

بررسی تأثیر آموزش آنلاین بر یادگیری زبان ترکی استانبولی

(تاریخ دریافت ۱۴۰۴/۱۰/۱۵ تاریخ تصویب ۱۴۰۴/۱۲/۰۴)

مریم فخمی

دانشجوی کارشناسی علوم سیاسی، گرایش زبان ترکی استانبولی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکز

چکیده

گسترش آموزش آنلاین در سال‌های اخیر، به‌ویژه پس از تجربه آموزش از راه دور در دوران کرونا، شیوه یادگیری زبان‌های خارجی را از نظر دسترسی به ورودی، کیفیت تعامل، و سازوکار ارزیابی دگرگون کرده است. زبان ترکی استانبولی برای فارسی‌زبانان به دلیل ویژگی‌های آوایی، الگوهای تکیه و آهنگ، و ساخت‌واژه پیوندی با پسوندهای زنجیره‌ای، به بازخورد دقیق و تمرین تولیدی مستمر حساس است و در صورت ضعف در بازخورد یا کاهش فرصت گفتار، خطر تثبیت خطا و افت مهارت ارتباطی افزایش می‌یابد. در مقابل، آموزش آنلاین امکان تماس روزانه با ورودی‌های چندرسانه‌ای بومی، تمرین‌های کوتاه‌چرخه، ضبط و بازبینی گفتار، و تعامل بینا فرهنگی را فراهم می‌سازد؛ مزایایی که می‌توانند در صورت طراحی مناسب به یادگیری عمیق‌تر منجر شوند. این مقاله با رویکرد مروری-تحلیلی، سازوکارهای اثرگذاری آموزش آنلاین بر مهارت‌های چهارگانه ترکی استانبولی را در چهار مسیر اصلی تبیین می‌کند: افزایش زمان درگیری مؤثر با زبان، افزایش تولید واقعی (گفتار/نوشتار)، تقویت چرخه بازخورد-بازنگری، و نقش متغیرهای فردی مانند خودتنظیمی و انگیزش. همچنین یک مدل مفهومی و یک طرح روش‌شناختی ترکیبی (کمی-کیفی) برای سنجش تجربی اثر آموزش آنلاین بر یادگیری ترکی استانبولی پیشنهاد می‌شود تا از قضاوت‌های کلی «آنلاین خوب/بد» فراتر رفته و به شاخص‌های مهارت‌محور و داده‌های فرایندی تکیه شود.

واژگان کلیدی: آموزش آنلاین؛ یادگیری زبان؛ ترکی استانبولی؛ خودتنظیمی؛ تعامل

۱. مقدمه

آموزش آنلاین در سال‌های اخیر از یک «گزینه جانبی» به یک «بستر آموزشی اصلی» تبدیل شده و تجربه یادگیری زبان‌های خارجی را از نظر دسترسی، تعامل، و ارزیابی، به‌طور معناداری تغییر داده است.^(۱) این تغییر صرفاً انتقال کلاس از فضای حضوری به پلتفرم‌های دیجیتال نیست، بلکه مستلزم بازتعریف نقش معلم، شکل مشارکت یادگیرنده، و ماهیت بازخورد و سنجش در فرآیند یادگیری زبان است.^(۲)

در یادگیری ترکی استانبولی، آموزش آنلاین با چالش‌ها و فرصت‌های ویژه‌ای همراه است. از یک سو، ویژگی‌های آوایی و ساختار پسوندی این زبان به تمرین تولیدی مداوم و بازخورد دقیق نیاز دارد؛ کوتاهی در بازخورد تلفظ یا کاهش فرصت گفتار می‌تواند به تثبیت خطا و افت فهم‌پذیری گفتار منجر شود.^(۳)

از سوی دیگر، آموزش آنلاین امکان دسترسی روزانه به ورودی‌های چندرسانه‌ای بومی (ویدئو، پادکست، رسانه‌های اجتماعی) و شکل‌های تازه تعامل با گویشوران را فراهم می‌کند؛ امکانی که در آموزش سنتی همواره به‌سادگی در دسترس نیست.^(۴)

تجربه «آموزش اضطراری از راه دور» در دوران کرونا نشان داد بسیاری از دوره‌ها بدون بازطراحی محتوایی و تکلیف‌محور، صرفاً جلسه حضوری را به ویدئوکنفرانس تبدیل کردند؛ در نتیجه، ضعف‌های مشاهده‌شده را باید بیشتر به طراحی آموزشی نسبت داد تا ذات فناوری

