

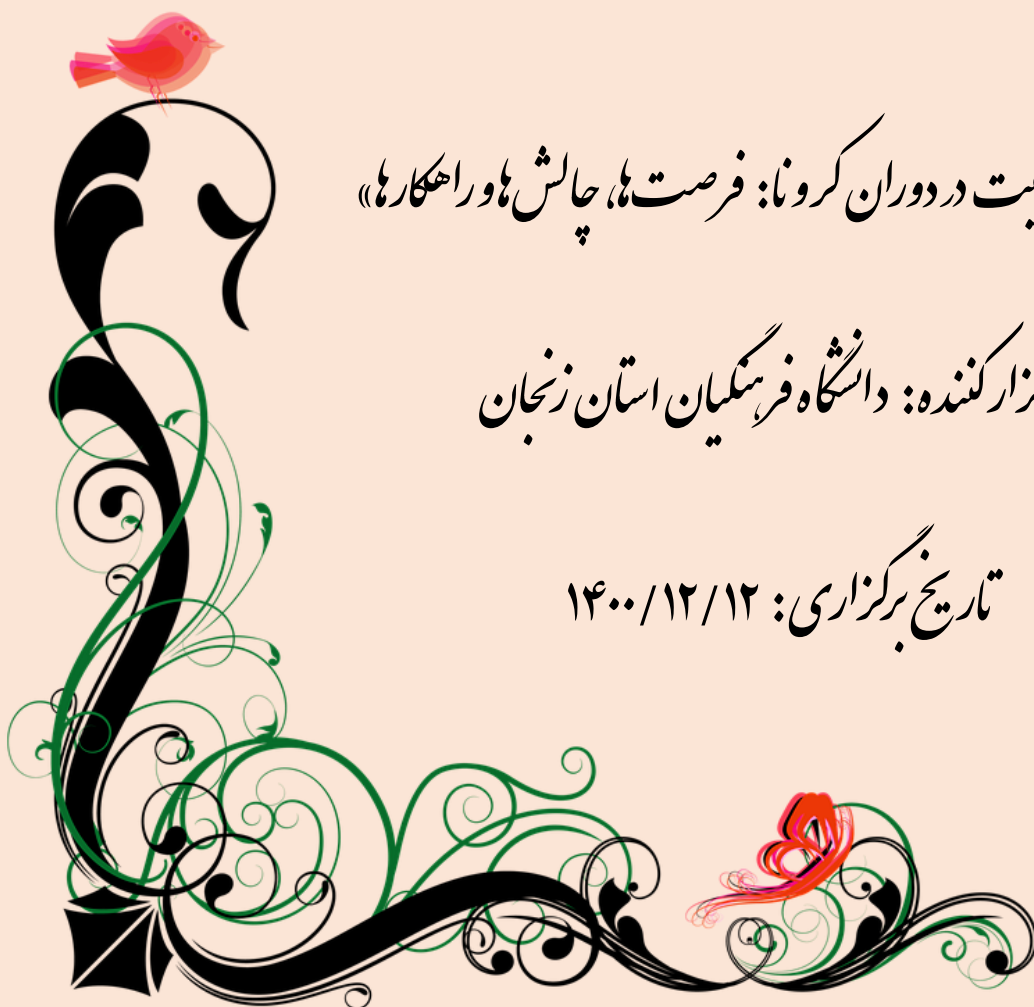


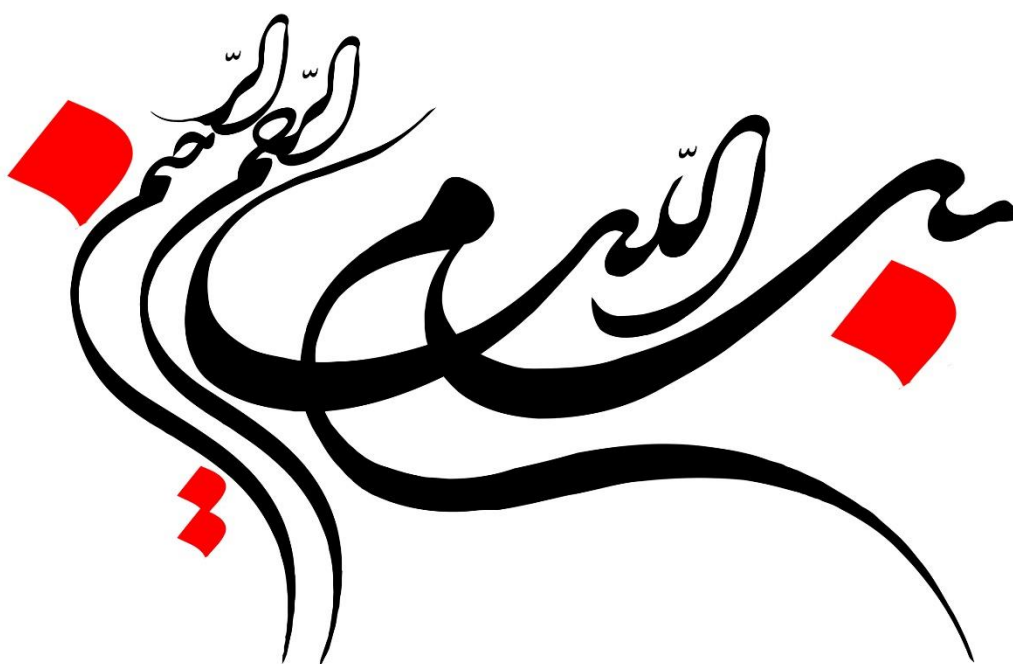
مجموعه مقالات همایش

«تعلیم و تربیت در دوران کرونا: فرصت‌ها، چالش‌ها و راهکارها»

