
ایجاد رشته تربیت مدرس آموزش مجازی زبان گامی ضروری برای توسعه مشارکت علمی در اجتماعات مجازی

دکتر فروزان ده‌باشی‌شریف*، دکتر بهمن زندی**، دکتر سیدمحمدضیاء حسینی***، دکتر عیسی ابراهیم‌زاده****، دکتر احمد علیپور*****

چکیده

ضرورت دسترسی به اطلاعات روز در مجامع علمی و دانشگاهی و توسعه روزافزون شبکه‌های تخصصی در سطح جهانی توجه محافل علمی را به گسترش آموزش زبان خارجی یا قرار دادن زبان ملی خود در فهرست زبان‌های قابل تعلیم خارجی جلب کرده است. در این زمینه با توجه به نقش مدرسان آموزش زبان در شناساندن نحوه برقرار کردن ارتباط به زبان دیگر، به مدرسانی نیاز داریم که علاوه بر دانش رشته خود از تکرش و مهارت لازم برای استفاده از فناوری‌های جدید در کلاس یا اساساً تدریس در فضای مجازی برخوردار باشند. ایجاد رشته تربیت مدرس آموزش مجازی زبان خارجی می‌تواند گامی اساسی برای مشارکت فعال در اجتماعات تخصصی داخلی و بین‌المللی و اقدامی مؤثر در برای رشد و توسعه هویت علمی و فرهنگی کشور به شمار آید. در این تحقیق پس از معرفی هشت شاخص مطرح در تربیت مدرس آموزش زبان خارجی با فرض اینکه مدرسان کنونی زبان‌های خارجی از شناخت زبانی مناسب و تسلط بر هر دو زبان بهره‌مند هستند، میزان آمادگی ذهنی و توانایی‌های دیجیتال آنها برای شرکت در دوره‌های آموزشی و شروع آموزش الکترونیکی رشته خود با استفاده از پرسشنامه‌های محقق ساخته مورد سنجش قرار گرفتند. 68 نفر از اعضای هیئت علمی زبان انگلیسی، فرانسه، آلمانی و فارسی در هفت دانشگاه مختلف در این تحقیق شرکت کردند. اطلاعات حاصله پس از تعیین اعتبار علمی مورد تجزیه و تحلیل آماری قرار گرفت و مشخص شد، اگرچه امکانات و توانایی‌های فردی مدرسان زبان از سطح متوسط بیشتر به نظر می‌رسید، میزان آشنایی آنها با ابزارهای آموزش از دور برای شروع آموزش الکترونیکی رشته آنها در سطح قابل قبولی نیست و علی‌رغم تمایل نسبی به شرکت در دوره‌های آموزشی آشنایی با تهیه محتوا و تدریس تحت وب، آمادگی ذهنی لازم برای شرکت در این دوره در مجموع دانشگاه‌های مورد مطالعه در این تحقیق وجود نداشت. با توجه به تعدد شاخص‌های مطرح در طرح تربیت مدرس آموزش مجازی زبان و نقش خاص زبان‌های خارجی در توسعه مجامع تخصصی علمی و فرهنگی، برنامه‌ریزی برای ایجاد رشته تربیت مدرس آموزش زبان خارجی ضروری به نظر می‌رسد.

کلیدواژه‌ها

آموزش زبان خارجی، تربیت مدرس آموزش مجازی زبان، راهبردهای آموزش از دور

*میشث علمی دانشگاه آزاد اسلامی، گروه زبانهای خارجی، تهران مرکز، تهران، ایران. E-mail: dehbashi42@yahoo.com

**دانشیار دانشگاه پیام نور مرکز تهران، ایران. E-mail: zandi@pnu.ac.ir

***دانشیار دانشگاه علامه طباطبائی تهران، ایران. E-mail: jahosseini@yahoo.com

****دانشیار دانشگاه پیام نور، ایران. E-mail: ebrahimzadeh@pnu.ac.ir

*****دانشیار دانشگاه پیام نور، ایران. E-mail: alipor@pnu.ac.ir

مقدمه

موج رو به گسترش انتقال اطلاعات جهانی با استفاده از رایانه و اتصال به شبکه های تارگستر ارتباطات بین المللی باعث شده است آموزش عالی کشورهای مختلف با هدف بهره گیری از فناوری اطلاعات و ارتباطات (فاوا) و برطرف کردن نیازهای افراد تحت آموزش به یافتن الگوهای آموزشی جدیدی روی آورند، الگوهایی که قابلیت انطباق با شرایط مختلف ارائه و ارزشیابی را داشته باشند، در آنها از روش های یادگیری جمعی با استفاده از فناوری روز استفاده شود، به گونه ای میان رشته ای باشند و برای دسترسی دائمی به آموزش، امکان تحصیل در فضایی جز کلاس درس را فراهم آورند و از مرزهای جغرافیایی عبور کنند. از طرفی، زبان که از دیر باز یکی از راه های اصلی برقراری ارتباط بین جوامع و فرهنگ های مختلف بشری محسوب شده، این بار با بهره گیری از روش ها و امکانات آموزشی جدید این فرصت را برای ملت های مختلف فراهم کرده است که در محیطی مجازی، دانش و زبان دیگر ملت ها را بیاموزند، دانش خود را به دیگران آموزش دهند، در صحنه آموزشی از کلاس درس فراتر و یادگیری در زمینه ای اجتماعی هدایت شود. مدرسان و دانشجویان از طریق پست الکترونیکی، جریان شنیداری یا دیداری یا از طریق کنفرانس تحت وب در زمان واقعی به واسطه یک سازمان آموزشی به یکدیگر وصل می شوند و در اجتماعات یادگیری بر خط¹ و جلسات مباحثه و گفتگو با یکدیگر در ارتباط قرار می گیرند (برسین²، 2003).

به همین دلیل در محیط آموزشی جدید، به مدرسانی زبانی نیاز پیدا می کنیم که علاوه بر دانش رشته خود، از نگرش و مهارت لازم برای استفاده از فناوری های جدید در کلاس درس یا اساساً تدریس در فضای مجازی برخوردار شده باشند. این مدرسان با بهره گیری از توانایی های میان رشته ای خود که تلفیقی از آموزش الکترونیکی، آشنایی با راهبردهای فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش و تسلط بر دانش زبانی و مهارت های تدریس است، می توانند سهم عمده ای در توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور در زمینه اخذ و صدور اطلاعات علمی، فرهنگی و ادبی داشته باشند.

بیان مسئله

در قرن بیست و یکم یکی از مهم ترین شاخص های توسعه اجتماعی در هر کشور، میزان تولید، توزیع و مصرف اطلاعات در آن کشور است. آشنایی با زبان های خارجی یکی از شاخص های تعیین کننده در این زمینه محسوب می شود. سال هاست که در زمینه میزان کارآمدی روش های کلاسیک آموزش زبان با توجه به امکانات موجود و زمان صرف شده برای آموزش و یادگیری، استادان و دانشجویان بحث های مختلفی مطرح کرده اند. بحث هایی که همگی سعی در یافتن راه حلی برای تدوین

¹ online

² Bersin

روش‌های آموزشی کارآمدتر و کسب دانش زبانی مؤثرتر از سطح فعلی دارند. بیشتر تحقیقات اجرا شده در کشور دانشجویان را مخاطب قرار می‌دهند، در حالی که این مدرسان زبان هستند که نقش کلیدی را در مهندسی یادگیری و معماری دانش در دانشگاه‌ها به عهده دارند و اگر بخواهیم همگام با سایر کشورها در توسعه فرهنگ علمی - اجتماعی خود در سطح جهانی قدم برداریم، باید به مسئله تربیت مدرس به ویژه مدرس زبان خارجی توجه کنیم.

اندرسون، وارن هگن¹ و کمبل² (1998) دریافتند که اصلی‌ترین و مهم‌ترین منبع توسعه علمی، کسب موفقیت آموزشی و گسترش شناخت راهبردهای آموزشی، ارتباط نزدیک تک‌تک مدرسان یک مرکز آموزشی با یکدیگر و با سایر مراکز آموزشی است. در آموزش از دور برقراری این ارتباط از طریق شبکه‌های تارگستر برای برقراری ارتباط و اطلاع از سیستم‌های مدیریت دانش و اطلاعات در سطحی گسترده ممکن می‌شود. ارتباط تعاملی مدرسان با یکدیگر بنابر تحقیقات اندرسون و میسن³، (1993) و ویلیامز⁴، (1997)، باعث صرفه‌جویی هنگفت در بودجه می‌شود و پیدایش انجمن‌های مدرسان از راه دور را به ارمغان می‌آورد (مور و اندرسون⁵، 2003: 136).

به اعتقاد گیلبرت⁶ (1995)، نکته‌حایز اهمیت در این محیط، درک بافت آموزشی و شرایط خاص آموزشی این محیط است. به طوری که از سال 2001 تاکنون در بیشتر تحقیقات اجرا شده در زمینه آموزش مجازی زبان خارجی، قبل از هر چیز به نقش تربیت مدرسانی می‌پردازند که بتوانند این آموزش را هدایت کنند. برای نمونه می‌توان از تحقیقات شورای آموزش عالی امریکا⁷ (1999، 2008)، دیگادا⁸ (2005)، هگنسون و کستل⁹ (2003)، وکسمن، لین و میچکو¹⁰ (2003 و 2007) نام برد. بنابراین در تربیت مدرس آموزش زبان نیازهای جدیدی به وجود آمده است که باید برای رفع آنها برنامه‌ریزی و پیش‌بینی مناسب و سریعی صورت گیرد. آموزش از دور به شیوه برخط امکان برقراری ارتباط مدرسان هر رشته آموزشی را در سطح منطقه، کشور و جهان ممکن می‌سازد. بنابراین باید مدرسان زبان را به گونه‌ای تربیت کرد که بتوانند هم پای نیازهای جامعه و شیوه‌های نوین آموزش حرکت کنند و با پیش‌بینی دوره‌های آموزش ضمن خدمت و تشکیل انجمن‌های مجازی مدرسان زبان در رشته‌های مربوطه و در کل، به یاری همه مدرسان زبان برای دستیابی به شیوه‌ها و

¹ Varnhagen

² Campbell

³ Mason

⁴ Williams

⁵ Moore & Anderson

⁶ Gilbert

⁷ American Council on Education

⁸ Dagada

⁹ Hagenson & Castle

¹⁰ Waxman, Lin, Michko

ابزارهای جدید تدریس الکترونیکی شتافت و مراکز آموزش عالی را تقویت کرد (نیکولسن و باند¹، 2003).