^۱ Hodges et al., ۲۰۲۰; Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲

^۲ Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲; UNESCO, ۲۰۲۰

^۳ Council of Europe, ۲۰۲۰; Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲

^۴ O'Dowd, ۲۰۲۱; Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲

(^۱) در همین راستا، شواهد داخلی نیز نشان می‌دهد ارزیابی و کیفیت‌سنجی ابزارها و عملکرد معلمان ضروری است، اما برای داوری درباره اثر واقعی آموزش بر خط بر پیامدهای یادگیری، به پژوهش‌های مهارت‌محور و داده‌محور بیشتری نیاز داریم. (^۲)

با توجه به حساسیت‌های ترکی استانبولی—از هماهنگی واکه‌ها، پسوندهای زنجیره‌ای، و ساخت واژه پیچیده گرفته تا الگوهای آهنگ و تکیه—مسئله این مقاله آن است که آموزش آنلین در چه شرایطی و از چه مسیرهایی می‌تواند یادگیری مهارت‌های چهارگانه (شنیدن، گفتن، خواندن، نوشتن) را تقویت یا تضعیف کند. (^۳)

پرسش محوری این است که آیا صرفاً دسترسی بیشتر به ورودی و تمرین فردی باعث یادگیری بهتر می‌شود یا کیفیت تعامل و بازخورد تعیین‌کننده‌تر است و چگونه می‌توان با طراحی مناسب دوره‌های آنلین، خطراتی مانند افت انگیزش، کمبود بازخورد گفتاری، و افزایش فاصله تعاملی را مدیریت کرد. (^۴)

۲. چارچوب نظری و مفهومی

۲.۱. ورودی، تعامل و تولید زبان

فرضیه ورودی قابل فهم بر این نکته تأکید دارد که رشد زبانی زمانی رخ می‌دهد که زبان‌آموز ورودی‌ای اندکی بالاتر از سطح فعلی خود دریافت کند. (^۵)

^۱ Hodges et al., ۲۰۲۰; Gacs et al., ۲۰۲۰

^۲ : Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲ صادقی مزیدی و ابراهیمیان، ۱۴۰۰

^۳ Council of Europe, ۲۰۲۰; Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲

^۴ UNESCO, ۲۰۲۰; Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲

^۵ Krashen, ۱۹۸۲; Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲

محیط آنلاین به دلیل دسترسی گسترده به محتوای چند رسانه‌ای، ظرفیت بالایی برای عرضه ورودی متنوع و تکرارپذیر فراهم می‌آورد، اما وفور ورودی به تنهایی تضمین‌کننده یادگیری نیست.^(۱)

نظریه تعامل نشان می‌دهد یادگیری زبان در بستر تعامل معنی‌دار تقویت می‌شود و فرصت «چانه‌زنی معنایی» می‌تواند به اصلاح و دقیق‌تر شدن پردازش زبانی منجر شود.^(۲) در آموزش آنلاین، ابزارهای هم‌زمان مانند ویدئو کنفرانس و اتاق‌های گفت‌وگوی کوچک، و ابزارهای ناهم‌زمان مانند انجمن‌ها و تکلیف‌های زوجی می‌توانند این تعامل را ممکن سازند، مشروط بر آن‌که طراحی فعالیت‌ها تعامل را «اجباری و ساختاریافته» کند، نه صرفاً «اختیاری و پراکنده»^(۳)

فرضیه تولید نیز بر نقش «اجبار به تولید» در آشکار شدن شکاف‌های زبانی و شکل‌گیری خوداصلاحی تأکید دارد؛ یعنی گفتن و نوشتن، زبان‌آموز را ناگزیر می‌کند شکل دقیق‌تر زبان را جست‌وجو و تثبیت کند.^(۴) از این رو، اگر آموزش آنلاین به مصرف محتوا محدود شود تولید گفتار/نوشتار و بازخورد در چرخه‌های پیوسته قرار نگیرد، انتظار می‌رود اثر آن بر مهارت‌های تولیدی محدودتر باقی بماند.^(۵)

^۱ Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲; Council of Europe, ۲۰۲۰

^۲ Long, ۱۹۹۶; Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲

^۳ Council of Europe, ۲۰۲۰; Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲

^۴ Swain, ۱۹۹۵; Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲

^۵ Council of Europe, ۲۰۲۰; Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲

