

تأثیر راهبرد کلاس معکوس بر یادگیری بخش گرامر درس زبان انگلیسی پایه دهم تحصیلی

■ رضا خیرآبادی*

چکیده:

الگوی تدریس کلاس معکوس رویکردی است نوآورانه و فراگیر محور که در سالیان اخیر با استقبال معلمان و متخصصان آموزشی مواجه شده است. در این رویکرد، بخش ارائه تدریس در قالب فایل تصویری ضبط شده، در اختیار فراگیران قرار می‌گیرد؛ یعنی این مرحله آموزشی به بیرون از کلاس درس محول می‌شود. بنابراین، زمان محدود کلاس درس به فعالیت‌های سطح بالاتر هرم یادگیری که بیشتر شامل فعالیت‌های مبتنی بر آفرینش و ارزیابی و تجزیه و تحلیل است اختصاص پیدا می‌کند و یادگیری گروهی و فعالانه مجال بروز بیشتری می‌یابد. پژوهش حاضر به تأثیر کاربردی این الگوی آموزشی بر یادگیری دانش‌آموزان در درس زبان انگلیسی پرداخته است. روش پژوهش این‌گونه است که، در ماه‌های آبان و آذر ۹۵، یک دبیر زبان انگلیسی با سابقه، در دو کلاس هم‌سطح از دانش‌آموزان دختر پایه دهم تحصیلی منطقه چهار شهر تهران، یک واحد درسی یکسان (بخش دستور زبان درس یک کتاب زبان پایه دهم تحصیلی) از کتاب زبان انگلیسی پایه دهم را به دو شیوه مرسوم و معکوس تدریس نمود. آنگاه داده‌ها در سه سطح الف. نتایج آزمون چندگزینه‌ای طراحی شده توسط پژوهشگر بر اساس محتوای تدریس شده، ب. بازخورد فراگیران از طریق پرسش‌نامه محقق ساخته و ج. نظر تخصصی معلم تدریس‌کننده از طریق مصاحبه نیمه ساختمند، جمع‌آوری گردید. بر طبق یافته‌های پژوهش در بخش نتایج آزمون که با استفاده از نرم‌افزار تحلیل آماری SPSS تحلیل گردید، در عملکرد دو گروه آزمایش و گواه تفاوت معناداری مشاهده نگردید. اما در دو سطح دیگر، شاهد رضایتمندی، افزایش انگیزه دانش‌آموزان و بهینه‌سازی فرایند تدریس از نظر مدیریت زمان و پرهیز از روندهای تکراری و فرساینده بودیم. البته توجه به هم‌افزایی گروه‌های تأثیرگذار در روند تدریس، به‌ویژه مدیران مدارس و والدین، در تحقق این راهبرد آموزشی حائز اهمیت است. یافته‌های این پژوهش علاوه بر دبیران درس زبان انگلیسی و سایر دروس، در سطح سیاست‌گذاری آموزشی نیز می‌تواند مورد استفاده قرار گیرد.

کلاس معکوس، یادگیری وارونه، زبان انگلیسی، آموزش فراگیر محور

کلید واژه‌ها:

■ تاریخ دریافت مقاله: ۹۶/۳/۲۲ ■ تاریخ شروع بررسی: ۹۶/۴/۲۵ ■ تاریخ پذیرش مقاله: ۹۶/۷/۱۲

* استادیار زبان‌شناسی، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، گروه زبان‌های خارجی دفتر تألیف کتاب‌های درسی rkheirabadi@talif.sch.ir

مقدمه

آموزش زبان انگلیسی، به‌عنوان یکی از دروس عمومی مشترک در نظام تعلیم و تربیت ایران، همواره با چالش‌ها و فرازونشیب‌های فراوانی روبه‌رو بوده است که از آن جمله می‌توان به محوریت آموزش دستور زبان و توجه صرف به دو مهارت خواندن و ترجمه در کنار غفلت از مهارت‌های ارتباطی؛ به‌ویژه مهارت گوش دادن و صحبت کردن، متناسب نبودن محتوای آموزشی با نیازهای آتی دانش‌آموزان، عدم جذابیت و خسته‌کننده بودن کتاب‌های درسی، معلم‌محور و حافظه‌محور بودن در محتوا و روش تدریس اشاره نمود (خیرآبادی و علوی‌مقدم، ۲۰۱۴؛ دهمرده و هانت، ۲۰۱۲).

از سال ۱۳۹۰، پس از تحقق تحول بنیادین در نظام آموزش و پرورش کشور، «رویکرد ارتباطی خودباورانه فعال» به‌عنوان رویکرد تولید محتوا و روش تدریس در درس زبان‌های خارجی مورد تصریح قرار گرفت و بستری نظری برای تغییر الگوی آموزشی فراهم آمد. به‌تبع این تغییر الگو، تألیف کتاب‌های جدید درس زبان انگلیسی نیز در دستور کار وزارت آموزش و پرورش قرار گرفت. از مهرماه سال ۱۳۹۱ و با آغاز تدریس کتاب‌های تازه‌تألیف زبان انگلیسی با نام مجموعه کتاب‌های Prospect، تحول در آموزش زبان‌های خارجی وارد مرحله اجرایی شد و تاکنون این روند با معرفی کتاب‌های زبان انگلیسی پایه‌های هفتم تا دهم تحصیلی استمرار یافته است.

تغییر الگوی آموزش زبان‌های خارجی در مدارس کشور از شیوه سنتی دستور-ترجمه^۱ به رویکرد ارتباطی، مستلزم تغییر و تحولات بنیادین و زیرساختی، از جمله تغییر در محتوای آموزشی، تغییر در روش تدریس، ایجاد تحول نگرشی و انگیزشی در دبیران و همین‌طور نوآوری در مدیریت کلاس درسی است. تجربه سال‌های اخیر نشان‌دهنده مجموعه‌ای از نقاط ضعف و قوت در فرایند این تغییر و تحولات بوده است. پژوهش‌های انجام‌شده از جمله صفری و صحرآگرد (۲۰۱۵) درباره بررسی و آسیب‌شناسی رویکرد جدید به آموزش زبان‌های خارجی در کشور نشان می‌دهد که مشکل کمبود زمان تدریس یکی از مهم‌ترین چالش‌های نظام آموزشی کشور در این بخش است که جوهره و اساس آموزش زبان خارجی با رویکرد ارتباطی را به چالش می‌کشد؛ به‌طوری‌که در دوره متوسطه اول تنها به یک جلسه دوساعته در هفته محدود می‌شود. اگرچه نگاه کلی دبیران زبان انگلیسی نسبت به برنامه درسی جدید، مثبت است (رحیمی و علوی، ۲۰۱۷) اما پژوهش‌های انجام‌شده در وزارت آموزش و پرورش و نیز از سوی پژوهشگران مستقل از جمله صفری و صحرآگرد (۲۰۱۵) مؤید این واقعیت است که یکی از جدی‌ترین تنگناها و معضلات آموزش زبان انگلیسی در مدارس ایران، پس از برقراری نظام جدید موسوم به ۳-۳-۶ کمبود زمان تدریس هفتگی درس زبان انگلیسی است.

از سوی دیگر و با معرفی عناوین درسی جدید به برنامه هفتگی مدارس و تعطیلی روزهای پنجشنبه، امکانی برای افزودن به زمان تدریس هفتگی درس برای وزارت آموزش و پرورش وجود ندارد. اینجاست که استفاده بهینه از زمان محدود آموزش رسمی و بهره‌گیری از راهکارهایی برای بیشینه

کردن راندمان آموزش، اهمیتی مضاعف می‌یابد. یکی از راهبردهای یادگیری-یاددهی که در سالیان اخیر مورد توجه متخصصان بین‌المللی حوزه آموزش و پرورش بوده و می‌تواند به‌عنوان راه‌حلی برای معضل مورد اشاره پیشنهاد شود، راهبرد یادگیری معکوس^۲ است که طی آن فرایندهای مرسوم و جاری کلاس درس، به‌ویژه بخش ارائه درس^۳، به‌صورت فیلم آموزشی ضبط‌شده در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌گیرد و دانش‌آموزان پس از تماشای آن و حل کاربرگ‌ها و تمرین‌های مورد نظر، با آمادگی نسبی در کلاس درس حاضر می‌شوند. به این شکل، زمان قابل توجهی که باید برای بخش ارائه تدریس^۴ اختصاص یابد، در اختیار معلم قرار می‌گیرد تا به فعالیت‌های تعاملی، رفع اشکال درسی دانش‌آموزان، و به‌طورکلی فعالیت‌های سطح بالاتر هرم یادگیری که مبتنی بر خلق و آفرینش و ارزیابی و تحلیل است، پرداخته شود. در واقع در این راهبرد آموزشی نقش معلم، دانش‌آموز و محتوای آموزشی به نسبت الگوی تدریس مرسوم وارونه شده و زمان کلاس به‌جای آنکه به ارائه محتوا محدود شود، به فعالیت‌های گروهی و تعامل بین‌فردی اختصاص می‌یابد.

