

اثربخشی آموزش زبان با کمک مودل بر عملکرد درک مطلب زبان‌آموزان ایرانی

بهزاد نزاکت گو*

جلیل فتیحی**

چکیده

ابزارهای مبتنی بر وب و اپلیکیشن‌هایی که پتانسیل لازم جهت افزایش انگیزه و تعامل میان زبان‌آموزان را دارند، توجهات زیادی را در میان جامعه‌ی آموزش زبان انگلیسی به خود جلب نموده‌اند. یکی از جدیدترین تکنولوژی‌های مبتنی بر وب که برای اهداف آموزشی به کار گرفته شده است مودل است که یک محیط یادگیری مجازی با منبع آزاد است. با توجه به اهمیت تکنولوژی به‌طورکلی و نادر بودن مطالعات مربوط به استفاده از مودل در آموزش زبان دوم، این مقاله با استفاده از یک پژوهش کمی و در قالب یک طرح شبه آزمایشی به بررسی تأثیر آموزش زبان دوم با کمک مودل بر توانایی درک مطلب زبان‌آموزان ایرانی می‌پردازد. بدین منظور در این مطالعه با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس، نمونه‌ای از ۴۶ نفری از زبان‌آموزان دو کلاس رشته‌ی زبان انگلیسی در یکی از واحدهای دانشگاه آزاد اسلامی در ایران (واحد تهران شمال) به‌عنوان شرکت‌کنندگان پژوهش استفاده گردید. در راستای هدف تحقیق، دانشجویان گروه آزمایش (۲۵ نفر)، از یادگیری ترکیبی بهره‌مند گردیدند که در آن مودل به آموزش درون‌کلاسی اضافه گردید، درحالی‌که دانشجویان گروه کنترل (۲۱ نفر) فقط با همان روش سنتی آموزش درون‌کلاسی آموزش دیدند. این پژوهش در طول یک‌ترم به مدت ۱۶ هفته انجام گرفت. تحلیل آماری داده‌ها به کمک آزمون تحلیل کوواریانس بیانگر این بود که عملکرد درک مطلب گروه آزمایش در پایان دوره بهتر از گروه کنترل بود. این یافته‌ها می‌تواند پیامدهای قابل‌توجه نظری و کاربردی برای آموزش زبان انگلیسی به‌عنوان زبان دوم داشته باشد.

واژه‌های کلیدی: انگلیسی به‌عنوان زبان دوم، درک مطلب، زبان‌آموزان ایرانی، مودل، یادگیری الکترونیکی

*استادیار آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه علامه طباطبائی (نویسنده مسئول) bnezakatgoo@atu.ac.ir

**استادیار آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه کردستان

تاریخ دریافت: ۹۷/۰۸/۲۶

تاریخ پذیرش: ۹۸/۰۱/۱۵

مقدمه

طی دهه‌های گذشته، شمار قال توجهی از مراکز آموزشی، مدارس و مؤسسات مشتاقانه از سیستم‌های مدیریت دوره (CMS)^۱ برای بهبود کیفیت و اثربخشی دوره‌های آموزشی استفاده نموده‌اند. این سیستم‌ها کاربرپسند بوده و کارکردهای فراوانی از ذخیره و توزیع مطالب آموزشی گرفته تا ضبط و نظارت بر برنامه‌های درسی و فعالیت‌های یادگیری و ارزیابی کیفیت یادگیری و آموزش دارند. این ابزارهای قابل اجرا به معلم‌ها در مدیریت هر چه بهتر دوره‌هایشان کمک می‌نمایند. نمونه‌هایی از سیستم‌های مدیریت دوره عبارت‌اند از Moodle، Desire2Learn، WebCT، eCollege، Blackboard و Angel که در این بین مدل در سطح جهانی مورد استفاده وسیع‌تری قرار گرفته است (برندل^۲، ۲۰۰۵؛ کول^۳، ۲۰۰۵). در سال‌های اخیر به دلیل مزیت‌های سیستم‌های مدیریت دوره بسیاری از مراکز آموزشی سرمایه‌گذاری‌های قابل توجهی در این زمینه داشته و تلاش کرده‌اند تا با به‌کارگیری ابزارهایی بتوانند ادغام و استفاده از سیستم‌های مدیریت دوره را در فرآیند آموزش توسعه بخشند (کاروالیو، آرل و سیلوا^۴، ۲۰۱۱). یکی از مزیت‌های اصلی سیستم‌های مدیریت دوره ممکن است فراهم نمودن زمان کافی آموزش برای معلمان باشد. به نظر می‌رسد یکی از عوامل بازدارنده‌ی معلمان و مدرسان نبود زمان کافی برای پوشش مطالب درسی مورد نظر در طی ترم باشد. در نتیجه سیستم‌های مدیریت دوره با ایجاد یک دوره‌ی آنلاین فرصت خوبی در اختیار معلمان قرار می‌دهد تا با زبان آموزان تعامل بیشتری داشته باشند و به‌طور بالقوه بتوانند مشکل کمبود زمان را جبران کنند (راب^۵، ۲۰۰۴). همچنین سیستم‌های مدیریت دوره توانایی اطلاع‌رسانی مناسب به زبان آموزان را فراهم نموده و به آن‌ها کمک می‌نماید تا در فعالیت‌های یادگیری که تمایل بیشتری به انجام آن‌ها دارند عملکرد بهتری از خود نشان دهند. از آنجایی که سیستم‌های مدیریت دوره یادگیرندگان را تشویق می‌کند تا با انتخاب و تنظیم استفاده از استراتژی‌های خود و مؤلفه‌های فراشناختی آن‌ها، یک پایگاه داده‌ای جدید بنا نهند، لذا این امکان را برای فراگیران فراهم می‌نماید تا استفاده از استراتژی‌های یادگیری و همچنین یادگیری خودتنظیمی^۶ را ارتقاء دهند (وین و هادوین^۷، ۱۹۹۸).

1. course management systems

2. Brandl, K.

3. Cole, J.

4. Carvalho, A., Areal, N., & Silva, J.

5. Robb, T. N.

6. self-regulated learning

7. Winne, P. H., & Hadwin, A. F.

در رابطه با اثربخشی سیستم‌های مدیریت دوره در یادگیری زبان، سانپراسرت^۱ (۲۰۰۹) تأثیر استفاده از سیستم‌های مدیریت دوره را بر استقلال زبانی زبان آموزان تایلندی بررسی نمود؛ که در این مطالعه، زبان آموزان به گروه آزمایش (آموزش از طریق سیستم‌های مدیریت دوره) و گروه کنترل (آموزش بدون سیستم‌های مدیریت دوره) اما با همان مطالب آموزشی) تقسیم شدند. یافته‌های به دست آمده از تحلیل‌های کمی پرسشنامه‌های قبل و بعد از دوره و نیز تحلیل‌های کیفی نوشته‌های زبان آموزان نشان داد که گروه آزمایش که از سیستم‌های مدیریت دوره استفاده نمودند استقلال و اعتماد به نفس بیشتری در استفاده از زبان داشتند از این رو این چنین نتیجه‌گیری شد که استفاده از سیستم‌های مدیریت دوره می‌تواند به بهبود حس استقلال زبان آموزان کمک نماید. به طور مشابه کاری^۲ (۱۹۹۹) در یک مطالعه‌ی موردی به منظور بررسی استفاده از WebCT در درس سمینار تحصیلات تکمیلی در زبان خارجی، سیستم‌های مدیریت دوره را این گونه توصیف نمود: «از آنجایی که سیستم‌های مدیریت دوره مشارکت دانشجویان را در درک مطلب و مهارت نوشتن آکادمیک ارتقاء می‌دهد، مهم‌ترین نوآوری است که من تابه‌حال برای بهبود کیفی و عمق مشارکت دانشجویان در یک سمینار تحصیلات تکمیلی تجربه کرده‌ام.»

