



A Survey of Secondary School English Teachers' Satisfaction with Online Education: A Case of Shad Application

Zohreh Gooniband Shooshtari^{*1}, Zohreh Sadat Naseri¹

Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran¹

Abstract Considering the importance of online classes in the Covid-19 era, this study surveyed the satisfaction of English language teachers in secondary schools with teaching on the Shad educational network in 2020 and 2021. This study aimed to explore the teachers' attitudes towards the opportunities and challenges of the Shad application and to provide the educational community with solutions to overcome the obstacles in the application. A mixed-methods research design was employed, involving 55 high school English language teachers. The quantitative data were collected through a questionnaire that was adapted from several questionnaires in the field of online education (the validity of the questionnaire was confirmed by EFL instructors of Shahid Chamran University of Ahvaz and its reliability was estimated at 0.84 using Cronbach's alpha, $\alpha = 0.84$). The qualitative data were gathered through semi-structured interviews. Results indicated that the use of the Shad application increased the parents' responsibility and involvement in the student's learning process. The identification of capable teachers and the utilization of teachers' experiences were among the opportunities of the Shad application. The teachers commented the biggest problem with using the Shad application was that it was too slow to transfer and learn.

Keywords: *Level of Satisfaction; Shad Application; English Language; Covid-19*

1. Introduction

The inclusion of English language instruction in secondary schools' curriculum is believed to be of great importance. The availability of the most up-to-date scientific and technical resources in English, the necessity of adapting to the age of information explosion and the efficient use of the Internet contributed to the importance of English language teaching. Also, learning English helps to foster cultural exchange between nations, including the dialogue of civilizations (Akbari, 2015). It should be mentioned that some researchers have admitted that the method of teaching English in Iran has not been able to address

Please cite this paper as follows:

Gooniband Shooshtari, Z., & Naseri, Z. S. (2023). A survey of secondary school English teachers' satisfaction with online education: A case of Shad application. *Language and Translation Studies*, 56(3), 163-203. <https://doi.org/10.22067/lts.2023.84045.1211>

these goals and this has led to the growth of English language schools and institutions in Iran (Bagheri, 1994; Rashidi, 1995; Zanganeh, 1995). Although Iranian high school students are taught English for about seven years, they seem to be less successful in communicating in real-life English language contexts. During the outbreak of Covid-19, the challenge of learning English was doubled due to the lack of face-to-face teaching; accordingly, the online teaching of this subject in high schools became more important. The closure of schools in different countries negatively affected the learning process of students. Fortunately, online education has aided the continuation of students' schooling during the Covid-19 outbreak. Therefore, the Ministry of Education in Iran adopted alternative methods through radio, television, and the Shad student network.

Previous studies have examined the effects and outcomes of the Shad application, but its aspects have not been fully explored. Some research papers have investigated the EFL teachers' views on online education during Covid-19 (Alharbi & Khalil, 2022; Ameri, 2021; Houseine & Rahba, 2020; Mozaffari, 2021; Rafiei, 2022; Syahputra & Saragih, 2021; Zoe et al., 2021). Given the Covid-19 pandemic and the importance of the English language course, this study aims to investigate how satisfied the English language teachers are with teaching on the Shad application and whether the students can learn English well in such an online course. Furthermore, this study seeks to assess the opportunities and challenges of teaching English on the Shad application and to offer solutions to overcome its obstacles for the educational community.

2. Method

The research sample consists of 55 English language teachers (12 men, 43 women), with an age range of 27 to 52 years and a teaching experience of 4 to 30 years. The teachers hold degrees ranging from BA to Ph.D. and they all teach in secondary schools in Ahvaz. The study followed a mixed-methods design. An online questionnaire was used to collect the data.

Since there was no existing questionnaire on online education and teachers' attitudes towards teaching on the Shad application, the researchers consulted various questionnaires on online education (e.g., Akbari-Booreng, 2011; Adnan & Anwar, 2020; Mansouri, 2021) and developed the present questionnaire. The questionnaire was sent to all secondary language teachers in Ahvaz via email and WhatsApp. The first part of the questionnaire measures the participants' demographics, including age, gender, teaching experience and degree. The second part collected teachers' views concerning

the educational merits and demerits of the Shad application, knowledge and computer skills, and their preference for using recorded videos or their own material.

The validity of the questionnaire was confirmed by six EFL professors of Shahid Chamran University of Ahvaz, and the reliability of the questionnaire was estimated at 0.84 using Cronbach's alpha. In the qualitative part, semi-structured interviews were used to complement quantitative data. The interviewees in this phase were chosen based on their relevance and the number of interviews was decided by the point of theoretical saturation (Mackey & Gass, 2011). In total, 25 interviews were conducted. The questionnaire responses were analyzed using statistical methods such as standard deviation, multivariate regression analysis, and Pearson correlation test with SPSS version 26 software. The interview data were also analyzed thematically.

3. Results

The study found that the most important benefits of teaching English on the Shad application were the teachers' sense of responsibility and recognition (27%), flexibility (23%), experiences (21%), and curiosity and mental stimulation (13%), in that order. Regarding the challenges, the teachers stated that the biggest ones were the mismatch between the students' speed of transmission and learning and the same rate of learning transfer in face-to-face classes (31%) and the difficulty of teaching conversational topics virtually (27%). They thought that the smallest challenges in teaching English on the Shad application were related to educational inequality and grades (13%). The adjusted regression coefficient showed that the mentioned model predicts 26% of the variance of knowledge and computer skills. This means that the three subscales of gender, age and education degree predict 26% of the variance of knowledge and computer skills. The Beta values of each variable show that the age subscale is a significant predictor of computer knowledge and skill. This means that for every one standard deviation increase in the age score, the computer knowledge and skill score will go up by 23% of the standard deviation. Similarly, for every one standard deviation increase in the degree score, the computer knowledge and skill score will go up by 12% of the standard deviation. For every one standard deviation increase in the gender score, the computer knowledge and skill score will go up by 10% of the standard deviation. Therefore, that the variables of age, educational qualification and gender had a significant association with computer knowledge and skills.

The results of the correlation analysis indicated a significant and positive relationship between the variables of age, gender and the degree of using videos recorded on the Internet for teaching with 99% confidence and an error level of less than 0.01% ($p = 0.000$). This means that age, gender and degree had a positive and significant role in using recorded videos on the Internet for teaching. The study also found that the teachers think that teaching different aspects of the English language on the Shad application is challenging, especially teaching conversation (26%), grammar (21%), vocabulary (20%), and reading (19%). Teaching pronunciation (17%) was the least challenging aspect. In addition, 24% of the respondents thought that teachers made the lesson interesting and motivating for students by sharing videos that they recorded themselves, and another 24% believed that teachers tended to share videos of other teachers on the Shad application. Meanwhile, 32% of the respondents believed that students' learning improved by making videos themselves.

The qualitative analysis of the teachers' interview responses explored the teacher's role in online education, the order of presenting topics, how to evaluate students, the teacher's technology knowledge, and the advantages and disadvantages of online education. Regarding the teacher's role in online education, the respondents agreed that the teacher was a material provider. They emphasized that online education focused more on the presentation of teaching content, so the students needed to attend more sessions than in-person sessions. As for the teacher's technology knowledge, the English teachers stated that a successful teacher in online education had sufficient technology knowledge, used it to convey the material, and prepared short videos of grammar and conversational topics.

4. Discussion and Conclusion

Overall, the quantitative results in terms of the advantages of the Shad application are consistent with those of Sufian et al. (2016), Farzin et al. (2020) and Abbasi et al. (2020). They believed that the application could lead to creativity, critical thinking and academic progress. As to the disadvantages of the application, the results were in line with those of Mohammadi et al. (2020) and Mirani Sargazi (2020). Also, the results of Fauzi and Khusuma (2020) are incompatible with the findings of the current research, as their study showed that the biggest challenge of online education was the educational inequality caused by the lack of access to electronic devices and internet problems for some students. The variables of age, gender and educational degree affect how teachers use recorded videos on the Internet and their computer knowledge and skills. This is consistent with the research studies of Farsi et al. (2021) and Ameri (2021). They found that teachers with higher educational qualifications usually hold better computer skills. This study found that teaching conversation in the

Shad application was the most challenging subject for English teachers. This could be due to the students' low grammar knowledge, lack of motivation and mother tongue interference. On the other hand, teaching English pronunciation was the least challenging subject. This result contradicts the previous studies by Nasser and Hamzeh (2018), Pourhossein and Ahmadi (2011), and Pourhossein and Sabouri (2016), which suggested that students' poor pronunciation skill was the main cause of their difficulty in conversation.

As to qualitative findings, numerous studies have highlighted the significant role of teachers in the quality of online education, including Nunes and McPherson (2004), and Archibald (2006) and Levenson (2007). These studies have underscored the importance of teachers having the required qualifications for the online space. The results regarding the topic and the order of presentation of English language course materials are consistent with the findings of Akbari-Booreng's (2011) research, where the lessons were presented differently in online and face-to-face education. When it comes to the evaluation of students and teachers, the findings are in line with those of Akbari-Booreng (2011) and Haji et al. (2021). They emphasized the use of formative assessment throughout the semester to evaluate students more effectively. The results regarding the teacher's knowledge of technology are in line with the outputs of Akbari-Booreng (2011), Dehghanpour (2013), Snelling and Fingal (2020), and König et al. (2020). Regarding the advantages of Shad, the results are consistent with the studies of Abbasi et al. (2020), Mohammadi et al. (2020), Haji et al. (2021), and Farsi et al. (2021). These studies have highlighted opportunities such as motivating teachers to increase media literacy, teachers' commitment, and flexibility in the classroom. The results regarding the biggest challenge of online education are in line with the results of Najafi (2019), Abbasi et al. (2020), Mohammadi et al. (2020) and Fauzi and Khusuma (2020). These studies identified the following weaknesses of online education: unavailability of facilities, Internet problems, lack of human interactions or face-to-face communications in the classroom, and impossibility of implementing some practical activities

Despite all the opportunities that the Shad application offers, it is essentially perfect for educating students due to its fledgling nature. Some setbacks that teachers face while using this application include students' lack of access to smart communication tools, poor Internet connection, and the slow speed of the application. Therefore, future studies should identify the setbacks and challenges in using the Shad application and find solutions to overcome these problems since the Shad application has the potential to make a significant contribution to improving in-person education as a supplementary tool.

بررسی میزان رضایتمندی معلمان درس زبان انگلیسی از آموزش مجازی در برنامه شاد

زهره گونی‌بند شوشتری^{۱*}؛ زهره سادات ناصری^۱
^۱دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران

چکیده با توجه به اهمیت کلاس‌های مجازی در دوران کرونا، پژوهش حاضر به بررسی میزان رضایتمندی معلمان درس زبان انگلیسی در مقاطع متوسطه، از تدریس در شبکه آموزشی دانش‌آموزان (شاد) در این دوران (سال‌های ۱۳۹۹ و ۱۴۰۰) می‌پردازد. همچنین، بررسی نگرش معلمان این درس به فرصت‌ها و چالش‌های برنامه «شاد» و آگاه‌سازی جامعه آموزشی از راهکارهای رفع موانع این برنامه از دیگر اهداف پژوهش است. شرکت‌کنندگان این پژوهش، ۵۵ معلم زبان انگلیسی در مقاطع متوسطه هستند. این تحقیق به دو روش کمی و کیفی انجام شده است. بخش کمی شامل پرسشنامه‌ای است که تلفیقی از چند پرسشنامه در زمینه آموزش مجازی است (روایی پرسشنامه توسط اساتید گروه زبان انگلیسی دانشگاه شهید چمران اهواز مورد تأیید قرار گرفت و پایایی با روش کرونباخ آلفا ۰/۸۴ محاسبه شد) و بخش کیفی حاوی مصاحبه نیمه‌ساختاریافته است. نتایج نشان می‌دهد که با استفاده از برنامه «شاد» مسئولیت‌پذیری و درگیری اولیا با فرآیند یاددهی یادگیری دانش‌آموزان در این درس افزایش یافته است. شناخته شدن معلمان توانمند و استفاده از تجارب معلمان از فرصت‌های برنامه «شاد» است. معلمان، مهم‌ترین چالش‌ها را مطابق انتظار نبودن سرعت انتقال و یادگیری می‌دانند.