در اغلب برنامه‌های تربیت مدرس آموزش مجازی که از سال 2002 به بعد در قالب آموزش بر خط و به شیوه ناهمزمان در امریکا به شکل دوره‌های تکمیلی اجرا شد، بر مباحثی چون توسعه دوره‌های ضمن خدمت، ارتباط بین نظریه و عمل، مدرس در نقش محقق، کاربرد فناوری در آموزش و یادگیری مبتنی بر فناوری و مستندبودن سیر نتایج آموزش و یادگیری تأکید می‌شد. با توجه به اینکه نگرانی اکثر اعضای هیئت علمی در مورد کیفیت آموزش مجازی نسبت به آموزش سنتی بود، تحقیقات زیادی در این زمینه اجرا شد، از جمله گوناوردنا² (2001)، هاراسیم³ (2002)، بیلی و جیمز⁴ (2002)، هارتمن و استیفنز⁵ (2004). برای اطمینان از کیفیت برنامه‌های آموزشی ارائه شده، جلسات حضوری و گروه‌های کاری مجازی مختلف را با ارائه برنامه‌های زیر تشکیل دادند:

1) ارتقای رشد حرفه‌ای مدرسان برای تدریس مبتنی بر بازتاب تعقلی در مورد فرایند یاددهی - یادگیری؛

2) ایجاد و توسعه اجتماعات یادگیری مجازی برای تبادل تجربیات حرفه‌ای و اجرای تحقیقات مشترک در شبکه‌های اجتماعی تحت وب؛

3) بررسی امکان ایجاد دوره‌های تحصیلات تکمیلی رشته‌های مربوطه با حفظ کیفیت آموزشی؛

4) تشخیص مشکلات احتمالی، پیش‌بینی راه‌حل‌های ممکن

5) شناسایی مدرسان علاقه‌مند به تحصیلات میان رشته‌ای وابسته به فناوری اطلاعات و ارتباطات (ICT) و دارای خلاقیت برای تدریس مؤثر در آینده (استالینگز و کوئلنر - کلارک⁶، 2003؛ هسو⁷، 2004: 3-10).

در تربیت مدرس آموزش مجازی زبان و همچنین سایر رشته‌های تحصیلی یکی از چالش برانگیزترین مسائل، آماده کردن مدرسان برای استفاده مؤثر از فناوری‌های رایانه‌ای و تحت وب، برای رهبری یادگیری دانشجویان در برنامه‌ریزی، تهیه محتوای درسی، مدیریت برنامه آموزشی، اداره کلاسها بر خط و اعمال مشارکت و همکاری‌های فردی و جمعی است. مدرسانی که در زمینه آموزش

¹ Nicholson, S. A., & Bond, N

² Gunawardena

³ Harasim

⁴ Bailey & James

⁵ Hartmann & Stephens

⁶ Stallings & Koellner-Clark

⁷ Hsu, Ching-yi.

الکترونیکی تربیت می‌شوند، می‌توانند دانشجویانی را تربیت کنند که قادر باشند رهبری یادگیری خود را در دست گیرند و حتی در غنی کردن برنامه آموزشی فعالانه مشارکت داشته باشند.

از آنجایی که آموزش بین رشته‌ای شیوه‌ای برای طراحی برنامه‌ی درسی و آموزشی در تلفیق اطلاعات، داده‌ها، مهارت‌ها، ابزارها، بینش، مفاهیم و نظریه‌های حداقل دو رشته تحصیلی محسوب می‌شود (روتن و همکاران، 2006)، می‌توان تربیت مدرس آموزش مجازی در هر رشته‌ای و به ویژه در رشته‌ی زبان‌های خارجی را یکی از طرح‌های آموزش میان رشته‌ای تلقی کرد. برای تربیت مدرس آموزش مجازی زبان خارجی، به همکاری گروهی از متخصصان آموزش آن زبان، متخصصان روان‌شناسی آموزشی، مهندسان رایانه و متخصصان شبکه، متخصصان کتابخانه‌های الکترونیکی و متخصصان مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی تحت وب نیاز دارد.

اهداف تحقیق

بخشی از اهداف محقق ارائه‌ی الگویی برای تربیت مدرس زبان خارجی در زمینه‌ی تدریس بر خط، و شامل موارد زیر است:

1. تعیین شاخص‌ها و اصول آموزشی مناسب برای ارائه مدل تربیت مدرس آموزش مجازی زبان‌های خارجی؛
2. توصیف درک اعضای هیئت علمی از سطح فعلی میزان آمادگی، توانایی و استفاده از راهبردهای آموزش از دور به شیوه‌ای مؤثر در قالب آموزش هم‌زمان یا ناهم‌زمان با هدف برقرار کردن پیوند مناسب بین نظریه و عمل؛
3. تعیین میزان آمادگی کنونی مدرسان زبان خارجی در مورد پذیرش راهبردهای آموزش از دور.

سؤالات و فرضیات تحقیق

سؤال اول: چه شاخص‌ها و اصولی برای ارائه مدل تربیت مدرس آموزش مجازی زبان‌های خارجی مناسب است؟

فرضیه اول: با توجه به امکانات و توانایی‌های دیجیتالی مدرسان دانشگاه‌های زبان می‌توان آموزش مجازی زبان خارجی را در دانشگاه‌های کشور شروع کرد.

فرضیه دوم: میزان آشنایی مدرسان فعلی زبان خارجی با ابزارهای آموزش از دور و میزان آمادگی ذهنی آنها برای مشارکت در برنامه‌های تحت وب، برای شروع آموزش الکترونیکی رشته آنها در سطح قابل قبولی است.

یافته‌های نظری

در طول زمان مدرسان زبان نقش‌های متعددی داشته‌اند. به دلیل محدودیت‌های فناوری و دسترسی به منابع اطلاعاتی، زمانی مدرسان تنها منبع انتقال دهنده اطلاعات، تهیه کننده مطالب آموزشی و برنامه‌ریز درسی بودند، اما با پیشرفت فناوری و گسترش امکانات چاپ و توزیع کتاب، عکس، ابزارهای صوتی و تصویری، گسترش علوم و تخصصی شدن حوزه‌های مختلف، وظایف مدرسان هم تخصصی‌تر شد. امروزه نقش مدرس، تسهیل کننده یادگیری است. این نقش مسئولیت‌های گسترده‌ای را بر عهده مدرسان می‌گذارد. اساسی‌ترین این مسئولیت‌ها، احراز دانش در رشته و زمینه تخصصی مربوطه و رابطه آن با سایر علوم، آشنایی با انواع شیوه‌های تدریس، فناوری‌های لازم برای انتقال اطلاعات به شکل مؤثر، معماری یادگیری به ویژه در زمینه تهیه محتوای آموزشی و تعیین اهداف یادگیری و انتخاب محتوای مناسب است. مدرس به عنوان رهبر آموزش، برای تدریس مؤثر باید از صلاحیت و توانایی فنی یعنی علم و مهارت در درس مورد آموزش؛ صلاحیت و توانایی حرفه‌ای به معنی آگاهی از برنامه‌ریزی، اجرا و ارزیابی آموزشی و صلاحیت‌های شخصی که شامل ویژگی‌های فردی و رفتاری مؤثر در فرآیند یاددهی - یادگیری است، برخوردار باشد (میلر¹، 1997).

امروزه شبکه‌های رایانه‌ای امکان استفاده گسترده از آموزش الکترونیکی را به شکل درون سازمانی و جهانی فراهم کرده‌اند. این کار در کلاس‌های درس به دو شیوه اجرا می‌شود 1. ارتباط به واسطه رایانه²، (CMC) و 2. امکان اتصال جهانی به اینترنت³. ارتباط به واسطه رایانه به زبان آموزان امکان مشارکت در گروه‌های کوچک و بزرگ را در آزمایشگاه‌های کلاسی زبان و امکان تعامل هم‌زمان و ناهم‌زمان در سطح بین‌المللی را می‌دهد. ابزارهایی مانند پست الکترونیک، ارتباط هم‌زمان، بحث چند جانبه، وایت برد، عضویت در گروه‌های مجازی و استفاده از پایگاه‌های اطلاع‌رسانی در شبکه تارگستر با امکان دسترسی به میلیون‌ها پوشه اطلاعاتی قوی‌ترین ابزارهای برقراری تعاملات واقعی را برای زبان‌آموزان فراهم کرده‌اند اینترنت با ارائه اطلاعات به شیوه‌ای جذاب، پویا و در محیطی کاملاً دوستانه به جزء مهمی از فرآیند یاددهی - یادگیری تبدیل شده است. در نتیجه استفاده از اینترنت در موقعیت‌های تحصیلی دانشگاهی به ابزاری تبدیل شده است که هر روز بیشتر مورد استفاده و قبول واقع می‌شود (آنجلو⁴، 2004، مورگان⁵، 2003).

¹ Miller

² computer-mediated communication

³ hypertexts

⁴ Angelo, J.