نیاز جوامع به استفاده بهینه از زمان و امکانات و توسعه انعطاف‌پذیر آموزش، منجر به گرایش بیشتر به استفاده از آموزش مجازی شده است (رضائی و زاهدی، ۱۳۹۷). با ظهور آموزش مجازی، ارتباط کامپیوتری (CMC^۳)، به عنوان ابزاری اساسی جهت تقویت تعامل در محیط‌های یادگیری و آموزش مجازی شناخته می‌شود. ارتباط کامپیوتری می‌تواند یک نوع مکانیسم یادگیری ایجاد نماید که شامل آموزش دانش آموز محور بوده که در آن دانش آموزان را به مشارکت در یک فضای گفت‌وگو ترغیب کرده و نیز باعث افزایش آگاهی اجتماعی- فرهنگی و تقویت رشد شناختی گردد (ژاوو و لای^۴، ۲۰۰۸). فعالیت‌های آنلاین در محیط‌های مجازی به دانشجویان انگیزه می‌دهد تا تکالیفشان را با استفاده از مشارکت و فعالیت گروهی با دیگران مؤثرتر انجام دهند. ارتباط کامپیوتری

1. Sanparasert, N.

2. Carey, S.

3. computer-mediated communication

4. Zhao, Y., & Lai, C.

هم‌چنین به‌عنوان یک عنصر و فرآیند ضروری در یادگیری زبان دوم موردتوجه قرار گرفته شده است (مرسر، داویس، وجریف و سامز^۱، ۲۰۰۳). ارتباط کامپیوتری این توانایی را دارند تا با استفاده از بحث‌های مشارکتی، تعامل با دیگران، و دریافت بازخورد فعالیت‌های شناختی مؤثر بر افزایش دانش زبانی زبان‌آموزان را تقویت نماید (ژاوو و لای، ۲۰۰۸).

تاکنون در پژوهش‌های پیشین به چندین مزیت بالقوه‌ی استفاده از ارتباط کامپیوتری در یادگیری زبان اشاره شده است؛ برای مثال، از نظر دیویس و تید^۲ (۲۰۰۰)، استفاده از ارتباط واقعی^۳ از طریق انگلیسی نوشتاری در ارتباط کامپیوتری، در زمینه‌ی تحقیقات مربوط به مهارت نوشتاری بسیار موردتوجه است. به‌ویژه، شبکه‌های آنلاین می‌توانند محیطی چند فرهنگی ایجاد کنند که زبان‌آموزان در آن درگیر نوشتار خلاق و تعاملی می‌شوند. زبان‌آموزان در یک محیط آنلاین با استفاده از شکل‌های نوشتاری برای تعامل با دیگر زبان‌آموزان و نیز از طریق فعالیت‌هایی که دربرگیرنده پاسخ همکلاسی‌ها است می‌توانند مهارت نوشتاری خود را بهبود بخشند (شودوه^۴، ۲۰۰۳). زبان‌آموزان با درگیر شدن در یک محیط آنلاین ترغیب می‌شوند تا با استفاده از تفکر فعال و خلاق به‌جای حفظ مطالب و توجه به نکات اصلی محتوا از زبان مقصد به‌منظور نوشتن استفاده نمایند (وو^۵، ۲۰۰۸). تا آنجایی که مربوط به نوشتار زبان دوم است، دریافت بازخوردهای دیگران در یک محیط آنلاین می‌تواند زبان‌آموز را تشویق و کمک نماید تا با استفاده از بازنگری پیش‌نویس‌ها و انجام اصلاحات لازم، نوشتار خود را سازمان‌دهی کند که این باعث افزایش خودکارآمدی و انگیزه در نوشتن زبان دوم خواهد شد (شودوه، ۲۰۰۳). به‌علاوه، ارتباط کامپیوتری قادر است که یک محیط یادگیری بدون تهدید ایجاد نماید؛ چراکه محیط آنلاین زمان بیشتری برای زبان‌آموز جهت آماده‌سازی محتوا و بررسی پاسخ‌ها قبل از ارائه‌ی آن‌ها فراهم می‌آورد. بنابراین، ارتباط کامپیوتری با کاهش موانع ذهنی به بهبود یادگیری زبان‌آموزان کمک می‌کند. هم‌چنین، استفاده‌ی صحیح از ارتباط کامپیوتری، سبب ارتقای نوشتار انگلیسی در حوزه‌های دستور زبان (سالابری^۶، ۲۰۰۱)، منظورشناسی^۷ و توانش ارتباطی^۸ می‌گردد. (ژاوو و لای، ۲۰۰۸).

1. Mercer, N. Dawes, L., Wegerif, R., & Sams, C.
2. Davis, B., & Thiede, R.
3. Authentic
4. Shudooh, Y. M.

5. Wu, W.
6. Salaberry, M. R.
7. pragmatics
8. communicative competence

با توجه به فواید یادگیری ترکیبی در ایجاد تعامل بیشتر و همچنین اهمیت تعامل و مشارکت در یادگیری زبان دوم، دوره‌های یادگیری ترکیبی که در آن یک طرح زیربنایی دیجیتال (مانند مدل)، با دوره‌های حضوری تدریس زبان خارجی ترکیب می‌شوند را با استفاده از معلمان با انگیزه که دارای اندکی تخصص تکنولوژی باشند، به شرطی که دوره به‌طور مناسبی طراحی شده باشد، می‌توان به‌طور مؤثر برگزار نمود. در پژوهش‌های پیشین شواهد بسیاری مبنی بر نقش مثبت این دوره‌ها در افزایش پیامدهای یادگیری زبان آموزان گزارش شده است (سان^۱، ۲۰۱۴؛ تسای و تالی^۲، ۲۰۱۴). یکی از جدیدترین طرح‌های دیجیتال که برای دوره‌های تدریس زبان خارجی به‌صورت ترکیبی می‌تواند مورد استفاده قرار گیرد مدل است که به شکلی مبتکرانه به فرآیند آموزش تنوع می‌بخشد (برنز، گونزالز-پاردو و کاماچو^۳، ۲۰۱۳).