برگزارکننده: دانشگاه فرهنگیان استان زنجان

تاریخ برگزاری: ۱۴۰۰/۱۲/۱۲







جمهوری اسلامی ایران
وزارت آموزش و پرورش
اداره کل آموزش و پرورش استان زنجان



دانشگاه زنجان
استان زنجان

دانشگاه فرهنگیان استان زنجان با همکاری گروه تحقیق و پژوهش
اداره کل آموزش و پرورش استان زنجان برگزار می کند

همایش استانی

تعلیم و تربیت در دوران کرونا
(فرصت ها، چالش ها و راهکارها)

محورهای برگزاری همایش:

۱. تدریس و یادگیری در فضای مجازی
۲. ارزشیابی و امتحان در فضای مجازی
۳. تولید محتوای الکترونیکی و رسانه های تعاملی در فضای مجازی
۴. کارورزی و دروس عملی و کارگاهی در فضای مجازی
۵. تعاملات آموزشگران با همکاران و تعاملات آموزشگران با خود در فضای مجازی
۶. فعالیت های فرهنگی، هنری و ورزشی در دوران کرونا
۷. پژوهش و توسعه حرفه ای در دوران کرونا
۸. تعاملات دانشگاهی و کلاسی در دوران کرونا
۹. مشکلات عاطفی و روانشناختی دانشجویان و دانش آموزان در دوران کرونا
۱۰. ارتباط مدرسه و خانواده در دوران کرونا

بخش های همایش:

بخش اساتید ، کارکنان و معلمان
بخش دانشجویی

زمانبندی همایش:

آخرین مهلت دریافت مقاله : ۱۰ بهمن ماه ۱۴۰۰
زمان اعلام نتایج : ۲۹ بهمن ماه ۱۴۰۰
زمان برگزاری همایش: ۱۲ اسفند ماه ۱۴۰۰

نحوه ارسال مقالات:

علاقتمندان برای ارسال مقاله می توانند با مراجعه به
آدرس زیر نسبت به ارسال مقاله اقدام نمایند.

https://zanjan.cfu.ac.ir/fa/form_data/add/form_id=3910



دانشگاه امام نور
واحد زنجان



دانشگاه زنجان



جمهوری اسلامی ایران
وزارت آموزش و پرورش
اداره کل آموزش و پرورش استان زنجان



دانشگاه فرهنگیان
استان زنجان



دبیرخانه همایش: زنجان بلوار اشراق خیابان پروین اعتصامی دانشگاه فرهنگیان - پردیس شهید بهشتی
تلفن: ۰۲۴-۳۳۷۴۱۷۴۰ کارشناسی پژوهش (دبیرخانه همایش)

www.zanjan.cfu.ac.ir

مشخصات کتاب:

عنوان کتاب: همایش تعلیم و تربیت در دوران کرونا (فرصت‌ها، چالش‌ها و راهکارها)

مجری: دانشگاه فرهنگیان استان زنجان

به کوشش همکاران:

ریاست همایش دکتر کمال اوجاقلو	
دبیر علمی همایش دکتر فرزانه اله ویردی	
دبیر اجرایی همایش فرهاد مرادی	
عضو کمیته اجرایی زهرا نوروزی	
عضو کمیته اجرایی علیرضا ساریجلو	

اعضای کمیته علمی:

دکتر فرزانه اله ویردی، عضو هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان استان زنجان

آقای یحیی بیات، عضو هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان استان زنجان

دکتر رحمت اله خسروی، عضو هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان استان زنجان

خانم عذرا رستمی، عضو هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان استان زنجان

دکتر مجید محمدی فومنی، عضو هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان استان زنجان

دکتر روح اله مظفری پور، عضو هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان استان زنجان

داوران همایش:

- ❖ دکتر حسین احمدی، عضو هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان استان زنجان
- ❖ دکتر محمدسعید احمدی، عضو هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان استان زنجان
- ❖ دکتر فرزانه الهویردی، عضو هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان استان زنجان
- ❖ آقای یحیی بیات، عضو هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان استان زنجان
- ❖ آقای علی حیاتی، عضو شورای تحقیقات اداره کل آموزش و پرورش استان زنجان
- ❖ دکتر محمدرضا خدادوست، عضو هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان استان زنجان
- ❖ دکتر رحمت اله خسروی، عضو هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان استان زنجان
- ❖ آقای بهروز رجایی، عضو شورای تحقیقات اداره کل آموزش و پرورش استان زنجان
- ❖ خانم عذرا رستمی، عضو هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان استان زنجان
- ❖ دکتر عباس رمضانی، عضو هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان استان زنجان
- ❖ آقای جعفر سلیمی، عضو شورای تحقیقات اداره کل آموزش و پرورش استان زنجان
- ❖ آقای محمدرضا شهبازی، عضو شورای تحقیقات اداره کل آموزش و پرورش استان زنجان
- ❖ دکتر علی صحبتلو، عضو هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان استان زنجان
- ❖ دکتر حسن طرلانی علی آبادی، عضو هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان استان زنجان
- ❖ دکتر ناصر عباسی، عضو شورای تحقیقات اداره کل آموزش و پرورش استان زنجان
- ❖ دکتر روح اله مظفری پور، عضو هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان استان زنجان