۲.۲. خودتنظیمی و یادگیری خودراهبر

آموزش آنلاین بخش بیشتری از مسئولیت یادگیری را به زبان‌آموز منتقل می‌کند: مدیریت زمان، برنامه‌ریزی مطالعه، پیگیری تمرین، و کنترل حواس‌پرتی‌ها.^(۱) در نتیجه، موفقیت در دوره‌های آنلاین با مهارت‌های خودتنظیمی ارتباط نزدیک دارد؛ زبان‌آموزی که هدف‌های کوتاه‌مدت تعیین می‌کند، پیشرفت را پایش می‌کند و تمرین را به عادت روزانه تبدیل می‌کند، معمولاً از آموزش آنلاین بهره بیشتری می‌برد.^(۲)

شواهد داخلی نیز نشان می‌دهد ضعف در خودتنظیمی می‌تواند یکی از عوامل افت کیفیت یادگیری در کلاس‌های مجازی باشد و این مسئله ضرورت طراحی ابزارهای پشتیبان (برنامه هفتگی، چک‌لیست، یادآورها، و گزارش پیشرفت) را برجسته می‌کند

(۳). بنابراین، آموزش آنلاین موفق نه تنها محتوا و تعامل را طراحی می‌کند، بلکه «ریتیم یادگیری» و سازوکارهای نگهداشت انگیزش را نیز در برنامه می‌گنجاند.^(۴)

۲.۳. فاصله تعاملی

مدل فاصله تعاملی توضیح می‌دهد در محیط‌های یادگیری از راه دور، «فاصله روانی و ارتباطی» ممکن است افزایش یابد؛ به‌ویژه زمانی که ساختار دوره سخت و ارتباط مستقیم اندک باشد

^۱ UNESCO, ۲۰۲۰; Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲

^۲ Hodges et al., ۲۰۲۰; UNESCO, ۲۰۲۰

^۳ ; Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲: میرزایی و همکاران، ۱۴۰۲

^۴ UNESCO, ۲۰۲۰; Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲

(^۱) در آموزش آنلاین زبان، افزایش فاصله تعاملی می‌تواند به کاهش مشارکت، افت تعامل واقعی، و نهایتاً تضعیف مهارت‌های تولیدی منجر شود.(^۲)

کاهش فاصله تعاملی نیازمند طراحی گفت‌وگو محور، بازخورد مستمر و معیارمحور، و انعطاف‌پذیری در مسیر یادگیری است تا زبان‌آموز احساس «دیده شدن» و «پیشرفت قابل مشاهده» داشته باشد. (^۳) در نتیجه، کیفیت تعامل در آموزش آنلاین نه یک ویژگی جانبی، بلکه یک متغیر ساختاری تعیین‌کننده است.(^۴)

۲.۴. آموزش زبان به کمک رایانه و آموزش ترکیبی

ادبیات آموزش زبان با فناوری (CALL) بر این اصل تأکید می‌کند که فناوری به خودی خود یادگیری را ایجاد نمی‌کند، بلکه کیفیت طراحی فعالیت‌ها، عمق پردازش، و سازوکار بازخورد تعیین‌کننده‌اند. (^۵) اگر آموزش آنلاین به مجموعه‌ای از ویدئوها و آزمون‌های چندگزینه‌ای محدود شود، خطر یادگیری سطحی و «دانش نمایشی» افزایش می‌یابد، در حالی که هدف یادگیری زبان، توانایی کنش ارتباطی در موقعیت‌های واقعی است.(^۶)

آموزش ترکیبی نیز نشان می‌دهد ترکیب سنجیده عناصر حضوری و آنلاین می‌تواند در صورت طراحی مناسب، مزیت‌های هر دو را فعال کند؛ از یک سو انعطاف و دسترسی آنلاین، و از سوی دیگر غنای تعامل حضوری. (^۷) برای ترکی استانبولی، پیام عملی این رویکرد آن

^۱ Moore, ۱۹۹۳; UNESCO, ۲۰۲۰

^۲ Hodges et al., ۲۰۲۰; Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲

^۳ Council of Europe, ۲۰۲۰; Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲

^۴ Gacs et al., ۲۰۲۰; Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲

^۵ Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲; Council of Europe, ۲۰۲۰

^۶ Council of Europe, ۲۰۲۰; Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲

^۷ Graham, ۲۰۰۶; Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲

است که حتی در دوره‌های کاملاً آنالاین نیز باید با طراحی تکلیف‌های تولیدمحور و بازخورد دقیق، کارکردهای «بهترین بخش حضوری» بازآفرینی شود.^(۱)

