



## تحلیل کاربردشناختی پیام‌های متنی براساس اصول تعاملی گرایس: ارزیابی سطح مشارکت فراگیران در کلاس‌های برخط<sup>۱</sup>

شیرین زهرا همت‌نیا<sup>۱</sup>، بهزاد رهبر<sup>۲</sup>

۱- دانشجوی دکترای زبان‌شناسی، دانشکده ادبیات فارسی و زبان‌های خارجی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

۲- نویسنده مسئول، استادیار گروه زبان‌شناسی، دانشکده ادبیات فارسی و زبان‌های خارجی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

### چکیده

هدف پژوهش حاضر، بررسی پیام‌های متنی ثبت‌شده در بخش «گفت‌وگوی عمومی» در صفحات آموزش مجازی و براساس اصول تعاملی گرایس می‌باشد. جامعه آماری پژوهش از دو گروه کلاس‌های آموزشی درسی و آزاد تشکیل شده است. نمونه آماری تحقیق شامل ۴۴۱ نمونه پیام متنی از هشت کلاس درسی و ۷۶۷ نمونه پیام متنی از هشت کلاس آزاد است. داده‌ها از متون نوشتاری ثبت‌شده در بخش «گفت‌وگوی عمومی» استخراج و با در نظر گرفتن شاخصه‌های تأثیرگذار بر کیفیت گفتار در اصول تعاملی گرایس، ارزش‌گذاری و به سه دسته «مشارکت فعال»، «مشارکت نیمه‌فعال» و «حضور» تقسیم شدند. نتایج آزمون‌های آماری نشان می‌دهد که میزان رعایت اصول تعاملی و به تبع آن میزان مشارکت فعال در کلاس‌های درسی، نسبت به کلاس‌های آزاد بیشتر می‌باشد. همچنین، جنسیت شرکت‌کنندگان تأثیری بر به کارگیری اصول تعاملی و در نتیجه افزایش یا کاهش مشارکت آنان نداشته و دو گروه جنسیتی مردان و زنان در کلاس‌های درسی و آزاد مشارکت تقریباً یکسان داشته‌اند. نتایج حاصل از این پژوهش می‌تواند برای فراگیران، معلمان و برنامه‌ریزان آموزشی مفید باشد.

**واژه‌های کلیدی:** آموزش برخط، پیام‌های متنی، اصول گرایس، مشارکت

<sup>1</sup> این پژوهش در دوران همه‌گیری بیماری غافلگیرکننده‌ای به نام کرونا (Corona Virus) که در اسفندماه سال ۱۳۹۸ به وقوع پیوست و تا امروز ادامه دارد انجام شده است. در این زمان، در اکثر نقاط کشور ارتباط حضوری جای خود را به ارتباط از راه دور و حضور پرننگ در فضای مجازی سپرد.



## ۱- مقدمه

انسان‌ها موجوداتی اجتماعی هستند که هزاران سال است با استفاده از ابزاری به نام زبان، با یکدیگر ارتباط برقرار می‌کنند. ارتباطات زبانی از این جهت حائز اهمیت است که فرد توسط آن بر محیط خویش اثر می‌گذارد و آن را کنترل و درک می‌کند. در تقسیم‌بندی‌های سنتی، شاهد هستیم که ارتباطات انسانی تحت عنوان فرآیندی تعریف می‌شود که شخص با استفاده از پیام‌های کلامی<sup>۱</sup> و/یا غیر کلامی<sup>۲</sup>، مفهومی را به ذهن شخص دیگری منتقل کند (Richmond, 1387). غالباً در یک جامعه، افراد هنجارهای یکسانی برای برقراری ارتباطات زبانی دارند و شک نیست که ارتباط کلامی از اهمیت به‌سزایی برخوردار است، اما هر از چندگاهی به دلیل تغییراتی که در اجتماع به‌وقوع می‌پیوندد، شیوه ارتباط نیز تغییر می‌کند. ظهور شبکه جهانی وب<sup>۳</sup> در هزاره سوم، یکی از مصادیق تحول در زندگی فردی و اجتماعی انسان‌هاست. به کارگیری این فناوری نوین، محدودیت‌های زمانی و مکانی را درنوردیده و ارتباطات خطی و محدود انسان‌ها را حذف نموده‌است. با این حال، هنوز زبان، مهمترین ابزار ارتباطی بشر به‌شمار می‌آید و جایگاه ویژه خود را در دنیای مجازی نیز حفظ کرده و به یادگیری و یاددهی در این فضا و آموزش مجازی و برخط، محبوبیتی فزاینده بخشیده است و نظریه‌های حاکم بر آن، همچنان در فضای مجازی کاربرد دارد و از قابلیت برای تحلیل و ارزیابی زبان به کار گرفته شده در این فضا برخوردار است.

یکی از نظریه‌هایی که به کاربرد زبان در میان کاربرانش توجه می‌کند و به دنبال آن است که معلوم کند سخنگویان چگونه از زبان استفاده می‌کنند، «نظریه تعاملی گرایس» است (صفوی، ۱۳۹۹). تاکنون مقالات، پایان‌نامه‌ها و رساله‌های بسیاری نگاشته شده که در آن گفتار یا نوشتاری بر پایه اصول گرایس تحلیل شده‌است. متون از تنوع بسیار برخوردارند و حوزه‌های مطالعاتی مختلفی را در برمی‌گیرند. برخی، متون طنز را بررسی کرده و جایگاه اصول گرایس را در شکل‌گیری این موقعیت‌ها ارزیابی نموده‌اند (Amianna & Putranti, 2017؛ Nemesi, 2015؛ Brock, 2011؛ مقداری و ایزددوست، ۱۳۹۶؛ باقری، ۱۳۸۷؛ علامی، ۱۳۸۶) و برخی دیگر با دقت در آیات کتاب الهی، تلاش نموده‌اند با به کارگیری مؤلفه‌های چهارگانه تعاملی گرایس و تأمل در عناصر سازنده متن، معانی نغز نهفته در آیات را درک نمایند (رجبی، ۱۳۹۷؛ سعیدی، ۱۳۹۱). آنچه مسلم است، هدف از بررسی متون بر پایه این نظریه، ارزیابی کیفی تعاملات براساس عوامل زبانی است (پاک‌روان ۱۳۸۵؛ آفاگل‌زاده و همکاران، ۱۳۹۰؛ دادخواه تهرانی و محمودی بختیاری ۱۳۹۱؛ نعمت‌زاده و همکاران، ۱۳۹۵؛ صراحی و غیوری، ۱۳۹۶؛ افشار و همکاران، ۱۳۹۹؛ رضویان و الهی‌پناه، ۱۳۹۹؛ Somayajulu et al, 2003). درواقع، نظریه تعامل با در نظر گرفتن مجموعه‌ای

<sup>1</sup> verbal

<sup>2</sup> Non-verbal

<sup>3</sup> World Wide Web



از پیش فرض‌های آرمانی (صفوی، ۱۳۹۹) به‌هنگام مطالعهٔ زبان، میزان کارایی گفتمان را محک می‌زند. حال باید دید بهره‌وری این نظریه و مؤلفه‌های آن در زبان به کار گرفته‌شده در فضای مجازی و آموزش از راه دور تا چه حد است.

