان نشان داد که دانشجویان شرکت کننده در دوره‌های آموزش مجازی مراکز آموزش الکترونیکی دانشگاه‌ها از دسترسی به امکانات مراکز آموزش‌های مجازی، یادگیری از طریق این روش و کاربرد روش آموزش مجازی، رضایت داشتند؛ هرچند که، نگرش مثبتی به دوره‌های آموزشی مجازی نداشتند.

ملکشاهی و مقصودی (۱۳۹۵) تأثیر آموزش الکترونیکی در برنامه درسی پنهان را بررسی کردند. یافته‌های حاصل از پژوهش حاضر، حاکی از آن است که آموزش الکترونیکی به دانشجویان توانسته است کارکردهای پنهان برنامه درسی آنان را متفاوت سازد؛ در صورتی که چنین تغییری در گروه گواه مشاهده نشد. مؤلفه‌های اعتماد به نفس و جامعه‌پذیری، استرس و آسیب‌پذیری تحت تأثیر برنامه درسی پنهان قرار دارند.

برهانی و همکاران (۱۳۹۷) به بررسی تأثیر برگزاری دوره آموزش مجازی، بر نگرش دانشجویان پرستاری نسبت به آموزش مجازی و ارتباط آن با سبک یادگیری پرداختند. نتیجه این پژوهش نشان داد شرکت در دوره برنامه آموزش مجازی می‌تواند نگرش دانشجویان شرکت‌کننده در این دوره را بهبود بخشد و نگرش نسبت به آموزش مجازی، در افراد با سبک‌های مختلف یادگیری تفاوتی نداشت.

پورسیما و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهش خود با هدف تعیین تأثیر آموزش الکترونیکی بر آگاهی، نگرش و عملکرد دانشجویان پرستاری در پیشگیری از خطاهای دارویی بخش اطفال ارومیه به این نتیجه رسیدند که نگرش و عملکرد دانشجویان پرستاری در پیشگیری از خطاهای دارویی بخش اطفال بعد از آموزش الکترونیکی ارتقا یافته بود.

در این باب زکی الجدیلی (۲۰۱۴) به بررسی کارآمدی کلاس‌های مجازی در پیشرفت مهارت‌های زبانی کلاس دهم پرداخته و نشان می‌دهد که کلاس‌های مجازی از اضطراب زبان‌آموزان می‌کاهد و در یادگیری مهارت‌های مختلف زبانی بسیار کارآمد است. خان، عیاض و فاهیم (۲۰۱۶) به بررسی نقش رسانه‌های اجتماعی در یادگیری واژگان زبان انگلیسی پرداختند. نتایج پژوهش‌ها حاکی از آن بود که رسانه‌های اجتماعی نقش مهمی در یادگیری واژگان در سطح دانشگاهی دارد. خدابنده (۲۰۱۷) نیز به بررسی رسانه اجتماعی تلگرام در آموزش تلفظ زبان انگلیسی به ایرانیان پرداخت. نتایج نشان داد که استفاده از رسانه‌های اجتماعی در آموزش زبان می‌تواند بسیار کارآمد و مؤثر واقع شود. همچنین فضل‌الحق و مفرح‌السالم (۲۰۱۹) به بررسی نگرش انگلیسی‌آموزان عرب‌زبان نسبت به رسانه اجتماعی پرداختند. نتایج پژوهش‌های آنان نشان می‌دهد که زبان‌آموزان معتقدند که رسانه‌های اجتماعی تأثیر زیادی بر درک بهتر آنها از زبان انگلیسی دارد. افزون بر این، رسانه‌های اجتماعی بستر مناسبی برای یادگیری زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی ایجاد می‌کند. راینهارد (۲۰۱۹) یافته‌های ۸۷ مقاله منتشر شده بین سال ۲۰۰۹ و اواسط سال ۲۰۱۸ را درخصوص کاربرد رسانه‌های اجتماعی به منظور یادگیری و آموزش زبان دوم و زبان خارجی (اعم از بلاگ‌ها، ویکی‌ها، شبکه‌های اجتماعی و سایت‌های آموزشی مانند فیس‌بوک، توییتر، بوسو و لایوموکا) بررسی و مراحل زیر را برای تحلیل دنبال کرده است: شناسایی مطالعات و انتخاب معیارها؛ تمرکز بر متغیرها و داده‌ها و نتیجه‌گیری‌های شخصی به جای نتیجه‌گیری پژوهشگر؛ بررسی پارامترها و دسته‌بندی‌هایی که در سراسر مطالعه انجام می‌شود؛ پایه‌گذاری اکتشافات مهم‌تر برای ترکیب نتایج.