۳. مرور پژوهش‌ها و شواهد مرتبط

۳.۱. مهارت شنیدن و واژگان

یافته‌های پژوهشی نشان می‌دهد آموزش آنالاین غالباً در مهارت شنیدن و گسترش واژگان مزیت دارد؛ زیرا امکان تکرار، کنترل سرعت، دسترسی به زیرنویس، و متن قابل جست‌وجو می‌تواند پردازش شنیداری و تثبیت واژگان را تسهیل کند.^(۲) تماس روزانه با ورودی‌های سطح‌بندی‌شده می‌تواند گذار از «شنیدن پراکنده» به «شنیدن هدفمند» را تقویت کند و این امر برای زبان‌هایی با ویژگی‌های آوایی متفاوت، اهمیت بیشتری دارد.^(۳)

با این حال، اگر محتوای شنیداری با سطح زبان‌آموز هماهنگ نباشد، بار شناختی افزایش می‌یابد و احتمال خستگی و ریزش بیشتر می‌شود؛ بنابراین، پیش‌آموزش واژه‌ها و فعالیت‌های پس‌شنیداری مانند خلاصه‌نویسی و پاسخ‌گویی هدفمند نقش حفاظتی دارند.^(۴)

شواهد داخلی نیز بر اهمیت طراحی فعالیت‌های پس‌شنیداری در کلاس‌های مجازی تأکید کرده‌اند و نشان داده‌اند نبود ساختار در فعالیت‌های شنیداری می‌تواند مشارکت و فهم عمیق را کاهش دهد.^(۵)

^۱ Council of Europe, ۲۰۲۰; Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲

^۲ Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲; Council of Europe, ۲۰۲۰

^۳ Council of Europe, ۲۰۲۰; Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲

^۴ UNESCO, ۲۰۲۰; Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲

^۵ Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲ ; میرزایی و همکاران، ۱۴۰۲

در ترکی استانبولی، تمرکز بر ورودی واقعی اما سطح‌بندی‌شده (برای مثال گفت‌وگوهای کوتاه و ساده) و تکرار روزانه می‌تواند هم به تثبیت الگوهای آوایی و هم به توسعه واژگان کاربردی کمک کند؛ مشروط بر آن‌که واژگان در بافت جمله و در فعالیت‌های تولیدی به کار روند.^(۱)

۳.۲. گفتار و روانی گفتار

گفتار یکی از چالش‌برانگیزترین مهارت‌ها در فضای آنلاین است؛ تجربه‌ها نشان داد در بسیاری از کلاس‌ها برای مدیریت زمان و نظم، فرصت گفتار آزاد محدود و نقش زبان‌آموز به شنونده نزدیک می‌شود.^(۲) کاهش زمان تولید گفتار، به‌طور طبیعی رشد روانی و مهارت نوبت‌گیری را کند می‌کند و شکاف بین «دانش زبانی» و «توان ارتباطی» را افزایش می‌دهد.^(۳)

در همین راستا، شواهد داخلی گزارش کرده‌اند که فقدان تعامل چهره‌به‌چهره و اضطراب از خطاگیری می‌تواند مشارکت در گفت‌وگوهای آنلاین را کاهش دهد و انگیزش پایین برای صحبت، به ضعف در مهارت گفتاری منجر شود.^(۴) از این رو، طراحی آنلاین باید با فعالیت‌های نقش‌دار و اتاق‌های گفت‌وگوی کوچک، فرصت تولید را افزایش دهد و فضای امن‌تری برای تجربه خطا و اصلاح فراهم کند.^(۵)

^۱ Council of Europe, ۲۰۲۰; Chappelle & Sauro, ۲۰۲۲

^۲ Hodges et al., ۲۰۲۰; Gacs et al., ۲۰۲۰

^۳ Council of Europe, ۲۰۲۰; Chappelle & Sauro, ۲۰۲۲

^۴ UNESCO, ۲۰۲۰؛ میرزایی و همکاران، ۱۴۰۲

^۵ Chappelle & Sauro, ۲۰۲۲; Council of Europe, ۲۰۲۰

در مقابل این چالش ها، نقطه قوت آنلاین برای گفتار، امکان ضبط و بازیابی است: زبان آموز می تواند گفتار خود را ثبت کند، چندبار گوش دهد و بازخورد دقیق دریافت کند؛ معلم نیز می تواند بازخورد صوتی هدفمند ارائه دهد و تمرین های اصلاحی کوتاه طراحی کند.^(۱) برای ترکی استانبولی، گنجاندن تکلیف های گفتاری کوتاه و منظم (۳۰ تا ۶۰ ثانیه) با «ساخت هدف» هفتگی می تواند هم تولید را افزایش دهد و هم کنترل پسوندها و ساخت ها را در گفتار واقعی تقویت کند.^(۲)