کلیدواژه‌ها: میزان رضایتمندی؛ برنامه شاد؛ معلمان زبان انگلیسی؛ ویروس کرونا

۱. مقدمه

آموزش زبان انگلیسی به‌عنوان زبان خارجه یکی از چالش‌برانگیزترین برنامه‌ها در مدارس ایران است. گنجاندن این درس در مدارس متوسطه از جهاتی از اهمیت بالایی برخوردار است. در دسترس قرار گرفتن و استفاده از به‌روزترین منابع علمی و فنی، سازگاری با عصر انفجار

اطلاعات و نیز استفاده کارآمد از اینترنت، آموزش زبان انگلیسی را بااهمیت ساخته است. همچنین تسلط به زبان انگلیسی موجب تسهیل تبادلات فرهنگی بین ملت‌ها، از جمله گفتگوی تمدن‌ها می‌شود (اکبری، ۲۰۱۵). البته برخی محققان ادعان داشته‌اند که شیوه آموزش زبان انگلیسی در ایران نتوانسته این اهداف را پوشش دهد و همین امر منجر به رشد آموزشگاه‌ها و مؤسسات آموزش زبان انگلیسی در ایران شده است (باقری، ۱۹۹۴؛ رشیدی، ۱۹۹۵؛ زنگنه، ۱۹۹۵). باوجوداینکه دانش‌آموزان حدود ۷ سال با آموزش زبان انگلیسی در دبیرستان سروکار دارند، اما در برقراری ارتباط در محیط‌های واقعی زبان انگلیسی با مشکل مواجه می‌شوند. در دوران شیوع کرونا، چالش یادگیری زبان انگلیسی به دلیل عدم آموزش حضوری مضاعف شد و به همین دلیل آموزش غیرحضوری این درس در دبیرستان‌ها اهمیت بیشتری یافت تا دانش‌آموزان به اهداف این درس نزدیک‌تر شوند.

در دسامبر ۲۰۱۹ ویروس کرونا^۱ در شهر «ووهان» چین کشف شد و در مدت کوتاهی در تمام نقاط جهان گسترش پیدا کرد. همه‌گیری این ویروس در سراسر جهان سبب بروز تغییرات بسیاری در شیوه زندگی افراد و سیاست‌های دولت‌ها شده است. به دنبال شدت بیماری، دولت‌ها به انجام فعالیت‌هایی برای کاهش آن پرداختند که از جمله این اقدامات فاصله‌گذاری اجتماعی و تعطیلی بود (بیانچی، گاتو و فابیانی^۲، ۲۰۲۰). شیوع سریع این بیماری و همچنین عدم درمان قطعی و واکنش موجب بروز مشکلات سلامتی، اجتماعی، اقتصادی و نیز آموزش شد به طوری که مدارس و دانشگاه‌ها به‌عنوان بخش‌های غیرضروری تعطیل شدند. این در حالی است که در برخی جوامع اعتقاد بر این بود که تعطیلی طولانی‌مدت مدارس منجر به بروز مشکلات اقتصادی در جامعه می‌شود (لسویوید، الهنداوی و بشیط‌الشعیر^۳، ۲۰۲۰)؛ بنابراین، استفاده از امکانات و فضاهای آموزشی عمومی و مشترک، با توجه به تراکم کلاس‌های درسی و جمعیت زیاد دانش‌آموزان، به انتقال ویروس از طریق این گروه به همه جامعه منجر می‌شد و

1. COVID-19

2. Bianchi, Gatto, & Fabiani

3. Lassoued, Alhendawi, & Bashitialshaer

به همین دلیل، از نخستین اقدامات کشورهای مبتلا به این بیماری مراقبت و کنترل فضاهاى آموزشى بود.

تعطیلی مدارس در کشورهای مختلف تأثیر منفی در آموزش و یادگیری دانش‌آموزان پایه‌های پیش‌دبستانی تا دبیرستان گذاشت. به دنبال تعطیلی مدارس و آموزشگاه‌ها، دولت‌ها به دنبال روش‌های آموزشى غیرحضورى و جایگزین کردن آن با دوره‌های حضورى بودند (رادها^۱ و همکاران، ۲۰۲۰)؛ بنابراین آموزش الکترونیکی و مجازی از تعلیق آموزش در دوران شیوع کرونا جلوگیری کرد. آموزش به صورت آنلاین و با استفاده از سیستم‌های الکترونیکی صورت پذیرفت (الطویل^۲ و همکاران، ۲۰۲۰؛ پلوسو^۳ و همکاران، ۲۰۲۰).

آموزش‌وپرورش در ایران به‌منظور تعطیل نماندن آموزش و نیز فعالیت‌های آموزشى دانش‌آموزان، آموزش‌های مکمل را از طریق صداوسیما آغاز کرد. به‌رغم پوشش بالا و کیفیت مطلوب آموزش‌های تلویزیونی توسط دبیران مجرب، به دلیل یک‌طرفه بودن ارتباط، نتوانست پاسخگوی تعامل مورد انتظار در جریان یادگیری باشد. به همین دلیل آموزش‌وپرورش به دنبال روشی بود تا ارتباط مؤثر معلمان و دانش‌آموزان را در روند یاددهی-یادگیری به‌صورت تعاملی و قابل قبول، توصیف و ارزشیابی کند (عبّاسی، حجازی و حکیم‌زاده، ۱۳۹۹). به همین علت، سامانه آموزشى شاد راه‌اندازی شد. در مدت‌زمان کوتاهی، پس از پیاده‌سازی این شبکه آموزشى، هشت میلیون و ۳۲۱ هزار دانش‌آموز، ۵۶۹ هزار و ۴۳۱ معلم و ۱۱۵ هزار و ۳۰۱ مدیر مدرسه در برنامه شاد ثبت‌نام کردند (سایت وزارت آموزش‌وپرورش، ۱۳۹۹). تدریس مواد درسی توسط معلم، محتوای اصلی آموزش مجازی در شبکه شاد را تشکیل می‌داد، اما معلم در انتخاب محتوای آموزشى آزاد بود (سایت وزارت آموزش‌وپرورش، ۱۳۹۹).

با توجه به آنچه ذکر شد، در دوران شیوع بیماری کرونا، هدف آموزش‌وپرورش از آموزش مجازی، فراهم نمودن امکان دسترسی یکسان به فضاهاى آموزشى برابر برای تمامی دانش‌آموزان در نقاط مختلف کشور و همچنین ارائه مطلوب‌تر مطالب درسی به‌منظور یادگیری

1. Radha
2. Al-Taweel
3. Peloso

عمیق به کمک شیوه‌های نوین است. به همین منظور نگارندگان با توجه به سابقه تدریس و پژوهش در آموزش زبان انگلیسی و با انتخاب آموزش و پرورش به‌عنوان نهادی که این درس از پایه آموزش داده می‌شود، به بررسی میزان رضایتمندی معلمان این درس، به‌عنوان یکی از دروس اصلی مقاطع متوسطه اول و دوم، در شبکه آموزشی دانش‌آموزان (شاد) می‌پردازند.

علی‌رغم شناسایی اثرات و پیامدهای برنامه شاد، مطالعه‌ی هدونی در زمینه درس زبان انگلیسی به‌صورت خاص صورت نگرفته و ابعاد آن به‌طور علمی مورد بررسی قرار نگرفته است. زبان انگلیسی جزء دروس اصلی مقطع متوسطه اول و دوم است و آموزش و یاددهی آن از اهمیت بالایی برخوردار است. با توجه به شرایط بحرانی کرونا و همچنین اهمیت درس زبان انگلیسی، این پرسش به وجود می‌آید که میزان رضایتمندی معلمان زبان انگلیسی از تدریس در برنامه شاد و به دنبال آن پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در این درس چقدر بوده است؟ بر همین اساس درک عمیق و تحلیل میزان رضایتمندی، بررسی فرصت‌ها و چالش‌های آموزش زبان انگلیسی در برنامه شاد و همچنین آگاه‌سازی جامعه آموزشی از راهکارهای رفع موانع این برنامه از اهداف اصلی این پژوهش است. نگارندگان در این پژوهش به دنبال پاسخی برای این پرسش‌ها هستند:

- از نظر معلمان، مهم‌ترین فرصت‌ها و چالش‌های مربوط به آموزش زبان انگلیسی در برنامه شاد کدام‌اند؟
- آیا رابطه‌ای بین سن، جنس، میزان تحصیلات و سابقه تدریس معلمان زبان انگلیسی با دانش و مهارت رایانه‌ای آنها و میزان استفاده از فیلم‌های ضبط‌شده در اینترنت برای تدریس وجود دارد؟
- از نظر معلمان، تدریس کدام مبحث (گرامر، مکالمه، تلفظ، خواندن و آموزش لغت) در درس زبان انگلیسی در برنامه شاد چالش بیشتری به دنبال دارد؟
- معلمان این درس ترجیح می‌دهند خودشان محتوای آموزشی تهیه کنند یا از محتواهای موجود در اینترنت استفاده کنند؟

۲. پیشینه پژوهش

با توجه به اهمیت آموزش مجازی در سالیان اخیر و به ویژه در شرایطی که شیوع ویروس کرونا موجب تعطیلی مراکز آموزشی شد، طی سال‌های اخیر مطالعات گسترده‌ای در ایران و سایر کشورها پیرامون نگرش معلمان زبان انگلیسی به آموزش مجازی صورت گرفته است.

حسین و راهبا^۱ (۲۰۲۰) در مطالعه‌ای به بررسی دیدگاه‌ها و چالش‌های معلمان زبان انگلیسی مراکش از آموزش مجازی در دوران کرونا پرداختند. طبق این پژوهش، ۹۸٪ معلمان از سامانه‌ها و پیام‌رسان‌های آموزش مجازی مانند «واتساپ»^۲، «گوگل کلاسروم»^۳، «فیسبوک»^۴ و «زوم»^۵ در این دوران برای آموزش استفاده می‌کردند. نتایج نشان داد اکثر معلمان از آموزش مجازی رضایت داشتند، هرچند چالش‌هایی را در این دوره در جلسات آنلاین تجربه کردند. این چالش‌ها عبارت بودند از مسائل فنی و مدیریتی، عدم انگیزه و تعامل در دانش‌آموزان و همچنین دانش ناکافی معلمان در استفاده از سامانه‌ها.

در پژوهش‌های مشابه و جداگانه‌ای سیاپوترا و ساراگی^۶ (۲۰۲۱) نگرش معلمان زبان انگلیسی اندونزی را نسبت به سه سامانه «مودل»^۷، «گوگل کلاسروم» و «زوم»، و الحرابی و خلیل^۸ (۲۰۲۲) نگرش معلمان زبان انگلیسی عربستان سعودی را نسبت به سه سامانه «بلک بورد»^۹، «گوگل کلاسروم» و «زوم» در دوران کرونا مورد بررسی قرار دادند. پژوهشگران هر دو پژوهش از سه پرسشنامه^۶ بخشی استفاده کردند که شامل در دسترس بودن، کارآمدی، تبادل اطلاعات، دیدگاه معلم، رضایت معلم و تجربه معلم در آموزش الکترونیکی در دوران همه‌گیری می‌شد. یافته‌های سیاپوترا و ساراگی (۲۰۲۱) نشان داد که از نظر معلمان «گوگل

1. Houseine & Rahba
2. WhatsApp
3. google classroom
4. Facebook
5. Zoom
6. Syahputra & Saragih
7. Moodle
8. Alharbi & Khalil
9. black board

کلاسروم» کارآمدترین و مدل رایج‌ترین سامانه‌های آموزشی هستند. نتایج‌های تجربی و خلیل (۲۰۲۲) حاکی از آن بود که سامانه‌های آموزشی رایگان مانند «گوگل کلاسروم» در کشورهای درحال توسعه کارآمد است، درحالی‌که سامانه «بلک بورد» در کشورهای توسعه‌یافته کارآمدتر است.

نگرش معلمان به آموزش مجازی در پژوهش سیولک، توپلو و اوزون^۱ (۲۰۲۱) نیز منعکس شده است. این پژوهش که شامل ابزار پرسشنامه و مصاحبه نیمه‌ساختاریافته می‌شد، دیدگاه ۷۰ معلم زبان انگلیسی را در ترکیه مورد سنجش قرار داد. نتایج نشان داد که در مقایسه با پژوهش‌های پیشین دیدگاه معلمان نسبت به آموزش مجازی در دوران کرونا مثبت نبوده است. نتایج مصاحبه نیز حاکی از آن بود که معلمان معتقدند به دلیل عدم دانش و مهارت کافی آنها، آموزش مجازی و آنلاین کارآمدی لازم را ندارد.