نگاهی گذرا به تاریخچهٔ آموزش از راه دور<sup>۱</sup> نشان می‌دهد که پیدایش این نوع آموزش به ابتدای دههٔ هفتاد قرن نوزدهم در آمریکا باز می‌گردد. در آموزش از راه دور (Wright, 2014; Wiley, 2005; Holmberg, 1989) افراد می‌توانند به‌طور مداوم و به روش‌های مختلف آموزش دریافت کنند و این امر موجبات تعالی فردی و اجتماعی آنها را فراهم می‌آورد (فولادی و همکاران، ۱۳۹۵).

این یک واقعیت است که آموزش دیگر محدود به کلاس‌های فیزیکی و حضوری نیست و آموزش از راه دور، به‌طور عام و آموزش مجازی و برخط، به‌طور خاص، یک ضرورت در نظام آموزش محسوب می‌شود. این امکان، با ظهور اینترنت و به‌واسطهٔ رایانه و شبکه‌های تحت وب، فرصت‌های یادگیری بی‌نظیر و گسترده‌ای را در اختیار فراگیران قرار داده‌است (Garrison & Anderson, 2003). استفاده از فضای مجازی نه تنها علاقه و انگیزهٔ یادگیرنده را بیشتر نموده و برای فراگیران و مدرسان، امکان تجربهٔ یک محیط یادگیری پرجنب و جوش و تعاملی (Sohrabi et al, 2019) را فراهم کرده‌است، بلکه به راهکاری مناسب برای حل مسائل مرتبط با عدم امکان حضور فیزیکی در مکان‌های آموزشی تبدیل شده‌است.

پژوهش حاضر، با هدف بررسی سطح کیفی کلاس‌های درسی و آزاد<sup>۲</sup> مجازی و تعیین میزان مشارکت فراگیران در این کلاس‌ها به تحلیل زبان‌شناختی پیام‌های متنی در بخش «گفت‌وگویی عمومی» پرداخته‌است. «گفت‌وگویی عمومی»، فضایی در صفحات آموزش مجازیست که امکان ارسال پیام‌های متنی را برای فراگیران فراهم نموده‌است. در این پژوهش، سعی بر آن است تا با استفاده از پیام‌هایی که در مقاطع زمانی مختلف در یک کلاس آموزشی ثبت شده، میزان و کیفیت مشارکت فراگیران مورد ارزیابی زبان‌شناختی و کاربردشناختی قرار گیرد. لذا، پیام‌های متنی ثبت شده با در نظر گرفتن شاخصه‌های تأثیرگذار بر کیفیت تعامل، بر پایهٔ اصول چهارگانهٔ تعاملی (Grice, 1975) مورد مذاقه قرار گرفتند.

بر این اساس، با در نظر گرفتن میزان رعایت یا تخطی از اصول تعامل در سه سطح «مشارکت فعال» یا رعایت حداکثری اصول، «مشارکت نیمه‌فعال» یا رعایت نسبی اصول و «حضور» یا تخطی از اصول، سؤال‌های پژوهش به شرح ذیل طراحی گردید:

1. حداکثر و حداقل میزان رعایت اصول تعامل (مشارکت فعال، مشارکت نیمه‌فعال و صرفاً حضور) توسط فراگیران در کلاس‌های مجازی درسی و آزاد تا چه اندازه بوده‌است؟
2. زمان شرکت در تعامل چه رابطه‌ای با میزان رعایت اصول تعامل دارد؟
3. جنسیت شرکت‌کنندگان چه رابطه‌ای با میزان رعایت اصول تعامل دارد؟

<sup>1</sup> open

<sup>2</sup> کلاس‌هایی که به‌منظور ارتقاء سطح علمی-کاربردی فراگیران در یک زمینهٔ خاص و با حضور داوطلبانهٔ فراگیر برگزار می‌شود.





4. رعایت اصول تعامل در کلاس‌های مجازی درسی در مقایسه با کلاس‌های مجازی آزاد چگونه بوده است؟

تحلیل پیام‌های متنی شکل گرفته در بخش «گفت‌وگوی عمومی» از دیدگاه زبانی، به‌عنوان اصلی‌ترین و قدرتمندترین ابزار ارتباطات انسانی در کلاس‌های آموزشی مجازی، از این حیث حائز اهمیت است که می‌تواند توجه فراگیران و مدرسان را به ضرورت حفظ و ارتقاء سطح کیفی کلاس‌های مجازی معطوف نموده و نظر مدیران آموزشی را به تصمیم‌گیری، برنامه‌ریزی و مدیریت آینده‌نگر در آموزش مجازی جلب نماید.

## ۲- چارچوب نظری

### ۲-۱- اصول تعاملی گرایس

هنگامی که از ارتباطات زبانی و شفافیت کلام سخن به میان می‌آید، یکی از چارچوب‌های نظری که مورد توجه قرار می‌گیرد، اصول تعامل<sup>۱</sup> و فرض‌های زیربنایی آن، یعنی مؤلفه‌های چهارگانه «کیفیت»<sup>۲</sup>، «کمیت»<sup>۳</sup>، «ارتباط»<sup>۴</sup> و «شیوه»<sup>۵</sup> بیان است. اصولی که برپایه آن، افراد درگیر در مکالمه با پذیرش هدف و مقصد مکالمه، سهم خود را در زمان مقتضی ادا می‌کنند و رعایت آن معیاری برای برقراری ارتباط مؤثر است. مطابق با این اصول، شرکت‌کنندگان در یک گفت‌وگو قصد ندارند موجب تشویش اذهان یکدیگر شوند، یا اطلاعات لازم را از یکدیگر دریغ کنند. به‌عبارت دیگر، تعامل برای فهم کلام افراد درون گفت‌وگو است. به عقیده گرایس منظور گوینده براساس استدلال شکل می‌گیرد و گفت‌وگو شکلی خاص و هدفمند از رفتار آگاهانه به شمار می‌آید. وی، مقاله ۱۹۷۵ خود را «منطق و گفت‌وگو»<sup>۶</sup> می‌نامد و بر این باور است که گوینده در ضمن مکالمه، معنایی بیش از آنچه برزبان می‌آورد را منتقل می‌کند. (Levinson (1997 نیز معتقد است، بین آنچه فرستنده یک پیام می‌گوید یا می‌نویسد و آنچه منظور واقعی اوست، همواره فاصله‌ای هست. درواقع، معنای ظاهری و معنایی که در پشت یک پیام، نهفته شده با هم متفاوت هستند. البته، گرایس از به‌کاربردن اصطلاح «همیاری» قصد ندارد دیدگاهی آرمانی درباره نحوه برقراری ارتباطات انسانی بیان کند (رضوی و الهی‌پناه، ۱۳۹۹ به نقل از Lindblom, 2009) بلکه هدف او تلاشی است در جهت توصیف چگونگی برقراری ارتباط و معناداری مکالمه‌های انجام گرفته در ارتباطات بشری و به دنبال پاسخ به این سوال است که بشر چگونه قادر است علیرغم پیچیدگی فرآیند ارتباطات، منظور طرف مقابل را در تعاملات روزمره درک کند (همان، ۱۳۹۹).