سعیدی و وفایی (۱۳۹۰) تأثیر دو روش آموزش مجازی و سخنرانی بر میزان یادگیری دانشجویان گروه بهداشت و مدیریت دانشکده بهداشت دانشگاه علوم پزشکی مشهد را مقایسه کردند و نتیجه گرفتند آموزش مجازی روشی جدید و موفق است که برای دستیابی به اهداف عالی آن نیاز به تداوم، زمان و ارتقای دسترسی به رایانه و اینترنت در کل جامعه است. زمانی و مدنی (۱۳۹۰)

1. Zki Aljadili
2. Khan, Ayaz & Faeem,
3. Fzul Haque & Mofareh Al Salem
4. Reinhardt

و تعداد افرادی که معتقد بودند ویروس کرونا بر برنامه تحصیلی‌شان تأثیر داشته به ۵۷٪ افزایش یافت؛ تعداد افرادی که معتقد بودند ویروس کرونا بر برنامه تحصیلی‌شان تأثیر نداشته از ۶۰٪ به ۱۴٪ کاهش یافت و تعداد ۲۹٪ نیز پاسخ نمی‌دانم را انتخاب کردند. ضمناً QS این سؤال را از دانشجویان بین‌المللی پرسیده است که ویروس کرونا چه تأثیری بر برنامه‌های تحصیلی‌شان در خارج از کشور گذاشته است. پاسخ‌های این پرسش از این قرار است: تعویق ورود به دانشگاه در سال بعد: ۴۷ درصد؛ تصمیم به تحصیل در کشور متفاوت: ۱۳ درصد؛ انصراف از تحصیل در خارج از کشور: ۸ درصد؛ سایر علل: ۱۳ درصد؛ هیچ‌یک از موارد فوق: ۱۹ درصد. در شرایطی که بحران ویروس کرونا ادامه پیدا می‌کند، QS سؤالی را به پیمایش خود افزود که از دانشجویان بین‌المللی پرسید آیا به علت ویروس کرونا به تحصیل در دوره مدرک برخط علاقه‌مند شده‌اند یا خیر؟ از تاریخ ۲۶ مارس، ۵۸٪ از دانشجویان بین‌المللی آینده قدری به تحصیل مدرک برخط به دلیل محدودیت‌های ویروس کرونا ابراز علاقه کردند؛ در حالی که فقط ۴۲٪ اعلام کردند که هیچ علاقه‌ای به تحصیل برخط ندارند. به علاوه ۵۱٪ از دانشجویان بین‌المللی آینده در این پیمایش اظهار داشتند که انتظار دارند دانشگاه‌ها بخش بیشتری از تدریس‌شان را به حالت برخط منتقل کنند.

### روش‌شناسی

این پژوهش مطالعه‌ای نیمه‌تجربی به صورت قبل و بعد است. جمعیت هدف، ۱۸۰ دانشجوی خارجی مشغول به آموزش زبان فارسی در دانشگاه‌های تربیت مدرس و علامه طباطبایی و متقاضی تحصیلی در دانشگاه‌های ایران بودند. ۶۰ فارسی‌آموز سطح مقدماتی (۳۰ خانم و ۳۰ آقا) با ملیت عراقی، سوری، چینی، ۶۰ فارسی‌آموز سطح مقدماتی (۳۰ خانم و ۳۰ آقا) با ملیت عراقی، سوری، ترک، تایوانی، و ۶۰ فارسی‌آموز سطح مقدماتی (۳۰ خانم و ۳۰ آقا) با ملیت عراقی، روسی و اوکراینی در این پژوهش شرکت کردند. میانگین سنی افراد بین ۲۲ تا ۴۰ سال بود. نگرش فارسی‌آموزان سطوح مقدماتی، میانی و پیشرفته نسبت به آموزش مجازی و کلاس‌های برخط و نیز کاربرد رسانه‌های اجتماعی در یادگیری آموزش زبان فارسی به وسیله پرسشنامه استاندارد برگرفته از فضل‌الحق و السلام (۲۰۱۹) ارزیابی شد. این پرسشنامه شامل ۲۵ گویه بر اساس طیف

قنبری و همکاران (۱۳۹۸) ضمن ارائه مدل ارزیابی آموزش الکترونیکی در مؤلفه‌های ارزیابی آموزش الکترونیکی نتیجه گرفتند بالاترین ضریب مسیر مربوط به مؤلفه، عوامل تسهیل‌کننده و در جایگاه دوم تعامل بین استاد و دانشجو است و در جایگاه سوم تمایل کاربر قرار دارد.

از مجموعه گزارش‌های بین‌المللی آموزش عالی می‌توان به پیمایش انحصاری QS (۲۰۲۰) به نام «تأثیر ویروس کرونا بر آموزش عالی جهان» اشاره کرد. این گزارش جدیدترین پژوهشی است که در خصوص وضعیت آموزش عالی پس از گسترش ویروس کرونا صورت گرفته است. در این پژوهش گسترده QS موضوعات مختلفی را مورد توجه قرار داده است؛ از جمله: تأثیر ویروس کرونا بر برنامه‌های تحصیلی، واکنش دانشجویان به بحران ویروس کرونا، احساس آنان درباره تغییر نحوه ارائه مواد آموزشی و افزایش آموزش برخط، توقع دانشجویان از دانشگاه‌هایشان، واکنش دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی به وضعیت اضطراری بهداشت جهانی، چالش‌ها و راهبردهای دانشگاه‌ها در آغاز شیوع ویروس کرونا، میزان استقبال دانشگاه‌ها از آموزش برخط، نحوه رسیدگی دانشگاه‌ها به مسئله جذب و نقل و انتقال دانشجویان، مشارکت‌های بین‌المللی و ارتباط با دانشجویان بین‌المللی و شیوه بازنگری برنامه‌های مدیریت دانشگاه‌ها. کواکوالی<sup>۱</sup> (۲۰۲۰) مدیر پروژه QS در خصوص هدف این پروژه ابراز داشته: «امیدواریم که نتایج آخرین تحقیقاتمان بتواند با نظارت بر گسستی که ویروس کرونا در وضعیت دانشجویان بین‌المللی ایجاد کرده، در برنامه‌ریزی شفاف برای سال تحصیلی آینده به مؤسسات آموزش عالی یاری رساند. اولویت ما ارائه بروزترین اطلاعات ممکن در جریان وقوع تغییر در این وضعیت اضطراری است. امیدواریم تا بینش‌های ارائه شده بتواند به دانشگاه‌ها امکان دهد تا اثرات نامطلوب ویروس بر دانشجویان و کارکنانشان را کاهش دهند.»