مدل که مخفف محیط آموزشی پویا و شی‌گرای ماژولار^۴ است، یک نرم‌افزار یادگیری الکترونیکی با منبع آزاد است که توسط مارین داگیماس در سال ۲۰۰۴ ایجاد گردید. این نرم‌افزار با نام‌های سیستم مدیریت دوره، سیستم مدیریت یادگیری (LMS^۵) و یا محیط یادگیری مجازی^۶ (VLE) نیز شناخته می‌شود. نرم‌افزار مدل وابسته به ساختارگرایی اجتماعی^۷ است که برای هم‌یادگیرنده و هم معلم زمینه‌ی تعامل و همکاری آنلاین را فراهم می‌آورد. این نرم‌افزار برای آموزش و تدریس مناسب است؛ چراکه فعالیت‌های آموزشی مختلفی برای دانش‌آموزان فراهم کرده، به دانش‌آموزان این امکان را می‌دهد تا با استفاده از مزیت تکنولوژی شبکه‌ای مدرن تبادل ایده و تجربه یادگیری داشته باشند و همچنین یک سیستم دانش شخصی ایجاد نمایند. مزیت عمده این سیستم ترکیب مؤثر انواع فعالیت‌های آموزشی در امر آموزش است به‌گونه‌ای که دانش‌آموزان می‌توانند از مزیت عملکردهای سازنده مدل همچون اتاق‌های چت^۸، گفتمان‌ها^۹، شبکه‌ی پرس‌مان^{۱۰} و ویکی^{۱۱} برای انجام یادگیری گروهی استفاده کنند به‌گونه‌ای که دانش‌آموزان قادر باشند

1. Sun, L.
2. Tsai, Y., & Talley, p.
3. Berns, A., Gonzalez-Pardo, A., & Camacho, D.
4. modular object-oriented dynamic learning environment (Moodle)
5. learning management system

6. virtual learning environment
7. social constructivism
8. chat room
9. forums
10. webquest
11. wiki

که محیط یادگیری بسته‌ی سنتی را به یک محیط تعاملی باز تبدیل نمایند. باور بر این است که مودل یکی از محبوب‌ترین سیستم‌های مدیریت یادگیری جهان است که در زمینه‌های مختلف یادگیری و آموزش کاربرد دارد؛ چون کاربرپسند بوده، دارای منبع آزاد بوده و دانلود آن نیز رایگان است (کاسکان و ارسلان^۱، ۲۰۱۴). مودل با ارائه‌ی فرصت‌های بیشتر برای یادگیری بیشتر و همچنین ارائه‌ی بازخوردهای بیشتر معلم در خارج از مرزهای کلاس می‌تواند کیفیت آموزش سنتی درون کلاسی را ارتقاء دهد (کاسکان و ارسلان، ۲۰۱۴؛ سولیمان^۲، ۲۰۱۴).

یادگیری الکترونیکی طیف وسیعی از استراتژی‌ها و فناوری‌ها را از جمله استفاده از سی‌دی‌رام، ویدیو کنفرانس زنده، ارائه تلویزیونی، مکاتبات زنده، فرم‌ها و آموزش مجازی را در بر دارد (رود ساز، کمالیان، امیری و قائم‌مقامی تبریزی، ۱۳۹۶). در زمینه‌ی یادگیری زبان خارجی، ادعا می‌شود که مودل ابزار مؤثری برای یادگیری زبان خارجی بوده و به زبان آموزان در بهبود مهارت‌های کلی زبانی، تلفظ، واژگان و دستور زبان کمک می‌نماید (جیا^۳، ۲۰۱۹؛ لوی^۴، ۲۰۰۹؛ لین^۵، ۲۰۰۹). به علاوه، از آنجایی که مودل به معلمان در مدیریت دوره‌ها و ارتباطاتشان هم به صورت هم‌زمان و هم ناهم‌زمان با دانش‌آموزانشان کمک می‌نماید، می‌تواند برای معلمان نیز مفید واقع شود (وو، ۲۰۰۸؛ ثان^۶، ۲۰۱۹). همچنین مودل در ارتقاء کلی مهارت زبانی زبان‌آموزان مؤثر بوده و در تقویت دستور زبان و درک مطلب زبان دوم آن‌ها نیز نقش دارد (استاکول^۷، ۲۰۱۸؛ پلومتیوکس^۸، ۲۰۱۳). در چندین مطالعه پیشین که از متن‌های کامپیوتری دارای واژه‌نامه استفاده شده، نقش مثبت واژه‌نامه‌های الکترونیکی در ارتقاء یادگیری واژگان و درک مطلب گزارش شده است. برای مثال باتاینه و مایاس^۹ (۲۰۱۷)، اثربخشی آموزش با مودل را بر درک مطلب و دستور زبان زبان آموزان اردنی مورد پژوهش قرار دادند. آن‌ها یک طرح شبه آزمایشی شامل پیش‌آزمون و پس‌آزمون را به کار گرفتند که در آن نمونه‌ای از دانشجویان یک دوره‌ی زبان در یکی از دانشگاه‌های دولتی اردن به‌عنوان آزمودنی‌های پژوهش به‌طور تصادفی به دو گروه آزمایش و کنترل تقسیم شدند. در پژوهش آن‌ها برای گروه آزمایش از یادگیری ترکیبی استفاده شد که در آن مودل به آموزش درون کلاسی افزوده گردید.

1. Coskun, A., & Arslan, A.

2. Soliman, N.

3. Jia, J.

4. Levy, M.

5. Lin, L.

6. Thanh, T. N.

7. Stockwell, G.

8. Plomteux, B.

9. Bataineh, R. F., & Mayyas, M. B.

تحلیل داده‌ها بیانگر این بود که عملکرد گروه آزمایش در دستور زبان و درک مطلب بهتر از گروه کنترل بود.

آیان^۱ (۲۰۱۵)، در مطالعه‌ی دیگری به بررسی نقش مدل به‌عنوان ابزاری برای انگیزه-بخشی و ایجاد استقلال در یادگیری الکترونیکی دوره‌های زبان انگلیسی در ترکیه پرداخت. شرکت‌کنندگان این پژوهش زبان‌آموزانی بودند که قبلاً در هیچ کلاس آمادگی زبان انگلیسی در سطح دانشگاهی شرکت نکرده و هرگز از یک سیستم مدیریت یادگیری خاص برای یادگیری زبان نیز استفاده نکرده بودند. در جهت اهداف این مطالعه، دانشجویان برای یادگیری و بهبود زبان انگلیسی خود از مدل به‌عنوان آموزش اضافه بر جلسات حضوری دوره‌ها و به‌عنوان آموزش نهم‌زمان^۲ استفاده نمودند. بعد از چهار ماه مطالعه، میانگین نمرات امتحانی آن‌ها محاسبه و یک مقیاس رضایتمندی برای سنجش اثربخشی مدل بر میزان یادگیری مستقل و انگیزه‌ی زبان‌آموزان اجرا گردید. یافته‌های مطالعه نشان داد که مدل سطح انگیزه و استقلال دانش‌آموزان در بهبود مهارت‌های زبانی‌شان را افزایش داده است.

در مطالعه‌ی دیگری توسط تسای و تالی (۲۰۱۴) تأثیر آموزش استراتژی محور به کمک مدل بر مهارت درک مطلب و استفاده از استراتژی در میان زبان‌آموزان انگلیسی به‌عنوان زبان خارجی موردبررسی قرار گرفت. در این مطالعه آموزش استراتژی‌های خواندن در سیستم مدل گنجانده شد که شامل ارائه‌ی متون، تمرینات، و استراتژی‌های مختلف خواندن بود. نتایج این پژوهش بیانگر این بود که دانشجویان گروه آزمایش در پایان دوره عملکرد بهتری داشتند. همچنین نتایج پرسشنامه‌های مربوط به استفاده از استراتژی‌های خواندن بیانگر این بود که زبان‌آموزان گروه آزمایش در پایان دوره به‌طور قابل توجهی تمایل بیشتری داشتند که از استراتژی‌های خواندن استفاده کنند. نتایج کلی پژوهش مؤید آن بود که آموزش استراتژی محور به کمک مدل بر مهارت درک مطلب و استفاده از استراتژی تأثیر مثبتی داشت.