⁵ Morgan, G

با ظهور ابزارهای ویرایش وب و برنامه‌های سیستم مدیریت محتوا¹ (CMS)، امکان توزیع اطلاعات و مطالب دوره‌ها برای دانشجویان از طریق اینترنت و تعامل برخط فراهم آمده است. رشد، توسعه و پالایش برنامه‌های مدیریت محتوای دوره‌های دانشگاهی و تجاری باعث گسترش استفاده از اینترنت در سطوح بالای تحصیلی و ایجاد دوره‌های مجازی شده است. ابزارهای مدیریت محتوا، ابتدا برای دوره‌های آموزش از دور توسعه یافتند، ولی امروزه در محیط کلاس‌های دانشگاهی و در نقش مکمل دوره‌های آموزش سنتی گزینه اصلی و ابزاری مناسب و بادوام محسوب می‌شوند. به همین دلیل بسیاری از واحدهای دانشگاهی سعی می‌کنند با تقاضای روزافزون در زمینه ایجاد دوره‌های تحت پوشش (CMS) در کنار دوره‌های آموزشی چهره به چهره و سنتی همگام شوند (گری²، 1999؛ پاول و همکاران، 2003).

گرت و همکارانش در زمینه راهکارهای استفاده اعضای هیئت علمی دانشگاه ایلینویز³ از اینترنت و شروع آموزش الکترونیکی اعلام کردند که تمام دانشگاه‌های دنیا، در خصوص آماده کردن مدرسان موجود دانشگاه‌ها برای تدریس برخط، به برنامه‌ریزی دقیق و دادن فرصت کافی به استادان برای اعتماد کردن به سیستم‌های مجازی نیاز دارند و لازم است که تمام حقوق مادی و معنوی اعضای هیئت علمی برای مشارکت در این کار به دقت در نظر گرفته شود وگرنه کار با مشکل مواجه خواهد شد (گرت ولاندگرن⁴، 2002).

سیستما⁵ (2006)، بر مبنای تحقیقات خود در دانشگاه کوئینزلند⁶ استرالیا در زمینه تربیت مدرس حرفه‌ای در عصر امروز به این نتیجه رسید که لازم است دانشگاه‌های محل تدریس و نظام‌های آموزش عالی ابزار لازم را چه از جنبه آموزش و نگرش و چه از نظر تسلط بر فناوری برای آنها فراهم آورند.

برنی⁷ (2004) در تحقیقات خود به این نتیجه رسید که وقتی مدرسان در مورد نحوه تدریس خود با یکدیگر صحبت می‌کنند یا به نظاره تدریس دیگران می‌نشینند، نظرات خود را مطرح و با یکدیگر مقایسه می‌کنند، به زبانی مشترک دست می‌یابند، زبانی ناشی از دانشی مشترک که باعث می‌شود به نوعی اشراق در کار تدریس و یادگیری برسند. مانرو⁸، (1999)؛ تامپسن و زیولی⁹، (1999)؛ سرچیو

¹ Content management system

² Gray

³ Illinois

⁴ Garrett & LUNDGREN

⁵ Sytsma

⁶ Queensland

⁷ Burney

⁸ Munro

⁹ Thompson and Zeuli

وانی¹، (2000) و ساچز²، (2003) آثار و کارهای خود در زمینه تربیت مدرس در عصر فاوا به نوعی به همین نتیجه رسیدند.

مک جی و دیاز (2007) در تحقیقات خود در زمینه وضعیت اعضای هیئت علمی در چگونگی به کار گرفتن آموزش مبتنی بر فناوری در دانشگاه تگزاس به این نتیجه رسیدند که برای معرفی آموزش مبتنی بر فاوا هم اعضای هیئت علمی و هم دانشجویان باید در این زمینه تعلیم ببینند. مدرسان باید شیوه برقراری ارتباط و مهارت‌های ارتباطی، دسترسی به فناوری، فراهم آوردن بازخورد، چگونگی مشاهده و پیگیری فعالیت دانشجویان، چگونگی ارائه اطلاعات تحت شبکه و دسته‌بندی و ارائه فعالیت‌های آموزشی را بیاموزند.

تانگوی³ (1997)، در گزارش کاری خود راجع به شیوه تربیت مدرس زبان خارجی (انگلیسی) در آلمان مطرح کرد که هنگام آشنا کردن معلمان زبان با فناوری‌های الکترونیکی به ویژه فناوری‌های رایانه‌ای باید آنها را متوجه اهمیت انتقال مفاهیم و مهارت‌های لازم ارتباطی برای کسب توانایی عملکرد مؤثر زبانی در موقعیت‌های حقیقی کرد؛ به آنها نشان داد که این موقعیت‌های حقیقی را می‌توان در قالب آموزش مجازی ایجاد نمود؛ آنها را متوجه ماهیت شبکه‌های آموزشی یا نرم‌افزارهای موجود کرد و به آنها نشان داد هنگامی که در شبکه‌های آموزش زبان خارجی تحت وب یا نرم‌افزارهای آموزش زبان، محتوا از نظر ساختار علمی - آموزشی بر مبنای استانداردهای مطرح در طراحی آموزشی گروه سنی مخاطب خود باشد و مبنای روان‌شناختی و اهداف آموزشی قابل دستیابی و شیوه‌های تعاملی مناسب رعایت شود، این ابزارها به بزرگ‌ترین منابع آموزشی مستقل یا مکمل آموزش تبدیل خواهد شد. باید مدرسان را با این نرم افزارها و طرز کار آنها آشنا کرد و آنها را وارد شبکه‌های اینترنتی آموزش مجازی زبان نمود، به ویژه در حال حاضر که اکثر این شبکه‌ها در حد آموزش عمومی زبان مجانی و قابل دسترس عموم مردم جهان هستند. بنابراین یکی از اساسی‌ترین بخش‌های تربیت مدرس زبان، آشنا کردن مدرسان با ابزارهای رایانه‌ای و شیوه برقراری ارتباطات برخط و کار با شبکه‌های آموزش جهانی به عنوان دانشجو یا مدرس است.

رنسیتو⁴ (1999) در تحقیق خود در دانشگاه پپردین⁵ مالیبو در مورد درک ضرورت ایجاد برنامه‌ریزی درسی مناسب برای کاندیداهای تدریس در دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی به این نتیجه رسید که باید بین نقش معلم در تعلیم و تربیت کودکان و نقش آنها در تعلیم و تربیت بزرگسالان تمایز

¹ Sergiovanni

² Sachs

³ Tanguay

⁴ Rosensitto

⁵ Pepperdine

قائل شد و در دانشگاه‌ها، تدریس را باید بر آموزش طراحی آموزشی و ابداع روش‌ها و فنون تدریس مناسب برای آموزش عالی و تعلیم و تربیت بزرگسالان متمرکز کرد.

آرمسترانگ¹ (1998)، در تز دکترای خود در مورد راهبردهای اعضای هیئت علمی برای یادگیری شیوه‌های آموزش از دور به ضرورت ارزشیابی مجدد شیوه‌های تربیت مدرس و حمایت و پشتیبانی از اعضای هیئت علمی برای تقویت بنیه علمی و افزایش مهارت‌های حرفه‌ای متناسب با پیشرفت فناوری عصر فعلی اشاره کرد و هدف تحقیق خود را بررسی نحوه یادگیری و ارتقای سطح کاربرد اعضای هیئت علمی در خصوص چگونگی استفاده از طراحی آموزشی، فناوری و بزرگسال آموزشی، تفاوت آن با مفاهیم کلی تعلیم و تربیت متناسب با سطوح قبل از دانشگاه برای تدریس به شیوه از دور و با کمک فناوری آموزشی قبل از طی کردن دوره‌های تعلیماتی در این زمینه دانست.

در یکی از بزرگ‌ترین شبکه‌های فعال آموزشی دنیا، شبکه سانی (شبکه دانشگاه ایالتی نیویورک²) برنامه‌های متنوعی در زمینه تربیت مدرسان رشته‌های مختلف آموزشی به شکل بر خط ارائه می‌کند و بنابر جمع‌بندی نتایج حاصل از تحقیقات اجرا شده در طی پنج سال (1995-2000)، یکی از رموز موفقیت آن گذاشتن دوره‌های تهیه محتوای آموزشی و در اختیار گذاشتن دستیارانی برای طراحی آموزشی چند رسانه‌ای برای اعضای هیئت علمی است (فردریکسون و همکاران³، 2000).

تلا⁴ از دانشگاه هلسینکی و زائو⁵ از دانشگاه میشیگان می‌گویند، اولین نکته در تربیت مدرس، تغییر دیدگاه مدرسان به فناوری به عنوان ابزار آموزشی، دومین نکته آشنا شدن با محیط یادگیری تعاملی و سومین نکته چگونگی به کار بردن آخرین رهیافت‌های آموزشی است. به اعتقاد زائو، مدرسان تنها زمانی از فناوری استفاده می‌کنند که با روش تدریس آنها هماهنگ باشد (زائو، 2002).