یکی از پرسش‌های مطرح شده کواکوالی (۲۰۲۰) این است که آیا ویروس کرونا بر برنامه‌های تحصیلی دانشجویان بین‌المللی تأثیری داشته است؟ در ابتدا پاسخ دانشجویان قرار بود: ۲۷٪ معتقد بودند که ویروس کرونا بر برنامه تحصیلی‌شان تأثیر داشته؛ ۶۰٪ معتقد بودند که ویروس کرونا بر برنامه تحصیلی‌شان تأثیر نداشته و ۱۳٪ نیز پاسخ نمی‌دانم را انتخاب کردند؛ اما در طول زمان نتایج به سرعت تغییر کرد

**پرسش پژوهش:** نگرش فارسی‌آموزان سطوح مقدماتی، میانی و پیشرفته نسبت به یادگیری مجازی زبان فارسی و نیز گسترش مهارت‌های زبانی و نگرش کلی نسبت به یادگیری آنان از طریق کلاس‌های برخط و رسانه‌های اجتماعی در حین آموزش حضوری و بعد از تعطیلی کلاس‌های حضوری (به دلیل دنیاگیری ویروس کرونا) چه تغییری کرده است؟

**فرضیه اول:** نگرش فارسی‌آموزان سطوح مقدماتی، میانی و پیشرفته نسبت به یادگیری مجازی زبان فارسی از طریق کلاس‌های برخط و رسانه‌های اجتماعی در حین آموزش حضوری و بعد از تعطیلی کلاس‌های حضوری بهبود یافته است.

جدول (۱) برخی از آماره‌های توصیفی مجموع نمرات گویه‌های مربوط به یادگیری در سه سطح مقدماتی، میانی و پیشرفته در پاسخگویان، پیش از آموزش مجازی و حین آموزش را نشان می‌دهد.

لیکرت ۵ مقیاسی از کاملاً مخالف تا کاملاً موافق و شامل سه قسمت ویژگی‌های جمعیت‌شناختی، سنجش نگرش فراگیران نسبت به آموزش کلاس‌های برخط و کاربرد رسانه‌های اجتماعی در یادگیری زبان و تقویت مهارت‌های زبانی بود. قسمت اول، ویژگی‌های جمعیت‌شناختی شامل سن، جنسیت، وضعیت تأهل، مهارت‌های رایانه‌ای را بررسی می‌کرد. قسمت دوم پرسشنامه، با ۱۲ گویه، به سنجش نگرش دانشجویان در خصوص یادگیری زبان و ۱۳ گویه در خصوص تقویت مهارت‌های زبانی از طریق کلاس‌ها برخط و بهره‌مندی از رسانه‌های اجتماعی اختصاص داشت. پایایی پرسشنامه با روش همبستگی درونی، بر اساس ضریب آلفای کرونباخ به میزان ۰/۹۴ برآورد شد.

### تحلیل داده‌ها

برای پاسخ به پرسش پژوهش سه فرضیه مطرح شد که فرضیه اول یادگیری، فرضیه دوم تقویت مهارت‌های زبانی و فرضیه سوم به بررسی نگرش کلی فارسی‌آموزان می‌پردازد.

جدول ۱. برخی آماره‌های توصیفی فرضیه اول

سطح	مرحله	تعداد گویه	میانگین	انحراف معیار	انحراف از میانگین
مقدماتی	پیش از آموزش مجازی	۱۲	۱۶۰	۹/۲۹۳۲۰	۲/۶۸۲۷۲
	در حین آموزش مجازی	۱۲	۱۸۹/۲۵	۱۴/۱۸۷۸۶	۴/۰۹۵۶۸
میانی	پیش از آموزش مجازی	۱۲	۱۶۰/۵	۸/۵۰۱۳۴	۲/۴۵۴۱۲
	در حین آموزش مجازی	۱۲	۲۱۴/۲۵	۱۱/۸۹۴۴۲	۳/۴۳۳۶۲
پیشرفته	پیش از آموزش مجازی	۱۲	۱۹۰/۵۸۳۳	۱۰/۷۵۷۳۱	۳/۱۰۵۳۷
	در حین آموزش مجازی	۱۲	۱۹۸/۶۶۶۷	۷/۱۵۲۰۳	۲/۰۶۴۶۱

فرض برابری واریانس نمره یادگیری در مراحل پیش و حین آموزش مجازی تأیید می‌شود؛ بنابراین برای آزمون میانگین‌ها از حالت برابری واریانس استفاده می‌گردد. اکنون برای بررسی فرضیه اول، فرض‌های آماری زیر در نظر گرفته می‌شود.