به نظر می‌رسد الگوی یادگیری معکوس بتواند پاسخی به معضل جدی و همیشگی کمبود زمان تدریس، به‌ویژه در درس زبان‌های خارجی محسوب شود. در این راستا پرسش اساسی پژوهش حاضر این است که:

کاربست الگوی کلاس معکوس^۵ در درس زبان انگلیسی، چه تأثیری بر یادگیری دانش‌آموزان دارد؟

پیشینه پژوهش

کلاس معکوس در منابع علمی و معتبر با تعاریف تقریباً مشابهی شناخته می‌شود. در وهله اول، صاحب‌نظران آموزشی این پدیده را یک راهبرد (استراتژی) آموزشی^۶ یا یک الگو^۷ برای تدریس و یادگیری می‌دانند که مبتنی بر این گزاره کلی است:

«در یادگیری معکوس، ساختارهای سنتی و متداول فرایند یادگیری وارونه می‌شود؛ یعنی، در یک کلام، آنچه پیش‌تر به‌صورت متداول در کلاس درس انجام می‌شد، به‌خانه محول شده و فرایندهایی که قبلاً دانش‌آموزان در منزل انجام می‌دادند به کلاس درس منتقل می‌شود» (برگمن و سمس، ۲۰۱۴). در کلاس معکوس، دانش‌آموزان محتوای آموزشی را پیش از آمدن به کلاس از طریق فیلم‌های آموزشی (معمولاً برخط/آنلاین) ضبط‌شده توسط معلم، مشاهده می‌کنند و با آمادگی و آشنایی نسبی از موضوع به کلاس درس می‌آیند؛ در نتیجه زمان کلاس درس صرف فعالیت‌هایی می‌شود که قبلاً با نام «تکلیف منزل»^۹ شناخته می‌شد. در اینجا معلم این امکان را دارد تا زمان محدود کلاس درس را به‌جای ارائه سخنرانی و تدریس محتوا، به تعامل با دانش‌آموزان، حل فعالیت‌های مشارکتی و تعاملی، به‌ویژه در سطوح بالای هرم یادگیری اختصاص دهد. به‌عبارت‌دیگر، در الگوی کلاس معکوس علاوه بر شیوه ارائه محتوا، نقش‌های سنتی معلم، دانش‌آموز و محتوای آموزشی هم دستخوش تحول فراوان

و بنیادین می‌شود. با این شیوه، معلم به جای یک دانای کل که ایستاده در کلاس به ارائه سخنرانی و خطابه مشغول است، به یک همیار، راهنما و تسهیل‌کننده فرایند آموزش در کنار دانش‌آموزان مبدل می‌شود و امکان می‌یابد در کلاس به تحرک و تکاپو پردازد و امکان بهتری برای تعامل فردی و گروهی با دانش‌آموزان پیدا کند.

در این الگو، دانش‌آموز به جای اینکه شنونده و پذیرنده منفعل و صرف محتوای آموزشی باشد خود مسئول اصلی و برنامه‌ریز و تنظیم‌کننده فرایند یادگیری است. در واقع اوست که تصمیم می‌گیرد ویدئوی آموزشی هر درس را چه زمان و چند مرتبه تماشا کند. وی بهتر از هر کس دیگر می‌تواند تشخیص بدهد که چه زمان برای آموختن کدام درس مناسب‌تر است. در واقع در این الگو مسئولیت اصلی یادگیری از طریق ارائه مطلب از معلم به دانش‌آموز منتقل می‌گردد و دانش‌آموز با محتوایی که از پیش در اختیار دارد، مسئولیت برنامه‌ریزی و مطالعه دقیق محتوا را بر عهده می‌گیرد. البته این آزادی نسبی دانش‌آموز در انتخاب زمان، شیوه و تعداد و دفعات مراجعه به محتوا، با مسئولیت مهم مشارکت و فعالیت‌های کلاسی همراه می‌شود و او باید بتواند از عهده تکالیف و فعالیت‌های مورد انتظار برآید.

محتوای آموزشی هم که قبلاً بیشتر در کلاس درس و توسط معلم ارائه می‌شد، اکنون در اختیار دانش‌آموز قرار دارد تا در بهترین شرایط و زمان مورد استفاده قرار گیرد. در این شرایط، محتوای آموزشی باید از کیفیت و بسندگی کافی برای مطالعه توسط دانش‌آموز برخوردار باشد و زمینه‌ساز رسیدن دانش‌آموز به سطوح فعالیت‌های تعاملی و مشارکتی در کلاس درس شود.

در این الگو، نقش محیط بیرون از مدرسه یعنی «خانه» هم تغییر می‌کند و خانه به جای قرار گرفتن در مقابل مدرسه به مکمل آن تبدیل می‌شود. البته باید توجه داشت که نقش محیط خارج از مدرسه، صرفاً به تماشای ویدئوی آموزشی محدود نمی‌گردد؛ بلکه دانش‌آموز در محیط پیش از آغاز کلاس درس، علاوه بر تماشای محتوای آموزشی، می‌تواند با سایر همکلاسان خود در بحث‌های برخط، تعامل داشته و یا به انجام پروژه‌های پژوهشی مختلف در محیط بیرون از کلاس اقدام کند و در کلاس درس به ارائه یافته‌های خود پردازد.

برگمن^{۱۰} و همکارانش (۲۰۱۱) ویژگی‌های کلاس معکوس را این‌گونه توصیف می‌کنند:

- وسیله‌ای برای افزایش زمان تعامل و تماس فردی بین دانش‌آموز و معلم؛
- محیطی که در آن دانش‌آموز مسئولیت یادگیری خود را عهده‌دار می‌شود؛
- تلفیقی از تدریس مستقیم^{۱۱} با یادگیری برساختی^{۱۲}؛
- کلاسی که در آن برخی از دانش‌آموزان به دلیل بیماری یا شرکت در فعالیت‌های فوق‌برنامه مانند حضور در سفرهای ورزشی یا اردوها از درس عقب نمی‌مانند؛
- کلاسی که در آن محتوا به‌طور مستمر به‌منظور بازبینی و اصلاح، آرشو و نگهداری می‌شود؛

- کلاسی که در آن تمام دانش‌آموزان در فرایند یادگیری دخالت و مشارکت می‌کنند؛
- محلی که تمام دانش‌آموزان می‌توانند آموزش فردی شده^{۱۳} [یعنی آموزش مبتنی بر نیازها و ویژگی‌های فردی خود] را دریافت کنند.

راهبرد یادگیری معکوس و کلاس معکوس، به‌عنوان یک گزینه آموزشی، توانسته است در سطح بین‌المللی در ابعاد مختلف و از جمله ذخیره زمان آموزش، مؤثر واقع شود و با تغییر الگوی سنتی تدریس، زمان بیشتری برای تعاملات بین فردی در اختیار کلاس بگذارد.

ایران یکی از نخستین کشورهای منطقه غرب آسیاست که آموزش زبان انگلیسی را به‌عنوان یکی از مواد درسی الزامی، در برنامه آموزش رسمی خود پذیرفته است. پیشنهاد این کار به سال تحصیلی ۱۳۱۸-۱۳۱۷ برمی‌گردد که در طی آن با حمایت وزارت فرهنگ یک مجموعه شش جلدی کتاب زبان انگلیسی برای تدریس در دوره شش‌ساله دبیرستان، توسط گروهی از مؤلفان ایرانی و غیر ایرانی تألیف و منتشر گردید و از آن پس تاکنون، آموزش زبان انگلیسی در مدارس کشور به‌عنوان یکی از دروس اصلی نظام آموزشی کشور بدون وقفه محسوس و طولانی‌مدت، در جریان بوده است.

پس از انقلاب اسلامی، آموزش زبان انگلیسی تحت تأثیر تحول در نظام آموزشی کشور، تغییرات شکلی و محتوایی فراوانی یافت. به‌طوری‌که تدریس زبان انگلیسی از سال نخست دوره راهنمایی تحصیلی آغاز شد. البته در سال‌های ابتدایی دهه شصت آموزش زبان از سال اول راهنمایی حذف و آموزش آن به سال دوم وانهاده شد؛ اما در بازنگری مجدد، در دهه هفتاد آموزش این درس دوباره از سال اول راهنمایی تحصیلی از سر گرفته شد.