در ادامه، مشروح چهار اصل تعاملی گرایس که در سال ۱۹۷۵ مطرح نمود، آورده شده است:

<sup>1</sup> Cooperative principles

<sup>2</sup> quality

<sup>3</sup> quantity

<sup>4</sup> relation

<sup>5</sup> manner

<sup>6</sup> Logic and conversation



- (۱) کمیت، اطلاعات یک پیام باید به اندازه باشد، نه بیشتر و نه کمتر. به عبارت دیگر گوینده باید سهم خود را از نظر اطلاع‌دهی به اندازه‌ای برساند که در اهداف تبادل‌ی مورد نیاز است و از حشو، همان‌گویی یا زیاده‌گویی بپرهیزد.
- (۲) کیفیت، آنچه که درست و صادق است بیان شود. گوینده برای آنچه می‌گوید باید شواهد کافی داشته و از درستی آن آگاه باشد.
- (۳) ارتباط، چیزی که گفته می‌شود باید با موضوع مرتبط و کاملاً با آن هم‌جهت باشد.
- (۴) شیوه، آنچه گفته می‌شود منظم، واضح و شفاف باشد و از ابهام بپرهیزد.
- اصول چهارگانه فوق که «ماکزیم»<sup>۲</sup> نامیده شده‌اند و در فارسی معادل «اصل» برای آن انتخاب‌شده، ناظر بر این امر است که گوینده و شنونده تلاش می‌کنند در ضمن مکالمه، بیشترین همکاری را با یکدیگر داشته باشند (Lindblom, 2006; Yule, 1996; Levinson, 1997; صفوی، ۱۳۸۶)، اما گاهی برخی از این مؤلفه‌ها، آگاهانه یا ناآگاهانه، نادیده گرفته می‌شود (Brown & Yule, 1983; Thomas, 1995) و کیفیت مکالمه افت پیدا می‌کند.

### ۳- روش پژوهش

پژوهش حاضر، با در نظر گرفتن اصول تعاملی گرایس و تحلیل داده‌های متنی بخش «گفت‌وگوی عمومی» به بررسی کیفیت و میزان مشارکت فراگیران در این کلاس‌ها پرداخته‌است. جامعه آماری پژوهش از دو گروه کلاس‌های آموزشی درسی و آزاد تشکیل شده و نمونه آماری شامل ۴۴۱ نمونه پیام متنی از هشت کلاس درسی و ۷۶۷ نمونه پیام متنی از هشت کلاس آزاد است. مشارکت کنندگانی که از داده‌های متنی آنها استفاده شده از پژوهش حاضر مطلع نبودند، بنابراین تعامل افراد به‌طور کاملاً طبیعی صورت گرفته‌است.

#### ۳-۱- میزان رعایت اصول گرایس در پیام‌های متنی

پیش‌تر گفته شد که براساس اصول گرایس، گوینده و شنونده در ضمن تعامل تلاش می‌کنند هدف مورد توافق را تأمین کنند و این امر در نتیجه رعایت اصول چهارگانه «کیفیت»، «کمیت»، «ارتباط» و «شیوه بیان» (بنگرید به بخش ۲-۱) میسر می‌شود. افراد اغلب اصول فوق را به‌طور ناخودآگاه در مکالماتشان به کار می‌برند، بدین معنی که معمولاً گویندگان اطلاعات مناسبی را در اختیار مخاطب قرار می‌دهند، سخنانشان مرتبط با موضوع است و از ابهام، حشو و پراکنده‌گویی، کم‌گویی و زیاده‌گویی می‌پرهیزند (Yule, 1996). البته، گرایس خود بر این باور است که تمام مکالمه‌ها از اصل همکاری پیروی نمی‌کنند و موارد بی‌شماری وجود دارند که حاکی از عدم تحقق این قواعد هستند. تخطی از این اصول می‌تواند هدف نهایی تعامل را

<sup>1</sup> tautology

<sup>2</sup> maxim



مختل نماید و یا به بیراهه بکشاند. در ادامه، پیام‌های ثبت شده در کلاس‌های مجازی، براساس اصول فوق ارزش گذاری شده و نهایتاً به سه دسته «حضور»، «مشارکت نیمه‌فعال»، «مشارکت فعال» تقسیم شده‌اند. منظور از «حضور» آن بخش از فعالیت فراگیران در کلاس مجازی است که صرفاً محدود به سلام، تعارفات یا پاسخی کوتاه به سؤال مدرس مبنی بر اطمینان از حضور فراگیران در کلاس است. پاسخ‌ها غالباً به صورت نشانه‌هایی مانند «+» یا «-» (نقض اصل شیوه بیان و کیفیت و کمیت) و یا واژه‌هایی مانند بله/خیر (نقض اصل کمیت و شیوه بیان) هستند. در مواردی نیز فراگیر وارد بحث نمی‌شود (نقض اصل ارتباط، شیوه و کمیت) و سؤال مدرس بدون پاسخ می‌ماند. بنابراین پیام‌های مبادله شده در بخش «حضور» غالباً از کمیت، کیفیت، ارتباط و شیوه بیان مطلوب در ارتباطات علمی برخوردار نمی‌باشد. لازم به ذکر است که منظور نگارنده از «ارتباط» در این مقاله، برقراری مکالمه علمی میان مدرس و فراگیر می‌باشد که لازمه مباحث علمی در یک محیط آموزشی است.

«مشارکت نیمه‌فعال» بخشی دیگر از فعالیت فراگیر است که در قالب یک پیام متنی شکل می‌گیرد و معمولاً در پاسخ به سؤال نظرسنجی مدرس در رابطه با مطلبی است که در حال تدریس آن می‌باشد. فراگیر، در پاسخ به سؤال، نظر خود را با توجه به دانش پیشین یا آنچه که هم‌اکنون آموخته اعلام می‌دارد. ممکن است مؤلفه‌هایی از اصول گرایش در پیام‌هایی که در بخش «مشارکت نیمه‌فعال» قرار می‌گیرند، رعایت نشود. از نظر علمی بودن نیز ممکن است این پیام‌ها کاملاً یا تا حدودی علمی باشند. با این حال، آنچه سبب می‌شود این پیام‌ها در گروه «مشارکت نیمه‌فعال» جای گیرند، محرک سؤالی است که مدرس پیش از ورود فراگیر به تعامل، ارسال می‌کند. به عبارت دیگر، فراگیر آغازکننده تعامل نیست (نقض اصل ارتباط و کمیت) و ارسال پیام از سوی وی، واکنشی به سؤال علمی مدرس است. البته، گاهی محرک سؤالی مدرس نیز نمی‌تواند فراگیر را به مشارکت ترغیب کند و سؤال وی بدون پاسخ می‌ماند. این نوع ارتباط به عنوان «مشارکت نیمه‌فعال» تعیین سطح شده است.