جدول ۲. مقایسه واریانس نمره یادگیری در مراحل پیش و حین آموزش مجازی

سطح	آماره آزمون F	سطح معناداری
مقدماتی	۱/۳۳۲	۰/۲۶۱
میانی	۱/۷۰۵	۰/۲۰۵
پیشرفته	۳/۹۱۵	۰/۰۶۱

جدول (۱) نشان می‌دهد میانگین نمرات ۱۲ گویه مربوط به شاخص یادگیری در هر سه سطح میانی، مقدماتی و پیشرفته در حین آموزش مجازی بیشتر از میانگین پیش از آموزش مجازی می‌باشد. اکنون جهت بررسی فرضیه اول از آزمون مقایسه میانگین نمرات یادگیری در دو مرحله پیش و حین آموزش مجازی و به تفکیک سطوح میانی، مقدماتی و پیشرفته استفاده می‌شود؛ اما قبل از بررسی این فرضیه ابتدا بایستی برابری واریانس نمره یادگیری در مراحل پیش و حین آموزش مجازی بررسی شود. بدین منظور از آزمون ناپارامتری لوین استفاده می‌شود.

جدول (۲) نشان می‌دهد که چون سطوح معناداری آزمون (ستون آخر جدول) از خطای ۰/۰۵ بیشتر است، پس

جدول ۳. نتایج آزمون مقایسه میانگین مربوط به فرضیه اول

سطح	شاخص	مقدار آماره آزمون	درجه آزادی	سطح معناداری	اختلاف میانگین	انحراف معیار اختلاف میانگین	فاصله اطمینان ۹۵٪ برای اختلاف میانگین	
							حد بالا	حد پایین
مقدماتی	اختلاف میانگین نمره یادگیری در دو مرحله	-۵/۹۷۴	۲۲	۰/۰۰۱	-۲۹/۲۵	۴/۸۹۶۰۸	-۳۹/۴۰۳۸۵	-۱۹/۰۹۶۱۵
میانی	اختلاف میانگین نمره یادگیری در دو مرحله	-۱۲/۷۳۶	۲۲	۰/۰۰۱	-۵۳/۷۵	۴/۲۲۰۴۹	-۶۲/۵۰۲۷۵	-۴۴/۹۹۷۲۵
پیشرفته	اختلاف میانگین نمره یادگیری در دو مرحله	-۲/۱۶۸	۲۲	۰/۰۴۱	-۸/۰۸۳۳۳	۳/۷۲۹۰۷	-۱۵/۸۱۶۹۴	-۰/۳۴۹۷۲

سطح میانی بیشتر از سطح پیشرفته و مقدماتی است. در نتیجه فرضیه اول تحقیق مبنی بر این که نگرش فارسی‌آموزان سطوح مقدماتی، میانی و پیشرفته نسبت به یادگیری مجازی زبان فارسی از طریق کلاس‌های برخط و رسانه‌های اجتماعی در حین آموزش حضوری و بعد از تعطیلی کلاس‌های حضوری بهبود یافته است، مورد تأیید قرار می‌گیرد.

**فرضیه دوم:** نگرش فارسی‌آموزان سطوح مقدماتی، میانی و پیشرفته نسبت به گسترش و تقویت مهارت‌های زبان فارسی از طریق کلاس‌های برخط و رسانه‌های اجتماعی در حین آموزش حضوری و بعد از تعطیلی کلاس‌های حضوری بهبود یافته است.

با توجه به این که مقادیر معناداری آزمون (ستون سطح معناداری) همگی از خطای ۰/۰۵ کمتر هستند، لذا جدول (۳) نشان می‌دهد که فرض صفر در سطح خطای ۰/۰۵ رد می‌شود؛ بنابراین با خطای پنج درصد در هر سه سطح مقدماتی، میانی، و پیشرفته میانگین نمره یادگیری در دو مرحله پیش و حین آموزش مجازی تفاوت معناداری دارند. به عبارت دیگر میانگین نمره یادگیری پیش و حین آموزش مجازی یکسان نیست. اکنون با توجه به منفی بودن حد بالا و حد پایین فواصل اطمینان اختلاف میانگین، درمی‌یابیم که میانگین نمره یادگیری در حین آموزش مجازی بیشتر از میانگین پیش از آموزش مجازی است. این تغییر نگرش مثبت در فارسی‌آموزان

جدول ۴. برخی آماره‌های توصیفی فرضیه دوم

سطح	مرحله	تعداد گویه	میانگین	انحراف معیار	انحراف از میانگین
مقدماتی	پیش از آموزش مجازی	۱۳	۱۶۳/۰۷۶۹	۱۳/۹۴۳۱۱	۳/۸۶۷۱۲
	در حین آموزش مجازی	۱۳	۱۸۸/۱۵۳۸	۱۰/۷۳۰۳۸	۲/۹۷۶۰۷
میانی	پیش از آموزش مجازی	۱۳	۱۵۶/۵۳۸۵	۱۵/۰۹۷۵۵	۴/۱۸۷۳۱
	در حین آموزش مجازی	۱۳	۲۰۹/۶۱۵۴	۹/۶۸۲۷۹	۲/۶۸۵۵۲
پیشرفته	پیش از آموزش مجازی	۱۳	۱۸۶/۷۶۹۲	۵/۴۹۴۷۵	۱/۵۲۳۹۷
	در حین آموزش مجازی	۱۳	۱۹۶/۲۳۰۸	۱۰/۳۸۵۵۲	۲/۸۸۰۴۲

حین آموزش مجازی

سطح	آماره آزمون F	سطح معناداری
مقدماتی	۱/۱۶۰	۰/۲۹۲
میانی	۲/۷۶۷	۰/۱۰۹
پیشرفته	۲/۱۳۰	۰/۱۵۷

جدول (۵) مشخص می‌کند که لازم است جهت آزمون

جدول (۴) نشان می‌دهد که میانگین نمرات ۱۳ گویه مربوط به شاخص مهارت زبانی نیز در هر سه سطح میانی، مقدماتی و پیشرفته در حین آموزش مجازی بیشتر از میانگین پیش از آموزش مجازی می‌باشد.