ژو^۲ و همکاران (۲۰۲۱)، در مطالعه‌ای متفاوت اما مرتبط، به ارزیابی کارآمدی آموزش آنلاین زبان انگلیسی در مقابل آموزش حضوری در دانشگاه‌های چین طی دوره همه‌گیری پرداختند. مشارکین این مطالعه ۱۱۸ نفر از اساتید زبان انگلیسی و ابزارهای آن پرسشنامه «TPACK»^۳ و مصاحبه بود. یافته‌ها نشان داد اکثر اساتید از آموزش مجازی زبان انگلیسی راضی هستند. همچنین، تعداد کمی از آنها از دانشجویان می‌خواستند تا نمایشگر خود را به اشتراک بگذارند و درصد کمی از آنها بلافاصله پاسخگوی سؤالات دانشجویان در جلسات آنلاین بودند. نتایج همچنین نشان داد برخی معلمان نقش حیاتی تعامل را درک نکرده‌اند و مهارت کافی در تکمیل و ارائه محتوا در جلسات آنلاین و توانایی کافی را در استفاده و کنترل ابزارهای آموزش آنلاین نداشتند.

1. Civelek, Toplu, & Uzun

2. Zou

3. technological pedagogical content knowledge

جم، گوناس و بدا^۱ (۲۰۲۱) در پژوهشی توصیفی-کیفی به بررسی دیدگاه ۲۰ معلم زبان انگلیسی نسبت به نظام آموزشی آنلاین طی دوران کرونا در اندونزی پرداخت. در این مطالعه، از معلمان خواسته شد تا مقاله‌ای به زبان انگلیسی پیرامون برگزاری کلاس‌های آنلاین و روند یادگیری-یاددهی از طریق نظام آموزش مجازی بنویسند. نتایج نشان داد که معلمان از بیش از یک نرم‌افزار برای آموزش آنلاین زبان انگلیسی استفاده می‌کردند. علاوه بر آن، معلمان اذعان داشتند آموزش آنلاین سبب افزایش مهارت‌های شناختی آنها شده است.

عامری (۱۴۰۰) در پژوهشی توصیفی نگرش ۳۰ معلم ایرانی را از طریق پرسشنامه و مصاحبه نیمه‌ساختاریافته نسبت به آموزش مجازی مورد ارزیابی قرار داد. نتایج نشان داد کارایی ارزیابی آنلاین معلمان زمانی می‌تواند افزایش یابد که با انواع تکنیک‌ها و اصول آنلاین مانند بازخورد به‌موقع و ادغام فناوری اطلاعات و ارتباطات همراه با پشتیبانی فنی و آموزش مناسب برای معلمان و دانش‌آموزان همراه باشد.

مظفری (۱۴۰۰) و یوسفوند (۱۴۰۰) در تحقیقات مشابه و جداگانه‌ای به بررسی دیدگاه‌های معلمان و دانش‌آموزان نسبت به تدریس مجازی زبان انگلیسی پرداختند. مظفری در مطالعه کیفی خود از پرسشنامه سؤال باز، مصاحبه و نوشتن وقایع روزانه کلاس به‌عنوان ابزار پژوهش بهره برد. مشارکین شامل پنج معلم زبان انگلیسی و پنج دانش‌آموز می‌شد. یافته‌ها نشان داد عواملی مانند اتصال ضعیف اینترنت، تعامل لندک بین دانش‌آموزان و معلم از پرتکرارترین نکات منفی کلاس‌های آنلاین بود که مواردی مانند ارلئه اینترنت پرسرعت، حملیت هالی از دانش‌آموزان به‌عنوان راهکارهای رفع این مشکلات مطرح شد؛ اما یافته‌های یوسفوند حاکی از آن بود که معلمان و دانش‌آموزان نگرش مثبتی به آموزش مجازی داشتند که فضای یادگیری با تعامل بیشتر و عاری از استرس برای آنها به ارمغان داشت.

رفیعی (۱۴۰۱) در مطالعه کمی و کیفی خود با استفاده از ابزار پرسشنامه و مصاحبه به بررسی نگرش ۱۲۰ معلم زبان انگلیسی دبیرستانی نسبت به فرصت‌ها و چالش‌های سیستم‌های یادگیری مجازی پرداخت. نتایج نشان داد معلمان دبیرستان با موانعی مانند دسترسی بسیار کم

به اینترنت، تعامل کم و تمرکز پایین زبان آموزان مواجه بودند، اما در واقع نگرش مثبتی نسبت به استفاده از یادگیری دیجیتال به‌ویژه در کلاس‌های مجازی داشتند. همچنین، یافته‌ها نشان داد که قدرت نگهداری داده‌ها و دسترسی سریع و آسان مورد قبول اکثر معلمان بود و آنها معتقدند این دو مورد را می‌توان به‌عنوان فرصت‌های مثبت تلقی کرد.

۳. روش پژوهش

حجم نمونه این پژوهش متشکل از ۵۵ معلم زبان انگلیسی (۱۲ مرد، ۴۳ زن)، با دامنه سنی ۲۷ تا ۵۲ سال و سابقه ۴ تا ۳۰ سال است. این دبیران دارای مدرک کارشناسی تا دکترا هستند و تمامی آنها شاغل در مقاطع متوسطه یک و دو اهواز می‌باشند.

پژوهش حاضر تلفیقی از دو روش کمی و کیفی است. در بخش کمی از پرسشنامه آنلاین استفاده شده است. با توجه به اینکه پرسشنامه مدونی در زمینه آموزش مجازی و رضایتمندی معلمان از تدریس در برنامه شاد موجود نبود، نگارندگان با عنایت به پرسشنامه‌های موجود در زمینه آموزش مجازی و الکترونیکی (مانند اکبری بورنگ ۱۳۹۱؛ ادنان و انوار، ۲۰۲۰؛ منصور، ۱۴۰۰) و همچنین مشورت با اساتید و معلمان زبان انگلیسی پرسشنامه‌ای را تدوین نمودند که در پیوست (۱) آمده است. این پرسشنامه از طریق ایمیل و نیز کانال فرهنگی اهواز در واتساپ در اختیار تمامی دبیران زبان متوسطه یک و دو اهواز گذاشته شد. از میان ۹۰ معلم که در کانال فرهنگی عضو بودند، ۵۵ نفر به سؤالات پرسشنامه پاسخ دادند که پاسخ‌های آنها قابل اعتماد بود. در این پرسشنامه، ابتدا اطلاعات دموگرافی معلمان اعم از سن، جنس، سابقه تدریس و میزان تحصیلات مورد پرسش قرار گرفتند و سپس شرکت‌کنندگان به ۳۳ سؤال در زمینه‌های فواید و بهبود آموزشی در برنامه شاد، دانش و مهارت رایانه‌ای، چالش‌ها و معایب برنامه شاد و استفاده از فیلم‌های ضبط‌شده پاسخ دادند. پرسشنامه شامل ۳۳ گزاره است و بر روی طیف لیکرت از ۱ (خیلی مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم) طراحی شده است. روایی محتوایی و صوری پرسشنامه توسط شش نفر از اساتید گروه زبان انگلیسی دانشگاه شهید چمران مورد

تأیید قرار گرفت و پایایی پرسشنامه با روش کرونباخ آلفا^۱ ۰/۸۴ محاسبه شد. در بخش کیفی، به منظور بررسی عمیق تر بعد از انجام مرحله کمی، از مصاحبه نیمه ساختاریافته بهره گرفته شده است. هدف پژوهش های کیفی درک پدیده یا واقعه مورد مطالعه از درون است (فلیک^۲، ۱۳۸۲). نمونه مورد نظر در این بخش از پژوهش به شیوه نمونه گیری هدفمند انتخاب شد و حجم نمونه نیز بر اساس اشباع نظری تعیین گشت (مکی و گاس^۳، ۲۰۱۱). در مجموع، از ۲۵ معلم (۷ مرد و ۱۸ زن) با سابقه تدریس ۱۵ تا ۳۰ سال، مصاحبه به عمل آمد و طی آن چالش ها و ظرفیت های تدریس در برنامه شاد گردآوری شد. در گزینش این افراد سابقه کاری بالاتر آنها نسبت به سایر شرکت کنندگان مد نظر قرار گرفت. پس از تکمیل پرسشنامه توسط شرکت کنندگان، برای تجزیه و تحلیل داده های کمی از روش های آماری مانند انحراف معیار^۴، تحلیل رگرسیون چندمتغیری^۵ و آزمون همبستگی پیرسون^۶ استفاده شد. به همین منظور نرم افزار «SPSS» نسخه ۲۶ مورد استفاده قرار گرفت. داده های کیفی نیز از روش تحلیل تفسیری تجزیه و تحلیل شدند.

۴. یافته های پژوهش

در این بخش، پس از تشریح متغیرها، به بیان یافته ها و نتایج بخش کمی و کیفی پژوهش می پردازیم.

۴.۱. متغیرها

از بین شرکت کنندگان، ۴۳ نفر زن و ۱۲ نفر مرد بودند. لذا ۲۱/۸۱ درصد پاسخگویان مرد و ۷۸/۱۸ درصد آنها، جنسیت زن داشتند. بیشترین پاسخگویان بین ۴۱ تا ۵۰ ساله که شامل ۴۵/۴۵ درصد بودند. همچنین، گروه سنی ۳۱ تا ۴۰ سال ۲۹/۰۹ درصد پاسخگویان را تشکیل دادند. این در حالی است که گروه سنی کمتر از ۳۰ سال و گروه سنی بالای ۵۱ سال هرکدام به طور مساوی ۱۲/۷۲ درصد پاسخگویان را در بر می گیرند. بیشترین شرکت کنندگان، دارای

-
1. Cronbach's alpha
 2. Flick
 3. Mackey & Gass
 4. standard deviation
 5. multivariate regression analysis
 6. Pearson correlation

تحصیلات کارشناسی بودند که شامل ۵۴/۵۴ درصد می‌شد. این در حالی است که ۴۱/۸۱ درصد دارای تحصیلات کارشناسی ارشد و ۳/۶۳ درصد دارای تحصیلات دکترا بودند. بیشترین پاسخگویان دارای سابقه ۲۰ سال به بالا بوده‌اند که شامل ۴۰ درصد است. این در حالی است که ۲۱/۸۱ درصد سابقه کمتر از ۵ سال، ۵/۴۵ درصد سابقه ۵ تا ۱۰ سال و ۳۲/۷۲ درصد نیز سابقه بین ۱۰ تا ۲۰ سال داشتند.

۲.۴. نتایج پیرامون داده‌های کمی

۴.۲.۱. بررسی فرصت‌ها و چالش‌های آموزش زبان انگلیسی در برنامه شاد از دیدگاه معلمان در این بخش به ارائه نتایج تحلیل داده‌های پرسشنامه در پاسخ به سؤال اول مبنی بر اینکه از نظر معلمان، مهم‌ترین فرصت‌ها و چالش‌های مربوط به آموزش زبان انگلیسی در برنامه شاد کدامند؟ می‌پردازیم. جدول ۵ فراوانی و درصد پاسخ‌های معلمان را درباره فرصت‌های آموزش این درس در برنامه شاد نشان می‌دهد.

جدول ۱. فراوانی، میانگین و انحراف معیار مربوط به فرصت‌های آموزش زبان در برنامه شاد

	تجربیات	مسئولیت‌پذیری	شناخته شدن معلمان	انعطاف‌پذیری	تقویت کنجکاوی	تقویت ذهنی
تعداد	۵۵	۵۵	۵۵	۵۵	۵۵	۵۵
میانگین	۴/۵۸	۳/۶۰	۴/۲۰	۴/۱۸	۳/۴۹	۲/۹۶
انحراف معیار	۰/۵۶۷	۰/۹۵۵	۰/۸۰۳	۰/۸۸۴	۱/۲۶۰	۱/۱۲۲

با توجه به اطلاعات موجود در جدول ۱ مبنی بر فراوانی، میانگین و انحراف معیار، یافته‌های نشان می‌دهد که پاسخگویان از میان متغیرهای تقویت ذهنی، تقویت کنجکاوی، انعطاف‌پذیری، شناخته شدن معلمان، مسئولیت‌پذیری و تجربیات، مهم‌ترین فرصت‌های مربوط به آموزش زبان انگلیسی در برنامه شاد را به ترتیب مسئولیت‌پذیری و شناخته شدن معلمان (۲۷٪)، انعطاف‌پذیری (۲۳٪)، تجربیات (۲۱٪)، تقویت کنجکاوی و تقویت ذهنی (۱۳٪) می‌دانند.

جدول ۲ فراوانی، میانگین و انحراف معیار پاسخ‌های معلمان را درباره چالش‌های آموزش این درس در برنامه شاد نشان می‌دهد.