آموزش زبان انگلیسی در سال‌های پس از پیروزی انقلاب اسلامی چهار نقطه عطف را تجربه کرده است که عبارت‌اند از: سه دوره ۱۳۶۱ تا ۱۳۶۹، ۱۳۷۰ تا ۱۳۸۲ و ۱۳۸۳ تا ۱۳۹۱ که در این سه دوره، مجموعه کتاب‌های Right Path to English محور تدریس بوده‌اند و تنها با اضافه شدن پایه پیش‌دانشگاهی و تألیف کتاب‌های مختلف برای این پایه، شاهد تغییراتی در نظام آموزش زبان انگلیسی بودیم؛ اما همان‌طور که پیش‌تر اشاره شد، از سال تحصیلی ۱۳۹۲-۱۳۹۱ و با ورود مجموعه کتاب‌های Prospect، آموزش زبان انگلیسی در کشورمان با تحولی جدی و مبنایی روبه‌رو شد (برای مطالعه بیشتر درباره پیشینه و تحولات آموزش زبان‌های خارجی در ایران، برجیان^{۱۴} (۲۰۱۳)، فروزنده^{۱۵} (۲۰۱۱) و برای آشنایی با ویژگی‌های مجموعه کتاب‌های پراسپکت، خیرآبادی و علوی مقدم، (۲۰۱۴) را ببینید). پیشنهاد یادگیری معکوس و تغییر نقش سنتی خانه و مدرسه را می‌توان در برخی رویکردها و راهبردهای آموزشی از جمله رویکرد «آموزش از طریق گروه همسالان»^{۱۶} که توسط مازور^{۱۷} (۱۹۹۷) پیشنهاد شد، مشاهده کرد؛ اما مفهوم رایج از کلاس معکوس در ادبیات پژوهشی جهان به تجارب دو معلم علوم به نام‌های برگمن و سمس بازمی‌گردد که از سال ۲۰۰۶ در ایالت کلرادوی آمریکا اقدام به

معکوس کردن کلاس‌های درس و ثبت یافته‌های خود در قالب کتاب و مقاله نمودند (برگمن و سمس، ۲۰۱۲ و ۲۰۱۴). یافته‌های پژوهشی درباره عملکرد کلاس معکوس بر سطح یادگیری دانش‌آموزان، به‌ویژه در مدارس دارای عملکرد پایین‌تر از متوسط آموزشی نشان‌دهنده نتایج مثبت قابل توجهی بوده است (الحربی و الشمیمیری، ۲۰۱۶).

فلومرفلت و گرین^{۱۸} (۲۰۱۳)، تأثیر کاربست الگوی کلاس معکوس برای درس زبان انگلیسی را در مدرسه‌ای سطح پایین از نظر دستاوردهای آموزشی بررسی کردند. طبق یافته‌های ایشان، کاربرد این الگو در آن مدرسه، درصد مردودی در این درس را از ۵۲ درصد به ۱۹ درصد کاهش داده است. از نظر این دو پژوهشگر و دیگر پژوهشگرانی همچون برگمن و سمس (۲۰۱۴)، امکان مشاهده چندین باره فیلم تدریس در زمان مناسب و با سرعت مورد نظر و مورد نیاز دانش‌آموز از یکسو و تقویت ارتباط و تعامل بین معلم و دانش‌آموز از دیگر سو، سبب ارتقای کارایی آموزشی در کلاس درس، به‌خصوص در کلاس‌های ضعیف‌تر می‌شود.

از دیگر ویژگی‌های مهم کلاس معکوس، فراگیرمحور^{۱۹} بودن و متناسب‌سازی آموزش با نیازهای فردی فراگیران است (کانگ^{۲۰}، ۲۰۱۵). البته در کنار پیشینه پژوهش‌هایی که به رصد و ثبت نقاط قوت این راهبرد آموزشی پرداخته‌اند، انتقادات و محدودیت‌هایی نیز در زمینه اجرای این الگو گزارش شده است. از جمله هیولسکمپ^{۲۱} (۲۰۱۵) و بورمن^{۲۲} (۲۰۱۴) به برخی از این چالش‌ها از جمله مشکلات دانش‌آموزان در استفاده از فیلم آموزشی به در محیط خارج از کلاس درس و انطباق خود با این رسانه آموزشی، اشاره کرده‌اند. گروهی از پژوهشگران هم تمایل نداشتن معلمان به تغییر نقش خود و تبدیل کلاس معلم محور به کلاس فراگیر محور اشاره کرده‌اند و مقاومت در برابر تغییر را از مشکلات اجرای این الگو دانسته‌اند (برگمن و سمس، ۲۰۱۴).

با این حال، نتایج یافته‌های پژوهشی نشانگر آن است که در صورت توجه دقیق نقش آفرینان اصلی در فرایند معکوس کردن کلاس از جمله دانش‌آموزان، معلمان، والدین و مدیران مدارس، در کنار تمهید مقدمات و ابزار مورد نیاز، این راهبرد، گزینه‌ای منطقی و دارای مزیت‌های متعدد در سطح اجرا برای دانش‌آموز، معلم، و نظام آموزشی است (ایشی کاوا و همکاران^{۳۳}، ۲۰۱۵؛ استرایر^{۳۴}، ۲۰۱۲).

در زمینه کاربست الگوی کلاس معکوس برای درس زبان انگلیسی هم پژوهش‌های چندی در سطح جهانی انجام شده است که عمدتاً نتیجه کاربرد این رویکرد را در درس زبان انگلیسی مثبت ارزیابی کرده‌اند؛ از جمله این پژوهش‌ها، الحربی و الشمیمیری (۲۰۱۶) تأثیر مثبت الگوی یادگیری معکوس بر آموزش دستور زبان در مدارس عربستان سعودی را مورد مطالعه قرار داده و در پژوهشی کمی و کیفی بر روی یک نمونه ۳۴ نفری از فراگیران زبان انگلیسی در شهر ریاض این‌گونه نتیجه‌گیری نموده‌اند که استفاده از الگوی کلاس معکوس تأثیر معناداری بر بهبود یادگیری زبان‌آموزان و نگرش مثبت آن‌ها نسبت به فرایند آموزش داشته است. هوانگ^{۳۵} (۲۰۱۵) نیز بیان داشته که فراگیران تایوانی در دوره

دانشگاه در کلاس معکوس تا ۸۰ درصد بیشتر از هم‌تایان خود در کلاس‌های مرسوم برای مطالعه درس زبان انگلیسی وقت اختصاص می‌دهند و اجرای این الگو باعث مواجهه بیشتر فراگیران با داده‌های زبان انگلیسی شده و در نتیجه به تقویت انگیزه و میزان علاقه آن‌ها منجر می‌شود.

یافته‌های برخی پژوهش‌ها از جمله ایشیکاوا و همکاران (۲۰۱۵) نیز نشان داد که استفاده از الگوی کلاس معکوس باعث بهبود عملکرد فراگیران زبان انگلیسی در آزمون‌های معتبر و استاندارد زبان انگلیسی، از جمله آزمون آزمون زبان انگلیسی برای برقراری ارتباط بین‌المللی^{۲۶} (TOEIC) می‌شود. احمد (۲۰۱۶) هم نقش مثبت کاربست الگوی یادگیری معکوس در بهبود مهارت شنیداری زبان‌آموزان مصری را بررسی کرده و با مطالعه یک نمونه آماری ۳۴ نفری تأثیر معنادار استفاده از این راهبرد را بر تقویت مهارت شنیداری فراگیران گزارش نموده است.

علی‌رغم پژوهش‌های فراوان بین‌المللی با موضوع کلاس معکوس و یادگیری وارونه، در کشور ما این موضوع هنوز چندان مورد توجه واقع نشده و به‌جز کتاب برگمن و سمس (۱۳۹۵) و مجموعه مقالات پراکنده در مجلات رشد مدرسه فردا و رشد معلم با موضوع کلاس معکوس (به‌خصوص ویژه‌نامه رشد معلم، فروردین ۱۳۹۴) ادبیات پژوهشی چندان‌ی در این زمینه به چشم نمی‌خورد.