سطح آخر، «مشارکت فعال» است. این نوع مشارکت، بخش دیگری از فعالیت فراگیر است که در قالب یک پیام متنی ظاهر می‌شود که بدون دریافت محرک سؤالی از سوی مدرس و به صورت خودانگیخته صورت می‌گیرد. در این سطح، فراگیر نظر علمی خود را در رابطه با مطلب ارائه شده اظهار می‌کند و یا سؤالاتی علمی، مرتبط با موضوع مورد بحث، مطرح می‌نماید. از ضروریات این نوع مشارکت، گوش دادن فعال و مؤثر (برای آگاهی بیشتر بنگرید به زرگر، ۱۳۹۶؛ Nichols, 1396) است که به دنبال آن درک مطلب و برقراری ارتباط میان مفاهیم دریافت شده و اطلاعات پیش‌زمینه‌ای فراگیر رخ می‌دهد و در قالب ارسال یک پیام متنی آشکار می‌شود. اصول گرایش اعم از ارتباط، کمیت، کیفیت و شیوه بیان، غالباً به‌طور کامل در این تعامل رعایت می‌شود. این تعاملات دارای ارزش علمی مورد انتظار هستند و می‌توانند از یک تا چندین جمله را در بر بگیرند.

<sup>1</sup> Spontaneous behavior





پس از جمع آوری و تفکیک پیام‌ها در سه گروه فوق‌الذکر و با در نظر گرفتن اصول تعامل، داده‌ها جهت انجام پردازش مقدماتی به نرم‌افزار Excel 2016 و جهت انجام تحلیل‌های آماری به نرم‌افزار SPSS 25 منتقل شدند.

#### ۴- تحلیل داده‌ها

داده‌های این پژوهش در دو بخش آمار توصیفی و استنباطی مورد تحلیل قرار گرفتند. در بخش آمار توصیفی از جداول درصد فراوانی و نمودارها برای توصیف متغیرهای پژوهش استفاده شده‌است. جداول شماره ۱ و ۲، درصد رعایت اصول تعامل را در قالب مشارکت فراگیران در سه بازه زمانی «یک‌سوم اول»، «یک‌سوم میانی» و «یک‌سوم آخر» در کلاس‌های آموزشی درسی و آزاد و به تفکیک جنسیت نشان می‌دهد. نمودارهای میله‌ای و خطی نیز برای درک بهتر اعداد و ارقام نمایش داده شده‌اند.

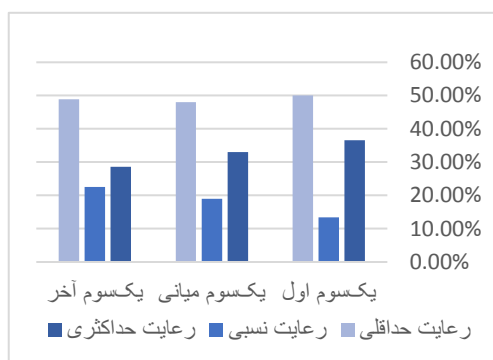
**پرسش اول:** حداکثر و حداقل میزان رعایت اصول تعامل (مشارکت فعال، مشارکت نیمه فعال و صرفاً حضور) توسط فراگیران در کلاس‌های مجازی درسی و آزاد چه اندازه بوده‌است؟

به منظور ارزیابی میزان رعایت اصول تعامل توسط فراگیران در کلاس‌های مجازی درسی و آزاد از رابطه آماری چند متغیر طبقه‌ای استفاده شده‌است. درصد فراوانی متغیرها در جداول ۱ و ۲ به صورت هم‌زمان نشان داده شده‌است.

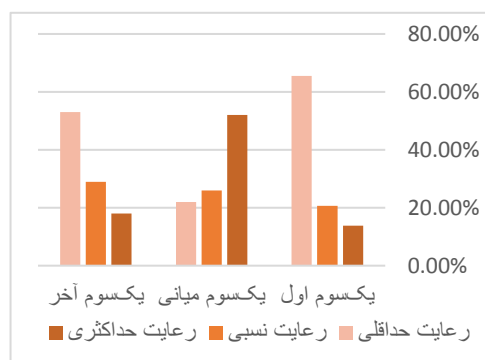
جدول ۱. میزان رعایت اصول تعامل (مشارکت) در کلاس‌های درسی به تفکیک جنسیت

۱. ۲.	یک‌سوم آخر (درصد)	یک‌سوم میانی (درصد)	یک‌سوم اول (درصد)	زمان شرکت در تعامل
				اصول تعامل (مشارکت)
زن	۵۳/۱	۲۱/۹	۶۵/۵	رعایت حداقلی (حضور)
مرد	۴۸/۹	۴۷/۸	۵۰/۲	
زن	۲۸/۹	۲۶/۱	۲۰/۷	رعایت نسبی (مشارکت نیمه‌فعال)
مرد	۲۲/۵	۱۹	۱۳/۴	
زن	۱۸/۳	۵۱/۷	۱۳/۸	رعایت حداکثری (مشارکت فعال)
مرد	۲۸/۶	۳۳	۳۶/۶	
جمع	۱۰۰	۱۰۰	۱۰۰	

بر همین اساس، بالاترین میزان رعایت اصول تعامل (مشارکت فعال) در کلاس‌های درسی برای مردان با ۳۶/۶ درصد و در بازه زمانی یک‌سوم اول و برای زنان با ۵۲ درصد، در بازه زمانی یک‌سوم میانی رخ داده‌است. پایین‌ترین میزان رعایت اصول تعامل (حضور) برای مردان با ۵۰ درصد و برای زنان با ۶۵/۵ درصد، مربوط به بازه زمانی یک‌سوم اول می‌باشد. رعایت نسبی اصول (مشارکت نیمه‌فعال) نیز برای مردان و زنان با شیبی ملایم از ساعات اولیه به سمت پایان کلاس افزایش نشان می‌دهد.