یانگ و بوش⁶ (2004) در تحقیقات خود در دانشگاه ویرجینیا و میشیگان راجع به تهیه چارچوبی برای تربیت مدرس زبان انگلیسی مجهز به فناوری متناسب با قرن حاضر به این نتیجه رسیدند که قبل از اینکه مدرسان زبان را به فناوری روز تجهیز کنیم باید روی ضرورت درک نیاز به استفاده از فاوا در آموزش کنونی زبان کار کنیم. تا زمانی که استادان زبان بین اهداف و نیازهای آموزشی و ضرورت استفاده از این فناوری ارتباط مؤثری پیدا نکنند، حاضر نیستند به برنامه درسی پر حجم کنونی خود بار دیگری نیز اضافه کنند. به همین دلیل باید در تربیت مدرسان زبان خارجی به اهمیت تشخیص ظرفیت نهفته فناوری در کاهش بار کلاسی و افزایش مشارکت آموزشی توجه کرد و آنها را

¹ Armstrong

² The State University of New York (SUNY)

³ Frederickson, Pickett, Pelz, Swan & Shea

⁴ Tella

⁵ Zhao

⁶ Young & Bush

متوجه نقش اساسی آموزش تحت وب در سوادآموزی، کسب اطلاعات و تعمیق مهارت‌های آموزشی نمود باید نقش مدرسان در تهیه محتوای الکترونیکی مناسب برای آموزش زبان مشخص شود و به آنها یاد داد چگونه مبانی آموزش را با طرح سؤالات مناسب، راهنمایی‌های لازم و راهکارهای کسب مهارت‌های زبانی در یک درس نامه الکترونیکی تلفیق کنند و هیچ‌گاه به کار خود بسنده نکنند، بلکه در هر بار تدریس بازتاب کار خود را در دانشجویان و یادگیری آنها ببینند و بعد از دریافت نظرات آنها و تفکر در زمینه کار خود به تغییر بخش‌های مختلف و بهبود عملکرد خود بپردازند.

کوبک و مولر¹ در سال 2005، در تحقیقات خود در زمینه تربیت مدرس حرفه‌ای برای بهبود کیفیت تدریس برخط در کاری مشترک بین دانشگاه‌های آلمان و آمریکا به این نتیجه رسیدند که با به کار بردن نظرات ساخت‌گرایانه در شیوه تربیت مدرس و مشاهده چگونگی انتقال این دانش به کار و باور مدرسان و بررسی نگرش مدرسان زبان به تأثیر نقش خود در آموزش برخط بر مبنای مطالعات موردی، مصاحبه و مشاهده و نظرسنجی، که آموزش این مدرسان و به کارگیری شیوه یاد شده باعث تعمیق یادگیری و بازبینی نگرش و عملکرد مدرسان زبان می‌شود. مدرسن در طی دوره آموزشی خود سعی می‌کنند برای کارهای عملی خود معادلی نظری مبتنی بر نظریه‌های روان‌شناسی و تعلیم و تربیت پیدا کنند و به تجربیات خود نام‌های مختلفی بدهند، تمام افراد شرکت کننده در دوره آموزشی نسبت به تعلیماتی که به شیوه حضوری عرضه می‌شد رشد حرفه‌ای قابل توجهی کسب کردند و مشخص شد تعلیم برخط استادانی که قرار است به این شیوه تدریس کنند کاملاً ارزشمند است. آنها توصیه کردند که مراکز دانشگاهی برای تربیت استادان زبان خود در زمینه تدریس از دور به برنامه‌ریزی و ایجاد دوره‌های آموزشی مربوطه بپردازند (کوبک و مولر، 2005).

در سال 2009، یسیم اوزک² و همکارانش از ترکیه در مطالعه ضرورت آشنایی با محتوای آموزشی مبتنی بر فناوری در طی دوره تربیت مدرس آموزش زبان با استفاده از مدل آموزشی (میشرا و کوهرلر³، 2006)، مبتنی بر ترکیب دانش در زمینه تهیه محتوای آموزشی، محتوای چندرسانه‌ای مبتنی بر فناوری و دانش استفاده از فناوری مناسب در زمینه آموزشی مربوطه، به این نتیجه رسید که گذراندن این دوره‌های آموزشی باعث بهبود نگرش و ارتقای سطح تعامل و کیفیت آموزش زبان در دانشگاه می‌شود.

سیوک⁴ (2008) در مورد تربیت مدرس آموزش الکترونیکی رشته‌های مختلف دانشگاهی، نقش‌های مختلفی برای استادان بر خط در نظر گرفته‌اند. از جمله آنها را طراحان آموزش یادگیری از دور،

¹ Koubek & Moeller

² Yesim Ozek

³ Mishra and Koehler

⁴ Seok

تسهیل‌کننده تعاملات انسانی، متخصصان دانش موضوع تدریس و معماران تعاملات شناختی دانشجویان و محتوای آموزشی می‌نامد و عناصر اصلی تدریس برخط را محتوای آموزشی تهیه شده توسط استادان، اتخاذ شیوه‌های ارزیابی دیجیتالی مناسب و استفاده از کتابخانه‌های برخط به شمار می‌آورد.

کوهر و میشر¹ (2009)، در مقاله کاربرد محتوای علمی در فناوری از دیدگاه آموزشی (TPCK)² در نشریه فناوری و تربیت معلم، چارچوبی برای تربیت مدرسان مسلط به فناوری پیشنهاد دادند. بر مبنای مدل این دو نفر، در تربیت مدرس زبان لازم است علاوه بر کسب تسلط به دانش فناوری، دانش تعلیم و تربیت و دانش تخصصی زبان و مهارت‌های زبانی به شکل نظری و عملی، برای طراحی آموزشی کلاس‌های برخط آموزش زبان باید به طور مشخص بر روی تجزیه و تحلیل کلام کار کرد. این دو پژوهشگر، موفقیت دوره‌های برخط را وابسته به نقش تربیت مدرس مسلط به طراحی محتوای آموزش الکترونیکی و تدریس برخط می‌دانند.

تسنگ³ (2009) از دانشگاه تایوان، در تحقیقات خود در زمینه تربیت مدرس حرفه‌ای زبان خارجی که قادر به استفاده از رایانه در آموزش باشد، به این نتیجه رسید که چون در زمینه نگرش و ذهنیت مدرسان زبان به استفاده از رایانه در آموزش زبان کمتر تحقیق شده است و آنها کمتر با مفهوم کاربرد محتوای علمی در فناوری از دیدگاه آموزشی (TPCK) آشنا شده‌اند، چنانچه برای آنها دوره‌های آموزشی مناسبی در نظر گرفته شود، شکاف دیجیتالی موجود بین ذهنیت استادان و دانشجویان و انتظارات آنها از آموزش زبان در عصر کنونی بسیار کم می‌شود.

تعدادی از پژوهشگران در زمینه آنچه مدرسان تحت وب در مورد تعاملات و ارتباطات تحت وب باید بدانند مطالعاتی انجام داده‌اند، از جمله، آنچه ولف⁴ (2005)؛ گوناواردنا⁵ (2001)؛ هیلمن⁶ (1999) در زمینه الگوهای مطرح در تعاملات اجتماعی و مدیریت و رهبری ارتباطات آموزشی؛ کندی و دافی⁷ (2004) و اسمیت⁸ (2005) در زمینه اصول همکاری و مشارکت آموزشی به عنوان کلید موفقیت آموزش از دور؛ مانتر⁹ (2007) و مؤسسه کلوگ¹⁰ (2007) در مورد مدیریت ارتباطات و نظریه‌ها و اصول تعاملات و ارتباطات تحقیقات مفصلی انجام داده‌اند و نتایج تحقیقات، شاخص‌های زیر را در امر تربیت مدرس آموزش مجازی زبان مشخص می‌کند:

¹ Koehler & Mishra

² Technological Pedagogical Content Knowledge

³ Tseng, J.J.

⁴ Wolf

⁵ Gunawardena

⁶ Hillman

⁷ Kennedy & Duffy

⁸ Smith

⁹ Munter

¹⁰ Kellogg

1. داشتن شناخت زبانی و تسلط بر هر دو زبان؛
2. داشتن شناخت و تسلط بر مجموعه نظریه‌های یادگیری به ویژه نظرات مطرح در حوزه یادگیری الکترونیکی و بزرگسال آموزی؛
3. داشتن شناخت و تسلط بر ویژگی‌های اجتماعی و فرهنگی هر دو زبان؛
4. آشنایی و تسلط با انواع مهارت‌های ارتباطی به ویژه مهارت‌های ارتباطی لازم برای آموزش از دور؛
5. آشنایی و تسلط بر مهارت‌های برنامه‌ریزی درسی در دو حوزه طراحی آموزشی محتوای الکترونیکی و انواع روش‌های تدریس برخط؛
6. تسلط بر مهارت‌های رایانه‌ای و فناوری اطلاعات مربوط به تهیه محتوای الکترونیکی و آموزش تحت شبکه؛
7. آشنایی با سیستم‌های مدیریت آموزش الکترونیکی و تسلط بر مدیریت کلاس؛
8. آشنایی با انواع روش‌های سنجش و ارزیابی آموزش به شیوه سنتی و الکترونیکی.

روش تحقیق

این تحقیق از نوع تحقیقات بنیادی با هدفی کاربردی¹ است که برای توسعه دانش در زمینه ایجاد دوره تربیت مدرس آموزش مجازی زبان خارجی اجرا شده است. در بُعد کیفی از روش تحقیق اسنادی - تحلیلی برای تعیین شاخص‌ها و اصول آموزشی متناسب با مدل تربیت مدرس آموزش مجازی زبان‌های خارجی استفاده شد. در بعد کمی با استفاده از روش تحقیق توصیفی - پیمایشی به توصیف درک اعضاء هیئت علمی از سطح فعلی میزان آمادگی و توانایی استفاده از راهبردهای آموزش از دور و تعیین میزان آمادگی کنونی مدرسان زبان خارجی برای پذیرش راهبردهای آموزش از دور پرداخته شد تا با بررسی وضعیت موجود، رابطه میان رویدادها و ماهیت شرایط حاکم، راهکارهای لازم برای ایجاد دوره‌های آموزشی لازم پیش‌بینی کند.

جامعه آماری

جامعه آماری مورد استفاده در این پژوهش اعضای هیئت علمی زبان در شاخه آموزش زبان انگلیسی، فرانسه، آلمانی و فارسی در دانشگاه‌های زیر بود: 1. دانشکده زبان‌های خارجی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز 2. دانشگاه آزاد اسلامی واحد الکترونیکی 3. دانشگاه تهران واحد الکترونیکی 4.