● مبانی نظری الگوی یادگیری معکوس

ریشه‌های نظری و مبانی روش‌شناختی راهبرد کلاس معکوس را می‌توان در چند نظریه و منش فکری و فلسفی جست‌وجو کرد. یکی از مهم‌ترین این آبخشورهای فکری، رویکرد یادگیری تلفیقی / پیوندی^{۲۷} است که طی آن تدریس و سخنرانی به کمک تدریس برخط (آنلاین) و امکانات فناوری اطلاعات و ارتباطات به بیرون از کلاس درس محول می‌شود و زمان کلاس به رفع اشکال و تعامل چهره به چهره مبتنی بر خواسته و نیاز فراگیران اختصاص می‌یابد. هیل^{۲۸} (۲۰۱۲) فصل مشترک راهبرد کلاس معکوس و رویکرد تلفیقی را در همین محول کردن بخش ارائه به بیرون از کلاس درس با کمک فناوری‌های نوین می‌داند.

از دیگر مبانی نظری مستتر در ژرفنای کلاس معکوس می‌توان به راهبرد «آموزش از طریق گروه همسالان» پیشنهادی مازور اشاره کرد. مازور در راهبرد تدریس خاص خود به این نتیجه رسید که اگر فرایند انتقال اطلاعات را به‌جای کلاس درس به بیرون از آن محول کنیم و فرایند شبیه‌سازی اطلاعات را به کلاس درس بیاوریم، باعث می‌شود تا معلم به‌جای سخنرانی کردن، فرصت پیدا کند به رهبری و هدایت فراگیران بپردازد. کتاب معروف مازور و هیلبورن^{۲۹} به نام «آموزش از طریق گروه همسالان: دستورالعمل کاربران^{۳۰}» را، که در سال ۱۹۹۷ منتشر شد، می‌توان یکی از آثار معروف و کلاسیک دانست که به تقویت رویکرد و الگوی یادگیری معکوس منجر شد. مازور از سال ۱۹۹۱ بر روی این راهبرد آموزشی به فعالیت مشغول بود و نتایج پژوهش‌های وی بر روی آموزش از طریق گروه همسالان، مزیت‌های این رویکرد را بر روش سخنرانی اثبات نمود. یکی از ویژگی‌های راهبرد آموزش از طریق

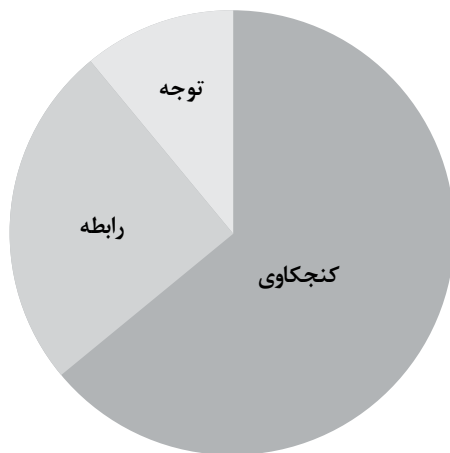
گروه همسالان، توجه به چینش کلاسی است. یافته‌های مازور نشان داد که اگر فراگیران ضعیف‌تر را روی صندلی‌های بخش جلوی کلاس بنشانند، عملکرد آموزشی آن‌ها رشد محسوسی می‌کند؛ در حالی که عملکرد دانش‌آموزان دارای عملکرد بالا با نشستن در انتهای کلاس تغییری نمی‌کند. نکته جالب‌تر آنکه اگر دانش‌آموزان قوی و دارای عملکرد بالا در چهار گوشه بیرونی کلاس بنشینند، عملکرد کلی کلاس افزایش پیدا می‌کند. آموزش از طریق گروه همسالان، رویکردی مبتنی بر جمع‌آوری و تحلیل شواهد واقعی از کلاس درس و نحوه تأثیرگذاری هم‌کلاسی‌ها و گروه همسالان بر یادگیری دانش‌آموز است. این راهبرد آموزشی شباهت‌های دیگری هم با الگوی کلاس معکوس دارد که از آن جمله می‌توان به دانش‌آموز-محور بودن آن اشاره کرد.

همچنین در بیشتر منابع اصلی مرتبط با کلاس معکوس، از جمله آثار برگمن و سمس، الگوی یادگیری معکوس، به وارونه کردن طبقه‌بندی بلوم^{۳۱} و هرم معکوس بلوم مرتبط می‌شود. طبقه‌بندی بلوم یکی از شناخته‌شده‌ترین چارچوب‌های نظری درباره توصیف نحوه یادگیری افراد در سراسر جهان است. برگمن و سمس (۲۰۱۴)، سه عنصر اساسی آموزش را شامل محتوا^{۳۲}، کنجکاوی^{۳۳} و رابطه^{۳۴} معرفی و وضعیت فعلی آموزش در بیشتر مناطق جهان را این‌گونه توصیف می‌کنند:



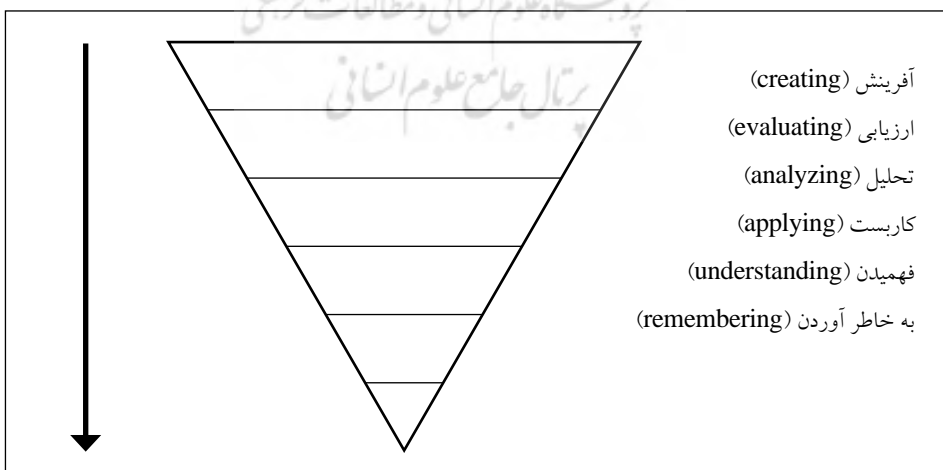
نمودار شماره ۱. ارتباط موجود بین سه عنصر محتوا، کنجکاوی و رابطه

همان‌طور که نمودار ۱ نشان می‌دهد، آموزش و پرورش کنونی جهان، بر عنصر محتوا استوار شده است و دو عنصر بنیادین رابطه و کنجکاوی کمتر مورد توجه هستند. بنابراین، برنامه‌های درسی استاندارد، محملی برای پرورش این دو عنصر ایجاد نمی‌کند، حال آنکه از نظر برگمن و سمس این توازن و تناسب می‌بایست به نفع عنصر کنجکاوی و رابطه تغییر کند و دور نمای آموزش می‌بایست به این شکل تحول یابد:



شماره ۲. میزان سه عنصر محتوا، کنجاوی و رابطه از نظر برگمن و سمس

توجه به سه عنصر مهم محتوا، کنجاوی و ارتباط انسانی از مبانی نظری مهمی است که باعث می‌شود هرم یادگیری اصلاح شده بلوم، امکان تجدیدنظر پیدا کند. در هرم یادگیری بلوم، فرایند یادگیری فراگیران از سطح حفظ کردن و به خاطر سپردن آغاز می‌شود و در نهایت به سطح آفرینش و تولید می‌رسد. اما الگوی کلاس معکوس درصدد است که هرم یادگیری بلوم را معکوس کند؛ سطوح مغفول مانده فوق هرم را به سطح کلاس معکوس بیاورد و قاعده پر حجم هرم را که معطوف به ارائه محتوا و فهمیدن است، به بیرون از کلاس منتقل نماید. به عبارت دیگر، در الگوی کلاس معکوس با چنین هرمی از یادگیری روبه‌رو هستیم:



شماره ۳. طبقه‌بندی معکوس شده بلوم

برگمن و سمس (۲۰۱۴) معتقدند که الگوی کلاس معکوس باید با توجه به سه عنصر اساسی محتوا، کنجکاوی و ارتباط بکوشد تا هرم سنتی بلوم در مدارس را به شکل بالا معکوس کند.

روش پژوهش

پژوهش حاضر به شیوه شبه تجربی^{۳۵} با انجام پیش‌آزمون و پس‌آزمون، با مقایسه نتایج دو گروه آزمودنی در دسترس، در برابر متغیر حضور در کلاس معکوس یا کلاس مرسوم انجام شده است.