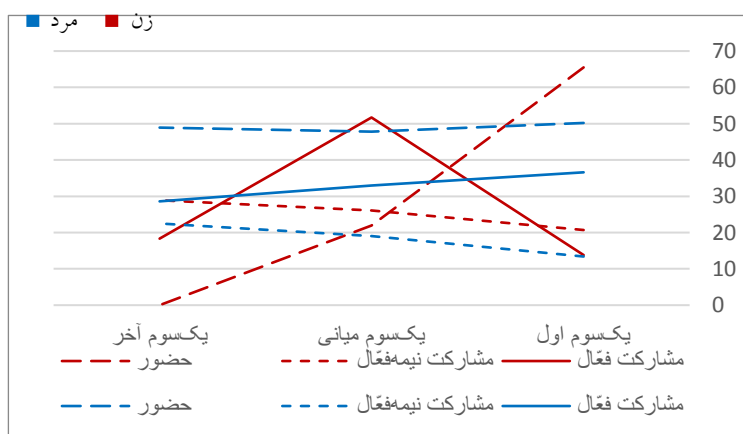
(ب) مرد



(الف) زن

### نمودار ۱. میزان رعایت اصول تعامل در کلاس‌های درسی به تفکیک جنسیت

همانگونه که از داده‌های جدول و نمودارها برمی‌آید، بالاترین میزان رعایت اصول چهارگانه تعامل که در «مشارکت فعال» مشاهده می‌شود، در کلاس‌های درسی برای مردان در یک‌سوم ابتدایی و میانی بوده و با نزدیک شدن به پایان کلاس کاهش یافته‌است. به عبارت دیگر، در کلاس درسی مردان سریع‌تر به سطح «مشارکت فعال» رسیده و وارد مباحث علمی و مرتبط با موضوع شده‌اند. در مورد زنان، بررسی پیام‌های ثبت شده حاکی از آن است که تعارفات که بیشتر با نقض اصول گرایش همراه است در آغاز و پایان کلاس پررنگ‌تر بوده و در یک‌سوم میانی و با اوج گرفتن مباحث علمی، رعایت اصول تعامل و به دنبال آن «مشارکت فعال» نیز افزایش داشته‌است. نمودارهای ۱ و ۲ به ترتیب میزان رعایت اصول تعامل و میزان مشارکت فراگیران را در بازه‌های زمانی مختلف در کلاس درسی نشان می‌دهد.



### نمودار ۲. میزان مشارکت فراگیران در کلاس‌های درسی به تفکیک جنسیت

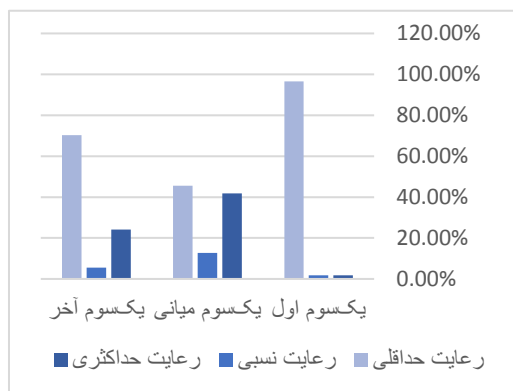




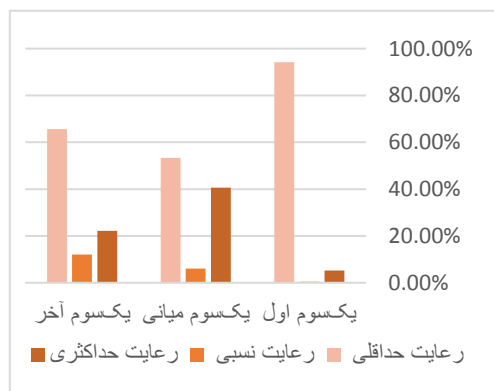
در کلاس‌های آزاد، رعایت حداکثری اصول تعامل (مشارکت فعال) در بازه زمانی یک‌سوم میانی بروز یافته‌است که برای مردان ۴۱/۸ درصد و برای زنان ۴۰/۶ درصد بوده‌است. عدم رعایت مؤلفه‌های تعامل (یا صرفاً حضور) نیز در بازه زمانی یک‌سوم اول، برای مردان ۹۶/۶ درصد و برای زنان ۹۴/۲ درصد بوده‌است. رعایت نسبی اصول (مشارکت نیمه‌فعال) نیز در بالاترین سطح خود برای مردان با ۱۲/۷ درصد در زمان یک‌سوم میانی و برای زنان ۱۲/۱ درصد در یک‌سوم پایانی بوده‌است.

**جدول ۲. میزان رعایت اصول تعامل (مشارکت) در کلاس‌های آزاد به تفکیک جنسیت**

ردیف	یک‌سوم آخر (درصد)	یک‌سوم میانی (درصد)	یک‌سوم اول (درصد)	زمان شرکت در تعامل
				اصول تعامل
زن	۶۵/۷	۵۳/۳	۹۴/۲	رعایت حداکثری (حضور)
مرد	۷۰/۳	۴۵/۵	۹۶/۶	
زن	۱۲/۱	۶/۱	۰/۵	رعایت نسبی (مشارکت نیمه‌فعال)
مرد	۵/۵	۱۲/۷	۱/۷	
زن	۲۲/۲	۴۰/۶	۵/۳	رعایت حداکثری (مشارکت فعال)
مرد	۴۲/۲	۴۱/۸	۱/۷	
جمع				۱۰۰



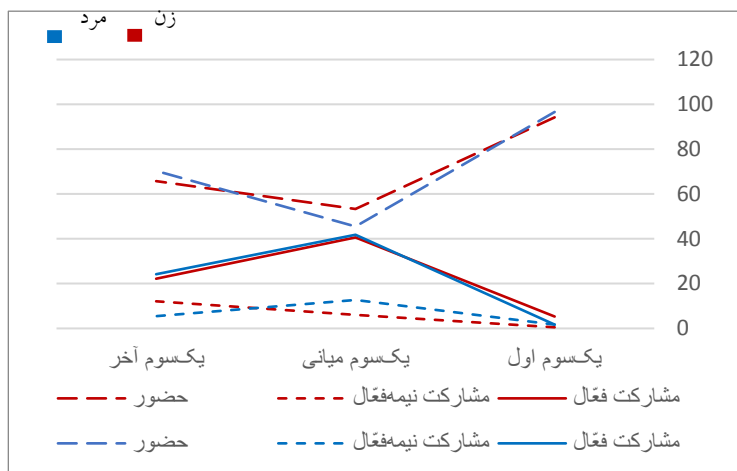
(ب) مرد



(الف) زن

**نمودار ۳. میزان رعایت اصول تعامل در کلاس‌های آزاد به تفکیک جنسیت**

آمار به‌دست آمده از جدول شماره ۲ نشان می‌دهد که رعایت یا عدم رعایت اصول تعامل در کلاس‌های آزاد، برای زنان و مردان، تقریباً یکسان بوده و تفاوت قابل توجهی مشاهده نشده‌است. نمودارهای ۳ و ۴ به ترتیب میزان رعایت اصول تعامل و میزان مشارکت فراگیران را در بازه‌های زمانی مختلف در کلاس‌های آزاد به تصویر کشیده‌است.