جدول ۲. فراوانی، میانگین و انحراف معیار مربوط به چالش‌های آموزش زبان در برنامه شاد

	عدم دسترسی مساوی دانش‌آموزان	محدودیت و مشکلات فنی اینترنت	عدم دسترسی کامل به دانش‌آموزان	نمره میزان یادگیری دانش‌آموزان نیست	سرعت انتقال مطالب و یادگیری
تعداد	۵۳	۵۵	۵۵	۵۵	۵۵
میانگین	۴/۶۰	۴/۴۹	۴/۳۵	۴/۶۷	۴/۵۶
انحراف معیار	۰/۶۳۱	۰/۷۱۷	۰/۸۴۴	۰/۶۱۰	۴/۰۱۳

در مورد چالش‌های آموزش در برنامه شاد، همان‌گونه که میانگین و انحراف معیار در جدول ۲ آورده شده است، پاسخگویان از میان متغیرهای مشکل بودن تدریس مجازی مبحث مکالمه، نمره، سرعت انتقال مطالب و یادگیری و عدم دسترسی مساوی دانش‌آموزان، مهم‌ترین چالش‌ها را به ترتیب مطابق انتظارات نبودن سرعت انتقال و یادگیری به خاطر متفاوت بودن ارائه مطالب در فضای مجازی نسبت به فضای واقعی (۳۱٪) و مشکل بودن تدریس مجازی مبحث مکالمه در درس زبان انگلیسی (۲۷٪) می‌دانند و معتقدند کمترین چالش‌ها در این میان مربوط به نابرابری آموزشی به دلیل عدم دسترسی همه دانش‌آموزان به گوشی و اینترنت است و همچنین نمره ملاک یادگیری دانش‌آموزان نیست (۱۳٪) است.

۴.۲.۲. رابطه بین سن، جنس، میزان تحصیلات و سابقه تدریس معلمان با دانش و مهارت

رایانه‌ای و میزان استفاده از فیلم‌های ضبط‌شده در اینترنت

در این بخش به ارائه نتایج تحلیل داده‌های پرسشنامه در پاسخ به سؤال دوم مبنی بر اینکه آیا رابطه‌ای بین سن، جنس، میزان تحصیلات و سابقه تدریس معلمان زبان انگلیسی با دانش و مهارت رایانه‌ای آنها و میزان استفاده از فیلم‌های ضبط‌شده در اینترنت برای تدریس وجود دارد؟ می‌پردازیم.

در مورد بخش اول این پرسش، نتایج تحلیل رگرسیون چند متغیری به سبک ورود برای بیان رابطه بین سن، جنس، میزان تحصیلات و سابقه تدریس معلمان زبان انگلیسی با دانش و مهارت رایانه‌ای آنها در جدول ۳ نشان داده شده است.

جدول ۳. نتایج تحلیل رگرسیون چند متغیری به سبک ورود برای بیان رابطه بین سن، جنس، میزان تحصیلات و سابقه تدریس معلمان زبان انگلیسی با دانش و مهارت رایانه‌ای آنها

متغیرهای پیش‌بین	بی ^۱	انحراف معیار	بتا ^۲	تی ^۳	مقدار احتمال ^۴
جنسیت	-۰.۲۱۵	۰.۲۸۹	-۰.۱۰۳	-۰.۷۴۳	۰.۴۶۱
سن	۰.۰۲۵	۰.۰۱۵	-۰.۲۳۵	-۱.۷۰۴	۰.۰۹۵
مدرک	۰.۱۸۷	۰.۲۰۲	۰.۱۲۸	۰.۹۲۵	۰.۳۶۰
توجه ^۵	ضریب همبستگی ^۶ = ۰/۲۸۹		ضریب تعیین ^۶ = ۰/۸۴		ضریب تعیین تعدیل ^۷ شده = ۰/۰۲۶

توجه به میزان ضریب تعیین تعدیل شده نشان می‌دهد که مدل مذکور ۲۶ درصد از واریانس دانش و مهارت ریلینه‌ای را پیش‌بینی می‌کند. به این معنی که ۳ زیرمقیاس جنسیت، سن و مدرک تحصیلی ۲۶ درصد از واریانس دانش و مهارت رایانه‌ای را پیش‌بینی می‌کند.

در تبیین شاخص میزان بتای هر متغیر همان‌گونه که از مقادیر احتمال هر یک از متغیرها دیده می‌شود، زیرمقیاس سن به صورت معناداری دانش و مهارت رایانه‌ای را پیش‌بینی می‌کند. به طوری که با افزایش یک انحراف معیار در نمره سن، نمره دانش و مهارت رایانه‌ای ۲۳٪ انحراف معیار بالاتر خواهد رفت. همچنین با افزایش یک انحراف معیار در نمره مدرک

1. B
2. Beta
3. T
4. P-Value
5. R
6. R2
7. ADJ.R2

تحصیلی، نمره دانش و مهارت رایانه‌ای ۱۲٪ انحراف معیار افزایش خواهد یافت و در صورت افزایش انحراف معیار در نمره جنسیت، نمره دانش و مهارت رایانه‌ای ۱۰٪ انحراف معیار افزایش خواهد یافت. لذا نتیجه گرفته می‌شود متغیر سن، مدرک تحصیلی و جنسیت ارتباط معناداری با دانش و مهارت رایانه‌ای داشته‌اند.

برای بررسی ارتباط بین متغیر وابسته (میزان استفاده از فیلم‌های ضبط‌شده در اینترنت برای تدریس) و متغیرهای مستقل با توجه به فاصله‌ای بودن متغیرها از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد. نتایج بررسی رابطه بین سن، جنس، میزان تحصیلات و سابقه تدریس معلمان زبان انگلیسی با میزان استفاده از فیلم‌های ضبط‌شده در اینترنت برای تدریس از طریق آزمون همبستگی پیرسون در جدول ۴ نشان داده شده است:

جدول ۴. نتایج آزمون همبستگی پیرسون، مربوط به رابطه بین سن، جنس، میزان تحصیلات و سابقه تدریس معلمان زبان انگلیسی با میزان استفاده از فیلم‌های ضبط‌شده در اینترنت

		ویدیو دیگر معلمان	جنسیت	سن	مدرک	تدریس آنلاین	تدریس حضوری
همبستگی پیرسون	ویدیو دیگر معلمان	۱/۰۰۰	۰/۱۵۸	۰/۱۰۸	-۰/۰۲۵	.	۰/۱۲۰
	جنسیت	۰/۱۵۸	۱/۰۰۰	-۰/۰۴۷	-۰/۰۲۳	.	-۰/۰۷۲
	سن	۰/۱۰۸	-۰/۰۴۷	۱/۰۰۰	-۰/۰۷۶	.	۰/۶۹۸
	مدرک	-۰/۰۲۵	۰/۰۲۳	-۰/۰۷۶	۱/۰۰۰	.	۰/۱۰۲
	تدریس آنلاین	۱/۰۰۰	.
	تدریس حضوری	۰/۱۲۰	-۰/۰۷۲	۰/۶۹۸	۰/۱۰۲	.	۱/۰۰۰
معناداری (یک دمی) ^۱	ویدیو دیگر معلمان	.	۰/۱۳۱	۰/۲۲۳	۰/۴۳۱	۰/۰۰۰	۰/۱۹۸
	جنسیت	۰/۱۳۱	.	۰/۳۷۲	۰/۴۳۵	۰/۰۰۰	۰/۳۰۵
	سن	۰/۲۲۳	۰/۳۷۲	.	۰/۲۹۷	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰
	مدرک	۰/۴۳۱	۰/۴۳۵	۰/۲۹۷	.	۰/۰۰۰	۰/۲۳۷
	تدریس آنلاین	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	.	۰/۰۰۰

1. Sig. (1-tailed)

		ویدیو دیگر معلمان	جنسیت	سن	مدرک	تدریس آنلاین	تدریس حضوری
	تدریس حضوری	۰/۱۹۸	۰/۳۰۵	۰/۰۰۰	۰/۲۳۷	۰/۰۰۰	.
تعداد	ویدیو دیگر معلمان	۵۲	۵۲	۵۲	۵۲	۵۲	۵۲
	جنسیت	۵۲	۵۲	۵۲	۵۲	۵۲	۵۲
	سن	۵۲	۵۲	۵۲	۵۲	۵۲	۵۲
	مدرک	۵۲	۵۲	۵۲	۵۲	۵۲	۵۲
	تدریس آنلاین	۵۲	۵۲	۵۲	۵۲	۵۲	۵۲
	تدریس حضوری	۵۲	۵۲	۵۲	۵۲	۵۲	۵۲

نتایج تحلیل همبستگی نشان می‌دهد که بین متغیر سن، جنس و مدرک با استفاده از فیلم‌های ضبط‌شده در اینترنت برای تدریس با اطمینان ۹۹٪ و سطح خطای کمتر از ۰/۰۱ درصد رابطه معناداری وجود دارد (معناداری (P) = ۰/۰۰۰) و این رابطه و به صورت مثبت و مستقیم است؛ یعنی با افزایش تأثیر این متغیرها، استفاده از فیلم‌های ضبط‌شده در اینترنت برای تدریس نیز افزایش می‌یابد. لذا نتیجه گرفته می‌شود سن، جنس و مدرک نقش مثبت و معناداری در استفاده از فیلم‌های ضبط‌شده در اینترنت برای تدریس داشته‌اند.

۴.۲.۳. چالش برانگیزترین مبحث زبان انگلیسی از دیدگاه معلمان

در این بخش به ارائه نتایج تحلیل داده‌های پرسشنامه در پاسخ به سؤال سوم مبنی بر اینکه از نظر معلمان، تدریس کدام مبحث (گرامر، مکالمه، تلفظ، خواندن و آموزش لغت) در درس زبان انگلیسی در برنامه شاد چالش بیشتری به دنبال دارد؟ می‌پردازیم. جدول ۵ فراوانی، میانگین و انحراف معیار پاسخ‌های معلمان را درباره چالش‌های مباحث مختلف این درس در برنامه شاد نشان می‌دهد.

جدول ۵. فراوانی، میانگین و انحراف معیار مربوط به چالش‌های آموزش زبان در برنامه شاد

	گرامر	مکالمه	تلفظ	خواندن	لغت
تعداد	۵۵	۵۵	۵۵	۵۵	۵۵
میانگین	۳/۴۰	۳/۴۷	۳/۱۱	۳/۱۸	۳/۱۵
انحراف معیار	۱/۱۸۰	۱/۱۵۲	۱/۲۷۲	۱/۱۵۶	۱/۲۰۸

با توجه به جدول ۵، تحلیل نتایج پاسخ‌های به دست آمده از پرسشنامه حاضر نشان می‌دهد که معلمان معتقدند از میان متغیرهای گرامر، مکالمه، تلفظ، خواندن و لغت در تدریس زبان انگلیسی در برنامه شاد به ترتیب تدریس مبحث مکالمه (۲۶٪)، گرامر (۲۱٪)، لغت (۲۰٪)، خواندن (۱۹٪) بیشترین چالش‌ها و تدریس تلفظ (۱۷٪) کمترین چالش را نسبت به بقیه متغیرهای مطرح شده به دنبال دارد.

۴.۲.۴. بررسی ترجیح معلمان به استفاده از محتوای آموزشی خودشان یا محتواهای موجود در

اینترنت

در این بخش به ارائه نتایج تحلیل داده‌های پرسشنامه در پاسخ به سؤال چهارم مبنی بر اینکه معلمان این درس بیشتر ترجیح می‌دهند خودشان محتوای آموزشی تهیه کنند یا از محتواهای موجود در اینترنت استفاده کنند؟ می‌پردازیم. جدول ۶ فراوانی، میانگین و انحراف معیار پاسخ‌های معلمان را نسبت به ترجیح استفاده از فیلم‌های ضبط شده یا محتوای آموزشی خودشان، نمایش می‌دهد.

جدول ۶. فراوانی، میانگین و انحراف معیار ترجیح استفاده از فیلم‌های ضبط‌شده و محتوای

آموزشی خودشان

فیلم ضبط‌شده تدریس	محتوای آموزشی خود	ویدیو دیگر معلمان	
۵۵	۵۵	۵۵	تعداد
۳/۸۷	۴/۲۴	۳/۴۹	میانگین
۰/۹۸۲	۰/۶۹۳	۱/۰۶۹	انحراف معیار

طبق جدول ۶، نتایج تحلیل پرسشنامه نشان می‌دهد که ۲۴٪ از پاسخ‌دهندگان معتقدند معلمان با ارسال فیلم ضبط‌شده توسط خودشان درس را برای دانش آموزان جذاب و برانگیزاننده می‌کنند و ۲۴٪ بر این باورند که معلمان به ارسال ویدئو دیگر معلمان در کلاس مجازی شاد تمایل زیادی دارند. درحالی‌که ۳۲ درصد از پاسخگویان معتقدند که یادگیری دانش آموزان با ساختن ویدئو توسط خودشان بالاتر می‌رود.