محورهای همایش:

- ✓ تدریس و یادگیری در فضای مجازی
- ✓ ارزشیابی و امتحان در فضای مجازی
- ✓ تولید محتوای الکترونیکی و رسانه های تعاملی در فضای مجازی
- ✓ کارورزی و دروس علمی و کارگاهی در فضای مجازی
- ✓ تعاملات آموزشگران با همکاران و تعاملات آموزشگران با خود در فضای مجازی
- ✓ فعالیتهای فرهنگی، هنری و ورزشی در دوران کرونا
- ✓ پژوهش و توسعه حرفه ای در دوران کرونا
- ✓ تعاملات دانشگاهی و کلاسی در دوران کرونا
- ✓ مشکلات عاطفی و روانشناختی دانشجویان و دانش آموزان در دوران کرونا
- ✓ ارتباط مدرسه و خانواده در دوران کرونا

۲.....	سخن رییس همایش
۳.....	سخن دبیر علمی همایش
۵.....	Improving EFL Students' Vocabulary Learning through Contextual Vocabulary Techniques in Virtual Teaching
۲۳.....	فرصت های آموزشی در فضای مجازی؛ تدریس به روش معکوس
۳۳.....	پیامدهای سلامت روان و آموزش در بیماری همه گیری COVID-19 در دانش آموزان
۴۱.....	راهکارهای تولید محتوای جذاب برای دانش آموزان براساس برنامه ی درس ملی
۵۱.....	بررسی علل ترک تحصیل دانش اموزان دختر مقطع ابتدایی در ایام کرونا
۷۰.....	بررسی تاثیر آموزش مجازی بر عملکرد درس فارسی دانش آموزان مقطع ابتدایی
۷۶.....	ارتباط مدرسه و خانواده در دوران کرونایی
۹۱.....	بررسی سلامت روانی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان استان آذربایجانغربی در ایام کرونا
۹۹.....	طراحی آموزشی بر اساس یادگیری ترکیبی
۱۳۳.....	مشکلات عاطفی و روانشناختی دانشجویان و دانش آموزان در دوران کرونا
۱۴۰.....	ارزشیابی مجازی فرایندی برای یادگیری
۱۴۵.....	بررسی تاثیر سطح سواد والدین بر افت تحصیلی دانش آموزان در دوران کرونا
۱۵۹.....	تبیین مشکلات روانشناختی دانش آموزان در دوران کرونا
۱۶۹.....	تاثیر آموزش مجازی بر یادگیری دانش آموزان و نقش معلمان
۱۸۶.....	بررسی اجمالی آموزش و یادگیری در فضای مجازی در مدارس و موسسات آموزش عالی
۱۹۲.....	استفاده از یادگیری سیار و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان از دیدگاه معلمان شهر زنجان
۲۰۴.....	تدریس و یادگیری مجازی به صورت بهینه در در دوران کرونا

پیام رئیس همایش:

بیش از دو سال است که جهان گرفتار ویروس ناشناخته و طغیان گری شده است که قابل کنترل نبوده، خودسرانه و سرکش بدون هیچ محدودیت زمانی، مکانی و اجتماعی تمام مردم جهان را از هر طبقه و قشر، قوی و ضعیف، فقیر و غنی مورد هدف قرار داده و هر روز چهره عوض کرده و به گونه‌های مختلف عرض اندام می‌کند. همچون ارباب جنگی قدرتمندی مهار گسیخته و وحشت‌انگیز، آرامش و آسایش مردم را سلب کرده و جهان را بیش از پیش مخاطره‌آمیزتر نموده و ترس و نگرانی را بر جهان مستولی کرد. همچنین خواب را از چشمان سردمداران و سیاستمداران جهان ربوده، نخبگان علمی و پیشرفته‌ترین آزمایشگاه‌ها را متحیر و عاجز کرده است. واقعیت این است که جهان آمادگی لازم برای مواجهه با چنین وضعیتی را نداشت و همه را غافلگیر کرد، نظام آموزش و پرورش جهان نیز مانند خرده نظام‌های سیاسی، اجتماعی و اقتصادی به چالش و تکاپو افتاد. در کشور ما از اولین روزها شعار «مدارس و دانشگاه‌ها تعطیل می‌شود اما آموزش تعطیل نمی‌شود.» شاه بیت سیاست آموزشی و پرورشی شد. نظام تعلیم و تربیت کشور برای رهایی از این وضعیت بغرنج و گیج‌کننده چاره‌اندیشی کرد. برای جلوگیری از تعطیلی مدارس و دانشگاه‌ها و امر مهم و خطیر تعلیم و تربیت به فضای مجازی روی آورد و در حال حاضر همراه با آموزش مجازی، آموزش ترکیبی نیز در حال اجرا و گسترش است. آموزش مجازی و آموزش ترکیبی علاوه بر ایجاد چالش‌های جدی، افق‌های نوین و امید بخشی را بوجود آورده است و به نظر می‌رسد عمر آموزش حضوری صرف در مدارس و دانشگاه‌ها به پایان رسیده است و حداقل تا پیدایش روش‌های دیگر، آموزش ترکیبی شیوه اصلی تعلیم و تربیت جوامع خواهد بود. امروز که صاحب‌اندوخته‌های ارزشمندی از دو سال تجربه‌ی تعلیم و تربیت در دوران کرونا هستیم، بررسی وضعیت تعلیم و تربیت در این دوره ضروری و مهم است. دانشگاه فرهنگیان استان زنجان بنا بر وظیفه‌ی ذاتی خود در تربیت معلمان طراز جمهوری اسلامی ایران و هم‌رسالت دانشگاهی خود و احساس مسئولیت در قبال آموزش و پرورش جامعه، تصمیم گرفت همایش استانی تعلیم و تربیت در دوران کرونا را با همکاری دانشگاه‌های استان و اداره کل آموزش و پرورش استان برگزار نماید. مجموعه حاضر مقالات برگزیده استادان، معلمان و دانشجومعلمان از سراسر کشور است. امیدواریم برگزاری چنین همایش‌هایی و تولیدات علمی آن در توسعه و پیشرفت آموزش و پرورش کشور عزیزمان راهگشا باشد.