۱. آزمودنی‌ها و شرکت‌کنندگان در پژوهش

در این پژوهش یک دبیر زبان انگلیسی خانم، بخش دستور زبان «درس یک» کتاب زبان انگلیسی پایه دهم با موضوع زمان آینده و زمان آینده نزدیک^{۳۶} را در دو کلاس در دسترس (گروه آزمایش با ۲۵ دانش‌آموز و گروه گواه با ۲۳ دانش‌آموز) از دو مدرسه دولتی مختلف واقع در منطقه چهار شهر تهران، به دو شیوه معکوس و شیوه مرسوم تدریس نمود. شرط ورود به پژوهش حضور در کلاس‌های مورد نظر، و شرط خروج از پژوهش، عدم تمایل دانش‌آموزان به همکاری در این پژوهش تعریف شد. شایان‌ذکر است که همه افراد نمونه در این پژوهش دانش‌آموزان دختر پایه دهم منطقه چهار از دو مدرسه دولتی و در یک منطقه جغرافیایی و سطح اجتماعی فرهنگی یکسان بودند. گروه آزمایش در پژوهش حاضر را یک کلاس پایه دهم با ۲۵ دانش‌آموز تشکیل می‌داد که مطلب درسی مورد نظر به شکل کلاس معکوس به آن‌ها تدریس شد.

۲. روش انجام پژوهش

در ابتدا معلم، توضیحات کافی را درباره عملکرد این روش را به دانش‌آموزان ارائه کرد و هدف از انجام این تحقیق برای آن‌ها توضیح داد. تدریس نکته دستوری مورد نظر در یک کلاس خالی و با استفاده از تخته و ماژیک، کتاب دانش‌آموز، کتاب کار، لوح فشرده صوتی (سی دی) کتاب درسی و چند برگ فلش‌کارت معلم ساخته و یک کاربرگ، شامل تمرین‌هایی از موضوع دستوری زمان آینده و زمان آینده نزدیک با در نظر گرفتن جدول زمانی پیشنهادی در کتاب معلم انجام شد. این ارائه، به کمک دوربین هوشمند تلفن همراه معلم ضبط گردید و فایل‌های مربوطه، یک هفته قبل از تدریس، بر روی فلش مموری در اختیار دانش‌آموزان قرار داده شد تا پیش از آمدن به کلاس، با تماشای فایل‌ها، نکته دستوری مورد نظر را مطالعه کنند.

در گروه گواه نیز همین روند تدریس با همان ابزار و توسط همان معلم به شیوه مرسوم که در چارچوب رویکرد ارتباطی مورد اشاره در کتاب راهنمای معلم تجویز شده است، تدریس گردید تا به این پرسش پاسخ داده شود که استفاده از راهبرد کلاس معکوس چه تأثیری بر میزان یادگیری دانش‌آموزان در بخش دستور خواهد داشت. روند تدریس در هر دو کلاس تا حد امکان منطبق با

تأثیر راهبرد کلاس معکوس بر یادگیری بخش گرامر درس زبان انگلیسی پایه دهم تحصیلی

روش تدریس معرفی شده در کتاب راهنمای معلم بود و دبیر تدریس کننده نیز معلمی بود با نوزده سال سابقه تدریس و در استخدام رسمی وزارت آموزش و پرورش. شایان ذکر است که در رویکرد ارتباطی معرفی شده برای تدریس بخش دستور زبان در کتاب زبان پایه دهم تحصیلی به طور هم زمان به سه بعد ساختار و فرم زبانی، کارکرد و عملکرد نکته دستوری، و مورد استفاده آن در زندگی روزمره پرداخته شده است.

به منظور مقایسه نتایج یافته‌ها، پیش از آغاز تدریس با یک پیش‌آزمون استاندارد، هم سطح بودن گروه‌های آزمایش و گواه در بخش دستور درس زبان انگلیسی سنجیده و با نرم افزار SPSS تحلیل شد. پیش‌آزمون (ضمیمه شماره ۱) شامل ۲۵ پرسش چهارگزینه‌ای بود که از آزمون‌های استاندارد مؤسسه مک میلان^{۳۷} برای کتابهای استریت فوروارد^{۳۸} (کر و جونز^{۳۹}، ۲۰۰۷) سطوح مقدماتی^{۴۰} و ابتدایی^{۴۱} انتخاب و بر اساس سطح زبانی دانش‌آموزان پایه دهم (سطح A1-A2) متناسب سازی شد. تست‌های انتخابی برای پیش‌آزمون، نکته‌های دستوری هستند که در کتاب‌های پایه هفتم تا نهم آموزش داده شده است. برای متناسب سازی تست‌ها در برخی موارد محدود، واژگان و اسم‌های به کار رفته در صورت تست‌ها با کلمات آشنا برای دانش‌آموزان ایرانی بومی سازی شدند.

■ یافته‌ها

تحلیل نتایج پس‌آزمون گرفته شده از دو گروه آزمایش و گواه در دو بخش توسط نرم‌افزار تحلیل آماری SPSS انجام شد. در بخش اول با استفاده از آمار توصیفی نظیر درصد، فراوانی و رسم نمودار، نمودارهای مربوطه داده‌های جمع‌آوری شده توصیف شد و در بخش دوم با استفاده از آمار استنباطی فرضیه پژوهش مورد آزمون قرار گرفت.

تحلیل داده‌های پژوهش به روش استنباطی هم با استفاده از آزمون t مستقل انجام گرفت. در این پژوهش با توجه به اینکه مفروضه همسانی واریانس‌ها و توزیع نرمال برقرار بود لذا برای بررسی فرضیه پژوهشی از آزمون t گروه‌های مستقل استفاده شد تا «فرضیه تأثیر آموزش بر بهبود نمرات کسب شده دانش‌آموزان» بررسی شود. اطلاعات مندرج در جدول شماره ۱، آماره‌های توصیفی میانگین، انحراف استاندارد و خطای استاندارد میانگین را برای دو گروه آزمایشی و کنترل، بعد از اعمال روش کلاس معکوس، نشان می‌دهد.

جدول شماره ۱. آماره‌های توصیفی گروه‌های کنترل و آزمایشی

تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد میانگین
۲۳	۹/۳۹	۲/۲۹	۰/۴۷۷
۲۵	۱۰/۵۲	۳/۲۵	۰/۶۵۰

جدول شماره ۲. آزمون لون برای بررسی مفروضه همسانی واریانس‌ها

سطح معناداری	F
۰/۱۲۶	۲/۴۲

جدول شماره ۲ نتایج آزمون لون برای بررسی همسانی واریانس دو گروه کنترل و آزمایشی را نشان می‌دهد. همان‌طور که ملاحظه می‌شود با توجه به سطح معناداری به دست آمده می‌توان نتیجه گرفت بین واریانس دو گروه تفاوت معناداری وجود ندارد.

جدول شماره ۳. آزمون t مستقل مربوط به فرضیه پژوهش

مقدار t	درجه آزادی	سطح معناداری	تفاوت میانگین‌ها	خطای استاندارد میانگین
-۱/۳۷	۴۶	۰/۱۷۵	-۱/۱۲۸	۰/۸۱۹

نتایج مندرج در جدول شماره ۳، نشان می‌دهد t محاسبه شده ($t = -1/37$) از t جدول در درجه آزادی ۴۶ ($t = 2/46$) کوچک‌تر بوده و فرض صفر پذیرفته می‌شود، بنابراین با ۹۵ درصد اطمینان نتیجه می‌گیریم فرض خلاف مبنی بر اینکه «آموزش به روش کلاس معکوس بر نمرات کسب‌شده دانش‌آموزان تأثیر دارد» رد می‌شود.

پس از برگزاری پیش‌آزمون تعیین سطح و تحلیل نتایج یافته‌ها به کمک نرم‌افزار تحلیل‌گر SPSS، تفاوت معناداری در سطح دست‌نور دانش‌آموزان دو گروه آزمایش و گواه مشاهده نشد. در حین انجام این تحقیق در گروه آزمایش، معلم در ابتدای هر جلسه به‌مرور مطالب قبلی پرداخته و اطمینان حاصل می‌کرد که تمام دانش‌آموزان فایل تدریس را تماشا کرده‌اند. یافته‌ها نشان داد که هیچ‌کدام از دانش‌آموزان در تماشای فایل ویدئویی تدریس مشکلی نداشته و توانسته بودند به راحتی فایل مربوطه را مشاهده کنند. در کنار فایل تدریس، کاربرگی هم به دانش‌آموزان داده شده بود که چند تمرین مناسب با موضوع مورد آموزش را حل کنند و همچنین در انتهای هر فیلم تدریس، برخی از تمرین‌های کتاب کار هم به شیوه طرح‌شده در کتاب راهنمای معلم، به دانش‌آموزان معرفی می‌شد تا بعد از تماشای فیلم، آن‌ها را حل کنند. در ابتدای کلاس، معلم نخست کاربرگ و تمرین‌های کتاب کار را چک کرده و از انجام آن‌ها توسط دانش‌آموزان مطمئن می‌شد و به رفع اشکالات احتمالی می‌پرداخت.