۳. ۴. نتایج پیرامون داده‌های کیفی

برای گردآوری داده‌های کیفی مصاحبه نیمه‌ساختاریافته یکی از ابزارهای پژوهش حاضر بود که در راستای اهداف و منطق پژوهش به کار گرفته شد. بر اساس پرسش‌های مصاحبه نیمه‌ساختاریافته که در پیوست آورده شده است، محورهای این مصاحبه عبارت بودند از بررسی نقش معلم در آموزش مجازی، ترتیب ارائه مباحث، نحوه ارزشیابی از دانش آموزان، دانش معلم از فناوری، مزایا و معایب آموزش مجازی. این محورها برگرفته از تجارب اساتید و معلمان زبان انگلیسی و با استفاده از مصاحبه‌های پژوهش‌های پیشین پیرامون نگرش معلمان زبان انگلیسی به آموزش مجازی در دوران کرونا (مانند مظفری، ۱۴۰۰؛ رفیعی، ۱۴۰۱؛ سیاپوترا و ساراگی، ۲۰۲۱؛ و الحربی و خلیل، ۲۰۲۲) است.

۴.۳.۱. نقش معلم در آموزش مجازی درس زبان انگلیسی

در رابطه با نقش معلم در آموزش مجازی، معلمان به اتفاق بر این نظر بودند که نقش معلم در آموزش مجازی بیشتر ارائه دهنده است چون دانش‌آموزان منفعل و بی‌انگیزه هستند. در آموزش مجازی معلمان تأکید بیشتری روی مباحث دارند و به تبع دانش‌آموزان نیازمند تعداد جلسات بیشتری نسبت به آموزش حضوری هستند.

در این زمینه، یکی از معلمان این‌گونه بیان داشت: «دانش‌آموزان در زمان آموزش مجازی فاقد انگیزه هستند، بنابراین برای هر مبحث مطالب از ساده به پیچیده تنظیم می‌کنم و آن را در جلسات بیشتری نسبت به حضوری به دانش‌آموزان ارائه می‌دهم». معلم دیگری عنوان داشت: «به دلیل اینکه دانش‌آموزان با معلم رودررو نیستند، مباحث را به درستی متوجه نمی‌شوند و باید وقت بیشتری صرف این کار کنم». در همین راستا یک معلم دیگر نظرش را به این صورت بیان کرد: «دانش‌آموزان پایه هفتم که به تازگی زبان انگلیسی فرامی‌گیرند در یادگیری مشکل بیشتری دارند و در آموزش مجازی باید جلسات بیشتری را به آن اختصاص داد».

۴.۳.۲. تفاوت سرفصل و ترتیب ارائه مباحث درس زبان انگلیسی در آموزش مجازی و

آموزش حضوری

در مورد سرفصل و ترتیب ارائه مباحث درس زبان انگلیسی در آموزش مجازی، معلمان بر این مورد تأکید داشتند که سرفصل و ترتیب مباحث در این درس تفاوتی با آموزش حضوری ندارد و تنها تفاوت در این است که تمرکز در هر بخش بیشتر از آموزش مجازی است. آنها بر این باور بودند که دانش‌آموزان نمی‌توانند خودشان به یادگیری پرداخته و بلید نظارت بیشتری نسبت به آموزش حضوری بر آنها باشد.

در این مورد، معلمی معتقد بود: «اهداف باید کاملاً عینی و از پیش تعیین شده باشند و به دانش‌آموزان حق انتخاب نمی‌دهم و به آنها تأکید می‌کنم که مباحث را به ترتیب تدریس بلید یاد بگیرند و تکالیف را انجام داده و برای من ارسال کنند». معلمی دیگر عنوان کرد: «ابتدای هر جلسه تعیین می‌کنم که چه مباحثی را قرار است تدریس کنم و تکلیف او چیست». همچنین،

این گفته از یک معلم در همین راستا است: «دانش‌آموز باید بداند هر جلسه قرار است معلم چه تدریس کند و او چه کاری باید انجام دهد».

۴.۳.۳. نحوه ارزشیابی دانش‌آموزان در آزمون مجازی

در خصوص ارزشیابی دانش‌آموزان، معلمان بر این نکته اشاره دارند که در آموزش مجازی نمی‌توان به شیوه عادلانه دانش‌آموزان را ارزشیابی نمود. علی‌رغم اهمیت حیاتی فرایند ارزشیابی در سیستم‌های آموزش مجازی، سنجش میزان یادگیری دانش‌آموزان کاری مشکل است؛ زیرا یادگیری و فعالیت‌های ذهنی و رفتاری دانش‌آموزان قابل مشاهده نیست. به باور معلمان، آزمون‌های مجازی در شاد به‌هیچ‌عنوان معتبر نبوده و در بسیاری موارد دانش‌آموزان به‌صورت گروهی یا کتاب باز، به سؤالات پاسخ می‌دهند که محاسبه دقیق تسلط آنها به موارد درسی را مختل می‌کند و معلم قادر نیست وضعیت تحصیلی دقیقی از دانش‌آموزان به دست آورد. همچنین نوع نگرش اکثر دانش‌آموزان از سیستم ارزشیابی مجازی همان تقلب و رونویسی است و همچنین قوانین خاصی برای ارزشیابی مجازی وجود ندارد. برای همین معلمان معتقدند که بهتر است در طول ترم با برگزاری جلسات درسی بیشتر هر جلسه لااقل از یک‌سوم دانش‌آموزان سؤالاتی پیرامون مبحث گذشته پرسیده شود.

یکی از معلمان اظهار داشت: «ارزشیابی من بیشتر در مباحث تلفظ و مکالمه است. از دانش‌آموزان می‌خواهم مکالمه را با یکی از اعضای خانواده انجام دهند و دانش‌آموزان پایه هفتم و هشتم را موظف می‌کنم لغات را یک‌به‌یک تلفظ کنند». معلم دیگری این گفته را عنوان کرد: «من هر جلسه سؤالاتی را از گرامر درس گذشته از چند دانش‌آموز می‌پرسم و نمره‌ای منظور می‌کنم و همین نمرات در نمره کل دانش‌آموز تأثیر دارد». همچنین معلم دیگری معتقد بود: «من دقیقاً بعد از هر جلسه، از دانش‌آموزان کوئیز همان درس را می‌گیرم تا مشخص شود چه کسانی واقعاً به درس گوش می‌دادند».

۴.۳.۴. اهمیت دانش معلم از فناوری

در رابطه با دانش معلم از فناوری، معلمان اظهار داشتند که معلمی در آموزش مجازی موفق است که دانش کافی از فناوری داشته باشد و بتواند از آن در جهت انتقال مطالب درسی استفاده کند، بتواند فیلم‌های کوتاهی از مباحث گرامر و مکالمه و همچنین تلفظ برای دانش‌آموزان درست کند یا از فضاهای مجازی در این جهت بهره برد.

در این راستا، معلمی این‌طور عنوان کرد: «برخی از همکاران را می‌بینم که به‌جای تنوع در تدریس و ساخت کلیپ‌های آموزشی تنها به یک وایت برد و تصویر کتاب درسی اکتفا می‌کنند و به خود این زحمت را نمی‌دهند که لاقلاً از کلیپ‌های موجود در فضاهای مجازی جهت انتقال بهتر مفاهیم استفاده کنند». معلم دیگری گفت: «من با استفاده از کلیپ‌های موجود در فضای مجازی و همچنین تجربه شخصی‌ام، اقدام به ساخت کلیپ‌های آموزشی می‌کنم، به‌خصوص برای مبحث مکالمه و تلفظ». همچنین یک معلم این‌گونه عنوان کرد: «هر جلسه برای مبحث گرامر کلیپ کوتاهی را آماده می‌کنم و گاهی اوقات هم از ویدئوهای همکارانم استفاده می‌کنم».

۴.۳.۵. مزایا و معایب آموزش زبان انگلیسی در برنامه شاد

در راستای مزایای آموزش مجازی درس زبان انگلیسی از طریق برنامه شاد، معلمان بر این باور بودند از آنجایی که یادگیری زبان انگلیسی رابطه مستقیم و تنگاتنگ با فایل‌های چندرسانه‌ای از جمله فایل‌های صوتی یا کلیپ‌ها و فیلم‌های آموزشی دارد، استفاده از فضای مجازی شاد، امکان ارسال این محتواها را میسر کرده و برای همه دانش‌آموزان در دسترس و بسیار کاربردی بوده و امکان اینکه چندین بار فایل را گوش دهند یا ببینند، بر فواید آن افزوده است. یکی از معلم‌ها این‌گونه بیان داشت: «از مزایای شاد، امکان تماشای تدریس معلم به دفعات مکرر است که به دانش‌آموز کمک می‌کند تسلط بیشتری به مطالب و نکات درس پیدا کند». معلم دیگری عنوان داشت: «کار با برنامه شاد برای من این مزیت را داشت که با تکنولوژی‌ها و فناوری‌ها بیشتر آشنا شدم». همچنین معلم دیگری این‌گونه عنوان کرد: «با استفاده از برنامه شاد می‌توانم

کلیپ‌های هر مبحث را به راحتی برای همه دانش‌آموزان ارسال کنم تا هر زمان دانش‌آموز به اینترنت دسترسی پیدا کرد آنها را مطالعه کند».

از نظر معلمان بزرگ‌ترین چالش آموزش مجازی از طریق برنامه شاد سرعت پایین نرم‌افزار و به تبع آن صرف وقت زیاد برای تدریس یک مبحث است. همچنین، فرستادن ویدیوی تدریس معلم و ذخیره آن در گروه، در موارد زیادی باعث تنبلی دانش‌آموزان و پشت گوش انداختن تماشای تدریس می‌شود، دانش‌آموزان با تکیه بر اینکه ویدیوها همیشه در دسترس هستند، یادداشت نکات و تسلط بر درس را به تعویق می‌اندازند و متأسفانه در انتها با حجم زیادی از ویدیوهای تدریس دروس مختلف مواجه می‌شدند که بررسی نشده‌اند و وقت و انرژی زیادی می‌طلبند. از دیگر معایب، آزمون‌های مجازی در شاد است که در بخش ارزشیابی هم به آن اشاره شد. معلمی این موارد را عنوان کرد: «سرعت نرم‌افزار بسیار پایین است و وقت زیادی تلف می‌شود تا یک مبحث ساده را تدریس کنم. همچنین نمی‌توانم در برنامه شاد ارزشیابی درستی از دانش‌آموزان داشته باشم. برخی دانش‌آموزان به دلیل نداشتن گوشی هوشمند نمی‌توانستند از برنامه استفاده کنند». معلم دیگری معتقد بود: «زیرساخت‌های فنی این برنامه به‌ویژه سرعت آن پایین است که عملاً جریان آموزش را با اشکالاتی همراه می‌کند». در همین راستا، معلم دیگری گفت: «ارسال فایل‌ها زمان زیادی می‌برد و همچنین برخی دانش‌آموزان به‌ویژه در مناطق محروم به این شبکه دسترسی ندارند».

۵. بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش، به بررسی میزان رضایتمندی معلمان درس زبان انگلیسی، به‌عنوان یکی از دروس اصلی مقاطع متوسطه اول و دوم، در شبکه آموزشی دانش‌آموزان (شاد) پرداخت. جامعه آماری از میان معلمان زبان انگلیسی در اهواز انتخاب شد. چهار پرسش در این پژوهش مطرح شد. برای پاسخ به پرسش اول، به بررسی فرصت‌ها و چالش‌های آموزش زبان انگلیسی در برنامه شاد پرداخته شد. برای پرسش دوم ارتباط بین سن، مدرک تحصیلی و جنسیت را با دانش و مهارت رایانه‌های و استفاده از فیلم‌های ضبط‌شده در اینترنت برای تدریس، مورد سنجش قرار گرفت. پرسش سوم چالش برانگیزترین مبحث درس زبان انگلیسی را مورد پرسش قرار داد و

درنهایت، پرسش چهارم ترجیح معلمان بر استفاده از ویدئوهای خود یا همکاریانشان را بررسی کرد.