دکتر کمال او جاقلو

مدیر امور پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان استان زنجان و رئیس همایش

پیام دبیر علمی همایش:

ظهور غافلگیرانه ویروس کووید-۱۹ و پاندومی آن موجب شد تا تغییرات اساسی در برنامه های آموزشی دانشگاه ها و مدارس سراسر کشور پدید آید. این تغییرات گسترده و اثرگذار و تأمین امنیت معلم و فراگیر پیامدهای متعددی را در آموزش داشته که ورود به موضوع آموزش الکترونیک در جهت تبادل تجربیات مدیران، اساتید، صاحب نظران، کارشناسان و دانشجویان و اتخاذ تدابیری جهت تضمین کیفیت و اثربخشی آموزش در دانشگاه ها و مدارس در دوران کرونا و پس از کرونا در موقعیت های مشابه را ضرورتی انکار ناپذیر می سازد. بی شک مواجهه و عبور از این بحران با مدیریت هوشمند، راهبردی و خلاقانه اعضای هیأت علمی و مسئولین آموزشی دانشگاهها و مدارس سراسر کشور صورت گرفته و تجارب ارزشمندی کسب گردیده است

هدف از این همایش مهیا کردن یک فضای علمی جهت تبادل نظر و تجربیات مدیران، اساتید، صاحب نظران، کارشناسان و دانشجویان دانشگاه و همچنین معلمان و مدیران آموزش و پرورش در حوزه آموزش الکترونیکی و آشنایی با آخرین دستاوردهای علمی در زمینه آموزش الکترونیک بعنوان رهیافتی در راستای ارتقای کمی و کیفی اقدامات و سیاستگذاری های آموزشی و افزایش اثربخشی آموزش در سطوح مختلف آموزش در شرایط بحران و عدم بحران می باشد. با توجه به اهمیت حیاتی هم اندیشی در زمینه این همه گیری و تاثیرات غیرقابل کتمان آن، برگزاری همایشی که به شکلی تخصصی به بحث درباره تاثیرات یاد شده در حوزه تعلیم و تربیت پردازد ضروری است. جای بسی خوشحالی است که علیرغم مشکلات و محدودیت های ایجاد شده به واسطه همه گیری کرونا با یاری همه همکاران توانستیم همایش استانی تعلیم و تربیت در دوران کرونا، چالشها و راهکارها را برنامه ریزی کنیم. این همایش با همراهی و همکاری مراکز دانشگاهی دانشگاه زنجان، دانشگاه پیام نورو با همکاری اداره کل آموزش و پرورش، وبسایت اساتید با محوریت تعلیم و تربیت در دوران کووید-۱۹ در تاریخ ۱۲ اسفند ۱۴۰۰ برگزار می شود.

شایسته است از ریاست استانی دانشگاه فرهنگیان آقای دکتر او جاقلو و همه اعضای محترم کمیته علمی و کمیته اجرایی و داوران همایش برای حمایت و همراهی در برگزاری همایش تشکر و قدر دانی کنم.