در پایان مراحل تدریس، یک پس‌آزمون با پانزده پرسش چهارگزینه‌ای از دانش‌آموزان گرفته شد. پرسش‌های این پس‌آزمون توسط معلم و از بین مطالب تدریس شده در کلاس انتخاب و نوع سؤالات، مبتنی بر انواع فعالیت‌های موجود در کتاب کار در نظر گرفته شد. نتایج این پس‌آزمون نیز توسط

نرم افزار SPSS تحلیل شد. همچنین، به منظور تعیین میزان اثرگذاری روش کلاس معکوس بر فرایند تدریس، پس از انجام فرایند آموزش، معلم پرسش‌نامه‌ای محقق‌ساخته را در اختیار دانش‌آموزان قرار داد تا درک و دریافت و نظرات ایشان درباره استفاده از این روش و میزان رضایت‌مندی یا نارضایتی احتمالی ایشان را جویا شود. پرسش‌نامه شامل ۵ پرسش بازپاسخ و ۱۰ گویه در مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای از (کاملاً موافقم) تا (کاملاً مخالفم) بود. پرسش‌های بازپاسخ امکان اعلام نظر دانش‌آموزان به صورت آزادانه‌تر را فراهم آورد. این پرسش‌نامه از پرسش‌نامه استاندارد شده الحربی و الشمیمیری (۲۰۱۶) اقتباس گردید که مراحل روایی و پایایی آن به تأیید پژوهشگران مذکور رسیده و در ایران نیز قبل از اجرا در کلاس مورد نظر به رؤیت دو کارشناس آموزش زبان رسید و نظرات ایشان هم در اصلاح و بومی‌سازی پرسش‌نامه لحاظ شد. همچنین، قبل از اجرای نهایی پرسش‌نامه در کلاس، در مقیاس کوچک (۵ پرسش‌نامه) به صورت آزمایشی اجرا و نواقص آن مرتفع گردید.

در خاتمه پژوهش، نظرات معلم تدریس‌کننده در این پژوهش نیز در دو بخش مزیت‌ها و کاستی‌های آموزش به روش کلاس معکوس در قالب مصاحبه‌ای یک‌ساعته اخذ و توسط پژوهشگر پیاده‌سازی و جمع‌بندی گردید.

با این وجود، بررسی نتایج حاصل از پرسش‌نامه‌های تکمیل شده توسط دانش‌آموزان، نشان‌دهنده رضایت بیشتر آزمودنی‌های گروه آزمایش نسبت به اجرای این روش است. از ۲۵ دانش‌آموز گروه آزمایش، ۲۲ نفر پرسش‌نامه را تکمیل نمودند که نتایج آن به شرح جدول زیر است:

جدول شماره ۴. نتایج حاصل از تکمیل پرسش‌نامه‌ها

گویه	کاملاً موافقم	موافقم	نظری ندارم	مخالفم	کاملاً مخالفم	مجموع پاسخ‌ها
۱ در کلاس معکوس ارتباط بیشتری با بقیه هم‌کلاسی‌هایم برقرار می‌کنم	۱۷ ٪۷۷	۳ ٪۱۳	۰	۲ ٪۹	۲۲	
۲ در کلاس معکوس با معلمم ارتباط بیشتری برقرار می‌کنم	۱۴ ٪۶۳.۵	۲ ٪۹	۱ ٪۴.۵	۵ ٪۲۲.۷	۲۲	
۳ در کلاس معکوس مجبورم تلاش زیادی بکنم تا برای کلاس آماده شوم	۱۲ ٪۵۴.۵	۶ ٪۲۷.۲	۲ ٪۹	۲ ٪۹	۲۲	

تأثیر راهبرد کلاس معکوس بر یادگیری بخش گرامر درس زبان انگلیسی پایه دهم تحصیلی

جدول شماره ۴. (ادامه) نتایج حاصل از تکمیل پرسش‌نامه‌ها

مجموع پاسخ‌ها	کاملاً مخالفم	مخالفم	نظری ندارم	موافقم	کاملاً موافقم	گویه	
۲۲		۱ %۴,۵	۱ %۴,۵	۵ %۲۲,۷	۱۵ %۶۸	در دسترس بودن فیلم کلاس درس گرامر باعث شد بقیه بخش‌های درس را بهتر بفهمم.	۴
۲۲		۵ %۲۲,۷	۲ %۹	۵ %۲۲,۷	۱۰ %۴۵,۴	در کلاس معکوس، در انجام تمرین‌های بیرون کلاس مشکلی نداشتم.	۵
۲۲	۱ %۴,۵	۱ %۴,۵	۱ %۴,۵	۳ %۱۳,۶	۱۶ %۷۲,۷	در کلاس معکوس از روش‌های شخصی خودم برای یادگرفتن گرامر استفاده کردم.	۶
۲۲	۱۲ %۵۴,۵	۵ %۲۲,۷	۱ %۴,۵	۳ %۱۳,۶	۱ %۴,۵	برای تماشای ویدئوهای ضبط‌شده به کمک فنی دیگران نیاز داشتم.	۷
۲۲	۲ %۹	۰	۰	۳ %۱۳,۶	۱۷ %۷۷	در دسترس بودن محتوای کلاس، به یادگیری بهتر درس به من کمک کرد.	۸
۲۲	۱ %۴,۵	۱ %۴,۵	۰	۵ %۲۲,۷	۱۵ %۶۸	روش نگاه کردن به ویدئوهای آموزشی و حل کردن تمرین‌ها در خانه و سپس انجام فعالیت‌های ارتباطی در کلاس را دوست دارم.	۹
۲۲	۱ %۴,۵	۱ %۴,۵	۰	۳ %۱۳,۶	۱۷ %۷۷	مایلم باز هم در کلاس معکوس شرکت کنم.	۱۰

پرسش‌های بازپاسخ هم عبارت بودند از:

۱. در موقع آموزش به شیوه کلاس معکوس بیشترین مشکلی که داشتید چه بود؟
۲. بهترین بخش کلاس معکوس به نظر شما چیست؟
۳. چه کار می‌شود کرد تا کلاس معکوس بهتر اجرا شود؟
۴. به نظر شما، آیا می‌شود از روش کلاس معکوس در بقیه درس‌ها هم استفاده کرد؟

با در نظر گرفتن داده‌های جدول بالا می‌توان این‌گونه نتیجه‌گیری کرد که:

- بیست نفر از بیست‌ودو نفر (۹۰/۹۰ درصد از دانش‌آموزان) با این گویه که «کلاس معکوس باعث شده است تا من ارتباط بیشتری با همکلاسی‌های خود برقرار کنم» پاسخ کاملاً موافقم و موافقم دادند. این پاسخ نشان‌دهنده موفقیت روش کلاس معکوس در افزایش ارتباط بین فراگیران است که یکی از مهم‌ترین اهداف برنامه درسی زبان انگلیسی جدید می‌باشد.
- شانزده نفر (۷۲ درصد) از دانش‌آموزان هم معتقد بودند که در روش کلاس معکوس ارتباط بیشتری با معلم خود برقرار کرده‌اند. تفاوت درصد بین این پاسخ و پاسخ قبلی را می‌توان از منظرهای مختلف تحلیل کرد که یکی از آن‌ها کاسته شدن از محوریت معلم و افزایش نقش کار گروهی و تعامل بین دانش‌آموزان است.
- بیست نفر (۹۰ درصد) از پاسخ‌دهندگان تمایل داشتند تا این روش در کلاس زبان انگلیسی ادامه پیدا کند و در مجموع، نسبت به اجرای کلاس معکوس نظر مثبتی داشته‌اند.
- یکی از مهم‌ترین مشکلاتی که ممکن است در ابتدای اجرای کلاس معکوس به‌عنوان مانع به نظر برسد، ایجاد مشکل سخت‌افزاری و فنی در تماشای فایل‌های تصویری است؛ درحالی‌که این پژوهش نشان داد ۱۷ نفر (۷۷ درصد) از پاسخ‌دهندگان با گویه شماره هفت یعنی «برای تماشای ویدئوهای ضبط‌شده به کمک فنی دیگران نیاز داشتم.» پاسخ مخالفم و کاملاً مخالفم دادند. این پاسخ نشان‌دهنده آن است که نگرانی از تنگناهای فنی، بیش از آنکه یک واقعیت جاری آموزشی باشد، پیش‌فرضی در ذهن سیاست‌گذاران و معلمان است.