به‌طور کلی می‌توان این‌گونه نتیجه‌گیری نمود که کاربرد فناوری‌های جدید اطلاعاتی و تغییرات سریع آن، موجب بروز تحولات بسیار در کلیه جنبه‌های یادگیری و آموزش شده است (علمی و رستگار، ۱۳۹۷). با توجه به اهمیت سیستم‌های مدیریت دوره و

1. Ayan, E.

2. asynchronous instruction

ارتباطات کامپیوتری و آنلاین در یادگیری به صورت کلی و همچنین در یادگیری زبان دوم به طور خاص در عصر حاضر، و همچنین نظر به اینکه سیستم‌های مدیریت دوره و به ویژه مدل کمتر در پژوهش‌های آموزش زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی در بافت ایران مورد مطالعه قرار گرفته است، این پژوهش در صدد است که در این راستا نقش آموزش مبتنی بر مدل را به عنوان یک سیستم مدیریت دوره در بهبود عملکرد خواندن زبان انگلیسی در بین زبان آموزان ایرانی مورد پژوهش قرار دهد.

روش

پژوهش حاضر با استفاده از پژوهش کمی و در قالب یک طرح شبه آزمایشی و طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل انجام گردید. شرکت‌کنندگان این مطالعه نمونه‌ای ۴۶ نفری از زبان‌آموزان ایرانی بودند که به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. همه‌ی شرکت‌کنندگان دانشجویان رشته‌ی زبان در دو گرایش مترجمی و ادبیات انگلیسی یکی از واحدهای دانشگاه آزاد اسلامی در استان تهران (واحد تهران شمال در نیمسال اول سال ۱۳۹۶) بودند. این شرکت‌کنندگان شامل دانشجویان دختر (۳۱ نفر) و پسر (۱۵ نفر) در بازه سنی ۲۰ تا ۲۴ سال با متوسط سنی ۲۱/۱۶ سال بودند. این دانشجویان می‌بایست یک درس مهارت خواندن به ارزش ۴ واحد را بگذرانند که جزء برنامه‌ی دوره‌ی کارشناسی دانشجویان هر دو رشته است. این شرکت‌کنندگان در واقع دانشجویان دو کلاس دست‌نخورده بودند. به منظور جبران عدم انتخاب تصادفی آزمودنی‌ها و اعمال کنترل بیشتر بر تهدیدات اعتبار درونی، آن‌ها به طور تصادفی به دو گروه آزمایش و کنترل تقسیم شدند (آری، جکوبس و رزویه، ۲۰۰۶). یکی از کلاس‌ها (۲۵ نفر) به عنوان گروه آزمایش و کلاس دیگر (۲۱ نفر) به عنوان گروه کنترل در نظر گرفته شدند. دانشجویان گروه آزمایش با استفاده از یادگیری ترکیبی آموزش دیدند که در آن مدل به آموزش درون کلاسی اضافه گردید؛ در حالی که گروه کنترل به صورت سنتی یعنی فقط با آموزش درون کلاسی، آموزش یافتند. آزمایش یک‌ترم تحصیلی به مدت ۱۶ هفته به طول انجامید. قبل از انجام آزمایش، آزمون تعیین سطح آکسفورد^۲ (QPT) از تمام شرکت‌کننده‌های هر دو گروه گرفته شد. دلیل اجرای آزمون تعیین سطح این بود که مهارت زبان انگلیسی به عنوان یک متغیر تأثیرگذار که بر عملکرد خواندن شرکت‌کننده‌ها در نظر گرفته شد. بعد

1. Ary, D., Jacobs, C., & Razavieh, A.

2. Oxford Quick Placement Tests

از اجرای آزمون تعیین سطح QPT، آزمون تی با نمونه‌های مستقل برای تعیین میزان تفاوت میان گروه‌ها اجرا گردید. نتایج آزمون تی نمونه‌های مستقل (مندرج در جدول ۱) بیانگر این است که دو گروه از نظر سطح کلی مهارت زبانی با همدیگر تفاوت معناداری ندارند.

جدول ۱. نتایج آزمون تعیین سطح زبانی

گروه	میانگین	انحراف معیار	مقدار T	سطح معناداری
آزمایش	۴۴/۱۲	۱۱/۲۰	-۰/۵۸۸	۰/۶۷۱
کنترل	۴۳/۸۸	۱۱/۷۶		

همان‌طور که در بالا اشاره گردید، برای بررسی همگنی شرکت‌کننده‌ها، آزمون QPT مورداستفاده گردید؛ که یک آزمون منعطف برای سنجش مهارت زبان انگلیسی است که توسط دانشگاه آکسفورد و ESOL کمبریج طراحی شده است و به معلمان روشی سریع و قابل‌اعتمادی جهت ارزیابی سطح انگلیسی زبان‌آموزان ارائه می‌دهد. اجرای این آزمون ساده و سریع بوده و برای تعیین سطح مهارت و غربالگری، بسیار مناسب است. آزمون، دارای دو نسخه‌ی مشابه است و برگزاری آن تقریباً ۶۰ دقیقه طول می‌کشد.

تمام سؤالات آزمون، چندگزینه‌ای است؛ جواب‌ها مستقیماً در پاسخنامه پیاده می‌شوند؛ پاسخنامه‌ها را بسیار سریع با استفاده از پوشش‌های ارائه شده می‌توان تصحیح نمود. این آزمون دانش ساختار زبان انگلیسی را می‌سنجد و به‌عنوان یک ابزار جهانی برای اندازه‌گیری توانایی زبانی به کار می‌رود. این آزمون از ضریب پایایی بالایی برخوردار بوده (برثولد، ۲۰۱۱) و همچنین به‌عنوان یک آزمون با روایی سازه‌ای بالا هم گزارش شده است (ویسترنر، ساکای و آب، ۲۰۰۹). پایایی این آزمون در پژوهش حاضر که توسط آلفای کرونباخ^۳ محاسبه گردید، برابر با ۰/۸۷ بود.

به‌منظور سنجیدن توانایی درک مطلب آزمودنی‌ها در این مطالعه، بخش درک مطلب آزمون اف سی‌ای^۴ (۲۰۰۸) مورداستفاده قرار گرفت. اف سی‌ای یک آزمون استاندارد بسندگی زبان انگلیسی است که توسط دانشگاه کمبریج طراحی و روایی شده است.

1. Berthold, M.

2. Wistner, B., Sakai, S., & Abe, A.

3. Cronbach's alpha

4. Cambridge First Certificate in English (FCE, 2008)

روایی این آزمون در مطالعاتی توسط پژوهشگران قبلی به تأیید رسیده است (ویرا، ۲۰۰۵؛ چالوب-دویل و ترنر^۲، ۲۰۰۰). این بخش شامل سه متن است که دربرگیرنده‌ی سؤالات کلی و جزئی از قبیل سؤالاتی در مورد بیان دیدگاه و ایده کلی متن، لحن نویسنده متن و خلاصه کلی متن بود. بخش درک مطلب آزمون اف سی ای شامل ۳۰ سؤال است که باید در ۳۰ دقیقه پاسخ داده شود. در این پژوهش دو بخش درک مطلب از دو آزمون اف سی ای، یکی به‌عنوان پیش‌آزمون و دیگری به‌عنوان پس‌آزمون، مورد استفاده قرار گرفت. ضریب همبستگی پیرسون محاسبه‌شده بین دو شکل متناظر از آزمون اف سی ای برابر با ۰/۸۸ بود که بیانگر پایایی بالا بین دو نسخه از آزمون بود.