دکتر فرزانه اله ویردی

دبیر علمی همایش

مقالات پذیرفته شده به صورت سخنرانی و چاپ در مجموعه مقالات همایش



Improving EFL Students' Vocabulary Learning through Contextual Vocabulary Techniques in Virtual Teaching

Saeedeh Mohammadi¹, Ph.D. in Applied Linguistics

s.mohammadi.tefl@gmail.com

Sedigheh Ghazanfari, B.A. student in TEFL

sedigheghazanfari007@gmail.com

Mahdieh Sadeghpour, B.A. student in TEFL

Mhdsadeghpour78@gmail.com

Farhangian University, Zanzan, Iran

Abstract

As a significant aspect of language, vocabulary has been largely suggested to be learned and recollected in appropriate contexts and not in isolation. This collaborative action research aimed to examine the effect of contextual vocabulary learning techniques on Iranian EFL students' vocabulary learning. Given this, a case study was conducted to investigate an eighth-grade high school student's difficulty in remembering vocabulary. The study was conducted in a virtual teaching setting using Shad Application during the corona pandemic era. The data were collected and triangulated using interviews, vocabulary tests, and observation during a virtual educational semester. In order to solve the student's difficulty, two cycles of research were followed. In the first cycle, considering a principle for teaching vocabulary (Nunan, 2003), the student was asked to make sentences with the new words, record her voice, and listen to the recorded voice every night for about one week, doing so for all the book units. Through this technique, the researchers aimed at improving the student's writing and listening skills as well as her grammatical and lexical knowledge. As this technique failed to effectively work on the particular student, the second cycle was followed using a technique called orthographic text dictation (Sawyer & Silver, 1972), in which the student was asked to study the words of each chapter, and the researchers would

1- Corresponding author

dictate them to her in sentences. In the next sessions, the student was supposed to study the words of the new unit plus all the words of the previous unit(s). The findings revealed an improvement in the student's vocabulary learning after the second cycle. The current research indicates no privilege to a special technique for all the individuals, and the appropriate technique should be chosen based on the particular learner(s)' needs and requirements.

Key words: Action research, Vocabulary, Contextualized vocabulary learning, Orthographic Text Dictation, Virtual instruction

تقویت فراگیری لغت در فراگیران زبان انگلیسی

از طریق تکنیک های بافتاری فراگیری لغت در آموزش مجازی

چکیده:

همانطور که در تحقیقات پیشین توصیه شده است، واژگان به عنوان یکی از جنبه های مهم زبان، در متن مناسب آموخته و یادآوری شوند؛ و نه بصورت جداگانه و بدون متن. این اقدام پژوهی مشارکتی با هدف بررسی تأثیر تکنیک های یادگیری زمینه ای و بافتاری واژگان بر یادگیری واژگان زبان آموزان ایرانی زبان انگلیسی انجام شده است. با توجه به این موضوع، یک مطالعه ی موردی برای بررسی مشکلات یک دانش آموز پایه ی هشتم در به خاطر سپردن واژگان انجام شد. تحقیق حاضر در شرایط آموزش مجازی بخاطر همه گیری ویروس کرونا و با استفاده برنامه شاد انجام گردید. داده های پژوهش، با استفاده از روش های مصاحبه، آزمون واژگان، و مشاهده در طول یک ترم آموزشی مجازی جمع آوری شدند. برای حل مشکل دانش آموز مذکور، دو مرحله تحقیق دنبال شد. در مرحله ی اول، از دانش آموز خواسته شد که با کلمات جدید جمله سازی کند، صدای خود را ضبط کند و هر شب به مدت یک هفته به صدای ضبط شده گوش دهد و این کار را برای تمام فصل های کتاب انجام دهد. هدف پژوهشگران از انجام این تکنیک، بهبود مهارت های نوشتاری، شنیداری و همچنین دانش دستوری و واژگانی دانش آموز بود. با توجه به اینکه این تکنیک بطور کامل نتوانست برای حل مشکل دانش آموز مربوطه موثر واقع شود، مرحله ی دوم پژوهش با استفاده از تکنیکی به نام دیکته متنی املائی (سایر و سیلور، ۱۹۷۲) انجام شد که در آن از دانش آموز خواسته شد تا کلمات هر فصل را مطالعه کند، و سپس پژوهشگران آن واژگان را در قالب جمله به او دیکته کنند. ضمن آنکه در جلسات بعدی دانش آموز می بایست لغات درس جدید را به اضافه ی تمامی لغات درس های قبلی مطالعه میکرد. یافته ها نشان داد که یادگیری واژگان دانش آموز پس از مرحله ی دوم پیشرفت کرده است. پژوهش حاضر نشان می دهد که هیچ نوع برتری برای یک تکنیک خاص برای همه ی افراد وجود ندارد، و تکنیک مناسب باید بر اساس نیازها و الزامات یادگیرنده (یادگیرندگان) خاص انتخاب شود.

کلید واژه: اقدام پژوهی، آموزش لغت، یادگیری بافتاری لغت، دیکته متنی املائی، آموزش مجازی

Introduction

English is one of the subjects Iranian students should take in middle school and high school level; a subject that contains four skills, including listening, speaking, reading, and writing. To develop these skills, students need to have lexical knowledge of language, which is considered to be a central element of a second language (Schmitt, 2000). As Nation (2001) puts it, vocabulary is one of the most important language components in learning English which is essential for both developing those four skills of English and self-expression as well. In other words, to be a successful user of language it is essential to have appropriate knowledge of vocabulary. Without that, neither can language users understand others nor can they express themselves. Furthermore, vocabulary learning is an imperative part of learning a foreign language (Schmitt & Carter, 2000). Besides, many researchers indicate that real communication is a result of suitable and adequate vocabulary learning as compared with learning grammar rules only (Cook, 2013). Nation (2001) also describes the relationship between vocabulary knowledge and language use as complementary: knowledge of vocabulary enables language use and, conversely, language use leads to an increase in vocabulary knowledge.