۳.۳. تلفظ و بازخورد گفتاری

در ارزیابی تلفظ در چارچوب های جدید، هدف اصلی «فهم پذیری» و کاهش خطاهای مغل ارتباط است، نه الزاماً بومی شدن کامل؛ بنابراین، معیارهای سنجش باید به وضوح، ریتم، تکیه و آهنگ جمله توجه داشته باشند.^(۳) آموزش آنلاین زمانی در تلفظ موفق است که بازخورد، سیستماتیک، معیارمحور، و قابل اجرا باشد؛ یعنی تنها اشاره به خطا کافی نیست و باید نمونه درست، توضیح کوتاه، و تمرین اصلاحی ارائه شود.^(۴)

در ترکی استانبولی، بسیاری از خطاهای فارسی زبانان به تمایز واکه ها، هماهنگی واکه ای و الگوهای تکیه مربوط است و بازخورد پراکنده می تواند به تکرار گسترده خطا منجر شود؛ بنابراین، بازخورد بهتر است «الگومحور» باشد و در هر چرخه فقط روی چند هدف محدود تمرکز کند تا زبان آموز بتواند تغییر را تثبیت کند.^(۵)

^۱ Moorhouse, ۲۰۲۰; Chappelle & Sauro, ۲۰۲۲

^۲ Council of Europe, ۲۰۲۰; Chappelle & Sauro, ۲۰۲۲

^۳ Council of Europe, ۲۰۲۰; Chappelle & Sauro, ۲۰۲۲

^۴ Chappelle & Sauro, ۲۰۲۲; Moorhouse, ۲۰۲۰

^۵ Council of Europe, ۲۰۲۰; Chappelle & Sauro, ۲۰۲۲

۳.۴. دستور و ساخت واژه

ترکی استانبولی با پسوندهای متوالی و ساخت واژه پیوندی، برای فارسی زبانان چالش برانگیز است و تمرین های تعاملی آنلاین می توانند دانش صریح دستور را تقویت کنند.^(۱) با این حال، خطر رایج آن است که زبان آموز در تمرین های بسته (چند گزینه ای) عملکرد خوبی داشته باشد، اما در تولید گفتار و نوشتار نتواند پسوندها را به درستی زنجیره کند؛ در نتیجه، یادگیری به «تشخیص» محدود می ماند.^(۲)

برای کاهش این شکاف، طراحی باید از تمرین های تشخیصی به تکلیف های تولیدی پل بزند: بازنویسی، تکمیل داستان با پسوندهای هدف، توصیف تصویر با محدودیت زمانی، و نقش آفرینی هایی که زبان آموز را مجبور به استفاده از ساخت های مشخص می کند.^(۳) در غیر این صورت، یادگیری نمایشی افزایش می یابد و مهارت اجرایی در موقعیت واقعی رشد کافی نخواهد داشت.^(۴)

۳.۵. انگیزش، مشارکت و ریزش

یکی از چالش های شناخته شده آموزش آنلاین، نرخ بالاتر ریزش است؛ زیرا هزینه روانی خروج کمتر و حواس پرتی های دیجیتال بیشتر است.^(۵) در یادگیری زبان،

^۱ Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲; Council of Europe, ۲۰۲۰

^۲ Council of Europe, ۲۰۲۰; Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲

^۳ Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲; Council of Europe, ۲۰۲۰

^۴ Council of Europe, ۲۰۲۰; Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲

^۵ UNESCO, ۲۰۲۰; Hodges et al., ۲۰۲۰

این مسئله زمانی تشدید می‌شود که زبان‌آموز نشانه‌های واضحی از پیشرفت نبیند یا تعامل واقعی کاهش یابد.^(۱)

ادبیات مطالعاتی تحقیق، توصیه می‌کند طراحی دوره باید پیشرفت را قابل مشاهده کند: اهداف کوتاه‌مدت قابل اندازه‌گیری، بازخورد سریع، ارزیابی تکوینی منظم، و ایجاد «جامعه یادگیری» با گروه‌های کوچک و نقش‌های مشخص.^(۲) شواهد داخلی نیز نشان می‌دهد ضعف خودتنظیمی و افت انگیزش می‌تواند مشارکت در کلاس مجازی را کاهش دهد، بنابراین ابزارهای خودپیکیری و برنامه‌ریزی باید جزو طراحی دوره باشند.^(۳)

۴. روش‌شناسی پیشنهادی پژوهش

با توجه به چندبعدی بودن مسئله، مطالعه اثر آموزش آنلاین بر یادگیری ترکیبی استانبولی نیازمند رویکرد ترکیبی (Mixed-Methods) است؛ یعنی هم سنجش کمی رشد مهارت‌ها و هم تحلیل کیفی تجربه یادگیرنده و کیفیت تعامل و بازخورد.^(۴)

۴.۱. طرح پژوهش

طرح پیشنهادی می‌تواند نیمه‌آزمایشی پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل باشد. سطح ورود شرکت‌کنندگان با ابزار سطح‌بندی هم‌راستا با CEFR (مثلاً A۲ یا B۱) تعیین می‌شود و سپس شرکت‌کنندگان در یکی از سه وضعیت آموزشی قرار می‌گیرند: (۱) آنلاین هم‌زمان +

^۱ Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲; UNESCO, ۲۰۲۰.