نتایج بخش کمی حاکی از آن بود که در رابطه با فرصت‌های آموزش در برنامه شاد، با استفاده از این برنامه، مسئولیت‌پذیری و درگیری اولیا با فرآیند یاددهی-یادگیری دانش‌آموزان در این درس افزایش یافته است و شناخته شدن معلمان توانمند و خلاق و فراهم شدن بستر به اشتراک گذاشتن فایل‌ها و تجارب معلمان یکی از فرصت‌های اصلی برنامه شاد است، درحالی‌که تدریس درس زبان انگلیسی در برنامه شاد در ارائه فرصت کنجکاوی و ابتکار بیشتر و همچنین دسترسی به تکنولوژی‌های جدید به دانش‌آموزان و تقویت توانایی ذهنی آنها تأثیر کمتری داشته است. بدین ترتیب، با تکیه بر نتایج پرسشنامه با استفاده از برنامه شاد مسئولیت‌پذیری و درگیری اولیا با فرآیند یاددهی-یادگیری دانش‌آموزان در این درس افزایش یافته است و شناخته شدن معلمان توانمند و خلاق و فراهم شدن بستر به اشتراک گذاشتن فایل‌ها و تجارب معلمان از فرصت‌های اصلی برنامه شاد بوده است. درحالی‌که تدریس درس زبان انگلیسی در برنامه شاد در ارائه فرصت کنجکاوی و ابتکار بیشتر و همچنین دسترسی به تکنولوژی‌های جدید به دانش‌آموزان و تقویت توانایی ذهنی آنها تأثیر کمتری داشته است. این نتیجه همسو با صوفیان، عزیزی و روانی‌پور (۱۳۹۶)، فرزین و همکاران (۱۳۹۹) و عباسی و همکاران (۱۳۹۹) است که اکثر دانش‌آموزان از آموزش الکترونیکی رضایت داشتند و آن را یکی از فرصت‌هایی دانستند که منجر به خلاقیت، تفکر انتقادی و پیشرفت تحصیلی می‌شود.

معلمان، مهم‌ترین چالش‌ها را به ترتیب مطابق انتظارات نبودن سرعت انتقال و یادگیری به خاطر متفاوت بودن ارائه مطالب در فضای مجازی نسبت به فضای واقعی می‌دانند و معتقدند کمترین چالش‌ها در این میان مربوط به نابرابری آموزشی به دلیل عدم دسترسی همه دانش‌آموزان به گوشی و اینترنت است. این یافته با نتایج محمدی و همکاران (۱۳۹۹) و میرانی سرگزی و همکاران (۱۳۹۹) همسو است. همچنین، نتایج فائوزی و خوسوما^۱ (۲۰۲۰) با یافته‌های پژوهش حاضر همسو نیست، چون از نظر فائوزی و خوسوما نابرابری آموزشی به

دلیل عدم دسترسی همه دانش‌آموزان به وسایل الکترونیکی و مشکلات اینترنت بیشترین سهم را به‌عنوان چالش آموزش مجازی به خود اختصاص می‌دهد.

تحلیل داده‌ها همچنین نشان داد متغیر سن، جنسیت و مدرک تحصیلی ارتباط معناداری با دانش و مهارت رایانه‌ای و همچنین استفاده از فیلم‌های ضبط‌شده در اینترنت برای تدریس داشته است. این یافته با نتیجه به‌دست‌آمده در پژوهش‌های فارسی و همکاران (۱۴۰۰) و عامری (۱۴۰۰) همسو است که معلمان با مدارک تحصیلی بالاتر، مهارت رایانه‌ای بیشتری دارند.

معلمان معتقدند تدریس مبحث مکالمه بیشترین چالش و تدریس تلفظ کمترین چالش را نسبت به بقیه متغیرهای مطرح‌شده به دنبال دارد. این نتیجه که تدریس مبحث مکالمه بیشترین چالش را در میان معلمان دارد، با پژوهش ناصر و حمزه (۲۰۱۸) هم‌راستا است. علت این مشکل را می‌توان دانش‌اندک دانش‌آموزان از گرامر، عدم انگیزه کافی و تأثیر زبان مادری در آموزش و یادگیری زبان انگلیسی دانست. اینکه در پژوهش حاضر، مبحث تلفظ کمترین چالش را در میان معلمان دارد برخلاف یافته‌های ناصر و حمزه (۲۰۱۸) و پورحسین و احمدی (۲۰۱۱) و پورحسین و صبوری (۲۰۱۶) است، زیرا در مطالعه ناصر و حمزه (۲۰۱۸) مشکل تدریس مکالمه همسو با مشکل تدریس تلفظ دانسته شده است. علت درصد پایین این عامل در پژوهش حاضر می‌تواند در عدم تولدایی معلمان یا بی‌توجهی آنان در تدریس تلفظ و مبانی آوایی و واجی جستجو شود. بر طبق ناصر و حمزه مبحث مکالمه در راستای مبحث تلفظ است و یکی از علت‌های مشکل بودن تدریس مکالمه، عدم تلفظ صحیح دانش‌آموزان دانسته شده است. پورحسین و صبوری در این راستا نبود انگیزه، وقت کافی، منابع و وسایل کمک‌آموزشی مانند تکنولوژی‌های رایانه‌ای را از جمله علل امتناع معلمان از پرداختن به مبحث تلفظ دانستند.

نتایج تحلیل پرسشنامه همچنین نشان داد که سهم برابری از معلمان با ارسال فیلم ضبط‌شده توسط خودشان و نیز ارسال ویدئوی دیگر معلمان در کلاس مجازی شاد موافق بودند. این نتایج نیز با یافته‌های عباسی و همکاران (۱۳۹۹) همسو است که به اشتراک‌گذاری تجارب

معلمان توانمند و خلاقیت خود معلم می‌تواند سهم به‌سزایی در پیشبرد آموزش مجازی داشته باشد.

در بخش کیفی نیز مصاحبه‌ای از ۲۵ معلم به عمل آمد و در آن نقش معلم در آموزش مجازی، ترتیب ارائه مباحث، نحوه ارزشیابی از دانش‌آموزان، دانش معلم از فناوری، مزایا و معایب آموزش مجازی مورد بررسی قرار گرفت. در رابطه با نقش معلم در آموزش مجازی، معلمان به اتفاق بر این نظر بودند که نقش معلم در آموزش مجازی بیشتر ارائه‌دهنده است چون دانش‌آموزان منفعل و بی‌انگیزه هستند. در آموزش مجازی معلمان تأکید بیشتری روی مباحث دارند و به تبع دانش‌آموزان نیازمند تعداد جلسات بیشتری نسبت به آموزش حضوری هستند. پژوهش‌های بسیاری بر نقش معلم در نوع و کیفیت آموزش مجازی تأکید داشته‌اند از جمله نونس و هک فرسون^۱ (۲۰۰۴)، آرچیللد^۲ (۲۰۰۶) و لاونسن^۳ (۲۰۰۷). در این پژوهش‌ها موفقیت معلم در داشتن صلاحیت‌های لازم در فضای مجازی دانسته شده است.

در مورد سرفصل و ترتیب ارائه مباحث درس زبان انگلیسی در آموزش مجازی، آنها بر این مورد تأکید داشتند که سرفصل و ترتیب مباحث در این درس تفاوتی با آموزش حضوری ندارد و تنها تفاوت در این است که تأکید و تمرکز در هر بخش بیشتر از آموزش مجازی است. این نتیجه با یافته پژوهش اکبری بورنگ (۱۳۹۱) مطابقت دارد که نحوه ارائه درس در آموزش مجازی و حضوری تفاوتی ندارد.

در خصوص ارزشیابی دانش‌آموزان معلمان به اهمیت تعامل در آموزش مجازی تأکید داشتند و اذعان داشتند در آموزش حضوری دانش‌آموزان با تعامل بیشتر با معلم و سایر دانش‌آموزان، مطالب را بهتر متوجه می‌شدند که این امر در آموزش مجازی کاهش یافته است؛ بنابراین معلم موظف است تا بر این عامل بیش‌ازپیش تأکید نماید. این یافته هم‌راستا با پژوهش اکبری بورنگ (۱۳۹۱) و حاجی، محمدی‌مهر و محمدی‌آذر (۱۴۰۰) است. در این پژوهش‌ها

1. Nunes & Mcpherson

2. Archibald

3. Levensen

به ارزشیابی مستمر در طول ترم تأکید شده است تا دانش‌آموزان بهتر و مؤثرتر مورد ارزیابی قرار بگیرند.

در رابطه با دانش معلم از فناوری، معلمان معتقد بودند که داشتن دانش کافی از فناوری لازمه تدریس در فضای مجازی است تا معلم بتواند از آن در جهت انتقال مطالب درسی استفاده کند. این یافته با پژوهش‌های اکبری بورنگ (۱۳۹۱)، دهقان‌پور (۱۳۹۳)، اسنلینگ و فینگال^۱ (۲۰۲۰) و کونینگ، جاکر-بیلا و گلاچ^۲ (۲۰۲۰) همسو است. بر طبق اکبری بورنگ: «مدرس مجازی باید بتواند به خوبی با دانشجویان ارتباط برقرار کرده و زمینه را برای یادگیری تعاملی آنان فراهم آورد و این ممکن نخواهد بود، مگر این‌که وی دارای مهارت فناوری باشد تا بتواند از ابزارها و امکانات موجود جهت برقراری این تعامل و ارتباط استفاده نماید» (۱۳۹۱، ص. ۲۹۰).

در راستای مزایای آموزش مجازی درس زبان انگلیسی از طریق برنامه شاد، معلمان بر این باور بودند که استفاده از برنامه شاد، امکان ارسال محتواهای درسی را میسر کرده و همه دانش‌آموزان می‌توانند چندین بار آن را ببینند. این نتیجه را می‌توان با عباسی و همکاران (۱۳۹۹)، محمدی و همکاران (۱۳۹۹)، حاجی و همکاران (۱۴۰۰) و فارسی و همکاران (۱۴۰۰) هم‌راستا دانست. در این پژوهش‌ها فرصت‌هایی مانند ایجاد انگیزه در معلمان برای افزایش سواد رسانه‌ای، مسئولیت‌پذیری بیشتر برای معلمان و نیز انعطاف‌پذیری در ساعت شروع کلاس برای برنامه شاد مطرح شده است.

معلمان بزرگ‌ترین چالش آموزش مجازی را سرعت پایین نرم‌افزار و به تعویق لنداختن تماشای محتوای تدریس دانستند. این یافته با نجفی (۱۳۹۸) و عباسی و همکاران (۱۳۹۹)، محمدی و همکاران (۱۳۹۹) و فائوزی و خوسوما (۲۰۲۰) همسو است. چون این پژوهش‌ها در دسترس نبودن امکانات، مشکلات اینترنت، عدم تعاملات انسانی و ارتباطات چهره به

1. Snelling & Fingal

2. König, Jäger-Biela, & Glutsch

چهره در کلاس و همچنین عدم امکان اجرای برخی فعالیت‌های عملی در کلاس را از نقاط ضعف آموزش مجازی دانسته‌اند.

در کنار تمام مزایا و فرصت‌هایی که برنامه شاد ایجاد کرده است، قطعاً این برنامه به علت نوپا بودن، عاری از مشکل نیست و مسائلی مانند عدم دسترسی همه دانش‌آموزان به ابزارهای ارتباطی هوشمند و سرعت پایین اینترنت و کندی برنامه شاد، تنها بخشی از مشکلاتی است که معلمان با آنها درگیرند. لذا ضروری است که پژوهشگران عرصه تعلیم و تربیت و مدیران مسئول تمام توان خود را جهت شناسایی و کاهش مشکلات برنامه شاد به‌کارگیرند، زیرا در زمان حضوری شدن مدارس نیز این برنامه آموزشی می‌تواند به‌عنوان مکمل آموزش حضوری، سهم به‌سزایی در اعتلای سیستم آموزشی کشور داشته باشد. از جمله محدودیت‌های پژوهش می‌توان به حجم نمونه محدود و عدم استفاده از ابزار مشاهده برای رصد کردن فعالیت‌های مجازی تدریس درس زبان انگلیسی اشاره کرد. در راستای پژوهش حاضر، پیشنهاد می‌شود، مطالعات دیگری از جمله بررسی نگرش معلمان نسبت به تدریس سایر دروس در برنامه شاد و همچنین نگرش دانش‌آموزان نسبت به یادگیری دروس مختلف در برنامه شاد انجام پذیرد. همچنین مطالعاتی با جامعه آماری گسترده‌تر و ابزار مشاهده در گردآوری داده‌ها استفاده گردد.

کتاب‌نامه

اکبری بورنگ، م. (۱۳۹۱). کیفیت تدریس مجازی استادان براساس جهت‌گیری‌های برنامه درسی آنان در نظام آموزش عالی ایران و ارائه الگوی تدریس مجازی مطلوب (رساله منتشرنشده دکتری). دانشگاه فردوسی مشهد.

حاجی، ج.، محمدی مهر، م.، و محمدی آذر، ح. (۱۴۰۰). بازنمایی مشکلات آموزش در فضای مجازی با استفاده از برنامه شاد در دوره پاندمی کرونا: یک مطالعه پدیدارشناسی. فصلنامه فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، ۳(پیاپی ۴۳)، ۱۵۳-۱۷۴.