Due to the importance of vocabulary knowledge in learning a second or foreign language, one of the teachers' duties is to provide their learners with strategies that help them to learn vocabulary as effectively as possible. One of these strategies is contextual learning. According to Hull (1995), "Contextual learning theory says that learning occurs only when students process new information or knowledge in such a way that it makes sense in their frame of reference" (p.24). He continues that based on this approach to learning and teaching, meaning is sought in context, by searching for meaningful and useful relationships. Therefore, learning vocabulary in isolation, without using them in contexts, fails to lead to the active and efficient development of lexical knowledge; an issue which still can be seen in some of the English classes at schools, in which the vocabularies are presented in isolation and consequently, learners just memorize them for a very short time and forget the previous ones as they start to learn new vocabularies. Besides, they are not aware of the correct use of the words in sentences.

Significance of the study

In Iranian schools, the population of the classes is usually more than the standard level. Thus, the large population of the classes, time limit, students' differences in their proficiency level in English, and even teachers' unawareness of new methods and their great belief in memorizing the vocabularies in isolation prevent them from thinking about other techniques for teaching vocabularies but teaching in isolation.

Furthermore, even if they want to apply some solutions and techniques to teach the vocabularies in contexts, they will encounter some problems. If they want to use movies, it is not possible to find an appropriate movie containing all the vocabularies of every chapter of the book. If they want to introduce and use applications, it will not work that much, because all the students do not have access to smart products that support Android or IOS applications. Besides, if they want to introduce extra books, they will not be legally allowed to force students to buy them.

Accordingly, the current study has the potential to familiarize English teachers with the possible effects of two simple contextualized vocabulary teaching techniques, which can help them to teach the vocabulary through contexts and avoid teaching them distinctly. In simple words, they do not need any applications, extra books, searching for movies, etc. Both sentence making and orthographic text dictation are simply applicable and even help learners to get more autonomous regulating their own learning.

Objectives of the study

The current study aims at discovering the effects of two contextualized vocabulary learning, including sentence making and orthographic text dictation on an eight-grade student who had been taught the vocabularies in isolation so far. The main objective is, thus, to see if these contextualized techniques make any difference in improving student's vocabulary, and if they do, which one is more effective.

Literature review

A number of studies have proved the effectiveness of contextualized vocabulary techniques. As an illustration of this, in a research conducted by Lin, Hwang, Fu, and Cao (2020), a contextual technique, particularly contextual gaming approach was used to teach grammar to an experimental group consisted of first-year college students in a northern Taiwanese university, while, the control group was taught the grammar with a conventional technology-assisted English learning approach. The results of the study showed that experimental group error rate was significantly lower than that of the control group.

In another research by Hosseini and Salehi (2016), contextualized reading tasks were used to investigate the possible effects of various contextualized reading tasks, including dictionary-based, fill-in-the-blank, and sentence-making tasks and timing on the L2 incidental vocabulary acquisition of Iranian EFL learners. The participants included six classes, three of them were exposed to the tasks with

time restrictions and three classes without time restrictions. The results showed that time plays an important role in learners' performance, and the classes without time restrictions had better performance. However, for time restriction condition, the mean score of the sentence making learners was greater than other learners.

In another research, Ebrahimain and Nabifar (2015) compared the effect of three vocabulary learning methods, including word-part, word-card, and context-clue methods. The methods were implemented on 60 Iranian high school students that were divided into three groups, for a process that lasted about four weeks. The teacher for all the three groups was the same, but the method for every group was different. Every group received a different kind of treatment to learn forty new vocabularies. Then, the groups took posttests and the results indicated that the group receiving context-clue method had a higher score than the groups receiving the two other methods.

In another comparative study done by Mediha and Enisa (2014), the effectiveness of traditional methods versus contextualized methods on vocabulary learning were compared. In the mentioned research, 40 ninth grade students represented the participants; half of them as the control group who received the vocabulary words through traditional methods, including a lists of words and the use of dictionary, and the other half as the experimental group who received the vocabulary words through contextualized methods, including short stories and reading texts. The performance of the groups in both posttest and retention test revealed that the experimental group was more successful in vocabulary test; and contextualized methods were more effective than traditional methods in vocabulary teaching.

In a research done by Tuti Rohayati (2013), to investigate the effectiveness of implementing contextualization in teaching vocabulary, 30 students were chosen for the control group and 30 students were chosen for the experimental group. The experimental group was treated by using contextualization through REACT for four meetings, and the control group was treated by using a traditional method to teach vocabulary; the grammar-translation method, in which students were supposed to memorize the words in isolation. Then, both groups were given a post-test and the post-test score of the experimental group was higher than the control group. Therefore, contextualization was recommended to be applied in teaching vocabulary to elementary students.

In another investigation by Baleghizadeh and Nasrollahy (2011), thirty-three Iranian EFL learners were asked to learn 20 challenging English words in two conditions. They learnt half of the words in "three consecutive sample sentences plus their Farsi equivalent" and the other half with first language

(Farsi) definition and without context. The results of immediate and delayed tests indicated that learning in context is more effective than learning in isolation without any context.