دانشگاه شهید بهشتی واحد مجازی، 5. دانشگاه علوم و حدیث 6. دانشگاه علم و صنعت و 7. دانشگاه پیام نور.

علت انتخاب این دانشگاه‌ها در درجه اول امکان دسترسی محقق به اعضای هیئت علمی رشته‌های مختلف زبان خارجی در دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی و در درجه دوم داشتن سیستم آموزش مجازی و ارائه یکی از زبان‌های خارجی به شیوه مجازی بود.

بر مبنای یافته‌های تحقیق افراد شرکت کننده را در دو گروه قرار دادیم: گروه اول کسانی بودند که صرفاً به شیوه سنتی تدریس می‌کردند. گروه دوم کسانی بودند که علاوه بر کلاس‌های سنتی، به شیوه مجازی یا با استفاده از امکانات و راهبردهای برخط نیز تدریس می‌کردند.

اولین گام در سنجش پیش نیازهای لازم برای اجرای طرح تربیت مدرس آموزش مجازی زبان‌های خارجی، ارزیابی دیدگاه مدرسان زبان خارجی به امکانات و توانایی‌های موجود، پیش‌بینی چالش‌های پیش‌رو و ارزیابی امکانات لازم برای ارائه مدل تربیت مدرس آموزش مجازی لازم شمرده بود.

ابزار گردآوری داده‌ها

در این تحقیق برای گردآوری اطلاعات از پرسشنامه استفاده شد. توصیف درک اعضای هیئت علمی از سطح فعلی میزان آمادگی و توانایی استفاده از راهبردهای آموزش از دور، با استفاده از بخش‌هایی از پرسشنامه سنجش آمادگی الکترونیکی واتکینز¹ (2003) و یافته‌های محقق از بخش نظری و بررسی سایر تحقیقات، پرسشنامه‌ای در هفت بخش تنظیم و با بهره‌گیری از این پرسشنامه محقق ساخته، میزان آمادگی کنونی مدرسان زبان برای پذیرش راهبردهای آموزش از دور تعیین شد. برای تعیین پایایی و همسانی درونی گویه‌های پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. با استفاده از برنامه SPSS در کل ضریب پایایی پرسشنامه اول در نمونه 68 نفری این تحقیق در 4 رشته زبان شامل: انگلیسی، فرانسه، آلمانی و فارسی در یک دانشگاه سنتی و 6 دانشگاه مجازی (35 مؤلفه در زمینه سنجش دیدگاه مدرسان زبان از سطح امکانات و توانایی‌های دیجیتال خود (0.97)) مشخص شد، ضریب پایایی پرسشنامه دوم با 14 مؤلفه در زمینه سنجش میزان آمادگی ذهنی برای شرکت در دوره‌های آشنایی با آموزش از راه دور به شیوه الکترونیکی در رشته خود (0.93) تعیین گردید.

این پرسشنامه‌ها با در نظر گرفتن مقدمه‌ای مشترک که شامل سؤالهایی در خصوص مشخصات فردی و شغلی مدرسان گرامی بود، به صورت چاپی و حضوری در اختیار استادانی قرار گرفت که به شکل سنتی به تدریس زبان خارجی اشتغال دارند. برای استادانی که به شکل الکترونیکی مشغول تدریس زبان خارجی در دانشگاه‌های مجازی هستند، از پست الکترونیکی، تلفن، اینترنت، و حتی

¹ Watkins

تماس حضوری استفاده شد. از مجموع 120 پرسشنامه توزیع شده، 68 پرسشنامه به شکل کامل پاسخ داده شد. 8 پرسشنامه کاملاً ناقص بود، 44 پرسشنامه بدون بازگشت ماند که 24 پرسشنامه مربوط به استادان سنتی و 10 پرسشنامه مربوط به استادان برخط می‌شد.

مؤلفه‌های مطرح در پرسشنامه برای بررسی میزان آمادگی مدرسان زبان در خصوص استفاده از راهبردهای الکترونیکی شامل موارد زیر بود که با استفاده از مقیاس اندازه‌گیری لیکرت تنظیم شد:

1. داشتن دسترسی به فناوری، 2. داشتن مهارت‌های رایانه‌ای و اینترنتی، 3. توانایی استفاده از امکانات صوتی - تصویری بر خط، 4. توانایی شرکت در بحث‌های اینترنتی، 5. استفاده از ابزارهای برنامه‌ریزی دوره آموزشی، 6. برداشت استادان از عوامل مؤثر در میزان موفقیت خود و 7. بررسی وضعیت کلی امکانات و توانایی‌های دیجیتالی مدرسان زبان.

میزان همبستگی بخش‌های مختلف پرسشنامه اول با استفاده از آزمون همبستگی خطی پیرسون محاسبه شد. با توجه به سطح معناداری مشاهده شده ($\text{sig} = 0.00$) و کوچک‌تر بودن آن از مقدار سطح تشخیص $\alpha = 0.01$ در سطح اعتبار 99 درصد مشخص شد که بین تمامی مؤلفه‌های مطرح شده در این پرسشنامه ارتباط جزء به کل وجود دارد، یعنی هر مؤلفه با مجموع مهارت‌ها و ارتباطات برخط و هر گروه از مؤلفه‌ها با گروه دیگر دارای رابطه خطی مستقیم و معنادار هستند.

پرسشنامه سنجش میزان آمادگی کنونی مدرسان زبان در زمینه پذیرش راهبردهای آموزش از دور و آمادگی شرکت در دوره‌های آشنایی با آموزش الکترونیکی 14 سؤال بر مبنای مقیاس اندازه‌گیری لیکرت تدوین شد.

یافته‌ها

الف) یافته‌های جمعیت‌شناختی

با بررسی توصیفی مشخصات فردی و شغلی افراد شرکت کننده در این تحقیق مشخص شد که اکثر پاسخ‌دهندگان (64.7 درصد) زن بوده‌اند. 77 درصد آنها به شیوه سنتی تدریس می‌کردند. با وجود اینکه درصد شرکت‌کنندگان مرد (35.29 درصد) کمتر بود، (58.33 درصد) آنها به هر دو شیوه تدریس می‌کردند و هیچ یک از استادان زبان در دانشگاه‌های مورد بررسی صرفاً به شکل برخط تدریس نمی‌کردند. اکثر پاسخ‌دهندگان هر دو گروه زن و مرد در رده سنی 49-40 قرار داشتند. اکثر پاسخ‌دهندگان 48.5 درصد دارای سابقه تدریس 16-13 سال بودند. در این میان گروه زبان فارسی با 75 درصد آرا و سپس به ترتیب گروه فرانسه با 54 درصد، گروه آلمانی با 50 درصد بیشترین درصد افراد را به خود اختصاص می‌دادند. متنوع‌ترین سابقه تدریس به گروه انگلیسی با بیشترین فراوانی تعلق داشت. 81.8 درصد استادان رشته زبان با سابقه تدریس بین 16-13 سال صرفاً به شیوه سنتی

تدریس می‌کردند و جالب اینکه شروع حرکت به سمت تدریس الکترونیکی زبان در این گروه کمتر از سایر گروه‌ها بود و باعث ایجاد پدیده وارونگی در گذار به سمت تدریس الکترونیکی شدند. بعد از این گروه سابقه تدریس ۱۲-۹ سال نیز با ۸۰ درصد آرا به این پدیده کمک کرد.

ب) یافته‌های تحقیق

۱) در بررسی فرضیه اول در مورد استفاده از منابع انسانی و فناوری موجود در دانشگاه‌های زبان در طرح تربیت مدرس آموزش مجازی، آمادگی این مدرسان برای استفاده از راهبردها و امکانات تحت وب از طریق پرسشنامه اول مورد سنجش قرار گرفت که رتوس کلی آن در جدول ۱ قابل مشاهده است.

جدول شماره ۱: ارزیابی مدرسان از نظر سطح فعلی آمادگی و توانایی استفاده از راهبردهای آموزش از دور

وضعیت فرضیه صفر	سطح اعتبار		رتبه آزادی	سطح معناداری	قدرت میانگین	میانگین ارزشی (M)	مقدار t	خطای معیار	انحراف معیار	میانگین	مؤلفه‌های مطرح در ایجاد آمادگی برای استفاده از راهبردهای الکترونیکی	
	رد	بالا										پایین
-	√	۳.۴۹	۱.۷۱	۶۷	۰.۰۰	۲.۶۰	۹	۵.۸۵	۰.۴۴	۳.۶۶	۱۱۶.۰۲	داشتن دسترسی به فناوری
√	-	۶.۶۸	-۲.۱۵	۶۷	-۰.۳۰۷	۲.۳۰	۲۵	۱.۰۳	۲.۲۴	۱۸.۴۹	۴۷.۳۰	داشتن مهارت‌های رایانه‌ای و اینترنتی
-	√	-۱.۵۷	-۲.۴۴	۶۷	۰.۰۰	-۲.۵۱	۹	-۵.۳۲	-۰.۴۷۲	۳.۸۹	۶.۴۸	توانایی استفاده از امکانات صوتی - تصویری بر خط
√	-	۰.۰۹۶	-۲.۰۸	۶۷	-۰.۷۴	-۰.۹۴	۹	-۱.۸۱	۰.۵۲	۴.۳۴	۸.۰۴	توانایی شرکت در بحث‌های اینترنتی
-	√	-۴.۳۰	-۸.۴۸	۶۷	۰.۰۰	-۶.۳۹	۲۱	-۶.۱۱	۱.۰۴	۸.۶۲	۱۴.۰۶	استفاده از ابزارهای برنامه‌ریزی دوره آموزشی
-	√	۳.۳۱	۰.۶۲	۶۷	۰.۰۰۵	۱.۹۷	۱۲	۲.۹۳	۰.۶۷	۵.۵۴	۱۴.۹۷	عوامل مؤثر در میزان موفقیت مدرسان
√	-	۶.۲۵	-۱۲.۳۲	۶۷	-۰.۵۲۱	-۲.۹۸	۱۰۵	-۰.۶۴	۴.۶۲	۳۸.۱۵	۱۰۲.۰۱	وضعیت کلی امکانات و توانایی‌های دیجیتالی مدرسان زبان