<http://dorl.net/dor/20.1001.1.22285318.1400.11.3.8.0>

دهقان‌پور، م. (۱۳۹۳). ارزیابی پذیرش تکنولوژی تبلت در مدارس با هدف هوشمندسازی (پایان‌نامه منتشرنشده کارشناسی ارشد). دانشگاه آزاد اسلامی واحد شاهرود.

- رفیعی، ج. (۱۴۰۱). *درک معلمان زبان انگلیسی دبیرستانی ایرانی از فرصت ها، چالش ها و تهدیدهای سیستم یادگیری مجازی* (رساله منتشر نشده دکتری). دانشگاه ارومیه.
- صوفیان، ص.، عزیزی، م.، و روانی پور، ف. (۱۳۹۶). *تدوین محتوای یادگیری الکترونیکی و بررسی تأثیر آموزش ترکیبی آزمایشگاه زیست شناسی سلولی و مولکولی در فرآیند یادگیری دانشجویان پیام نور اراک*. پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۲(۵)، ۹-۱۸.
- عامری، ع. (۱۴۰۰). *تحقیق درباره ارزیابی کلاس های مجازی آموزش انگلیسی در دبیرستان های متوسطه اول ایران*. (پایان نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد). دانشگاه سمنان.
- عباسی، ف.، حجازی، ا.، و حکیم زاده، ر. (۱۳۹۹). *تجربه زیسته معلمان دوره ابتدایی از فرصت ها و چالش های تدریس در شبکه آموزشی دانش آموزان (شاهد): یک مطالعه پدیدارشناسی*. تدریس پژوهی، ۱۸(۳)، ۱-۲۴. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.24765686.1399.8.3.1.0>
- فارسی، ز.، علیاری، ش.، احمدی، ی.، آفاقی، ع.، و سجادی، ا. (۱۴۰۰). *بررسی رضایتمندی از کیفیت دوره تحصیلی و آموزش مجازی طی پاندمی کووید-۱۹ در دانشجویان پرستاری دانشگاه علوم پزشکی آجا در نیمسال دوم ۹۹-۱۳۹۸*. طب نظامی، ۲۳(۲)، ۱۷۴-۱۸۵.
- <https://doi.org/2020.1001.1.24765686.1399.8.3.1.0>
- فرزین، ح.، جمشیدیان مجاور، م.، امیری، م.، و خواستار، ع. (۱۳۹۹). *ارزیابی وضعیت آموزش مجازی درس زیست شناسی در بین دانش آموزان دختر پایه یازدهم شهرستان بجنورد*. پژوهش در آموزش زیست شناسی، ۲(۵)، ۱۹-۲۸.
- <https://dorl.net/dor/20.1001.1.27172252.1399.2.1.2.9>
- فلیک، ی. (۱۳۸۲). *درآمدی بر پژوهش های کیفی در علوم انسانی* (ع. جمشیدیان، س. ع. سیادت و ر. ع. نوروزی، مترجمان). انتشارات موسسه فرهنگی سماء.
- محمدی، م.، کشاورزی، ف.، ناصری جهرمی، ر.، ناصری جهرمی، ر.، حسامپور، ز.، و میرغفاری، ف. (۱۳۹۹). *واکوی تجارب والدین دانش آموزان دوره اول ابتدایی از چالش های آموزش مجازی با شبکه های اجتماعی در زمان شیوع ویروس کرونا*. پژوهش های تربیتی، ۷(۴۰)، ۷۴-۱۰۱.
- <https://doi.org/10.52547/erj.7.40.74>
- مظفری، س. (۱۴۰۰). *استنباط معلمان و دانش آموزان زبان انگلیسی نسبت به تدریس مجازی: تحلیل دقیق و کیفی مزایا، موانع و جهت گیری های آن در آینده* (پایان نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد). دانشگاه بین المللی امام رضا علیه السلام.

منصوری، ر. (۱۴۰۰). بررسی تاثیر تدریس آنلاین بر اخلاق حرفه ای اعضای هیئت علمی دانشگاه در دوران شیوع ویروس کووید-۱۹: مورد مطالعه: دانشگاه علم و فرهنگ (پایان نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد). دانشگاه علوم و فرهنگ تهران.

میرانی سرگزی، ن.، حیدری آبروان، م.، عسکری، م.، و خوش خواهش، ر. (۱۳۹۹، ۲۹ شهریور). کرونا و چالش های آموزش مجازی در ایران [ارائه شفاهی]. دومین کنفرانس روانشناسی، علوم تربیتی، علوم اجتماعی و مشاوره. پادوا، ایتالیا.

نجفی، ح. (۱۳۹۸). مقایسه تاثیر آموزش به روش ترکیبی و سنتی در یادگیری. پژوهش در آموزش علوم پزشکی، ۱۱(۲)، ۵۴-۶۳. <https://doi.org/10.29252/rme.11.2.54>

وزارت آموزش و پرورش. (۱۳۹۹، ۱ اردیبهشت). آخرین آمار کاربران ثبت نام شده در شبکه آموزشی دانش آموزان (شاد). <https://www.medu.ir/fa/news/item/1160075>

یوسفوند، م. (۱۴۰۰). بررسی نگرش معلمان زبان انگلیسی و دانش آموزان نسبت به فرآیند آموزشی تدریس زبان انگلیسی از دو طریق کلاس مجازی و حضوری (پایان نامه منتشر نشده کارشناسی ارشد). دانشگاه رازی کرمانشاه.

- Abbasi, F., Hejazi, E., & Hakimzade, R. (2020). Tajrobe-ye ziste-ye mo'alleman-e dore-ye ebtedāyi az forsat-hā va chālesh-hā-ye tadrīs dar shabake-ye āmūzeshi-ye dānesh-āmūzān (Shād): Yek motāle'e padidārshenāsi [Lived experience of elementary school teachers about the opportunities and challenges of teaching in the educational network of students (Shad): A phenomenological study]. *Research in Teaching*, 8(3), 24-21. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.24765686.1399.8.3.1.0>
- Adnan, M., & Anwar, K. (2020). Online learning amid the COVID-19 pandemic: Students' perspectives. *Journal of Pedagogical Sociology and Psychology*, 2(1), 45-51. <https://doi.org/10.33902/JPSP.2020261309>
- Akbari, Z. (2015). Current challenges in teaching/learning English for EFL learners: The case of junior high school and high school. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 199, 394-401. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.524>
- Akbari-Booreng, M. (2011). *Kifīyat-e tadrīs-e majāzi-ye ostādān bar asās-e jahatgiri-hā-ye barnāme-ye darsī-ye ānān dar nezām-e āmūzeshe āli-ye Irān va erāye alagū-ye tadrīs-e mojāzi-ye moṭlaq* [The quality of online teaching by instructors based on their curriculum orientations in the higher education system of Iran and proposing a desirable model of online teaching] (Unpublished doctoral dissertation). Ferdowsi University of Mashhad.

- Alharbi, Kh., & Khalil, L. (2022). A descriptive study of EFL teachers' perception toward e-learning platforms during the Covid-19 pandemic. *The Electronic Journal of e-Learning*, 20(4), 336-359. <https://doi.org/10.34190/ejel.20.4.2203>
- Al-Taweel, D., Al-Haqan, A., Bajis, D., Al-Bader, J., Al-Taweel, A.M. & Al-Awadhi, A. (2020). Multidisciplinary academic perspectives during the COVID-19 pandemic. *The International Journal of Health Planning and Management*. 35(6), 1295-1301. <https://doi.org/10.1002/hpm.3032>
- Amiri, A. (2021). *Tahqiq darbāreh ārzyabiye kelās-hāye majāziye āmuzeshe englisi dar dabirestān-haye motevasete aval Iran*. [A study on the evaluation of English virtual classes in Iranian high schools] (Unpublished master's thesis). Semnan University.
- Archibald, N.T., Nielsen, S.M., Neiwert, T., Oliver, W., Lee, S.Y., & Marler, L. (2006). *Virtual University: A currentsnapshot*. <http://www.kwadeoliver.com/it-portfolio/research-writing/Virtual%20Universities.pdf>
- Bagheri, H. (1994). *A profile for teaching and teaching English in pre-university schools of Sistan and Baluchestan: Problems and solutions*. (Unpublished master's Thesis). Shiraz University.
- Bianchi S, Gatto R, & Fabiani L. (2020). Effects of the SARS-CoV-2 pandemic on medical education in Italy: considerations and tips. *Applied Sciences*, 10(7), 23-57. <http://dx.doi.org/10.3269/1970-5492.2020.15.24>
- Civelek, M., Toplu, I., & Uzun, L. (2021). Turkish EFL teachers' attitudes towards online instruction throughout the Covid-19 outbreak. *English Language Teaching Educational Journal*, 4(2), 87-98. <https://doi.org/10.12928/eltej.v4i2.3964>
- Dehghanpour, M. (2013). *Arzyābi-ye pāzirsh-e teknoloji-ye tablet dar madāres bā hadaf-e hoshmandsāzi* [Evaluating the acceptance of tablet technology in schools for the purpose of smartification] (Unpublished master's thesis). Islamic Azad University, Shahrood Branch.
- Farsi, Z., Ahmadi, Y., Afaghi, E., & Sajadi, S. A. (2022). Barresī-ye rizāyatmandī az keīfiyat-e dūre-ye tahšīlī va āmuzesh-e majāze'ī tey-e pandemī kovīd-19 dar dānešjūyān-e parastārī dānešgāh-e 'ulūm-e pezehkī ājā dar nīm-sāl-e dovom [Exploring the satisfaction with the quality of education and virtual learning experience among nursing students at Aja university of medical sciences during the Covid-19 pandemic in 2020]. *Journal of Military Medicine*, 23(2), 174-185. <https://doi.org/10.30491/jmm.23.2.174>
- Farzin, H., Jamshidian Mojaver, M., Amiri, M., & Khavastar, A. (2020). Arzyabi-ye vaz'iyate amuzeše majazi-ye darse zist shenaāi dar bayān-e daneshamuzān-e dokhtar-e paye yāzdahom-e shahr-e Bojnurd [Assessing the impact of virtual education on biology lessons for 11th grade female students in Bojnurd]. *Research in Biology Education*, 2(5), 19-28. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.27172252.1399.2.1.2.9>
- Fauzi, I., & Khusuma, I. (2020). Teachers' elementary school in online learning of COVID-19 pandemic condition. *Jurnal Iqra': Kajian Ilmu Pendidikan*, 5(1), 7-58. <http://dx.doi.org/10.25217/ji.v5i1.914>

- Haji, j., Mohammadi Mehr, m., & Muhammad Azar, H. (2021). Bāznemāyi-ye moshkelāt-e āmūzesh dar fazā-ye majāzi bā estefādeh az barnāme-ye shād dar dore-ye pāndemi-ye koronā: Yek motāle'e padidārshenāsi. [Describing the problems of virtual education via shad application in corona pandemic: A phenomenological study]. *Information and Communication Technology in Educational Sciences*, 11(3), 153-174.
<http://dorl.net/dor/20.1001.1.22285318.1400.11.3.8.0>
- Housseine, B., & Rabha, S. (2020). The need of distance learning in the wake of COVID-19 in Morocco: Teachers' attitudes and challenges in the English foreign language instruction. *International Journal of Language and Literary Studies*, 2(3), 240-256. <http://dx.doi.org/10.36892/ijlls.v2i3.326>
- Jem, Y. H., Gunas, T., & Beda, R. (2021, June). *EFL teachers' perspective on online learning system under COVID-19* [Conference presentation]. The First International Conference on Education, Humanities, Health and Agriculture, ICEHHA, Ruteng, Flores, Indonesia. <https://doi.org/10.4108/eai.3-6-2021.2310708>
- König, J., Jäger-Biela, D., & Glutsch, N. (2020). Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: Teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 608-622. <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1809650>
- Lassoued, Z., Alhendawi, M., & Bashitilshaaer, R. (2020). An exploratory study of the obstacles for achieving quality in distance learning during the COVID-19 pandemic. *Education Sciences*, 10(9), 1-13.
<http://dx.doi.org/10.3390/educsci10090232>
- Levinsen, K. T. (2007). Qualifying online teachers-communicative skills and their impact on e-learning quality. *Journal of Education and Information Technologies*, 12(1), 41-51. <http://dx.doi.org/10.1007/s10639-006-9025-1>
- Mackey, A., & Gass, S.M. (2011). *Research methods in second language acquisition: A Practical guide*. Blackwell Publishing Ltd.
- Mansouri, R. (1400). *Barrasi-ye tasir-e tadrise online bar akhlagh-e hirfe'i-ye aza-ye hey'at-e 'ilmī-ye dāneshgāh dar dowran-e shoyu' vairus-e COVID-19: Morde motāle'e: Dāneshgāh-e 'elm va farhang* [Investigating the impact of online teaching on the professional ethics of university faculty members during the COVID-19 pandemic: A case study of the University of Science and Culture] (Unpublished master's thesis). University of Science and Culture, Tehran.
- Mohammadi, M., Keshavarzi, F., Naseri Jahromi, R., Hesampoor, Z., Mirghafari, F., & Ebrahimi, S. (2020). Vākāvi-ye tajārob-e vāleddein-e dānesh-āmuzān-e dore-ye avval-e ebtedāyi az chālsh-hā-ye āmūzesh-e majāzi bā shabakehā-ye ejtemā'i dar zamān-e shoyu'-e vīrus-e koronā [Analyzing the parents' experiences of first course elementary school students from the challenges of virtual education with social networks in the time of Coronavirus outbreak]. *Journal of Educational Research*, 7(40), 74-101. <https://doi.org/10.52547/erj.7.40.74>