^۲ Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲; UNESCO, ۲۰۲۰.

^۳ ۱۴۰۲; Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲; میرزایی و همکاران.

^۴ Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲; Council of Europe, ۲۰۲۰.

ناهم‌زمان تعاملی، (۲) حضوری سنتی، (۳) ترکیبی (در صورت امکان). (۱) چنین طرحی امکان مقایسه دقیق پیشرفت گروه‌ها را فراهم می‌کند و از قضاوت‌های صرفاً ادراکی فاصله می‌گیرد. (۲)

۲.۴. ابزارهای گردآوری داده

برای سنجش مهارت‌های دریافتی، آزمون‌های شنیدن و خواندن مناسب سطح استفاده می‌شود و برای مهارت‌های تولیدی، تکلیف‌های گفتاری و نوشتاری با روبریک‌های مهارت‌محور مبتنی بر CEFR طراحی می‌گردد. (۳) برای گفتار، ضبط مصاحبه استاندارد شده و ارزیابی با معیارهایی مانند روانی، دقت دستوری، دامنه واژگان و فهم‌پذیری پیشنهاد می‌شود تا کیفیت ارتباط مبنای قرار گیرد. (۴)

برای تحلیل فرایند یادگیری، گردآوری داده‌های لاگ از LMS (زمان فعالیت، تعداد تکلیف‌های ارسالی، میزان مشارکت در بحث‌ها)، شمارش حجم تولید (دقیق گفتار/هفته، تعداد بازنویسی‌ها) و ثبت چرخه‌های بازخورد-بازنگری ضروری است، زیرا داده‌های فرایندی توضیح‌دهنده تفاوت‌های فردی در آنلاین هستند. (۵) همچنین پرسشنامه‌های انگیزش و خودتنظیمی می‌تواند برای بررسی نقش میانجی این متغیرها به کار رود و با شواهد داخلی هم مقایسه شود (۶).

^۱ Council of Europe, ۲۰۲۰; Chappelle & Sauro, ۲۰۲۲

^۲ Gacs et al., ۲۰۲۰; Chappelle & Sauro, ۲۰۲۲

^۳ Council of Europe, ۲۰۲۰; Chappelle & Sauro, ۲۰۲۲

^۴ Council of Europe, ۲۰۲۰; Chappelle & Sauro, ۲۰۲۲

^۵ Chappelle & Sauro, ۲۰۲۲; UNESCO, ۲۰۲۰

^۶ ۱۴۰۲، همکاران، Chappelle & Sauro, ۲۰۲۲;

۴.۳. تحلیل داده

در تحلیل کمی، می توان از آزمون هایی مانند ANCOVA (با کنترل نمره پیش آزمون) برای مقایسه رشد گروه ها استفاده کرد تا اثر آموزش از تفاوت های اولیه جدا شود.^(۱) در تحلیل کیفی، مصاحبه نیمه ساختاریافته و تحلیل محتوای تعاملات و بازخوردها انجام می شود تا الگوهای موفقیت (مانند «بازخورد سریع + تکلیف تولیدی + پیگیری روزانه») استخراج گردد.^(۲) در نهایت، ادغام نتایج کمی و کیفی انجام می شود تا مدل مفهومی پژوهش تأیید یا اصلاح گردد.^(۳)

۵. بحث: مسیرهای اثرگذاری آموزش آنلاین بر یادگیری ترکی استانبولی

در این مقاله، آموزش آنلاین به عنوان بستری برای فعال سازی سه حلقه اصلی یادگیری تبیین می شود: افزایش زمان درگیری مؤثر با زبان، افزایش تولید واقعی زبانی، و فعال سازی چرخه بازخورد-بازنگری. تفاوت نتایج بین دوره های آنلاین عمدتاً ناشی از فعال یا غیرفعال بودن همین حلقه هاست، نه صرفاً آنلاین بودن.^(۴)