جدول ۵. مقایسه واریانس نمره مهارت زبانی در مراحل پیش و



میانگین‌ها از حالت برابری واریانس استفاده شود.

جدول ۶. نتایج آزمون مقایسه میانگین مربوط به فرضیه دوم

سطح	شاخص	مقدار آماره آزمون	درجه آزادی	سطح معناداری	اختلاف میانگین	انحراف معیار اختلاف میانگین	فاصله اطمینان ۹۵٪ برای اختلاف میانگین	
							حد بالا	حد پایین
مقدماتی	اختلاف میانگین نمره مهارت زبانی در دو مرحله	-۵/۱۳۹	۲۴	۰/۰۰۱	-۲۵/۰۷۶۹۲	۴/۸۷۹۷۲	-۳۵/۱۴۸۱۶	-۱۵/۰۰۵۶۸
میانی	اختلاف میانگین نمره مهارت زبانی در دو مرحله	-۱۰/۶۷۰	۲۴	۰/۰۰۱	-۵۳/۰۷۶۹۲	۴/۹۷۴۴۹	-۶۳/۳۴۳۷۷	-۴۲/۸۱۰۰۸
پیشرفته	اختلاف میانگین نمره مهارت زبانی در دو مرحله	-۲/۹۰۳	۲۴	۰/۰۰۸	-۹/۴۶۱۵۴	۳/۲۵۸۷۳	-۱۶/۱۸۷۲۳	-۲/۷۳۵۸۵

مهارت‌های زبان فارسی از طریق کلاس‌های برخط و رسانه‌های اجتماعی در حین آموزش حضوری و بعد از تعطیلی کلاس‌های حضوری بهبود یافته است، مورد تأیید است.  
**فرضیه سوم:** نگرش کلی فارسی‌آموزان سطوح مقدماتی، میانی و پیشرفته نسبت به آموزش زبان فارسی از طریق کلاس‌های برخط و رسانه‌های اجتماعی در حین آموزش حضوری و بعد از تعطیلی کلاس‌های حضوری بهبود یافته است.

جدول (۶) نشان می‌دهد که فرض صفر در سطح خطای ۰/۰۵ رد می‌شود و در نتیجه میانگین نمره مهارت زبانی پیش و حین آموزش مجازی یکسان نیست. همچنین تغییر نگرش مثبت در فارسی‌آموزان سطح میانی بیش از فارسی‌آموزان سطح پیشرفته و مقدماتی است؛ بنابراین، با توجه به منفی بودن حد بالا و حد پایین فواصل اطمینان اختلاف میانگین، فرضیه دوم تحقیق مبنی بر این که نگرش فارسی‌آموزان سطوح مقدماتی، میانی و پیشرفته نسبت به گسترش و تقویت

جدول ۷. برخی آماره‌های توصیفی فرضیه سوم

سطح	مرحله	تعداد گویه	میانگین	انحراف معیار	انحراف از میانگین
مقدماتی	پیش از آموزش مجازی	۲۵	۱۶۱/۶	۱۱/۸۰۰۴۲	۲/۳۶۰۰۸
	در حین آموزش مجازی	۲۵	۱۸۸/۶۸	۱۲/۲۵۳۳۰	۲/۴۵۰۶۶
میانی	پیش از آموزش مجازی	۲۵	۱۵۸/۴۴	۱۲/۲۹۵۲۶	۲/۴۵۹۰۵
	در حین آموزش مجازی	۲۵	۲۱۱/۸۴	۱۰/۸۳۰۸۲	۲/۱۶۶۱۶
پیشرفته	پیش از آموزش مجازی	۲۵	۱۸۸/۶	۸/۴۸۰۳۷	۱/۶۹۶۰۷
	در حین آموزش مجازی	۲۵	۱۹۷/۴	۸/۸۸۳۵۱	۱/۷۷۶۷۰

#### آموزش مجازی

سطح	آماره آزمون F	سطح معناداری
مقدماتی	۰/۰۲۵	۰/۸۷۵
میانی	۰/۷۷۰	۰/۳۸۵
پیشرفته	۰/۰۳۸	۰/۸۴۶

با توجه به جدول (۷) میانگین نمرات ۲۵ گویه مربوط به شاخص نگرش کلی در هر سه سطح میانی، مقدماتی و پیشرفته در حین آموزش مجازی بیشتر از میانگین پیش از آموزش مجازی می‌باشد.

با ملاحظه جدول (۸) لازم است جهت آزمون میانگین‌ها از حالت برابری واریانس استفاده شود.