نمودار ۴. میزان مشارکت فراگیران در کلاس‌های آزاد به تفکیک جنسیت

### پرسش دوم: زمان شرکت در تعامل چه رابطه‌ای با میزان رعایت اصول تعامل دارد؟

در پاسخ به این سؤال باید اذعان داشت که براساس درصدها و نمودارهای به‌دست آمده، میزان رعایت حداکثری (مشارکت فعال) و حداقلی (صرفاً حضور) اصول تعامل در کلاس‌های مجازی درسی، برای مردان در سه بازه زمانی یک‌سوم اول، یک‌سوم میانی و یک‌سوم آخر تقریباً یکسان بوده‌است. در مورد زنان، رعایت حداقلی اصول (صرفاً حضور) از یک‌سوم اول به یک‌سوم میانی کاهش یافته و مجدداً در یک‌سوم پایانی افزایش نشان داده‌است. میزان رعایت حداکثری اصول تعامل (مشارکت فعال) نیز از کمترین میزان در یک‌سوم اول به بیشترین میزان در یک‌سوم میانی رسیده و مجدداً در یک‌سوم پایانی کاهش یافته‌است. از آمار فوق می‌توان نتیجه گرفت که میزان رعایت اصول تعامل در کلاس‌های درسی، برای گروه جنسیتی مردان به‌طور یکنواخت در طول مقاطع زمانی مختلف پیش رفته‌است. در مورد زنان، رعایت اصول، در بازه زمانی اول و سوم کمتر بوده و در یک‌سوم میانی افزایش نشان داده‌است.

در کلاس‌های آزاد، در تمام مدت زمان کلاس، رعایت حداقلی اصول تعامل (صرفاً حضور) در دو گروه جنسیتی مردان و زنان مشاهده شده‌است. البته، هر دو گروه مردان و زنان، در بازه زمانی یک‌سوم میانی، تا حدودی به رعایت حداکثری اصول تعامل رسیده‌اند و بیشترین میزان مشارکت فعال در این بازه زمانی مشاهده شده‌است.

### پرسش سوم: جنسیت شرکت‌کنندگان چه رابطه‌ای با میزان رعایت اصول تعامل داشته‌است؟

به‌منظور بررسی تأثیر جنسیت مشارکت‌کنندگان بر میزان رعایت اصول تعامل از آزمون استقلال کای-دو<sup>۱</sup> استفاده شده‌است. این آزمون برای بررسی فرضیه استقلال دو متغیر کیفی و یا یک متغیر کیفی و دیگری متغیر کمی با سطوح محدود استفاده شده

<sup>1</sup> Chi-square test



و دو گروه جنسیتی زنان و مردان با یکدیگر مقایسه می‌شوند. نتایج این آزمون در جداول شماره ۳ و ۴ و نمودار شماره ۵ مشاهده می‌شود. نتیجه نهایی آزمون کای-دو نیز در جدول ۵ گزارش شده‌است.

### جدول ۳. فراوانی مشاهده شده رعایت اصول تعامل (میزان مشارکت) در کلاس‌های درسی به تفکیک جنسیت

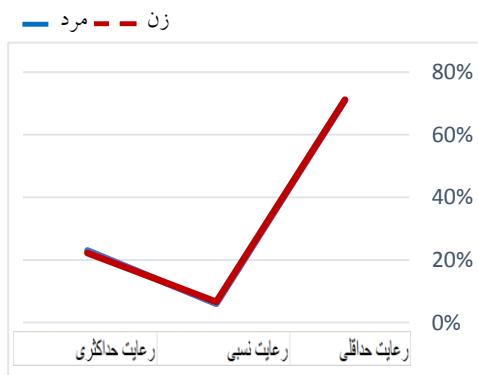
جنسیت	حداکثر (مشارکت فعال) درصد	نسبی (مشارکت نیمه فعال) درصد	حداقل (حضور) درصد	
زن	۲۶/۱	۲۶/۱	۴۷/۸	رعایت اصول تعامل
مرد	۳۲	۱۹	۴۹	رعایت اصول تعامل

### جدول ۴. فراوانی مشاهده شده رعایت اصول تعامل (میزان مشارکت) در کلاس‌های آزاد به تفکیک جنسیت

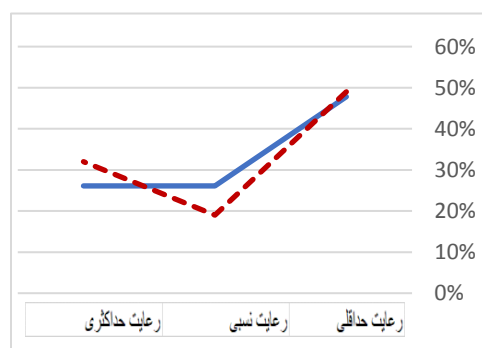
جنسیت	رعایت حداکثری (مشارکت فعال) درصد	رعایت نسبی (مشارکت نیمه فعال) درصد	رعایت حداقلی (حضور) درصد	
زن	۲۳	۶	۷۱	رعایت اصول تعامل
مرد	۲۲/۲	۶/۶	۷۱/۲	رعایت اصول تعامل

### جدول ۵. آزمون کای-دو پیرسون

گروه	سطح معنی داری	درجه آزادی	
کلاس درسی	۰/۲۷۳	۲	آزمون کای-دو پیرسون
کلاس آزاد	۰/۹۴۴	۲	



ب) کلاس‌های آزاد



الف) کلاس‌های درسی





### نمودار ۵. میزان رعایت اصول تعامل در کلاس‌های درسی و آزاد به تفکیک جنسیت

با استناد به نتیجه آزمون استقلال کای-دو و با توجه به ضریب آزمون بزرگتر از  $0/05$ ، فرض صفر رد نمی‌شود و دو متغیر جنسیت و میزان رعایت اصول تعامل از یکدیگر مستقل‌اند. به عبارت دیگر، میزان به کارگیری اصول تعامل برای دو گروه جنسیتی زنان و مردان، در کلاس‌های درسی با کمی اغماض و در کلاس‌های آزاد به طور کامل، یکسان است. از نظر میزان مشارکت، جمله فوق بدان معناست که در کلاس‌های درسی، میانگین مشارکت در دو گروه جنسیتی مردان و زنان در سه سطح مشارکت فعال، نیمه فعال و حضور، تفاوتی جزئی و قابل اغماض را نشان می‌دهد، این در حالی است که در کلاس‌های آزاد، سطوح مشارکت کاملاً بر هم منطبق شده و تفاوتی در میزان مشارکت زنان و مردان در این کلاس‌ها مشاهده نشده است. نتیجه آزمون بر روی نمودار شماره ۵ (الف و ب) ترسیم شده است.