در مهارت شنیدن و واژگان، آموزش آنلاین غالباً مزیت طبیعی دارد: تماس روزانه با زبان، تکرارپذیری ورودی و امکان تنظیم سرعت، به تثبیت الگوهای آوایی و افزایش دامنه واژگان

^۱ Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲; Gacs et al., ۲۰۲۰

^۲ O'Dowd, ۲۰۲۱; Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲

^۳ Council of Europe, ۲۰۲۰; Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲

^۴ Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲; Council of Europe, ۲۰۲۰

کمک می‌کند. با این حال، این مزیت مشروط است: ورودی باید سطح‌بندی شود، فعالیت‌های پساشنیداری وجود داشته باشد و از بار شناختی بیش از حد جلوگیری گردد.^(۱)

در مقابل، اثر آموزش آنلاین بر گفتار و تلفظ «خودبه‌خود» نیست. آموزش آنلاین زمانی موفق است که تولید گفتار اجباری، منظم و کوتاه‌چرخه باشد و بازخورد دقیق و معیارمحور در طراحی دوره گنجانده شود؛ در غیر این صورت، رشد عمدتاً در سطح دانش صریح و تشخیص ساخت‌ها باقی می‌ماند و روانی گفتار و فهم‌پذیری بهبود کافی نمی‌یابد.^(۲)

برای ترکی استانبولی، روانی گفتار باید همزمان با کنترل ساخت‌واژه رشد کند؛ بنابراین تکلیف‌های گفتاری و نوشتاری بهتر است با «ساخت هدف» طراحی شوند تا زبان‌آموز ناگزیر به استفاده از پسوندها و ساخت‌های مشخص در تولید واقعی شود.^(۳)

همچنین بازخورد گفتاری باید از مسیر ضبط و ارائه نمونه‌های اصلاحی صوتی/تصویری ارائه شود تا فهم‌پذیری گفتار به‌صورت هدفمند تقویت گردد.^(۴)

در حوزه انگیزش و مشارکت، طراحی دوره باید نشانه‌های پیشرفت را قابل دیدن کند و حس اجتماع بسازد؛ ابزارهای خودپیگیری (داشبورد پیشرفت)، چالش‌های گروهی و اهداف هفتگی کوتاه، می‌تواند انگیزش را پایدارتر کند و ریزش را کاهش دهد.^(۵) شواهد داخلی نیز نشان می‌دهد که ضعف خودتنظیمی و کاهش مشارکت در کلاس‌های مجازی می‌تواند به افت

^۱ Council of Europe, ۲۰۲۰; Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲

^۲ Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲; Gacs et al., ۲۰۲۰

^۳ Council of Europe, ۲۰۲۰; Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲

^۴ Moorhouse, ۲۰۲۰; Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲

^۵ UNESCO, ۲۰۲۰; Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲

یادگیری منجر شود، بنابراین طراحی باید ابزارهای خودتنظیمی را به صورت عملی در دوره ادغام کند (۱).

۶. پیشنهاد‌های کاربردی برای طراحی دوره آنلاین ترکی استانبولی

۱ (تبادل عملکردی هم‌زمان/ناهم‌زمان بر اساس مهارت: زمان هم‌زمان عمدتاً برای گفت‌وگو، نوبت‌گیری، رفع سوءفهم و بازخورد زنده اختصاص یابد؛ زمان ناهم‌زمان برای ورودی سطح‌بندی‌شده، تمرین واژگان در بافت، و تکلیف‌های تولیدی ضبط‌شده طراحی شود (۲).

۲ (تعریف استاندارد بازخورد: بازخورد باید زمان‌بندی مشخص (مثلاً حداکثر ۴۸ ساعت)، قالب روشن (صوتی/متنی)، و معیارهای مهارت‌محور داشته باشد و در هر چرخه روی ۲ تا ۳ هدف محدود تمرکز کند (۳).

۳ (تولید زبان به صورت «اجباری کوتاه و مستمر»: تکلیف‌های گفتاری کوتاه و منظم تعریف شود (مثلاً ۲ تا ۳ پیام صوتی ۴۵ ثانیه‌ای در هفته) و هر تکلیف دارای «ساخت هدف» باشد تا تولید واقعی از تعویق و انباشت پایان‌ترم خارج شود (۴).

۴ (ابزار خودتنظیمی، نه صرفاً توصیه: برنامه‌ریز هفتگی، یادآورهای کوتاه، چک‌لیست و داشبورد پیگیری پیشرفت در اختیار زبان‌آموز قرار گیرد تا پیشرفت قابل مشاهده و قابل مدیریت شود (۱).