همچنین به‌منظور رسیدن به اهداف مطالعه، KM و LLS از طریق تارنمای <http://www.elife.url.tw/moodle> ساخته شد. تمام ابزارهای ضروری برای نصب و راه‌اندازی اولیه‌ی نرم‌افزار مودل در Moodle.org موجود است؛ برای مثال، می‌توان از ابزارهایی همچون^۳ Apache، سرور صفحه اصلی^۴، و یا یک سیستم پایگاه داده به نام MySQL، به‌منظور مدیریت حساب، مشابه موارد انجام شده در این مطالعه استفاده نمود. در این مطالعه، دانشجویها در سیستم مدیریت دوره به ویژگی‌های زیر دسترسی داشتند: (۱) راهنمای الکترونیکی استفاده‌ی از سیستم مودل (۲) تالار گفت‌وگو (۳) بخش تکالیف و منابع (۴) بخش ارزیابی (۵) کانال‌های ارتباطی شامل اتاق‌های چت و قابلیت‌های پیام‌گذاری. دیگر کارکردهای نرم‌افزار مودل که در آموزش مورد استفاده قرار گرفتند پرسشنامه‌ها و کوئیز^۵ بودند. کوئیزها نیز تمرین‌های اصلی استفاده شده برای آموزش مهارت خواندن بودند. انواع مختلف سؤالات چندگزینه‌ای، صحیح و غلط و تکمیل جای خالی در این مطالعه مورد استفاده قرار گرفت.

از آنجایی که دانشجویان شرکت‌کننده در این مطالعه، تجربه‌ی قبلی در استفاده از سیستم مودل نداشتند ضروری بود که عملکردهای سیستم قبل از استفاده‌ی آنلاین به‌صورت دقیق برای آن‌ها توضیح داده شود. تمام ویدئوهای آموزشی با سیستم Camtasia Studio Screen Recorder ضبط شده بودند. محتوای ویدئوهای آموزشی

1. Weir, C. J.
2. Chalhoub-Devill, M., & Turner, C.
4. homepage
5. quiz

۳. یک برنامه‌ی سرویس‌دهنده اچ تی تی پی که بسیاری از سایت‌های اینترنتی آن را بر روی کامپیوتر به کار می‌برند و نمونه‌ای از یک نرم‌افزار منبع آزاد است.

شامل: (۱) آموزش مبتنی بر مودل (۲) توضیح حساب کاربری و عملکردهای مدیریتی و (۳) صفحه‌ی معرفی دوره بود. از همان جلسات آغازین آموزش، دانشجویان قادر به کسب مهارت‌های لازم برای پاسخ و سپس ارزیابی سؤالات و مباحث موجود در اتاق گفتمان، ارسال مباحث، پیوست فایل‌ها، آپلود فایل‌ها، ارائه‌ی لینک تصاویر پیوست شده و فیلم‌های ویدئویی، آپلود تکالیف، کامل کردن پرسشنامه‌ها و کوئیزهای آنلاین، نظارت بر فعالیت‌های یادگیری جدید، چک کردن نمرات، و بازنگری پست‌های قبلی/قدیمی بودند.

دو گروه دانشجویان توسط یک مدرس، یک کتاب درسی و مطالب آموزشی یکسان آموزش داده شدند. مدرس می‌بایست واحدهایی از پیش تعیین‌شده توسط دانشگاه را در طول ترم پوشش دهد. به‌علاوه، محققان امکان دسترسی به مودل را در داخل و خارج از کلاس درس در اختیار دانشجویان گروه آزمایش قرار دادند. کلاس‌ها دو بار در هفته برگزار می‌شدند و هر جلسه ۹۰ دقیقه به طول می‌انجامید. مدرس در هر دو کلاس سعی داشت ابتدا دانشجویان را به موضوع درسی علاقه‌مند نموده و سپس طرح‌واره‌های ذهنی^۱ آن‌ها را نسبت به متون مورد مطالعه فعال نماید. به‌علاوه مدرس معنی لغات ناآشنا را نیز توضیح می‌داد. سپس پاراگراف‌های متن را خط به خط می‌خواند و معنی و مفهوم پاراگراف‌ها را با جزئیات توضیح می‌داد و در پایان، دانشجویان هر دو گروه می‌بایست سؤالات و تمرین‌ها را به‌صورت گروهی انجام دهند. برای بررسی و سنجش درک مطلب دانشجویان، معلم معمولاً سؤالات دیگری نیز می‌پرسید.

در راستای هدف اصلی این مطالعه معلم نرم‌افزار مودل همراه با راهنمای آن را در اختیار گروه آزمایش قرار داد. دانشجویان گروه آزمایش، آموزش دیده بودند تا در طول دوره آزمایش هر هفته به‌صورت منظم از مطالب فرستاده‌شده در مودل بازدید نمایند. دانشجویان از این حقیقت آگاه بودند که مطالب مودل مکمل مطالب لازم جهت آموزش درک مطلب هستند. مدرس نیز می‌توانست در صورت نیاز هرگونه راهنمایی یا حمایت فنی به دانشجویان ارائه دهد. او همچنین می‌بایست به‌صورت روزانه و منظم، مودل را چک کند تا به سؤالات مطرح شده پاسخ داده و درباره‌ی مباحث گفتمان‌ها ارائه نظر

نموده و دیگر فعالیت‌های مربوط به مودل دانشجویان را ارزیابی کند. به‌علاوه، دانشجویانی که کمتر فعال بودند به مشارکت بیشتر تشویق می‌شدند.

یافته‌ها

خلاصه یافته‌های توصیفی نمرات درک مطلب مربوط به زبان آموزان دو گروه آزمایش و کنترل در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون در جدول ۲ نمایش داده شده است.

جدول ۲. نتایج آمار توصیفی برای نمرات درک مطلب در هر گروه

گروه‌ها	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
آزمایش	۱۹/۹۴	۴/۵۴	۲۴/۶۱	۴/۶۵
کنترل	۱۹/۸۵	۳/۲۰	۲۱/۸۸	۳/۳۳

نتایج مندرج در جدول ۲ نشان می‌دهد که در گروه آزمایش میانگین درک مطلب از ۱۹/۹۴ در پیش‌آزمون به ۲۴/۶۱ در پس‌آزمون افزایش یافت و در گروه کنترل میانگین نمرات درک مطلب از ۱۹/۸۵ در پیش‌آزمون به ۲۱/۸۸ در پس‌آزمون افزایش یافت. به‌علاوه، آزمون تحلیل کوواریانس (آنکووا)^۱ یک‌طرفه بین گروهی برای مقایسه تأثیرگذاری دو نوع آموزش مهارت خواندن بکار گرفته شده در این مطالعه اجرا گردید. متغیر مستقل نوع آموزش بود (آموزش مبتنی بر مودل یا آموزش سنتی)، و نمرات شرکت‌کنندگان در پس‌آزمون مهارت خواندن به‌عنوان متغیر وابسته در نظر گرفته شد. در بررسی آنکووا، نمرات شرکت‌کنندگان در پیش‌آزمون مهارت خواندن به‌عنوان کوواریانس^۲ در نظر گرفته شد. سپس بررسی‌های اولیه برای حصول اطمینان از عدم تخطی فرضیه نرمال بودن، خطی بودن^۳، همگنی واریانس‌ها، و همگنی شیب‌های رگرسیون انجام گردید.