با توجه به اطلاعات موجود در جدول ۱ و مقایسه سطح معناداری مشاهده شده و مقدار سطح تشخیص $\alpha = 0.05$ نتایج زیر به دست آمد:

- میزان دستیابی مدرسان زبان به فناوری با در نظر گرفتن سه مؤلفه دسترسی به رایانه، داشتن تجهیزات و برنامه‌های نرم‌افزاری لازم برای استفاده از برنامه‌های تحت وب از حد متوسط بیشتر بود و در تحلیل واریانس یکطرفه در سطح اعتبار ۹۵ درصد در بین مدرسان زبان رشته‌های مختلف زبان خارجی با یکدیگر تفاوت معنی‌داری مشاهده نشد.
- میزان مهارت‌های رایانه‌ای و اینترنتی برای برقراری ارتباط برخط با در نظر گرفتن ۱۴ مؤلفه‌ای که برای استفاده آموزشی از اینترنت و شبکه‌های تحت وب لازم است مورد سنجش قرار گرفتند و میانگین مجموع این مهارت‌ها در بین مجموع مدرسان زبان از حد متوسط کمتر بود. در تحلیل واریانس یکطرفه در سطح اعتبار ۹۵ درصد دیدگاه مدرسان

زبان رشته‌های مختلف به میزان توانایی خود در زمینه مهارت‌های رایانه‌ای و اینترنتی متفاوت بود و با استفاده از آزمون‌های تعقیبی توکی و ال اس دی مشخص شد که میانگین میزان مهارت‌ها و ارتباطات برخط در رشته انگلیسی از رشته فرانسه و آلمانی بیشتر است.

- میانگین میزان توانایی مدرسان زبان با توجه به سه مؤلفه مطرح در استفاده از ویدئو کلیپ‌ها و فیلم‌های تحت وب مورد سنجش قرار گرفتند، میانگین میزان توانایی مدرسان در استفاده از امکانات صوتی - تصویری برخط از حد متوسط کمتر بود. در عین حال با استفاده از آزمون‌های تعقیبی توکی و ال اس دی مشخص شد که میانگین دیدگاه مدرسان زبان در سنجش میزان توانایی خود برای استفاده از امکانات صوتی - تصویری برخط در رشته انگلیسی از رشته فرانسه و آلمانی بیشتر است.

- توانایی شرکت در بحث‌های اینترنتی را با توجه به سه مؤلفه مطرح در مکالمات و استفاده از برنامه‌های هم‌زمان اینترنتی سنجیدیم و میانگین مدرسان زبان در شرکت در بحث‌های تحت وب از حد متوسط بیشتر شد. در تحلیل واریانس یکطرفه در سطح اعتبار 95 درصد در زمینه توانایی استفاده از بحث‌های اینترنتی تفاوت معناداری مشاهده شد و با استفاده از آزمون‌های تعقیبی توکی و ال اس دی مشخص شد میانگین دیدگاه مدرسان زبان در مورد میزان توانایی خود برای شرکت در بحث‌های اینترنتی، در رشته زبان انگلیسی از رشته‌های زبان فرانسه، آلمانی و فارسی بیشتر است.

- میزان توانایی‌های مدرسان زبان در استفاده از ابزارهای برنامه‌ریزی دوره آموزشی در قالب هفت مؤلفه لازم برای استفاده از ابزارهای طراحی دوره، مدیریت و طراحی آموزشی مورد سنجش قرار گرفت. با وجود اینکه میانگین این توانایی‌ها در کل از حد متوسط کمتر بود، در تحلیل واریانس یکطرفه در سطح اعتبار 95 درصد میانگین دیدگاه مدرسان زبان در مورد سنجش میزان توانایی خود برای شرکت در بحث‌های اینترنتی، در رشته زبان انگلیسی از سایر رشته‌ها بیشتر بود.

- در زمینه تشخیص عوامل مؤثر در احتمال کسب میزان موفقیت در تدریس برخط 4 مؤلفه کلیدی مطرح در آموزش برخط مورد سؤال قرار گرفت و میانگین نظر استادان در تشخیص این عوامل از حد متوسط بیشتر بود. در تحلیل واریانس یکطرفه در سطح اعتبار 95 درصد میانگین نظر استادان رشته‌های مختلف زبان در زمینه عوامل مؤثر در میزان موفقیتشان با یکدیگر تفاوت معناداری نداشت، اما در آزمون‌های تعقیبی یا پسین توکی و LSD مشخص شد که دیدگاه استادان زبان انگلیسی با توجه به بیشتر بودن میانگین

مربوط به استادان زبان آلمانی به هم نزدیکتر است و میانگین نظرات استادان زبان فارسی از استادان زبان آلمانی به هم نزدیکتر است.

- در مجموع میانگین کلی نظر مدرسان زبان در مجموع سی و پنج مؤلفه مطرح شده، از حد متوسط بیشتر بود. در تحلیل واریانس یکطرفه در سطح اعتبار 95 درصد میانگین دیدگاه مدرسان زبان در زمینه امکانات و توانایی های دیجیتالی خود، در رشته انگلیسی از فرانسه و رشته انگلیسی از آلمانی بیشتر بود.

(2) در بررسی فرضیه دوم این مقاله مبتنی بر اینکه می توان از مدرسان فعلی زبان با توجه به میزان آشنایی با ابزارهای آموزش از دور و آمادگی مشارکت در برنامه های تحت وب، آموزش الکترونیکی را در رشته های مختلف زبان خارجی ایجاد کرد، پرسشنامه ای تدوین شید که اطلاعات حاصل از آن در جدول 2 قابل مشاهده است.

جدول شماره 2: بررسی میزان تاثیر عوامل مؤثر در آمادگی ذهنی مدرسان زبان برای شروع آموزش

الکترونیکی

وضعیت فرضیه صفر	سطح اعتبار		درجه آزادی	تفاوت میانگین	مقدار t	خطای معیار	متغیرها
	پایین	بالا					
قبول	-38.93	-39.59	67	-39.25	0.00	0.16	آشنایی با آموزش از طریق پست
√	-39.30	-39.90	67	-39.60	0.00	0.14	آشنایی با آموزش از طریق برنامه های رادیو
√	-39.04	-39.65	67	-39.34	0.00	0.15	آشنایی با آموزش از طریق شبکه های تلویزیونی
√	-38.70	-39.32	67	-39.01	0.00	0.15	آشنایی با آموزش از طریق برنامه های صوتی- تصویری
√	-38.68	-39.34	67	-39.01	0.00	0.16	آشنایی با آموزش از طریق بسته های آموزشی رایانه ای
√	-38.84	-39.58	67	-39.22	0.00	0.18	آشنایی با آموزش از طریق شبکه تارگستر جهانی (وب)
√	-39.88	-40.43	67	-40.15	0.00	0.13	آشنایی با آموزش از طریق تلفن همراه (موبایل)
√	-40.25	-40.73	67	-40.50	0.00	0.11	آمادگی برای شرکت در آموزش از طریق رایانه ای

✓	-39.91	-40.52	67	-40.22	0.00	0.15	1.25	1.77	آمادگی استفاده از سخنرانی‌های برخط
						-264.07			
✓	-39.49	-40.21	67	-39.84	0.00	0.17	1.47	2.14	آمادگی عضویت در کتابخانه‌های دیجیتالی
						-222.23			
✓	-39.80	-40.37	67	-40.08	0.00	0.14	1.18	1.91	آمادگی آشنایی با گروهها و اجتماعات مجازی
						-279.88			
✓	-39.98	-40.54	67	-40.25	0.00	0.13	1.15	1.73	آمادگی همکاری با اجتماعات مجازی رشته خود
						-287.74			
✓	-38.23	-38.84	67	-38.54	0.00	0.15	1.29	3.45	آمادگی تهیه محتوای الکترونیکی
						-244.88			
✓	-38.03	-38.69	67	-38.35	0.00	0.16	1.37	3.63	آمادگی شرکت در کمیته‌های تخصصی علمی
						-230.88			
✓	-4.39	-10.63	67	-7.47	0.00	1.58	13.06	34.52	تاثیر مجموع عوامل (14-1) در کلیه گروهها بر میزان آمادگی استادان
						-4.715	1		

در تحلیل اطلاعات جدول 2 با توجه به اینکه سطح معناداری مشاهده شده در تمام موارد از مقدار سطح تشخیص $\alpha = 0.05$ کوچک‌تر است، نتیجه می‌گیریم که میزان آمادگی ذهنی مدرسان زبان خارجی با توجه به پایین بودن میانگین مورد قبول در زمینه آشنایی با عوامل موثر در ایجاد این آمادگی سطح مطلوبی ندارد و در کل پاسخ دهندگان این پرسشنامه آمادگی ذهنی لازم برای تدریس برخط را ندارد. در عین حال در تحلیل واریانس یکطرفه در سطح اعتبار 0.95 میانگین ارزشی عوامل تأثیرگذار بر میزان آمادگی ذهنی مدرسان زبان، بین رشته‌های مختلف زبان خارجی تفاوت معناداری را نشان داد. میانگین سطح آشنایی با عوامل تأثیرگذار در ذهنیت مدرسان زبان به آموزش برخط در رشته زبان انگلیسی از رشته‌های فرانسه و آلمانی بیشتر بود و در سایر رشته‌ها تفاوت معناداری ملاحظه نشد.