جدول ۸. مقایسه واریانس نمره نگرش کلی در مراحل پیش و حین

جدول ۹. نتایج آزمون مقایسه میانگین مربوط به فرضیه سوم

سطح	شاخص	مقدار آماره آزمون	درجه آزادی	سطح معناداری	اختلاف میانگین	انحراف معیار اختلاف میانگین	فاصله اطمینان ۹۵٪ برای اختلاف میانگین	
							حد بالا	حد پایین
مقدماتی	اختلاف میانگین نمره نگرش کلی در دو مرحله	-۷/۹۵۹	۴۸	۰/۰۰۱	-۲۷/۰۸	۳/۴۰۲۳۱	-۳۳/۹۲۰۸۱	-۲۰/۲۳۹۱۹
میانی	اختلاف میانگین نمره نگرش کلی در دو مرحله	-۱۶/۲۹۵	۴۸	۰/۰۰۱	-۵۳/۴	۳/۲۷۷۰۷	-۵۹/۹۸۸۹۹	-۴۶/۸۱۱۰۱
پیشرفته	اختلاف میانگین نمره نگرش کلی در دو مرحله	-۳/۵۸۳	۴۸	۰/۰۰۱	-۸/۸	۲/۴۵۶۲۸	-۱۳/۷۳۸۶۹	-۳/۸۶۱۳۱

جدول (۹) نشان می‌دهد که فرض صفر در سطح خطای ۰/۰۵ شده و بنابراین میانگین نمره نگرش کلی پیش و حین آموزش مجازی یکسان نیست. همچنین تغییر نگرش مثبت در فارسی‌آموزان سطح میانی بیش از فارسی‌آموزان سطح پیشرفته و مقدماتی است؛ بنابراین، با توجه به منفی بودن حد بالا و حد پایین فواصل اطمینان اختلاف میانگین، فرضیه سوم تحقیق مبنی بر اینکه نگرش کلی فارسی‌آموزان سطوح مقدماتی، میانی و پیشرفته نسبت به آموزش زبان فارسی از طریق کلاس‌های برخط و رسانه‌های اجتماعی در حین آموزش حضوری و بعد از تعطیلی کلاس‌های حضوری بهبود یافته است، تأیید می‌شود.

### نتیجه‌گیری

هدف از این پژوهش بررسی تغییر نگرش فارسی‌آموزان سطوح مقدماتی، میانی و پیشرفته نسبت به کلاس‌های برخط و کاربرد رسانه‌های اجتماعی در حین شرکت در دوره‌های حضوری و تغییرات نگرشی آنان پس از تعطیلی دوره‌های آموزش حضوری و شرکت در دوره‌های آموزش مجازی در دو بازه زمانی (در حین آموزش زبان فارسی به صورت حضوری و در حین آموزش مجازی زبان فارسی پس از تعطیلی دانشگاه‌ها به دلیل دنیاگیری ویروس کرونا) بود. این پژوهش به روش میدانی با استفاده از پرسشنامه ۲۵ گویه‌ای (طیف لیکرت) در دو مرحله اجرا و نتایج مورد بررسی قرار گرفت. برای پاسخ به پرسش پژوهش سه فرضیه مطرح شد. جهت مقایسه اختلاف میانگین نمرات در مراحل پیش از آموزش مجازی و در حین آموزش مجازی از آزمون مقایسه میانگین دو گروه مستقل (T با دو نمونه مستقل) و به منظور

بررسی پیش فرض برابری واریانس دو گروه مستقل نیز از آزمون ناپارامتری لوین استفاده شد. تحلیل داده‌ها ضمن تأیید هر سه فرضیه، نشان داد نگرش فارسی‌آموزان نسبت به یادگیری زبان فارسی و تقویت مهارت‌های زبانی از طریق کلاس‌های برخط و کاربرد رسانه‌های اجتماعی و نیز نگرش کلی آنان نسبت به آموزش مجازی زبان فارسی در هر یک از سطوح مقدماتی، میانی و پیشرفته بعد از تعطیلی کلاس‌های حضوری به دلیل دنیاگیری ویروس کرونا و برگزاری دوره‌های آموزش مجازی زبان فارسی، نسبت به نگرش آنان در حین آموزش حضوری، بهبود یافته است. همچنین با بررسی داده‌های آماری مشخص شد که اختلاف میانگین نمرات در سطح میانی بیشترین مقدار و در سطح پیشرفته کمترین مقدار را دارد؛ به عبارت دیگر، بیشترین مقدار افزایش نگرش مثبت نسبت به یادگیری، تقویت مهارت‌های زبانی و نگرش کلی نسبت به آموزش مجازی زبان فارسی به فارسی‌آموزان سطح میانی و کمترین افزایش نگرش مثبت به فارسی‌آموزان سطح پیشرفته مربوط است.

نتایج این پژوهش نشان می‌دهد هرچند دانشجویان به شیوه‌های سنتی آموزش عالی تمایل بیشتری داشته‌اند و به بهره‌گیری از فناوری‌های جدید در آموزش زبان فارسی رغبت چندانی نداشته‌اند، اما با تغییر شرایط جهانی، به راحتی خود را یا اوضاع وفق داده و آموزش مجازی زبان فارسی را بسیار مفید یافته‌اند و این نگرش مثبت انگیزه مضاعفی برای متولیان آموزش زبان فارسی در مراکز دانشگاهی برای تلاش در راستای گسترش آموزش‌های مجازی به وجود می‌آورد. نگرش جدید فارسی‌آموزان نشان می‌دهد در آموزش عالی مفهوم «بین‌المللی سازی در خانه» بسیار حائز اهمیت

عرصه پیشنهاد می‌شود موضوعات مختلف به‌ویژه چالش‌های آموزش مجازی و فناوری‌های نوین در حوزه آموزش زبان فارسی را مورد توجه قرار دهند.