^۱ Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲; میرزایی و همکاران، ۱۴۰۲;

^۲ Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲; Council of Europe, ۲۰۲۰

^۳ Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲; Council of Europe, ۲۰۲۰

^۴ Council of Europe, ۲۰۲۰; Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲

۵ (ساختن جامعه یادگیری: گروه‌های کوچک ثابت با نقش‌های مشخص (پرسشگر، خلاصه‌گو، اصلاح‌گر) و «همیار مکالمه» ایجاد شود تا انگیزش اجتماعی تقویت و فاصله تعاملی کاهش یابد.^(۲))

۷. نتیجه‌گیری

آموزش آنلاین می‌تواند یادگیری زبان ترکی استانبولی را به‌طور معناداری تقویت کند، اما این موفقیت خودبه‌خود نیست؛ «کیفیت طراحی» تعیین‌کننده است نه صرفاً «آنلاین بودن». (۳)
آموزش آنلاین در شنیدن و گسترش واژگان به‌دلیل دسترسی به ورودی‌های متنوع و امکان تکرار، مزیت دارد؛ اما برای گفتار، تلفظ و ساخت‌واژه، ضروری است دوره فعالیت‌محور، گفتارمحور و بازخوردمحور باشد تا یادگیری عمیق و پایدار حاصل شود. (۴)

در محیط آنلاین، زبان‌آموز پیوند قوی‌تری با مسئولیت‌های یادگیری خود دارد؛ بنابراین موفقیت بیش از هر چیز به خودتنظیمی و انگیزش وابسته است و شواهد داخلی نیز بر نقش این متغیرها در کیفیت یادگیری مجازی تأکید می‌کنند (۵) برای ترکی استانبولی، طراحی موفق باید زبان را به عادت روزانه تبدیل کند: تماس شنیداری روزانه، تولید گفتاری مستمر، تکلیف‌های تولیدی کوتاه‌مدت و پیوسته، و بازخورد تکوینی مداوم؛ در چنین چارچوبی، آموزش آنلاین نه تهدید بلکه فرصتی بزرگ برای یادگیری ترکی در زیست‌بوم آموزشی امروز خواهد بود.

^۱ UNESCO, ۲۰۲۰; Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲

^۲ O'Dowd, ۲۰۲۱; Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲

^۳ Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲; Hodges et al., ۲۰۲۰

^۴ Council of Europe, ۲۰۲۰; Chapelle & Sauro, ۲۰۲۲

^۵ UNESCO, ۲۰۲۰; میرزایی و همکاران، ۱۴۰۲

منابع و مآخذ

منابع خارجی

۱. Chapelle, C. A., & Sauro, S. (Eds.). (۲۰۲۲). *The Handbook of Technology and Second Language Teaching and Learning*. Wiley.
۲. Council of Europe. (۲۰۲۰). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment – Companion Volume*. Council of Europe.
۳. Gacs, A., Goertler, S., & Spasova, S. (۲۰۲۰). Planning and/or emergency remote teaching? *Foreign Language Annals*.
۴. Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (۲۰۲۰). The difference between emergency remote teaching and online learning.
۵. Moorhouse, B. L. (۲۰۲۰). Adaptations to a face-to-face initial teacher education course forced online due to COVID-۱۹. *Journal of Education for Teaching*.
۶. O'Dowd, R. (۲۰۲۱). Online intercultural language learning: From theory to practice. *Language Teaching*.
۷. UNESCO. (۲۰۲۰). *Education: From disruption to recovery* (Reports on COVID-۱۹ and remote learning).

منابع کلاسیک (پایه نظری)

۱. Krashen, S. D. (۱۹۸۲). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon.
۲. Long, M. H. (۱۹۹۶). The role of the linguistic environment in second language acquisition. In *Handbook of Second Language Acquisition*.
۳. Swain, M. (۱۹۹۵). Three functions of output in second language learning. In *Principle and practice in applied linguistics*.
۴. Warschauer, M. (۱۹۹۶). Computer-assisted language learning: An introduction. In *Multimedia language teaching*.

منابع داخلی

۱. میرزایی، ف.، شاعری، ح.، و قشمردی، م. ر. (۱۴۰۲). بررسی تأثیر آموزش آنلاین بر کسب مهارت تولید شفاهی زبان آموزان ایرانی. *نشریه قلم*، ۳۶، ۴۴۱-۴۲۲.
۲. صادقی مزیدی، ه.، و ابراهیمیان، س. (۱۴۰۰). سنجش تأثیر آموزش برخط بر میزان یادگیری زبان انگلیسی در مدارس شرق استان فارس. *ماهنامه پیشرفت‌های نوین در روانشناسی و علوم تربیتی*، ۴(۴۵).