1. ANCOVA
2. covariate

3. linearity

جدول ۳. نتایج آزمون کالموگروف-اسمیرنوف

نمرات پس آزمون	نمرات پیش آزمون	
۴۶	۴۶	تعداد
.۵۹۴	-۰/۴۷۲	آماره کولموگروف اسمیرنوف
۰/۷۹۷	۰/۸۸۱	سطح معناداری

در جدول ۳ نتایج آزمون کالموگروف-اسمیرنوف جهت بررسی نرمال بودن توزیع نمرات پیش آزمون و پس آزمون عملکرد خواندن ارائه شده است. بر اساس نتایج مندرج، سطح معناداری آماره محاسبه شده بزرگتر از ۰/۰۵ است بنابراین فرض نرمال بودن توزیع نمرات پیش آزمون و پس آزمون پذیرفته می شود.

به علاوه، نتایج حاصل از تحلیل یکسان بودن شیب خط رگرسیونی به عنوان پیش فرض تحلیل کواریانس بیانگر این بود که سطح معناداری اثر متقابل ($p= ۰/۹۷۸$) بزرگتر از ۰/۰۵ بوده و در نتیجه فرضیه همگنی رگرسیونی هم پذیرفته است. همچنین بررسی همگنی واریانس نمره های عملکرد خواندن نیز با استفاده از مقدار F لوین ($F= ۳/۵۴۶$) با ($df(۴۴, ۱)$ و $Sig=۰/۱۱۵$) نشان دهنده سطح معناداری بیشتر از ۰/۰۵ بود، بنابراین همگنی واریانس های نمره های عملکرد خواندن نیز تأیید شد.

جدول ۴. نتایج آزمون آنکوا برای نمرات عملکرد خواندن

منبع	مجموع مجذورات درجه آزادی میانگین مجذورات مقدار F سطح معناداری			
کواریانس (پیش آزمون)	۲۷۰/۶۷۷	۱	۲۷۰/۶۷۷	۰/۰۰۰۱
بین گروهی	۸۱/۸۴۰	۱	۸۱/۸۴۰	۰/۰۰۰۱
درون گروهی	۴۷۲/۴۲۹	۴۳	۱۰/۹۸۷	

پس از بررسی مفروضه ها، آزمون آنکوا اجرا گردید که نتایج آن در جدول ۴ نشان داده شده است. نتایج مندرج در این جدول نشان می دهد که تفاوت آماری قابل توجهی در میانگین نمرات پس آزمون بین دو گروه دیده می شود.

$$(F= ۱۰/۹۸۷, p = ۰/۰۰۰۱) (۱/۴۳)$$

بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی این مطالعه بررسی اثربخشی مدل بر درک مطلب زبان آموزان ایرانی بود. داده‌های جمع‌آوری شده از طرح شبه آزمایشی نشان‌دهنده‌ی این بود که دانشجویانی که به کمک مدل آموزش دیده بودند نسبت به دانشجویان گروه کنترل که فقط بر پایه‌ی روش سنتی و حضور منظم در کلاس آموزش دیده بودند عملکرد بهتری داشتند. عملکرد بهتر گروه آزمایش در درک مطلب ممکن است به دلیل درگیری بیشتر آن‌ها و انجام خودآزمایی مرتب بوده باشد.

احتمالاً اسلایدها در بهبود درک مطلب زبان آموزان گروه آزمایش نقش داشته‌اند. در این اسلایدها اطلاعات و دانش لازم مربوط به متن‌ها چگونگی پاسخ‌دهی به سؤالات و کلید پاسخ‌ها ارائه گردید. دانشجویان با استفاده از لینک‌های ارتباطی به تمرین‌های مشابه موجود در وب دسترسی داشتند. آن‌ها همچنین به صورت مرتب و دوره‌ای در آزمون‌های خودآزمایی شرکت می‌نمودند. یافته‌های این مطالعه تصدیقی است بر یافته‌های باتینه و مایاس^۱ (۲۰۱۷) که بر نقش فعالیت‌های خودآزمایی در آموزش زبان به کمک مدل تأکید داشتند. ارائه‌ی بازخورد سریع به کمک مدل زمان یادگیری را کاهش داده و اعتمادبه‌نفس زبان‌آموزان را بهبود بخشید که در نتیجه موجب بهبود درک مطلب آن‌ها گردید. خودآزمایی باعث درگیری بیشتر زبان‌آموزان گردید به گونه‌ای که زبان‌آموزان مسئولیت یادگیری خود را بر عهده می‌گرفتند.

همان‌طور که در مطالعات پیشین نیز نشان داده شده است (بوئرز، آیکمنز، و استنجرز^۲، ۲۰۰۴؛ آبراهام^۳، ۲۰۰۸)، این گونه می‌توان استدلال نمود که متن‌ها و توضیحات کامپیوتری با فراهم آوردن پشتیبانی واژگانی به درک متون اصلی در زبان دوم و همچنین یادگیری واژگان بیشتر کمک می‌نماید. از این نقطه نظر، توضیحات و واژه‌نامه‌های الکترونیکی^۴ به عنوان روشی مناسب جهت کمک به خواندن متن‌های آکادمیک زبان خارجی مورد استقبال گسترده‌ای قرار گرفته است (نیشن^۵، ۲۰۰۱). یافته‌های این مطالعه تأکیدی بر این واقعیت است که یادگیری زبان مبتنی بر وب به طرز قابل توجهی یادگیری زبان را تقویت می‌کند (ژنگ و وو^۶، ۲۰۰۸). به‌طور ویژه، نتایج این مطالعه همانند نتایج مطالعات دیگر

1. Bataineh, R. F., & Mayyas, M. B.
2. Boers, F., Eyckmans, J., & Stengers, H.
3. Abraham, L. B.

4. glosses
5. Nation, I. S. P.
6. Zhang, L. J., & Wu, A.

محققانی همچون درایر و نل^۱ (۲۰۰۳)، تسای و تالی (۲۰۱۴)، سان (۲۰۱۴) و بندیتویلای^۲ (۲۰۱۶) بر نقش مؤثر مودل و یادگیری آنلاین بر بهبود کیفیت درک مطلب تأکید دارد. در رابطه با کاربرد یافته‌های پژوهش حاضر، توصیه می‌شود که معلمان زبان نسبت به گنجانیدن آموزش ترکیبی به‌طور کلی و استفاده از مودل به‌طور ویژه در آموزش زبان دوم اقدامات عملی انجام دهند. با توجه به اینکه یادگیری زبان دوم امری زمان‌بر بوده و ممکن است معلمان زبان در بسیاری از مواقع با کمبود زمان مواجه باشند، آموزش ترکیبی از طریق مودل می‌تواند به معلمان کمک نماید که بتوانند دانش‌آموزان را در یادگیری زبان در خارج از کلاس هم ترغیب نمایند که این امر زمان مفید بیشتری در اختیار معلمان زبان قرار می‌دهد. باین‌وجود لازم به ذکر است که استفاده از مودل یا هرگونه آموزش ترکیبی دیگر زمانی موفق خواهد بود که مدرسان خود هم مهارت کافی و هم اشتیاق لازم برای استفاده از فن‌آوری آموزشی و یادگیری ترکیبی را داشته باشند (دانلی^۳، ۲۰۱۰). همچنین مدرسان زبان لازم است زبان‌آموزان را ترغیب نمایند که به‌طور فعال‌تری در محیط‌های یادگیری ترکیبی مشارکت نمایند. در همین راستا، مؤسسات و مراکز زبان نیز باید با زیرساخت تکنولوژیکی لازم تجهیز گردند.