در تحلیل واریانس یکطرفه میانگین میزان آمادگی ذهنی اعضای هیئت علمی زبان‌های خارجی برای شرکت در دوره‌های آموزش برخط رشته خود در سطح اعتبار 0.95 بین گروه‌های مختلف از نظر سن، جنسیت و محل تدریس تفاوت معناداری نشان نداد. میانگین آمادگی ذهنی استادانی که دارای مرتبه علمی دانشجویی بودند در زمینه پذیرش آموزش الکترونیکی نسبت به استادان دارای مرتبه‌های علمی مری و استادیاری بیشتر بود.

بحث و نتیجه گیری

با توجه به یافته‌های به دست آمده در این مطالعه و مطابق با پاسخ‌های آزمودنی‌ها در زمینه سنجش میزان آمادگی و توانایی و استفاده از راهبردهای آموزش از دور به شیوه‌ای مؤثر، اگر چه امکانات و توانایی‌های فردی مدرسان زبان از سطح متوسط بیشتر به نظر می‌رسد، برای تربیت مدرس آموزش مجازی زبان نمی‌توان صرفاً بر روی امکانات و توانایی‌های فردی مدرسان حساب کرد. شواهد آماری مشخص می‌کند که میزان آشنایی مدرسان فعلی زبان خارجی با ابزارهای آموزش از دور و میزان آمادگی ذهنی آنها برای مشارکت در برنامه‌های تحت وب، برای شروع آموزش الکترونیکی در سطح قابل قبولی نیست و علی‌رغم تمایل نسبی به شرکت در دوره‌های آموزشی آشنایی با تهیه محتوا و تدریس تحت وب، آمادگی ذهنی لازم برای شرکت در این دوره در مجموع دانشگاه‌های کشور که هفت نمونه از آنها در این تحقیق مورد مطالعه قرار گرفت، وجود ندارد. بنابراین قبل از هر کاری باید این آمادگی را با شناساندن امکانات آموزش برخط در مدرسان زبان ایجاد کرد و برای گذار به تدریس الکترونیکی و مجازی زبان به تقویت زیرساخت‌های انسانی و فناوری در اکثر دانشگاه‌ها به ویژه دانشگاه‌های سنتی پرداخت.

در آموزش الکترونیکی با توجه به محیط تعامل می‌توان به سادگی روحیه مشارکت و کار گروهی را در بین دانشجویان، دانشجویان با مدرسان و مدرسان با یکدیگر ایجاد کرد. این گونه تعاملات منجر به انتقال دانش، گسترش بحث و گفتگو در مجموع سازمان‌های آموزشی در سطح ملی می‌شود. ولی برای دستیابی به دستاوردهای سایر کشورها و انتقال تجربیات علمی و فرهنگی بین کشورها که زمینه‌ساز توسعه اجتماعی است باید به شکل بنیادی وضعیت آموزش زبان خارجی در دانشگاه‌ها را مورد بررسی مجدد قرار داد و از فناوری ارتباطات و اطلاعات برای تقویت زیرساخت‌های لازم برای ورود به جامعه جهانی استفاده کرد. ایجاد دوره تربیت مدرس آموزش مجازی زبان خارجی می‌تواند باعث تربیت نسل جدیدی از فارغ‌التحصیلان دانشگاه‌ها منجر شود که آمادگی روبرو شدن با چالش‌ها و افکار و شیوه‌های ممارست در یادگیری در قرن بیست و یکم را در سطح ملی و جهانی داشته باشند.

1- سنجش امکانات و توانایی‌های دیجیتالی مدرسان زبان

بسیار کم	کم	متوسط	زیاد	بسیار زیاد		داشتن دسترسی به فناوری
					1	امکان دسترسی به یک رایانه با ارتباط اینترنتی را دارم.
					2	امکان دسترسی به یک رایانه جدید با تمام تجهیزات را دارم.
					3	دسترسی به برنامه‌های نرم افزاری مناسب (flash player, acrobat reader و Microsoft word office). را دارم.
					4	توانایی پیدا کردن پرونده را دارم.

					5	توانایی باز و بسته کردن پرونده را دارم.
					6	توانایی دسترسی یافتن به پرونده از فهرست راهنما را دارم.
					7	قرار دادن پرونده در فهرست راهنما را دارم.
					8	توانایی اسکن تصاویر را دارم.
					9	توانایی استفاده از دوربین دیجیتالی را دارم.
					10	توانایی ویرایش تصویر را دارم.
					11	توانایی استفاده از برنامه‌های نرم افزاری جستجوی اطلاعات در اینترنت (internet explorer, mozilla, netscape) را دارم.
					12	توانایی استفاده از زیر مجموعه‌هایی چون bookmark و favorite را دارم.
					13	توانایی استفاده از موتورهای جستجو و پایگاه‌های اطلاعاتی را دارم.
					14	توانایی استفاده از پست الکترونیکی و الحاق پوشه به نامه الکترونیکی را دارم.
					15	توانایی استفاده از اتاق‌های گفتگو، شرکت در بحث‌های گروهی را دارم.
					16	توان استفاده از برنامه‌های نرم افزاری فشرده ساز مانند rar, zip و pdf به منظور کاهش سایز اطلاعات و تسهیل انتقال و مبادله آنها را دارم.
					17	توان طراحی صفحات وب با برنامه‌های آماده شده در سطح کاربری را دارم.
					18	توان استفاده از برنامه‌های آموزش دوره (courseware) تحت وب را دارم.
					19	توانایی استفاده از امکانات صوتی-تصویری به خط
					20	تا چه اندازه می‌توانید محتوای یک ویدئو کلیپ کوتاه (1-3 دقیقه ای) را به اطلاعاتی که در کتاب یا به شکل برخط می‌خوانم مرتبط کنید؟
					21	تا چه اندازه می‌توانید هنگام تماشای ویدئو در رایانه یادداشت برداری کنید؟
					22	تا چه اندازه می‌توانید اطلاعات مربوط به دوره را در قالب فیلم ارائه دهید؟
					23	تا چه اندازه می‌توانید با استفاده از اینترنت یک مکالمه را برگزار کنید (گفتگوی اینترنتی، پیام آور فوری)؟
					24	تا چه اندازه می‌توانید براحتی همزمان در چند بحث اینترنتی شرکت کنید، حتی اگر خودتان شخصاً نتوانید در همه آنها فعال باشید؟
					25	تا چه اندازه می‌توانید هم زمان با تایپ کردن پیام در یک مکالمه برخط از طریق messenger یا گفتگوی اینترنتی شرکت کنید.
بسیار کم	کم	متوسط	زیاد	بسیار زیاد	سنجش امکانات و توانایی‌های دیجیتالی مدرسان زبان	
					25	استفاده از ابزارهای برنامه ریزی دوره
					26	تا چه اندازه به ابزارهای طراحی دوره آموزشی (black board, webcat) دسترسی دارید؟
					27	تا چه اندازه می‌توانید از ابزارهای طراحی دوره استفاده کنید؟
					28	تا چه اندازه می‌توانید در برنامه‌های خود را با دیگران به اشتراک بگذارید یا دوباره استفاده کنید؟
					29	تا چه اندازه از الگوهای الکترونیکی طراحی دوره استفاده می‌کنید؟
					29	تا چه اندازه از ابزارهای مدیریت دوره استفاده می‌کنید؟

					تا چه اندازه می توانید با استفاده از امکانات موجود در برنامه به تغییر آرایش صفحه خود بپردازید و آن را دوستانه تر کنید؟	30	
					تا چه اندازه استانداردهای طراحی آموزشی دوره را رعایت می کنید؟	31	
					در یک دوره آموزشی بر خط، تا چه اندازه با ارتباط منظم با دانشجو موافقت می کنید؟	32	عوامل مؤثر در میزان موفقیت شما
					در یک دوره آموزشی بر خط، سرعت حمایت اجرایی و فنی، تا چه اندازه در موفقیت شما نقش دارد؟	33	
					در یک دوره آموزشی بر خط، مشارکت دائم شما تا چه حد در روند یادگیری دانشجویان موثر است؟	34	
					در یک دوره آموزشی بر خط، تا چه حد تجربیات قبلی مربوط به فناوری برخط (نامه الکترونیکی، گفتگوی اینترنتی، خواندن برخط) را مؤثر می دانید؟	35	

2 - سنجش میزان آمادگی ذهنی اعضای هیئت علمی زبان های خارجی برای شرکت در دوره های آشنایی با آموزش از راه دور به شیوه الکترونیکی در رشته خود

درجات پاسخ دهی					عوامل مؤثر در میزان آمادگی ذهنی شروع آموزش برخط	
بسیار کم	کم	متوسط	زیاد	بسیار زیاد		
					تا چه اندازه با آموزش از راه دور از طریق مکاتبات پستی آشنایی دارید؟	1
					تا چه اندازه با آموزش از راه دور از طریق برنامه های رادیویی آشنایی دارید؟	2
					تا چه اندازه با آموزش از راه دور از طریق شبکه های تلویزیونی آشنایی دارید؟	3
					تا چه اندازه با آموزش از راه دور از طریق برنامه های صوتی تصویری (کاست/ویدیو) آشنایی دارید؟	4
					تا چه اندازه با آموزش از راه دور از طریق بسته های آموزشی رایانه ای (لوح فشرده، CD) آشنایی دارید؟	5
					تا چه اندازه با آموزش از راه دور از طریق شبکه تار گستر جهانی (وب) آشنایی دارید؟	6
					تا چه اندازه با آموزش از راه دور از طریق تلفن همراه (موبایل) آشنایی دارید؟	7
					تا چه اندازه آمادگی دارید در کلاس های مجازی به عنوان دانشجو شرکت کنید؟	8
					تا چه اندازه آمادگی دارید از سخنرانی های برخط استفاده کنید؟	9
					تا چه اندازه آمادگی دارید به عضویت کتابخانه های دیجیتالی رشته خود درآید؟	10
					تا چه اندازه آمادگی دارید با گروه ها و اجتماعات مجازی مربوط به رشته خود آشنا شوید؟	11
					تا چه اندازه با اجتماعات مجازی رشته خود همکاری دارید؟	12
					تا چه اندازه آمادگی دارید تا پس از گذراندن دوره ها و حمایت لازم برای تهیه محتوای الکترونیکی، محتوای آموزشی کلاس خود را بر روی سایت مخصوص این کار قرار دهید؟	13
					تا چه اندازه آمادگی دارید در کمیته های تخصصی علمی مربوط به رشته خود به شکل برخط شرکت کنید؟	14