**پوش چهارم:** میزان رعایت اصول تعامل در کلاس‌های مجازی درسی در مقایسه با کلاس‌های مجازی آزاد چگونه بوده است؟

به منظور مقایسه میزان رعایت اصول تعامل در کلاس‌های درسی و کلاس‌های آزاد به عنوان دو جامعه مستقل، از آزمون ناپارامتریک من-ویتنی<sup>۱</sup> استفاده شد. آزمون‌های ناپارامتری عموماً مستلزم فرض خاصی درباره شکل توزیع جامعه (مانند نرمال بودن) نیستند. برای پاسخ دادن به این سوال، فرض صفر با این مضمون که میانگین رعایت اصول تعامل در کلاس‌های مجازی درسی و آزاد مساوی است، مطرح شد.

نتیجه آزمون من-ویتنی نشان داد که سطح معنی داری کوچکتر از  $0/05$  می‌باشد، بنابراین فرض صفر رد می‌شود و ادعای تساوی در میزان رعایت اصول تعامل در کلاس‌های درسی و کلاس‌های آزاد، منتفی است. این جمله بدان معناست که میزان مشارکت فعال فراگیران در کلاس‌های مجازی درسی و آزاد که متأثر از میزان رعایت اصول تعامل می‌باشد، یکسان نیست و مشارکت فعال و علمی در کلاس‌های درسی بیشتر بوده است.

### ۵- نتیجه گیری

در پژوهش حاضر، پیام‌های متنی ثبت شده در بخش «گفت و گوی عمومی» در صفحات آموزش مجازی با در نظر گرفتن شاخصه‌های تأثیرگذار بر گفتار، بر پایه اصول چهارگانه تعاملی گرایس تحلیل شد و میزان مشارکت فراگیران در کلاس‌های مجازی درسی و آزاد، با توجه به سه سطح تعریف شده «مشارکت فعال»، «مشارکت نیمه فعال» و «حضور» مورد ارزیابی قرار گرفت.

<sup>1</sup> Mann-Whitney test



نتایج به دست آمده از آزمون‌های آماری نشان داد، میزان رعایت حداکثری اصول تعامل که در قالب مشارکت فعال فراگیران تعریف شده، در کلاس‌های مجازی درسی در مقایسه با کلاس‌های مجازی آزاد بیشتر بوده است که این امر با توجه به اهمیت و حساسیت موضوعات درسی، نتیجه‌ای قابل انتظار می‌باشد. در کلاس‌های آزاد، سطح مشارکت فراگیران بیشتر از نوع «حضور» است که با نقض اصول تعامل همراه است و مشارکت کنندگان در تعاملات خود بیشتر درگیر سؤالات و پاسخ‌های غیرعلمی یا کمتر مرتبط با موضوع اصلی بحث بوده‌اند و این امر حاکی از عدم رعایت اصول گرایش در سطوح مختلف است. شایان ذکر است که در کلاس‌های آزاد نیز در بازه زمانی یک‌سوم میانی، با شکل‌گیری چارچوب اصلی موضوع بحث و درگیر شدن فراگیران با مباحث علمی مرتبط، پیام‌های ثبت شده میزان بالاتری از رعایت اصول تعامل را نشان می‌دهد و در نتیجه «مشارکت فعال» نیز افزایش یافته است.

در ادامه تحلیل‌های آماری، به بررسی تأثیر زمان و جنسیت شرکت کنندگان بر میزان رعایت اصول تعامل و ورود به مشارکت فعال پرداخته شد. با استناد به نتایج کسب شده مشخص شد که دو متغیر «جنسیت» و «میزان رعایت اصول تعامل» از یکدیگر مستقل هستند و جنسیت شرکت کنندگان تأثیری بر میزان به کارگیری اصول تعامل و در نتیجه تأثیری بر میزان «مشارکت فعال» فراگیران در کلاس‌های مجازی درسی و آزاد نداشته است. درخصوص زمان شرکت در تعامل، بالاترین میزان رعایت اصول تعامل که با مشارکت فعال همراه بوده، در کلاس مجازی درسی و برای گروه جنسیتی مردان در یک‌سوم اول بود که با شیبی ملایم تا یک سوم پایانی کاهش یافته است. برای گروه جنسیتی زنان، بالاترین زمان رعایت اصول تعامل در کلاس مجازی درسی در یک‌سوم میانی بوده و مشارکت فعال نیز در همین بازه زمانی مشاهده شده است. در کلاس‌های مجازی آزاد، میزان رعایت اصول تعامل و به تبع آن میزان مشارکت فعال برای دو گروه جنسیتی مردان و زنان، در بازه زمانی یک‌سوم میانی، با اوج گرفتن مباحث علمی، به حداکثر خود رسیده است.

در مجموع، نتایج کلی این پژوهش تأییدی بر این امر است که آموزش مجازی و مبتنی بر وب قادر است تسهیلاتی متناسب و مساوی، در زمان و مکان دلخواه، برای فراگیران اعم از مؤنث یا مذکر، مستقر در مرکز یا خارج از آن را ایجاد نماید تا با فراغت کامل از دغدغه‌ها و نگرانی‌های مشکلات احتمالی که در مسیر فراگیری متصور است به یادگیری بپردازند. همچنین، فرصت‌های گسترده و بی‌نظیری در اختیارشان قرار داده تا محیطی پرجنب و جوش را تجربه کنند. چنین امکاناتی، واقعیت‌های فضای مجازی هستند که نمی‌توان آن‌ها را نادیده گرفت. چنین تحلیل‌هایی از این حیث حائز اهمیت است که می‌تواند توجه فراگیران و مدرسان را به ضرورت حفظ و ارتقاء سطح کیفی کلاس‌های مجازی معطوف نموده و نظر مدیران آموزشی را به تصمیم‌گیری، برنامه‌ریزی و مدیریت آینده‌نگر در آموزش مجازی جلب نماید.