به‌طور مشابه از نظر پیامدهای آموزشی و کاربردی، با توجه به نتایج این پژوهش می‌توان توصیه نمود که سیاست‌گذاران آموزش زبان انگلیسی، مدرسین، روش‌شناسان و طراحان کتاب‌های درسی باید به نوآوری‌هایی توجه کنند که به کمک آن‌ها بتوان ابزارهای مبتنی بر وب و تکنولوژی بیشتری را وارد کلاس‌های آموزش زبان نمود. در طی چند دهه‌ی گذشته، روش‌های آموزشی و وسایل یادگیری، به دلیل ظهور کامپیوتر و فناوری اطلاعات دستخوش تغییرات زیادی بوده‌اند. به دلیل دسترسی گسترده به اطلاعات و انتشار سریع آن، نسل جدید زبان‌آموزان این شانس را دارند تا با دسترسی به کامپیوتر و اینترنت از دانش و اطلاعات موردنیاز خود بدون محدودیت زمانی و مکانی بهره‌مند گردند و همین امر به آن‌ها این امکان را می‌دهد که استقلال و انعطاف بیشتری در انتخاب روش و محتوای دلخواه آموزشی خود داشته باشند. در نتیجه روش‌های آموزشی معلم-محور سنتی ممکن است برای زبان‌آموزان جوان امروزی چندان مورد استقبال قرار نگیرد.

1. Dreyer, C., & Nel, C.
2. Banditvilai, C.

3. Donnelly, R.

به علاوه دسترسی کافی و آسان و همچنین انتشار سریع منابع آنلاین، فرصت‌های بی‌ظنیری جهت کسب دانش و برقراری ارتباط در اختیار معلمان و دانش‌آموزان قرار می‌دهد که منجر به مشارکت بیشتر زبان‌آموز در فرایند آموزش شده، و منجر به ارتقای رشد خلاقیت آگاهانه‌ی آن‌ها و ایجاد یک رابطه‌ی برابر و همکاری دوطرفه میان دانش‌آموز و معلم می‌گردد.

یکی از محدودیت‌های این مطالعه می‌تواند عدم بررسی تأثیرات بالقوه و مزاحم اضطراب استفاده از رایانه یا فن‌آوری شرکت‌کنندگان باشد. اعتقاد بر این است که اضطراب استفاده از فن‌آوری ممکن است موجب ایجاد واریانس خطا در اندازه‌گیری متغیرهای وابسته در مطالعات مربوط به یادگیری زبان دوم باشد (لويس و آتزت^۱، ۲۰۰۰). به علاوه هرچند تلاش بر این بود که هر دو گروه آزمایش و کنترل آموزش برابر دریافت نمایند، اما این امکان وجود دارد که گروه آزمایش به واسطه‌ی مودل و امکان دسترسی به مطالب آموزشی خارج از کلاس آموزش بیشتری دریافت نموده باشد که این می‌تواند آموزش دریافتی دو گروه را نابرابر نموده و روایی درونی مطالعه حاضر را به مخاطره بیندازد. ممکن است متغیرهای دیگری روایی درونی پژوهش حاضر را به مخاطره بیندازند لذا در بررسی‌های بعدی می‌توان به منظور حصول اطمینان از همگن بودن و قابل‌مقایسه بودن دو گروه اثر متغیرهای بالقوه مزاحم مانند انگیزه، پیش‌زمینه، مهارت استفاده از فن‌آوری و رایانه، تجربه قبلی، مهارت‌های خودتنظیمی، اضطراب در استفاده از فن‌آوری و همچنین سبک‌های یادگیری فردی را مورد مطالعه قرار داد.

در رابطه با پیشنهادها برای پژوهش‌های بعدی با توجه به اهمیت انجام مطالعات تکراری در حوزه‌ی آموزش به‌طورکلی و همچنین اهمیت این مطالعات در یادگیری زبان دوم و زیانسناسی کاربردی (پورته^۲، ۲۰۱۲)، توصیه می‌گردد که مطالعات مشابه بعدی با تعداد شرکت‌کنندگان بیشتر و در بافت‌های متفاوت انجام گردد. همچنین علاوه بر درک مطلب، در پژوهش‌های آتی می‌توان اثربخشی مودل بر مهارت‌های دیگر زبانی را بررسی نمود. به علاوه به منظور دستیابی به داده‌های معتبرتر، می‌توان از طرح‌های روش تحقیق آمیخته استفاده نمود که به موجب آن یافته‌های داده‌های کمی توسط یافته‌های داده‌های کیفی بیشتر و واضح‌تر تبیین می‌گردد.

منابع

- رضائی، ع.، زاهدی، م. (۱۳۹۷). نقش فن آوری های نوین در پیشرفت آموزش های الکترونیکی (با نگاهی به فرصت ها و چالش های پیش رو در دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی داخل). نشریه پژوهش در نظام های آموزشی، ۱۲ (۴۰)، ۲۰۷-۲۲۴.
- رود ساز، ح.، کمالیان، ا.، امیری، م.، قائم مقامی تبریزی، ا. (۱۳۹۶). شناسایی عوامل علی مؤثر بر الگوی آموزش های مجازی دانشگاهی در ایران. نشریه پژوهش در نظام های آموزشی، ۱۱ (۳۶)، ۱۲۱-۱۴۱.
- علمی، م.، رستگارپور، ح. (۱۳۹۷). مطالعه اثر فناوری اطلاعات در فرآیند یاددهی و یادگیری از دیدگاه آموزگاران. نشریه پژوهش در نظام های آموزشی، ۱۲ (ویژه نامه)، ۲۶۷-۲۸۶.
- Ary, D., Jacobs, C., & Razavieh, A. (2006). *Introduction to research in education*. Fort Worth, TX: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Abraham, L. B. (2008). Computer-mediated glosses in second language reading comprehension and vocabulary learning: A meta-analysis. *Computer Assisted Language Learning*, 21(3), 199-226.
- Ayan, E. (2015) Moodle as builder of motivation and autonomy in English courses. *Open Journal of Modern Linguistics*, 5, 6-20. doi: 10.4236/ojml.2015.51002.
- Banditvilai, C. (2016). Enhancing students' language skills through blended learning. *Electronic Journal of e-Learning*, 14(3), 220-229. Retrieved 20 December 2016 from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1107134.pdf>.
- Bataineh, R. F., & Mayyas, M. B. (2017). The utility of blended learning in EFL reading and grammar: A case for Moodle. *Teaching English with Technology*, 7(3), 35-49 Retrieved 20 September 2017 from <http://www.tewtjournal.org/?wpdmact=process&did=NTAwLmhvdGxpbnms>.
- Berns, A., Gonzalez-Pardo, A., & Camacho, D. (2013). Game-like language learning in 3-D virtual environments. *Computers & Education*, 60(1), 210-220. <http://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.07.001>
- Berthold, M. (2011). Reliability of quick placement tests: How much faith can we place on quick paper or internet based placement tests? *Australian Journal of Teacher Education*, 35(6), 1-23.
- Boers, F., Eyckmans, J., & Stengers, H. (2004). Researching mnemonic techniques through CALL: The case of multiword expressions. In *Proceedings of the eleventh international CALL conference* (pp. 43-48). Antwerp: University of Antwerp.
- Brandl, K. (2005). Are you ready to "Moodle"? *Language Learning and Technology*, 9(2), 16-23.
- Carey, S. (1999). The use of webCT for a highly interactive virtual graduate seminar. *Computer Assisted Language Learning*, 12, 371-380.
- Carvalho, A., Areal, N., & Silva, J. (2011). Students' perceptions of blackboard and Moodle in a Portuguese university. *British Journal of Educational Technology*, 42(5), 824-841.
- Chalhoub-Deville, M. & Turner, C. (2000). What to look for in ESL admission tests: Cambridge Certificate Exams, IELTS, and TOEFL. *System*, 28, 523-539.
- Cole, J. (2005). *Using Moodle: Teaching with the Popular Open Source Course Management System*. US: O'Reilly Media, Inc.