منابع

- American Council on Education (1999). To touch the future: transforming the way teachers are taught: an action Agenda for College and University presidents. Retrieved January 24, 2008 from <http://www.acenet.edu/resources/presnetiteacher-ed-rpt.pdf>.
- Anderson, T., Varnhagen, S., & Campbell, K. (1998). Faculty adoption of teaching and learning technologies: Contrasting earlier adopters and mainstream faculty. *The Canadian Journal of Higher Education*, 28 (2,3), 71-98.
- Angelo, J. (2004). *New Lessons in Course Management; University Business; Online*:
<http://www.universitybusiness.com/page/cfm?p=616>
- Armstrong, R. D. (1998). Faculty strategies for learning to teach at a distance. Ph.D. diss., University of Wisconsin-Madison, Madison, WI.
- Bailey, G. D., & James, J. W. (2002). *Online professional development: A customized approach for technology leaders*. Eugene, OR: International Society for Technology in Education
- Bersin & Associates, (2003). *Blended learning: What works?: An industry study of the strategy, implementation, and impact of blended learning*. Bersin & Associates.
- Burney, D. (2004). Craft knowledge: The road to transforming schools. *Phi Delta Kappan*, 85(7), 526 - 532.
- Hsu, J. (1994). *Computer assisted language learning (CALL): The effect of ESL students' use of interactional modifications on listening comprehension*. Unpublished doctoral dissertation. Department of Curriculum and Instruction, College of Education, Iowa State University, Ames, IA.
- Dagada, R. (2005). The impact of the technology acceptance model (TAM) in determining the success or failure of computer integrated education. In: Kommers P, Richards G (eds) *Proceedings of world conference on educational multimedia, hypermedia and telecommunications 2005*. AACE, Chesapeake, pp 1125–1129.
- Fredericksen, E., Pickett, A., Pelz, W., Swan, K., and Shea, P. (2000). Factors influencing faculty satisfaction with asynchronous teaching and learning in the SUNY Learning Network, *Journal of Asynchronous Learning Networks* 4(3), 245 – 278.
- Gilbert, S. W. (1995) *Distance Education: A Special Bulletin*, American Association of Higher Education, 48, 1995.
- Gray, S. (1999). *Collaboration Tools; Syllabus*. January 1999; From: <http://www.elearning.com/elthemes/LCMS.asp>; Internet; New York: Wiley & Sons.

- Garrett, N. A., Lundgren, T., and Nantz, K. S., (2000). Faculty course use of the Internet. *Journal of Computer Information Systems*.
- Gunawardena, C. N. (2001). Reflections on evaluating online learning and teaching. In Elizabeth Burge, & Margaret Haughey (Eds.), *Using learning technologies: International perspectives on practice*. London: Routledge/Falmer.
- Hagenson, L. & Castle, D. (2003). The integration of technology into teaching by University College of education faculty. In C. Crawford, D. A. Willis, R. Carlsen, I. Gibson, Kl. McFerrin, J. Price, & R. Weber, (Eds), *Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference* (pp. 947-952). Chesapeake, Va: Association for the Advancement of Computing in Education.
- Harasim, L. (2002). What makes online learning communities successful the role of collaborative learning in social and intellectual development. In V. Glass & C.Vrasidas (Eds.), *Distance education and distributed learning*. Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Hartmann, C. E., & Stephens, A. C. (2004). A successful professional development project's failure to promote online discussion about teaching mathematics with technology. *Journal of Technology and Teacher Education*, 12 (1), 57-73.
- Hillman. (1999). A new method for analyzing patterns of interaction. *The American Journal of Distance Education*. v13 i2. 37-47.
- Koehler, M. J., & Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge? *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1). Retrieved from: <http://www.citejournal.org/vol9/iss1/general/article1.cfm>
- Koubek, E. & Moeller, A. (2004). Improving teacher quality through an on-line professional development course: a research study. University of Nebraska – Lincoln. Selected papers from the 2004 NFLRC symposium: distance education, distributed learning, and language instruction.
- Mason, R. (2007). Internationalizing education. In M. G. Moore (Ed.), *Handbook of distance education* (pp. 583- 591). Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Miller, G. (1997). Agricultural education at a distance: Attitudes and perceptions of secondary teachers. *Journal of Agricultural Education*, 38 (1). 54-60.
- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A new framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*. 108(6), 1017-1054 .MLA Ad Hoc Committee on Foreign Languages, "Foreign Languages and Higher Education: New

- Structures for a Changed World," May 2007, from: <http://www.mla.org/flreport> .
- Moore, G., & Anderson, W. (Eds) (2003). Handbook of distance education. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
 - Morgan, G. (2003). Course Management System Use in the University of Wisconsin System. EDUCAUSE Center for Applied Research (ECAR); (May 2003).
 - Munro, J. (1999). Learning more about learning improves teacher effectiveness. *School Effectiveness and School Improvement*, 10(2), 151-171.
 - Munter, Mary (2007). Article "Cross-Cultural Communication (3.340) seconds Nicholson, S. A., & Bond, N. adopted from: <http://www.scribd.com/doc/21549647/Business-Communication>.
 - Rosensitto A. M. (1999). Faculty Perceptions of the Need for Graduate Programs to Include Formal Curricula Designed to Prepare Candidates to Teach in College and University Settings. *Dissertation Abstracts International*, 60-08A, 2786-3202.
 - Sachs Sachs, J. (2003). Teacher Activism: Mobilising the profession. Paper presented at the British Educational Research Association Conference., Edinburgh.
 - Seok, S. (2008). Teaching aspects of E-learning. *International Journal on E-Learning*, 7(4), 725-741.
 - Sergiovanni, T. J. (2000). The lifeworld of leadership: Creating culture, community, and personal meaning in our schools. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
 - Smith, T. C (2005). Fifty-One Competencies for Online Instruction, Axia College, Western International University. *The Journal of Educators Online*, Volume 2, Number 2, July 2005.
 - Stallings, L. L., & Koellner-Clark, K. (2003). Re-creating graduate teacher education classrooms: Multiple technology formats and collaborating instructors. *Journal of Technology and Teacher Education*, 11 (4), 501-514.
 - Sytsma, Sandra (2006). Mentoring: The Journey of New Eyes, *International Electronic Journal for Leadership in Learning*. Vol.10, No.2.
 - Tanguay, E. (1997). English teachers, prepare yourselves for the digital age [On-line]. Available: <http://userpage.fu-berlin.De/~tanguay/english-teachers.htm>
 - Tella, Seppo (2001). The Concept of Media Education Revisited: From a Classificatory Analysis to a Rhizomatic Overview. *Aspects of Media*

- Education - Strategic Imperatives in the Information Age, MEP8, University of Helsinki, 2001.
- Thompson, C. & Zeuli, J. (1999). The frame and tapestry: Standards-based reform and professional development. In Darling-Hammond, L. & Sykes, G. (Eds.), Teaching as the learning profession: Handbook of policy and practice (pp.341-375), San Francisco, CA: Jossey-Bass.
 - Tseng, J. J. (2009). Unraveling the Mystery of EFL Teachers' Professional Development in Computer Assisted Language Learning: A Reflective Approach. In I. Gibson et al. (Eds.), Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2009 (pp. 4160-4168). Chesapeake, VA: AACE.
 - Retrieved from <http://www.editlib.org/p/31310>.
 - Watkins, R. (2003). Readiness for online learning self-assessment. In E. Iech (Ed.), The 2003 Pfeiffer annual: Training. San Francisco: Jossey-Bass-Pfeiffer.
 - Waxman H, Lin M, Michko GM (2003) A meta-analysis of the effectiveness of recent research on the effects of teaching and learning with technology on student outcomes. Retrieved July 24, 2007, from <http://www.ncrel.org/tech/effects2>.
 - Williams, D.A., etal. (1997). Is there any knowledge out there? the impact of research information on practitioners. Aberdeen: The Robert Gordon University. (British Library R&IC report)
 - Wolf, A. (2005). Educational Expansion: The Worms in the Apple. Economic Affairs, Vol. 25, No. 1, pp. 36-40, March 2005. Available at SSRN: <http://ssrn.com/abstract=682840>
 - Yesim Kesli, Zeynep Kocoglu (2009). Integrating a web-based learning program into a traditional learning environment: Students' attitudes and expectations. Nov. 2009, Volume 6, No.11 (Serial No.60).US-China Education Review, ISSN 1548-6613, USA.
 - Young, C. A. & Bush, J. (2004). Teaching the English language arts with technology: A critical approach and pedagogical framework. Contemporary Issues in Technology and Teacher Education [Online serial], 4(1). Retrieved November 16, 2005, from <http://www.citejournal.org/vol4/iss1/languagearts/article1.cfm>
 - Zhao Zhao, Y. (2002). Recent developments in technology and language learning: A literature review and meta-analysis. Retrieved September 19, 2003 from <http://ott.educ.msu.edu/elanguage/about/literature.asp> Journals