In another research by Arikan and Taraf (2009), two groups of English young learners were taught a set of vocabulary words; one group consisted of 15 participants who received the instruction through Grammar_Translation_Method and the other 15 participants received the instruction through contextualized technique, including watching cartoons. The results indicated that the group who received the instruction through cartoons, outperformed the group who received the instruction through GTM.

In a research conducted by Atay and Ozbulgan (2007), the effectiveness of memory strategy instruction and learning through context on the ESP vocabulary recall was investigated. Fifty male pilots participated in this study and they were divided to two groups. Although both groups used a same course book, the control group received memory strategy instruction, involving using some form of imagery, or grouping (Mastropieri & Scruggs, 1991), and the experimental group received contextualized instruction. At the end of the study, both groups took a posttest to find out whether two groups differ in their scores in terms of vocabulary knowledge. The results showed that contextualized instruction was more effective and the scores of experimental group was higher than the control group.

Overall, past studies express the effectiveness of contextualized vocabulary techniques, however, none of them investigated the effect of repetition, particularly the effect of listening based repetition on the results. In other words, the goal is to identify whether there is any difference between participants who learn vocabularies in context, without any repetition and review, and the participants who repeat and review the context through listening for about one week or more. This study was done considering the effect of this factor in terms of sentence making as well as orthographic text dictation technique, and no previous research in the field has been reported as to its effectiveness as a contextualized technique on learners' vocabulary improvement.

The following questions are accordingly addressed in the present study:

- Is sentence making technique effective inherently or it needs some prerequisites to be effective for our particular student?
- Is orthographic text dictation technique effective in improving the student's vocabulary recall?
- Is there any privilege to any of the techniques of sentence making and dictation?

Method

The goal of the study was to improve the student's vocabulary, using the two techniques of sentence making task and orthographic text dictation. This study incorporated an Action Research (AR), which is a process of investigating a real classroom situation to identify and improve the quality of actions or instruction (Johnson, 2002). For stakeholders in educational environments, action research can be an excellent option; especially for teacher researchers (Mills, 2011). Specifically, action research helps teachers to be empowered by gathering data and then, using them in decision making about their own classrooms (Book, 1996; Fueyo & Koorland, 1997; Hensen, 1996). Then, the empowered teachers can use the best techniques and practices that meet their students' needs in the best way (Johnson, 2021). Consequently, students' performance and achievement can be improved (Marks & Louis, 1997; Sweetland & Hoy, 2002), and educational environments particularly schools as learning communities can become more efficient (Detert, Louis, & Schroeder, 2001).

Participants of the study

The subject of the study was an eighth grade student, a female, in one of the middle schools of Iran. During our observation of the class, we observed that the teacher used to ask students the vocabularies and their meaning in isolation. She used to ask students the English words and students were supposed to say their Persian equivalents and vice versa. Clearly, some of the words could be memorized easily, yet some of them were difficult to memorize in isolation and without any context. Our case study student had problems in learning and remembering some of the vocabularies of the book. This was indicated in her performance in vocabulary tests and her answers to the teacher's questions; whereas, most of the students of the class had no problem; since they have been going to English institutions and the words and generally the book was not difficult for them. Accordingly, we chose a student who had a low level of English proficiency, and had no experience of attendance in English institutions.

Instrumentation

Data gathering instruments in this study included interview, observation and test. The interview was conducted with the teacher of the class, about her teaching method, problem, treatment, and the student. An interview was also conducted with the student to make sure that the student had difficulty in learning

and remembering them indeed. An observation was applied by the researchers in which the processes of teaching and learning in the class, performance of the student during implementation the treatments, and the effects of the treatments were observed. The other instrument for data collection was a final test which contained twenty sentences for dictation.

Procedure of the study

Like any other AR, this AR had four general stages, including planning stage, acting stage, observing stage, and reflecting stage. In the planning stage, the researchers identified educational problems, then, limited the topic to only one of those educational problems, thought about possible solutions to solve the problem, and finally, chose one of the solutions and planned for its implementation. In the acting stage, they applied the treatments on the subject. The first treatment for this study was sentence making task, in which the student was asked to choose one to five vocabularies of every chapter, make sentences with them, record her voice while reading them aloud and translating them, and finally listen to her voices for every chapter for about one week. Every week, she was supposed to work on vocabularies of only one chapter.

During implementing this treatment, the researchers encountered some problems; first of all, some of her sentences were not grammatically correct. Second, her pronunciation was not correct either. Third, the researchers could not make sure that the vocabularies were really of those that she had problems in learning. Fourth, they could not make sure if she would listen to the voices. These factors caused the researchers to implement another treatment; orthographic text dictation, which means using short texts including some sentences to dictate to the student. To employ this technique, she was supposed to study the vocabularies of one chapter. Then, the researchers would dictate to her every week. For the next sessions, she was asked to study the vocabularies of the new chapter plus the vocabularies of the previous chapter (s). There was no omitting indeed. Finally, after the book got finished, she was asked to take a dictation containing twenty sentences. The researchers would implement the first treatment along with dictation as well. In the observing stage, the researchers observed the effects of the treatments on the subject, and in the reflecting stage, they analyzed the data of the implementation of both treatments, and compared them to get the findings of the study.