تحلیل پاسخ دانش‌آموزان به پرسش‌های بازپاسخ هم نشان داد که:

- مخالفت والدین با روند کلاس معکوس، مشکل در حل تمرین‌هایی که باید توسط دانش‌آموزان در خانه حل شود و جدید بودن این روش (ناآشنا بودن دانش‌آموزان) مهم‌ترین مشکلات و نقاط ضعف روش کلاس معکوس ارزیابی شده‌اند.
- استفاده از جذابیت رسانه تصویری مهم‌ترین امتیاز این روش اعلام شده است، به‌طوری‌که یازده نفر (پنجاه درصد) از دانش‌آموزان تماشای تدریس معلم خود از طریق فایل تصویری را جذاب و آن را بهترین بخش کلاس معکوس دانسته‌اند.

● در پاسخ به این پرسش که چه می‌توان کرد تا کلاس معکوس بهتر اجرا شود، پاسخ بیشتر دانش‌آموزان بر این محور استوار بوده که باید کیفیت فایل تصویری ضبط‌شده بهتر بشود (به‌خصوص در بخش کیفیت صدای فایل تدریس به نظر می‌رسد دانش‌آموزان با مشکل روبه‌رو بوده‌اند). همچنین، در اکثر پاسخ‌ها (۱۳ پاسخ) به این نکته اشاره شده است که تمرین‌های داده شده برای حل کردن توسط دانش‌آموزان در خانه (که عمدتاً از کتاب کار منتشرشده توسط وزارت آموزش و پرورش انتخاب شده است) خسته‌کننده بوده و بهتر است با تمرین‌های دیگر جایگزین شوند. به نظر می‌رسد اجرای الگوی کلاس معکوس مستلزم توجه هم‌زمان به همه اجزا باشد و نمی‌توان بخش ارائه را با این الگو انجام داد اما بخش تمرین و کار بیرون از کلاس را به شیوه سنتی اداره نمود.

مصاحبه انجام‌شده با معلم تدریس‌کننده و مشارکت‌کننده در پژوهش، که به‌منظور ثبت بازخورد وی نسبت به فرایند اجرای کلاس معکوس انجام گردید، در دی‌ماه ۱۳۹۵ در محل گروه زبان‌های خارجی دفتر تألیف کتاب‌های درسی انجام گردید. این مصاحبه نیمه‌ساختمند که حدود یک ساعت به طول انجامید و به دو محور اصلی مزایا و محدودیت‌های تجربه اجرای کلاس معکوس اختصاص داشت، ضبط شد و سپس موارد مطرح شده در آن، توسط پژوهشگر پیاده‌سازی و جمع‌بندی شد. نتایج مصاحبه انجام‌شده با معلم تدریس‌کننده در این پژوهش نشان داد که:

● مدیران آموزشی نه تنها با این الگوی تدریس آشنا نیستند، بلکه به‌طورکلی از اجرای روش‌های نوین در کلاس درس استقبال چندانی نمی‌کنند. معلم همکار پژوهش، برای قانع کردن مدرسه مورد نظر جهت همکاری در اجرای این الگو با موانع زیادی روبه‌رو بوده است. همین نگاه غیرحمایتگر، در بین والدین هم مشاهده شده و اجرای چنین روشی را اتلاف زمان تدریس و یا شانه خالی کردن معلم از وظیفه تدریس خود دانسته‌اند. به نظر می‌رسد یکی از مهم‌ترین الزامات اجرای موفق این الگو، توجیه کامل مدیران و سایر مشارکین فرایند آموزش، به‌ویژه والدین باشد.

- از نظر معلم، استفاده از الگوی کلاس معکوس در نگاه اول دشوار به نظر می‌رسد که مهم‌ترین دلایل آن جدید بودن این الگو، زمان‌بر بودن فرایند ضبط تدریس و فقدان منابع سخت‌افزاری مناسب برای تسهیل این روند است. از نظر مدیریت زمان، اجرای این الگو باعث افزایش زمان مفید کلاس درس شده و بنا بر اظهار معلم مورد نظر، با این شیوه سی تا چهل درصد از زمان کلاس که پیش‌تر به مرحله ارائه اختصاص می‌یافت، ذخیره شده و به مهارت‌های ارتباطی و کار گروهی اختصاص می‌یابد.

● بنابراین نظر معلم مذکور، اجرای این روش باعث کاسته شدن انجام روال‌های تکراری، جذاب‌تر شدن کلاس برای دانش‌آموزان و کاسته شدن از فشار چندگانه تدریس یک محتوای واحد در

چندین کلاس مختلف می‌شود. در مجموع، مزیت‌های این روش بر کاستی‌های آن غلبه دارد. نگرانی از نظرات منفی مسئولان مدرسه و والدین، مهم‌ترین دغدغه معلم مورد نظر در اجرای این الگو در کلاس‌های بعدی اعلام شد. وی در پاسخ به این پرسش که آیا مایل به اجرای این الگو در ادامه سال تحصیلی و سایر کلاس‌ها هستید یا نه، این‌گونه پاسخ داد:

«هم خودم و هم دانش‌آموزان این مدل را دوست داشتیم. تازه داشتیم با زیبایی‌هایش آشنا می‌شدیم و لذت می‌بردیم. همه کلاس شاد بودند و وقتی می‌دیدند که می‌توانند قبل از آمدن به کلاس، خودشان مطالب را یاد بگیرند، احساس هیجان داشتند. حتی می‌خواستند در بقیه کلاس‌ها هم این کار انجام بشود. اما مدرسه هیچ همکاری نکرد و از هفته دوم بعضی از والدین هم اعتراض کردند. من اگر همکاری مدرسه نباشد، دیگر این مدل را انجام نمی‌دهم چون باعث مشکل برای دبیر می‌شود».

■ نتیجه‌گیری ■

پژوهش حاضر به دنبال پاسخ به این پرسش بود که کاربست الگوی کلاس معکوس، به‌عنوان یک راهبرد آموزشی نوین، در مدارس ایران و به‌ویژه در درس زبان انگلیسی چه تأثیری بر یادگیری دانش‌آموزان دارد. به این منظور، داده‌هایی در سه سطح نتایج عملکرد دانش‌آموزان در آزمون (از طریق برگزاری آزمون چندگزینه‌ای)، نظرات مخاطبان (از طریق تکمیل پرسش‌نامه) و مصاحبه با متخصص (معلم تدریس‌کننده به این شیوه) جمع‌آوری و، متناسب با نوع داده، از طریق ابزارهای تحلیلی، بررسی و تجزیه و تحلیل گردید.

بر طبق یافته‌های پژوهش، اگرچه در سطح نتایج عملکرد در آزمون، تفاوت معناداری بین دانش‌آموزان گروه آزمایش و گواه مشاهده نشد؛ اما در دو بخش دیگر، مزیت‌های الگوی کلاس معکوس محسوس و ملموس بود. در مورد نتایج آزمون چندگزینه‌ای، احتمال دارد نوع پرسش‌های استفاده‌شده در پس‌آزمون که از جنس تست‌های برگرفته از کتاب کار و متن کتاب درسی بوده‌اند، قابلیت تمایز بالایی نداشته‌اند، یا این‌که به‌طورکلی تست‌های چندگزینه‌ای برای سنجیدن سطح توانش زبانی فراگیران در رویکرد ارتباطی کارایی بالایی نداشته باشد.

در بخش بازخورد دبیر تدریس‌کننده در این پژوهش هم، علی‌رغم وجود مشکلات و محدودیت‌هایی از جمله زمان‌بر بودن فرایند ضبط بخش تدریس و ناآشنا بودن مدیران مدارس و والدین با این الگوی جدید، دبیر مورد نظر از تدریس به این روش در مجموع رضایت داشت و اجرای الگوی کلاس معکوس را در بالا

بردن سطح رضایتمندی دانش آموزان و شادی و نشاط آن‌ها در کلاس زبان انگلیسی مثبت ارزیابی می‌کرد، اما ادامه تدریس به این شیوه را منوط به همکاری مدرسه و توجیه والدین می‌دانست. از نظر وی، در صورت آشنابودن مسئولان مدرسه و والدین با شیوه اجرا و ملزومات تدریس به روش کلاس معکوس، اجرای این روش ممکن است منجر به مشکلاتی از جمله نارضایتی والدین شود.