است و لازم است دانشگاه‌های ایران به ویژه مراکز آموزش زبان فارسی برای حفظ و ارتقای جایگاه بین‌المللی خود به این نوع فناوری‌ها روی آورند. در پایان به پژوهشگران این

## منابع

- نشریه فناوری آموزش، (پیاپی ۹)، شماره ۱، ۷۷-۸۹.
- قربانخانی، مهدی و صالحی، کیوان (۱۳۹۵). بازنمایی چالش‌های آموزش مجازی در نظام آموزش عالی ایران: مطالعه‌ای با روش پدیدارشناسی. فصلنامه فناوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، ۷ (۲)، ۱۲۳-۱۴۸.
- قنبری، سالار؛ ضیایی، محمدصادق؛ رزقی شیرسوار، هادی و مصلح، مریم (۱۳۹۸). ارائه مدل ارزیابی آموزش الکترونیکی در واحد الکترونیکی دانشگاه آزاد اسلامی، فصلنامه علمی - پژوهشی تحقیقات مدیریت آموزشی، ۱۱ (۱)، (پیاپی ۴۱)، ۷۵-۱۰۰.
- کشاورز، محسن؛ اسماعیلی، زهره و رحیمی، محسن (۱۳۹۲). بررسی میزان تأثیر یادگیری الکترونیکی بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اصفهان، فصلنامه علمی دانشگاه علوم پزشکی تربیت حیدریه، ۱ (۲)، ۱۳-۲۲.
- کواکولری، سیموندز (۱۳۹۹). تأثیر ویروس کرونا بر آموزش عالی جهان، ترجمه آریا متین. در مجموعه گزارش‌های بین‌المللی آموزش عالی و بحران کرونا، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی. (تاریخ اصل اثر: ۲۰۲۰).
- ملکشاهی، محبوبه و مقصودی، سمیه (۱۳۹۵). تأثیر آموزش الکترونیکی در برنامه درسی پنهان. نشریه مطالعات آموزشی مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی دانشگاه علوم پزشکی ارتش، ۴ (۲)، ۲۱-۱۴.
- برهانی، فریبا؛ وطن‌پرست، محبوبه؛ عباس زاده، عباس و سیف‌الدینی، رستم (۱۳۹۱). تأثیر آموزش در محیط مجازی بر نگرش دانشجویان پرستاری نسبت به آموزش مجازی و ارتباط آن با سبک یادگیری. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱۲ (۷)، ۵۱۷-۵۰۸.
- پورتیمور، سیما؛ همتی‌مسلمک‌پاک، معصومه و جاسمی، مدینه (۱۳۹۷). بررسی تأثیر آموزش الکترونیکی بر آگاهی، نگرش و عملکرد دانشجویان پرستاری در مورد پیشگیری از خطاهای دارویی در بخش اطفال. مجله پرستاری و مامایی، ۱۶ (۱): ۲۱-۱۲.
- جهانبان، رمضان و اعتبار، شکوفه (۱۳۹۱). ارزیابی وضعیت آموزش مجازی در مراکز آموزش الکترونیکی دانشگاه‌های تهران از دیدگاه دانشجویان، فصلنامه فناوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، ۲ (۴)، ۵۳-۶۵.
- زمانی، بی‌بی‌عشرت و مدنی، سیداحمد (۱۳۹۰). راهبردهای افزایش کارایی و اثربخشی اساتید در آموزش‌های مجازی، مجله MEDIA، شماره ۶، ۳۹-۵۰.
- سعیدی نجات، شهین و وفایی‌نجمار، علی (۱۳۹۰). تأثیر برنامه‌های آموزش از راه دور بر موفقیت تحصیلی دانشجویان. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱۱ (۱): ۹-۱.
- صالح صدقپور، بهرام و میرزایی، شراره (۱۳۸۷). چالش‌های نگرشی اعضای هیئت علمی در آموزش الکترونیکی،

Amer, T. (2007). *E-learning and education*, Cairo: Dar Alshehab Publication.

Bahrani, T. (2011). Speaking fluency: Technology in EFL context or social interaction in ESL context. *Studies in Literature and Language*, 2(2), 162-168.

Beelen, J., & Jones, E. (2015). Redefining internationalisation at home. In A. Curai, L. Matei, R. Pricopie, J. Salmi & P. Scott (Eds.), *The European higher education area: Between critical reflections and future policies* (pp. 67-80), Dordrecht:

Springer.

Chapelle, C., & Sauro, S. (eds.) (2017). *The handbook of technology in second language teaching and learning*. Hoboken: Wiley-Blackwell.

Dalgarno, B. (2002). The Potential of 3D virtual learning environments: A constructivist analysis. *Australasian Journal of Educational Technology*, 5(2), 1-19.

Demaizi`ere, F., & Zourou, K. (2012). Social media and language learning: (r)evolution?, *Apprentissage des Langues*