## منابع

- آقاگل زاده، ف.؛ خیرآبادی، ز.؛ گلفام، ا. و کرد زعفرانلو کامبوزیا، ع. (۱۳۹۰). «انگاره زبان‌شناختی نگارش و گزینش خبر: رویکرد تحلیل گفتمان انتقادی». فصلنامه پژوهش‌های زبان و ادبیات تطبیقی. شماره ۴ (پیاپی ۱۲)، زمستان ۱۳۹۱، صص: ۴۲-۲۵.
- افشار، م.؛ گرجیان، ب.؛ ویسی، ال.؛ شرفی، س. و شکرآمیز، م. (۱۳۹۹). «مشکلات داوطلبان آزمون شنیداری تافل در استنباط معانی تلویحی». فصلنامه علمی زبان‌پژوهی دانشگاه الزهراء (س). سال دوازدهم، شماره ۳۷، زمستان ۱۳۹۹.
- باقری، م.م. (۱۳۸۷). تحلیل گفتمان طنز سیاسی-اجتماعی معاصر ایران از دیدگاه اصول گرایس. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. تهران: دانشگاه تهران.
- پاک‌روان، ح. (۱۳۸۵). «بررسی چهارده گفت‌وگوی فارسی در قالب اصول همکاری گرایس»، مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، شماره ۴۰، صص: ۵۶-۸۲.
- دادخواه تهرانی، م. و محمودی بختیاری، ب. (۱۳۹۱). «بازتاب فمینیسم از رهگذر کارکرد اصول همکاری گرایس در نمایشنامه سالار زنان». نشریه پژوهش ادبیات معاصر جهان، شماره ۶۳، پاییز ۱۳۹۱، صص: ۱۰۳-۱۲۱.
- رجبی، ز. (۱۳۹۷). «بررسی و تحلیل گفت‌وگوهای سوره یوسف (ع) در قرآن بر اساس اصول گرایس». دو فصلنامه علمی-پژوهشی پژوهش‌های زبان‌شناختی قرآن. سال هفتم، شماره دوم، شماره پیاپی (۱۴)، پاییز و زمستان ۱۳۹۷، صص: ۳۵-۵۰.
- رضویان، ح. و الهی پناه، ت. (۱۳۹۹). «تحلیل کاربردشناختی کتاب آموزش نوین زبان فارسی براساس اصول گرایس». پژوهش‌نامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان. سال نهم، شماره اول (پیاپی ۱۹). بهار و تابستان ۱۳۹۹.
- ریچموند، و. پ. (۱۳۸۷). رفتار غیر کلامی در روابط میان‌فردی. ترجمه: فاطمه موسوی. (چاپ اول) تهران: دانژه.
- زرگر، س. (۱۳۹۶). «گوش دادن فعال». نشریه راه دیگر. مرکز مشاوره و سلامت روان دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی. تیرماه ۱۳۹۶، شماره ۱.
- سعیدی، غ. (۱۳۹۱). «بررسی زبان‌شناختی تناسب آیات بر پایه اصل همکاری گرایس». آموزه‌های قرآنی. دانشگاه علوم اسلامی رضوی. شماره ۱۵، بهار و تابستان ۱۳۹۱.
- صراحی، م. و غیوری، ز. (۱۳۹۶). «نقش نقض اصول همکاری گرایس در ساخت کاریکلماتور». ادبیات پارسی معاصر. پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. سال هفتم، شماره دوم، تابستان ۱۳۹۶، صص: ۳۵-۵۰.
- صفوی، ک. (۱۳۸۶). آشنایی با معنی‌شناسی. تهران: پژوهش‌های کیوان.
- صفوی، ک. (۱۳۹۹). نگاهی به تاریخ معنی‌شناسی. تهران: انتشارات علمی.
- علامی، ح. (۱۳۸۶). بررسی میزان درک و لذت زبان‌آموزان از طنز کلامی. رساله دکتری. دانشگاه اصفهان.





فولادی، ق.؛ سرمدی، م. و اسماعیلی، ز. (۱۳۹۳). «گذری بر آموزش از راه دور و مقایسه تطبیقی آن بین سه کشور انگلستان، آمریکا و ایران». سومین کنفرانس بین‌المللی پژوهش در علوم و تکنولوژی. برلین-آلمان، تیرماه ۱۳۹۵.

<https://scholar.conference.ac:443/index.php/download/file/7376-Pass-on-distance-learning-and-comparative-between-the-three-countries,-England,-America-and-Iran>

مقداری، ص. و ایزددوست، ز. (۱۳۹۶). «تحلیل نسل جدیدی از لطیفه‌های رفاقتی موسوم به "آقا ما ... شما ..." در چارچوب اصول مکالمه گرایس». مطالعه زبانی و بلاغی. سال هشتم، شماره ۱۵، بهار و تابستان ۱۳۹۶، صص: ۲۰۸-۱۹۱.

نعمت‌زاده، ش.؛ مهدی‌زاده، ب. و عاصی، م. (۱۳۹۵). «میزان به‌کارگیری اصول گرایس در انشای دانش‌آموزان پایه هشتم».

فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران. سال یازدهم، شماره ۴۲، پاییز ۱۳۹۵، صص: ۵۲-۳۱.

نیکولز، م.پ. (۱۳۹۶). هنر خوب گوش دادن. ترجمه روح الله میزراآقاسی. نشر دانش آفرین / رشد اندیشه. چاپ اول، ۱۳۹۶.

Amianna, J. N. R. P. and Putranti, A. (2017). "Humorous Situations Created by Violations and Floutings of Conversational Maxims in a Situation Comedy Entitled, How I Met Your Mother". *Journal of Language and Literature*, 17(1), 97-107.

Brock, A. (2011). "Bumcivilian: systemic aspects of humorous communication in comedies". In R. Piazza, M. Bednarik and F. Rossi (eds.). *Tele cinematic discourse: Approaches to language of films and television series*, 263-280. Amsterdam: John Benjamins.

Brown, G. & Yule G. (1983). *Discourse analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.

Garrison, D. R., and Anderson, T. (2003). *E-learning in the 21st century: A framework for research and practice*. New York: Routledge Falmer.

Grice, H. P. (1975) "Logic and conversation". In P. Cole and J. Morgan (eds). *Studies in Syntax and Semantics III: Speech Acts*, New York: Academic Press, pp. 183-98.

Holmberg, B. (1989). *Theory and Practice of Distance Education*. London & New York. Routledge.

Levinson, S. C. (1997). *Pragmatics*. Cambridge, Cambridge University Press.

Lindblom, K. (2006). "Cooperative Principle". *Encyclopedia of Language and Linguistics*. 2<sup>nd</sup> ed., Elsevier Ltd.

Lindblom, K. (2009). "Cooperative Principles" in J.L. Mey (Ed.). *Concise Encyclopedia of Pragmatics*, London: Elsevier Ltd.

Nemesi, A. (2015). "Levels and types of breaking the maxims: A neo-Gricean account of humor". *Intercultural pragmatics*. 12(2): 249-276.

Sohrabi, B., Vanani, I. R., & Iraj, H. (2019). "The evolution of e-learning practices at the University of Tehran: A case study". *Knowledge Management & E-Learning*, 11(1), 20-37.

<https://doi.org/10.34105/j.kmel.2019.11.002>

Somayajulu G., Reiter S., Reiter, E., Hunter, J., Yu, J. (2003). "Generating English Summaries of Time Series Data Using the Gricean Maxims". <http://citeseerx.ist.psu.edu>, Doi: 10.1145/956750.956774

Thomas, J. (1995). *Meaning in Interaction: An Introduction to Pragmatics*. New York, Longman.

Wright, J. (2014). "Participation in the Classroom: Classification and Assessment Techniques". *Teaching Innovation Projects*: 4(1): 3.

Wiley, J. & Inc, Sons. (2005). "Advanced Web-based training strategies". [www.pfeiffer.com](http://www.pfeiffer.com)

Yule, G. (1996). *Pragmatics*. Oxford: Oxford University Press.