به هر شکل، نتایج پژوهش حاضر نشان داد که اجرای راهبرد کلاس معکوس هر چند در بخش ارتقای نمره دانش آموزان تفاوت معناداری ایجاد نکرد، اما انگیزه معلمان و دانش آموزان را افزایش داد و کلاس درس را برای آن‌ها جذاب‌تر و ارتباطی‌تر نمود. در پایان، به نظر می‌رسد با توجیه مشارکین در فرایند آموزش و پرورش، به خصوص مدیران مدارس و والدین، می‌توان از الگوی کلاس معکوس در کلاس‌های زبان انگلیسی بهره برد و برخی از محدودیت‌ها و تنگناهای نظام آموزشی، از جمله کمبود زمان آموزش را مرتفع نمود. انجام پژوهش‌های تکمیلی با موضوع الزامات و پیش‌نیازهای اجرای کلاس معکوس چه در درس زبان انگلیسی و یا سایر دروس، به خصوص با در نظر گرفتن تفاوت‌های سنی، جنسیتی و جغرافیایی پیشنهاد می‌گردد.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

- برگمن، جان و سمس، آرون. (۱۳۹۵). یادگیری معکوس (ترجمه محمد عطاران و مریم فرحمن‌خانقاه). تهران: مرکز نوآوری‌های آموزشی مرآت.
- ویژه‌نامه شماره ۵۹ رشد معلم با موضوع کلاس معکوس. (۱۳۹۴). تهران: دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی.
- Ahmad, S. Z. (2016). The Flipped Classroom Model to Develop Egyptian EFL Students' Listening Comprehension. *English Language Teaching*, 9(9), 166.
- Al-Harbi, S. S., & Alshumaimeri, Y. A. (2016). The Flipped Classroom Impact in Grammar Class on EFL Saudi Secondary School Students' Performances and Attitudes. *English Language Teaching*, 9(10), 60-80.
- Bergmann, J., Overmyer, J., & Wilie, B. (2011). The flipped class: Myths vs. reality. *The Daily Riff*, 1(4) 9-25.
- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: reach every student in every class every day*. Washington, DC: International Society for Technology in Education.
- Bergmann, J., & Sams, A. (2014). *Flipped learning: Gateway to student engagement*. Toronto: International Society for Technology in Education.
- Borjian, M. (2013). *English in Post-Revolutionary Iran*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Bormann, J. (2014). *Affordances of flipped learning and its effects on student engagement and achievement* (Master's thesis, University of Northern Iowa). Retrieved from http://flippedlearning.org/cms/lib07/VA01923112/Centricity/Domain/41/bormann_lit_review.pdf
- Dahmardeh, M., & Hunt, M. (2012). Motivation and English language teaching in Iran. *Studies in Literature and Language*, 5(2), 36-43.
- Flumerfelt, S., & Green, G. (2013). Using lean in the flipped classroom for at risk students. *Educational Technology & Society*, 16(1), 356-366.
- Foroozandeh, E. (2011). History of High School English Course Books in Iran: 1318-1389 (1939-2010). *Roshd Foreign Language Teaching journal*, 26(1), 57-69.
- Hill, P. (2012). Online educational delivery models: A descriptive view. *Educause Review*, 47(6), 84-97.
- Huelskamp, D. (2015). Flipping the collegiate science classroom: A review of the research. *Global Education Journal*, 2015(1) 61-72.
- Hung, H. T. (2015). Flipping the classroom for English language learners to foster active learning. *Computer Assisted Language Learning*, 28(1), 81-96. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1080/09588221.2014.967701>
- Ishikawa, Y., Akahane-Yamada, R., Smith, C., Kondo, M., Tsubota, Y., & Dantsuji, M. (2015, August). An EFL flipped learning course design: utilizing students' mobile online devices. In F. Helm, L. Bradley, M. Guarda, & S. Thou sny (Eds), *Critical CALL-Proceedings of the 2015 EUROCALL Conference* (pp. 261-267). Padova, Italy.
- Kang, N. (2015). The comparison between regular and flipped classrooms for EFL Korean adult learners. *Multimedia- Assisted Language Learning*, 18(3), 41-72.
- Kerr, P., & Jones, C. (2007). *Straightforward Upper-Intermediate Student's Book*. Saint Louis: Macmillan.
- Kheirabadi, R., & Alavi Moghaddam, S.B. (2014). New horizons in teaching English in Iran: A transition from reading-based methods to communicative ones by «English for School Series». *International Journal of Language Learning and Applied Linguistics World*, 5(4), 225-232.
- Mazur, E., & Hilborn, R. C. (1997). Peer Instruction: A User's Manual. *Physics Today*, 50(4), 68-69.
- Mazur, E. (1991). Can we teach computers to teach? *Computers in Physics*, 5(1), 31-38. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1063/1.4822968>
- Rahimi, M., & Alavi, J. (2017). The role of teaching experience in language teachers' perceptions of a top-down curriculum change. *The Curriculum Journal*, 28(4), 1-25.

- The National Curriculum of Islamic Republic of Iran. (2011). *Ministry of Education of the Islamic Republic of Iran* (In Persian).
- Safari, P., & Sahragard, R. (2015). Iranian EFL Teachers' Challenges with the New ELT Program after the Reform: From Dream to Reality. *Khazar Journal of Humanities & Social Sciences*, 18(4), 65-88.
- Strayer, J. (2012). How learning in an inverted classroom influences cooperation, innovation, & task orientation. *Learning Environments Research*, 15(2), 171-193. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1007/s10984-012-9108-4>.



پی‌نوشت‌ها

1. Grammar-translation method
2. Flipped learning/inverted learning
3. presentation
4. presentation
5. Flipped classroom
6. instructional strategy
7. model
8. Bergman and Sams
9. homework
10. Bergman
11. Direct instruction
12. Constructivist learning
13. Personalized education
14. Borjian
15. Forzoonandeh
16. Peer instruction
17. Mazur
18. Flumerfelt and Green
19. Learner-centered
20. Kang
21. Huelskamp
22. Bormann
23. Ishikawa
24. Strayer
25. Hung
26. The Test of English for International Communication (TOEIC)
27. Blended/hybrid learning
28. Hill
29. Mazur and Hilborn
30. Peer instruction: A users' manual
31. Blooms taxonomy
32. Content
33. Curiosity
34. Relationship
35. Quasi-experimental
36. will vs. to be going to
37. Mac Millan Publisher
38. straightforward
39. Kerr and Jones
40. beginner
41. elementary

ضمیمه

Student's name: Class: Time: 30 minutes

1. 's your name?
My name is Ali.
a- How b-Who c-What d- Where
2. This is Maryam and her brother, Reza.
..... my friends.
a-We're b-I'm c-You're d-They're
3.? I'm from Italy.
a- Where are you from? b- Where you are from?
c- Where from you are? d- From where you are?
4. I'm from Tehran. is in Italy.
a- They b-It c-He d-She
5. Excuse me, howyour last name? A H M A D I.
a- spell b-you spell c- do you spell d- spell you
6. Oh,are my keys.
a- This b-These c-That d- It
7. I'd likeorange juice, please.
a-a b- c-an d-two
8. Sorry, Iman. My name's Farid.
a-I isn't b- I is not c- I aren't d- I'm not
9. is the school? It's 50 years old.
a-How many year b-How much years c-What year d-How old
10. What is?
a-Job Mary b-Mary Job c-Mary's job d-Job's Mary
11. Your bag is next the table.
a-on b-to c-in d-of

12. I go to work train.

- a-with b-by c-for d- in

13. She a bag.

- a-not have b-don't have c-don't has d-doesn't have

14. Alex in our company.

- a-work b-works c-is work d-working

15. she live in London?

- a-Are b-Is c-Do d-Does

16. to the cinema.

- a-We not often go b-We don't go often
c-We don 'often go d-Often we don't go

17. When do you play tennis? Monday.

- a-On b- In c-At d-By

18. What time work?

- a-start she b-do he starts c-does she starts d-does he start

19. tow airports in the city.

- a-It is b-There is c-There are d-This is

20. at school last week?

- a-Do you where b-Was you c-Were you d-You where

21. We the film last week.

- a-see b-saw c-sees d-were see

22.He tennis with me yesterday.

- a-doesn't played b-didn't played c-not played d-didn't play

23.Where last summer?

- a-you went b-did you went c-did you go d-do you went

24. Excuse me, is the T-shirt? It's 25 000 Tomans.

- a-what expensive b-How much c-How many d-How price

25.Sorry, I you at the moment.

- a-can't help b-don't can help c-can't helping d-can't helps