- Coskun, A., & Arslan, A. (2014). Moodle English language education. *Education*, 134(3), 275-281.
- Davis, B., & Thiede, R. (2000). Writing into change: style shifting in asynchronous electronic discourse. In M. Warschauer & R. Kern (Eds.), *Networked-based Language Teaching: concepts and practice* (pp. 87–120). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Donnelly, R. (2010). Harmonizing technology with interaction in blended problem-based learning. *Computers & education*, 54(2), 350-359.
- Dreyer, C., & Nel, C. (2003). Teaching reading strategies and reading comprehension within a technology-enhanced learning environment. *System*, 31(3), 349-365.
- Elmi, M., & Rastegarpour, H. (1397). Study of the effect of information technology in the process of teaching and learning from the viewpoint of teachers. *Quarterly Journal of Research in Educational Systems*, 12 (Special Issue), 267-286. [Persian]
- First Certificate in English*. (2008). Cambridge: Cambridge University Press.
- Jia, J. (2019). The Web-Based Intelligent English Instruction System CSIEC. In I. Management Association (Ed.), *Computer-Assisted Language Learning: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications* (pp. 1428-1472). Hershey, PA: IGI Global. doi:10.4018/978-1-5225-7663-1.ch068
- Levy, M. (2009). Technologies in use for second language learning. *The Modern Language Journal*, 93(1), 769-782.
- Lin, L. (2009). Technology and second language learning. Retrieved 8 March 2017 from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED505762.pdf>.
- Lewis, A. & Atzert, S. (2000). Dealing with computer-related anxiety in the project-oriented CALL classroom. *Computer Assisted Language Learning*, 13(4-5), 377-395.
- Mercer, N., Dawes, L., Wegerif, R. & Sams, C. (2004) Reasoning as a scientist: ways of helping children to use language to learn science. *British Educational Research Journal*, 30 (3), 359-77.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Plomteux, B. (2013). Moodle to the rescue to practice grammar in remediation classes. *Proceedings of the Sixth International Conference: ICT for Language Learning* (pp. 102-105). Florence, Italy: Libreria Universitaria.
- Porte, G. (Ed.). (2012). *Replication research in applied linguistics*. Cambridge University Press.
- Rezaei, A., & Zahedi, M.H. (1397). The role of modern technologies in the development of e-learning (looking at the opportunities and challenges facing universities and higher education institutions inside). *Quarterly Journal of Research in Educational Systems*, 12 (40), 207-224. doi: 10.22034 / jiera.2018.66311. [Persian]
- Robb, T. N. (2004). Moodle: A virtual learning environment for the rest of Us. *Teaching English as a Second or Foreign Language*, 8(2), 1–8.
- Roodsaz, H., Kamalian, A. R., Amiri, M., & Ghaem Maghami Tabrizi, A. (1396). Identifying the causative factors affecting university virtual university education pattern in Iran. *Quarterly Journal of Research in Educational Systems*, 11 (36), 121-144. doi: 10.22034 / jiera.2017.51088. [Persian]
- Salaberry, M. R. (2001). The use of technology for second language learning and teaching: A retrospective. *The Modern Language Journal*, 85(1), 39-56.
- Sanprasert, N. (2009). The application of a course management system to enhance autonomy in learning English as a foreign language. *System*, 38(1), 109–123.

- Shudooh, Y. M. (2003). *The application of computers in writing classes*. (Doctoral Dissertation). University of Cincinnati. URL http://www.rave.ohiolink.edu/etdc/view?acc_num=ucin1053095635
- Soliman, N. (2014). Using e-learning to develop EFL students' language skills and activate their independent learning. *Creative Education*, 5(10), 1-5.
- Stockwell, G. (2018). Technology and Pedagogical Goals. In *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching* (eds J. I. Liantas, T. International Association and M. DelliCarpini). doi:10.1002/9781118784235.eelt0435
- Sun, L. (2014). Investigating the effectiveness of Moodle-based blended learning in a college English course. *International Journal of Information Technology and Management*, 13(1), 83-94.
- Thanh, T. N. (2019). Exploring Innovation in Second Language Writing Teaching: A Teacher's Perspective. In S. Khadimally (Ed.), *Technology-Assisted ESL Acquisition and Development for Nontraditional Learners* (pp. 63-83). Hershey, PA: IGI Global. doi:10.4018/978-1-5225-3223-1.ch003
- Tsai, Y., & Talley, P. (2014). The effect of a course management system (CMS)-supported strategy instruction on EFL reading comprehension and strategy use. *Computer Assisted Language Learning*, 27(5), 422-438.
- Weir, C. J. (2005). *Language testing and validation: An evidence based approach*. Houndgrave, Hampshire: Palgrave MacMillan.
- Winne, P.H., & Hadwin, A.F. (1998). Studying as self-regulated learning. In D.J. Hacker, J. Dunlosky, & A.C. Graesser (Eds.), *Metacognition in educational theory and practice* (2nd ed., pp. 277-304). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Wistner, B & Hideki, S & Mariko, A. (2008). An Analysis of the Oxford Placement Test and the Michigan English Placement Test as L2 Proficiency Tests. *Journal of Takasaki City*, 125(50), p. 134.
- Wu, W. (2008). The application of Moodle on an EFL collegiate writing environment. *Journal of Education and Foreign Languages and Literature*, 7(1), 45-56.
- Zhang, L. J., & Wu, A. (2009). Chinese senior high school EFL students' metacognitive awareness and reading-strategy use. *Reading in a Foreign Language*, 21, 37-59.
- Zhao, Y., & Lai, C. (2008). Technology and second language learning: Promises and problems. In L. Parker (Ed.), *Technology-mediated learning environments for young English learners: Connections in and out of school* (pp. 167-205). New York Lawrence Erlbaum Associates.