- Mozafari, S. (2021). *Estenbāt-e mo'alemān va dānešāmuzān-e zabān-e inglisi nesbat be tadrīs-e mojāzi: Tehlīl-e daqiḡ va kiḡf-e mozāyā, mavāne' va jahatgiriḡ-ye ān dar āyande*. [Teachers' and students' perceptions of online teaching in English language: A detailed qualitative analysis of its advantages, challenges, and future directions] (Unpublished master's thesis). Imam Reza International University.
- Naser, I. M. & Hamzah, M.H. (2018). Pronunciation and conversation challenges among Saudi EFL students. *JEEES (Journal of English Language Society)*, 3(1), 85-104. <http://dx.doi.org/10.21070/jees.v3i1.1228>
- Nunes, N. B., & Mcpherson, M. (2004). *Developing innovation in online learning*. Routledge.
- Peloso, R. M., Ferruzzi, F., Mori, A. A., Camacho, D. P., Franzin, L. C. d. S., Margioto Teston, A. P., & Freitas, K. M. S. (2020). Notes from the field: Concerns of health-related higher education students in Brazil pertaining to distance learning during the coronavirus pandemic. *Evaluation & the Health Professions*, 43(3), 201-203. <https://doi.org/10.1177/0163278720939302>
- Pourhosein Gilakjani, A., & Sabouri, N. (2016). Why is English pronunciation ignored by EFL teachers in their classes? *International Journal of English Linguistics*, 6(6), 195-208. <http://dx.doi.org/10.5539/ijel.v6n6p195>
- Pourhossein Gilakjani, A., & Ahmadi, M. (2011). Why is pronunciation so difficult to learn? *English Language Teaching*, 4(3), 74-83. <https://doi.org/2010.5539/elt.v4n3p74>
- Radha, R., Mahalakshmi, K., Sathish Kumar, V., & Saravanakumar, A. R. (2020). E-Learning during Lockdown of Covid-19 Pandemic: A Global Perspective. *International Journal of Control and Automation*, 13(4), 1088-1099.
- Rafiei, J. (2022). *Dark-e mo'alemān-e zabān-e inglisi-ye dabirestāni-ye Irāni az forsāt-hā, chālesh-hā va tahdīd-hā-ye sistem-e yādegiri-ye majāzi* [Iranian high school English teachers' understanding of opportunities, challenges, and threats of online learning systems] (Unpublished doctoral dissertation). Urmia University.
- Rashidi, N. (1995). *Teaching and learning English in guidance and high school in Kurdistan: Problems and suggested solutions* (Unpublished master's Thesis). Shiraz University.
- Snelling, J., & Fingal, D. (2020). Ten strategies for online learning during a coronavirus outbreak. <https://www.iste.org/explore>
- Sufian, S., Azizi, M., & Ravanipour, F. (2016). Tadvin-e mohtavā-ye yādegiri-ye elektroniki va barrasi-ye tāsir-e āmūzesh-e tarkibi-ye āzmāyeshgāh-e zīst shenāsi-ye selūlī va mūlekulī dar farāyande yādegiri-ye dāneshjuyān-e Payām-e Nūr-e Arāk [Developing e-learning content and investigating the impact of blended learning on the learning process of Arak Payam Noor University students in cellular and molecular biology laboratory]. *Studies in Academic and Virtual Learning*, 2(5), 9-18.

- Syahputra, B. P., & Saragih, E. (2021). EFL teachers' attitudes toward e-learning platforms during the Covid-19 pandemic. *Tadris Jurnal Keguruan dan Ilmu Tarbiyah*, 6(2), 335-347. <https://doi.org/10.24042/tadris.v6i2.9668>
- Zanganeh, M. (1995). *Analysis of problems of teaching and learning English in the high schools of the Kermanshah Province* (Unpublished master's Thesis). Shiraz University.
- Zou, B., Huang, L., Ma, W., & Qiu, Y. (2021). Evaluation of the effectiveness of EFL online teaching during the COVID-19 pandemic. *SAGE Open*, 11(4), 1-17. <https://doi.org/10.1177/21582440211054491>

پیوست ۱: پرسشنامه

به نام خدا

با سلام و سپاس

پرسشنامه‌ای که در اختیار دارید به منظور انجام پژوهشی است با عنوان «بررسی میزان رضایتمندی معلمان درس زبان انگلیسی از آموزش مجازی در برنامه شاد» تهیه شده است. مستدعی است سؤالات پرسشنامه را مطالعه فرمایید و به آنها پاسخ دهید. از اینکه وقت ارزشمند خود را برای این کار اختصاص می‌دهید از شما بسیار سپاس گزارم.

پرسشنامه نظرسنجی معلمان زبان انگلیسی درباره آموزش در برنامه شاد

اطلاعات فردی نام خانوادگی نام جنسیت زن مرد سن سابقه تدریس حضوری (به سال) سابقه تدریس مجازی یا الکترونیکی (به سال) مدرک تحصیلی کاردانی کارشناسی کارشناسی ارشد دکتریمحل خدمت

خیلی مخالفم	مخالفم	نظری ندارم	موافقم	خیلی موافقم	
					۱ فعالیت و تجارب یادگیری در آموزش مجازی زبان انگلیسی باید بر تعامل و ارتباط متقابل افراد با همدیگر مبتنی باشد.

خیلی مخالفم	مخالفم	نظری ندارم	موافقم	خیلی موافقم	
					۲ مسئولیت‌پذیری و درگیری اولیا با فرآیند یاددهی- یادگیری دانش‌آموزان در این درس افزایش یافته است.
					۳ شناخت شدن معلمان توانمند و خلاق و فراهم شدن بستر به اشتراک گذاشتن فایل‌ها و تجربیات معلمان یکی از فرصت‌های اصلی برنامه شاد است.
					۴ انعطاف‌پذیری در ساعت شروع کلاس و حذف تردهای پرهزینه از مزایای برنامه شاد محسوب می‌شود.
					۵ تدریس درس زبان انگلیسی در برنامه شاد فرصت کنجکاوی و ابتکار بیشتر و همچنین دسترسی به تکنولوژی‌های جدید را به دانش‌آموزان بخشیده است.
					۶ تدریس زبان انگلیسی در برنامه شاد بر تقویت توانایی ذهنی دانش‌آموزان تأکید می‌کند.
					۷ یادگیری دانش‌آموزان در درس زبان انگلیسی در برنامه شاد به شیوه‌ای نظام‌مند و مشخص صورت می‌گیرد.
					۸ مسئولیت‌پذیری معلمان برای مطالعه بیشتر در این درس بیشتر شده است.
					۹ تولید و طراحی برنامه درسی مجازی زبان انگلیسی باید مبتنی بر فرایندهای عملی و منطقی صورت پذیرد.
					۱۰ فراهم کردن فرصت اندیشیدن و تفکر برای دانش‌آموزان در آموزش مجازی زبان انگلیسی اهمیت بالایی دارد.

خیلی مخالفم	مخالفم	نظری ندارم	موافقم	خیلی موافقم	
					۱۱ برنامه شاد انگیزه معلمان برای ارتقاء سواد رسانه‌ای را افزایش داده است.
					۱۲ معلمان در استفاده از رایانه و ارتباط از طریق آن با دانش‌آموزان موفق هستند.
					۱۳ وجود مهارت رایانه‌ای سبب فراهم کردن مطالب به‌روز و روش‌های مختلف تدریس شده است.
					۱۴ معلمان در تدریس مجازی زبان انگلیسی و دانش و مهارت رایانه‌ای باید توانمند باشند.
					۱۵ به خاطر متفاوت بودن ارائه مطالب در فضای مجازی نسبت به فضای واقعی، سرعت انتقال و یادگیری مطابق انتظارات نبود.
					۱۶ در فضای مجازی، نمرات دانش‌آموزان نشان دهنده میزان یادگیری آنها نیست.
					۱۷ تدریس مجازی مبحث گرامر در درس زبان انگلیسی مشکل است.
					۱۸ تدریس مجازی مبحث مکالمه در درس زبان انگلیسی مشکل است.
					۱۹ تدریس مجازی مبحث تلفظ در درس زبان انگلیسی مشکل است.
					۲۰ تدریس مجازی مبحث خواندن (reading) در درس زبان انگلیسی مشکل است.
					۲۱ تدریس مجازی مبحث آموزش لغت در درس زبان انگلیسی مشکل است.
					۲۲ معلمان دسترسی کامل به این ندارند که آیا همه دانش‌آموزان سر کلاس مجازی حضور پویا دارند.
					۲۳ محدودیت و مشکلات فنی در اینترنت باعث اتلاف وقت می‌شود.

خیلی مخالفم	مخالفم	نظری ندارم	موافقم	خیلی موافقم	
					۲۴ عدم دسترسی همه دانش‌آموزان به گوشی و اینترنت سبب نابرابری آموزشی می‌شود.
					۲۵ یادگیری زبان انگلیسی رابطه مستقیم و تنگاتنگ با مدیا از جمله فایل‌های صوتی یا کلیپ‌ها و فیلم‌های آموزشی دارد.
					۲۶ در برنامه شاد، ارسال محتواهای آموزشی با سهولت انجام می‌پذیرد.
					۲۷ وظیفه معلم انتقال بهترین و مهم‌ترین محتوای موجود در زمینه درس زبان انگلیسی به دانش‌آموزان است.
					۲۸ محتوای درس باید به صورت چندرسانه‌ای (متن، صدا، فیلم،...) ارائه می‌شود.
					۲۹ با مجازی شدن تدریس امکان بهره‌گیری از عکس، فیلم، پاورپوینت و ... در این زمینه فراهم شده است.
					۳۰ معلمان با ارسال فیلم ضبط شده توسط خودشان درس را برای دانش‌آموزان جذاب و برانگیزاننده می‌کنند.
					۳۱ معلمان به ارسال ویدئو دیگر معلمان در کلاس مجازی شاد تمایل زیادی داشتند.
					۳۲ معلمان با ارسال ویدئوی آموزشی تدریس زبان انگلیسی توسط خودشان، دانش‌آموزان را به ارسال ویدئوی ضبط شده از خودشان در مورد درس ترغیب می‌کنند.
					۳۳ یادگیری دانش‌آموزان با ساختن ویدئو توسط خودشان بالاتر می‌رود.

پیوست ۲: سؤالات مصاحبه

۱. به نظر شما نقش معلم در آموزش مجازی درس زبان انگلیسی چگونه است و این آموزش چه تفاوتی با آموزش حضوری دارد؟
۲. سرفصل و ترتیب ارائه مباحث درس زبان انگلیسی در آموزش مجازی چه تفاوتی با آموزش حضوری دارد؟
۳. برای ارزشیابی دانش‌آموزان در آموزش مجازی چگونه عمل می‌کنید؟
۴. دانش معلم از فناوری را تا چه اندازه بااهمیت تلقی می‌کنید؟
۵. مزایا و معایب آموزش مجازی درس زبان انگلیسی از طریق برنامه شاد را ذکر کنید.

درباره نویسندگان

زهره گونی‌بند شوشتری دانشیار گروه زبان و ادبیات انگلیسی دانشگاه شهید چمران اهواز است. زمینه پژوهشی مورد علاقه ایشان زبان دوم، بازخورد اصلاحی و انتقال یادگیری می‌باشد.

زهره سادات ناصری استادیار زبان‌شناسی گروه زبان و ادبیات انگلیسی دانشگاه شهید چمران اهواز است. زمینه پژوهشی ایشان آواشناسی و واج‌شناسی، تحلیل گفتمان و نحو می‌باشد.