- et Syst`emes d'Information et de Communication* (Alsic [Online], Vol. 13, connection on 23 November 2020), 15(1), <https://alsic.revues.org/1695>.
- Dickey, M. D. (2005). Three-dimensional virtual worlds and distance learning: Two case studies of active worlds as a medium for distance education. *British Journal of Educational Technology*, 36(3), 439-451.
- Farr, F., & Murray, L. (2016). *The Routledge handbook of language learning and technology*. London: Routledge.
- Fazlul Haque, S.M. , & Mofareh Al Salem, N. (2019). Social media in EFL context: Attitudes of Saudi learners. *Journal of Language Teaching and Research*, 10(5), 1029-1040
- Gaziano J., & Liesen L. (2012). *Student attitudes toward online learning*. Retrieved online May 25th 2020 from: [pipl.com/directory/name/Gaziano/Joe](http://pipl.com/directory/name/Gaziano/Joe)
- Horton, W. (2011). *E-learning by design*. U.S.A.: Pfeiffer.
- Hsu, S., Marques, O., Khalid Hamza, M. & Al-Halabi, B. (1999). How to design a virtual classroom: 10 easy steps to follow, *T.H.E. Journal*, 27(2), 96-109.
- Huang HM, Rauch U, & Liaw Sh. (2010). Investigating learners' attitudes toward virtual reality learning environments: Based on a constructivist approach. *Computers & Education*. 55(3), 1171-1182.
- Khan, I. U., Ayaz, M., & Faheem, M. (2016). The role of social media in development of English language vocabulary at University Level, *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 6(12), 590-604
- Lomicka, L. & G. Lord (2011). A tale of tweets: Analyzing microblogging among language learners, *System*, 40, 48-63.
- Lomicka, L., & Lord, G. (eds.) (2009). The next generation: Social networking and online collaboration in foreign language learning. *CALICO Monograph Series 9*. San Marcos: CALICO.
- McLellan, H. (2004). Virtual realities. In D. H. Jonassen (Ed.), *Handbook of research on educational communications and technology* (pp. 461-497). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Means, B. (1994). Introduction: Using technology to advance education goals. In B. Means (Ed.), *Technology and Education Reform: The Reality Behind the Promise*. California: Jossey-Bass Inc.
- Nilsson, B. (2000). Internationalising the Curriculum. In Crowther, P., M. Joris, M. Otten, B. Nilsson, & B. Wächter (2000), *Internationalisation at home: A position paper*, (pp. 21-29) European Association for International Education (EAIE).
- Prensky, M. (2006). Listen to the natives: School should improve teaching. *Educational Leadership*, 63(4), 8-13
- Quacquarelli, S. (2020). The impact of the coronavirus on global higher education (A. Matin, Trans). In Collection of *International Reports on Higher Education and Coronavirus Crisis*, Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Reinhardt, J. (2012). Accommodating divergent frameworks in analysis of technology-mediated interaction. In M. Dooly & R. O'Dowd (eds.), *Researching online interaction and exchange in foreign language education: Current trends and issues* (pp.45-77). Frankfurt: Peter Lang,
- Reinhardt, J. (2019). Social media in second and foreign language teaching and learning: Blogs, wikis, and social networking. *Language Teaching*, 52(1), 1-39. doi:10.1017/S0261444818000356.
- Schacter, J. (1999). *The impact of education technology on student achievement: What the most current research has to say*. Santa Monica, CA: Milken Exchange on Education Technology, Milken family foundation.
- Schwiendorst, K. (2002). Native-speaker/non-native-speaker discourse in the MOO: Topic negotiation and initiation in a synchronous text-based environment. *Computer Assisted Language Learning*, 17(1), 35-50.
- Seo, K. (2013). *Using social media effectively in the classroom: blogs, wikis, twitter, and more*. Rutledge. New York and London.

- Shih, R. (2011). Can Web 2.0 technology assist college students in learning English writing? Integrating Facebook and peer assessment with blended learning. *Australasian Journal of Educational Technology*, 27(5), 829–845.
- Sreb (Southern Regional Education Board). (2009). *Guidelines for professional development of online teachers*. Atlanta, Ga.: SREB. Retrieved March 2011, [http://publications.sreb.org/2009/09T01\\_Guide\\_profdev\\_online\\_teach.pdf](http://publications.sreb.org/2009/09T01_Guide_profdev_online_teach.pdf).
- Teo TK. (2008). Assessing the computer attitudes of students: An Asian perspective. *Computers in Human Behavior*, 24(4), 1634–1642.
- Teo, T, & Noyes J. (2008). Development and validation of a computer attitude measure for young students (CAMYS). *Computers in Human Behavior*, 24(6), 2659–2667.
- Van Lier, L. (2004). *The ecology and semiotics of language learning*. Boston: Kluwer Academic Publishers.
- Vuorela M, & Nummenmaa L. (2004). How undergraduate students meet a new learning environment? *Computers in Human Behavior*, 20(6), 763–777.
- Wang, A., & Newlin, M. (2001). Online lectures: Benefits for the virtual classroom. *T.H.E. Journal*. Retrieved from <http://www.thejournal.com/articles/15513>
- Wang, S., & C. Vasquez (2012). Web 2.0 and second language learning: What does the research tell us? *CALICO Journal*, 29(3), 412–430.
- Warschauer, M. (ed.) (1996). *Telecollaboration in foreign language learning*. Honolulu: University of Hawai'i Second Language Teaching and Curriculum Center.
- Yaghoubi J. (2009). Assessment of agricultural extension and education graduate students' perceptions of elearning in Iran. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 1914–1918.
- Zaki Aljadili, M. (2004). *The effectiveness of using virtual classes on developing the tenth graders' speaking skills and their Speaking Anxiety*. M.A. Thesis, the Islamic University-Gaza.
- Zhang, C., & Zigurs, I. (2008). Learning in virtual worlds: Understanding its impact on social and cognitive processes in learning (Paper 6). *MWAIS 2008 Proceedings*. Retrieved from [aisel.aisnet.org/cgi/viewcontent.cgi?article=1003&content=mwais2008](http://aisel.aisnet.org/cgi/viewcontent.cgi?article=1003&content=mwais2008).