Before doing these steps, the researchers visited the class and observed teacher's teaching methods and learning conditions. They had also an interview with the teacher about the nature of the

problem, the required treatments, and also about the student. They also joined the class about three weeks before following the above mentioned AR steps.

Data analysis

The data were analyzed through a comparison between the subject's performance during sentence making technique and orthographic text dictation technique. Criteria for the first technique included correctness in terms of grammar, correctness in terms of spelling, and correct pronunciation. The sentences the subject made during the process should have met all of these criteria. If the sentences met all the criteria, then, she was allowed to move on to the next criteria, including translating the sentences in order to see if she was able to guess and remember the meaning of the words in sentences, recording her voices, and listening to them as the last criterion. However, as she could not move on to the last criterion of this technique, another cycle was initiated.

Criteria for the second technique included correctness in terms of spelling and their correct translation that was more important than the previous criterion. Through this technique, first of all, the student was supposed to write the sentences correctly. Second, she was supposed to remember and guess the meaning of the target words (i.e., the words that were difficult for her to remember in isolation) based on the whole sentences and the whole text. Then, the last step and the last criterion included translating the sentences correctly.

Findings of the Study

The present study aimed to examine the potential effect of sentence making and orthographic text dictation techniques on the student's vocabulary learning. Given this, two cycles of research were followed. As follows, the results are presented in light of the study cycles.

Cycle 1: implementing sentence making technique

The first research question addressed whether sentence making technique could be effective inherently or it needed some prerequisites to be effective for our particular student. Table 1 shows the results of sentence making task in terms of correct sentences.

Table 1

The Results of Sentence Making Technique in the Student's Vocabulary Development

Chapter	Total sentences	Correct sentences in terms of grammar	Correct sentences in terms of pronunciation	Correct sentences in terms of spelling	Completely Correct sentences
1	2	1	2	1	1
2	5	1	3	4	-
3	5	2	3	4	1
4	2	1	-	2	-
5	2	1	1	1	-
6	3	-	2	1	-
7	5	2	2	3	-

Through sentence making technique, the total number of sentences made by the student was twenty-four. Among these sentences, only two of them were completely correct; in other words, they were correct in terms of grammar, pronunciation and spelling.

The other sentences were incorrect, whether grammatically or in terms of pronunciation and spelling. Based on the results, the subject had serious problems with grammar, and since the focus of the study was on the vocabulary and also due to the time limit and the fact that every chapter of the book had something new in terms of grammar, it was not possible for researchers to work on the grammar. Furthermore, the student's efforts to write grammatically correct sentences sometimes caused her to forget the correct form of vocabularies. As a result, the researchers applied dictation techniques from the fourth session in order to keep vocabularies in focus.

Accordingly, about the first question, it can be said that this technique would be effective for learners who have problems only with vocabulary. Thus, learners with lack of knowledge of grammar and serious problems with that may not be able to take benefits of

this technique, at least in a short time. Thus, one of the prerequisites of using this technique is having a good level of grammar which can be regarded as the most important prerequisite.

The second and third prerequisites are related to spelling and pronunciation. When a sentence is written, it should be correct in terms of spelling and be read correctly. Now, one can think of repetition, that may be effective if the prerequisites mentioned earlier are available.

Cycle 2: implementing orthographic text dictation technique

The second research question aimed at identifying whether there is any privilege to the technique of dictation in improving the student's vocabulary recall. Due to the results mentioned earlier, the researchers used dictation from the fourth session. Every session, the subject was supposed to study the words of some chapters and then, the researchers dictated them to her in a number of sentences which made some short coherent texts. Every next session, she was supposed to study the words of a new chapter accompanied by the words from the previous chapters with no omission. Furthermore, in order to check whether she remembered the meaning of the words, she was supposed to translate the sentences after the dictation got finished. Table 2 shows the results of the orthographic text dictation technique.

Table 2

The Results of Dictation Technique in the Student's Vocabulary Development

Session	The total number of sentences	Misspelled errors	Correct translation
4	16	6	11
5	20	5	17
6	21	3	19
7	28	2	27

As indicated in the above table, the total sentences dictated to the student was 85. Among these sentences, only fifteen of them had misspelling errors, and as regards remembering the meaning of the

vocabularies, 74 sentences were translated correctly. After one week, the researchers administered a posttest, containing twenty sentences.

Among these sentences, however three words were misspelled, all the sentences were translated correctly. In other words, she was able to recall the words, and then, translate the sentences correctly.

Based on the results of orthographic text dictation technique, it can be said that the subject had a better performance when she focused only on vocabulary. In other words, through this kind of dictation, the teacher is responsible for student's correct pronunciation and putting the elements of the sentences in correct orders.; and this factor can have positive effects on learners who are at low level of English knowledge with regard to their grammatical unawareness. Furthermore, the fact that learners are dealing with coherent sentences that make a coherent text in the end, not only provides them with learning through context, but also helps them in terms of learning and recalling the meaning of the words focusing upon the relationship between all the sentences of a given text.

Therefore, about the second question: "Is there any privilege to one of these techniques?", it can be concluded that: For this particular student, dictation was more effective than making sentences.

In the sentence making technique. She had difficulties not only in remembering the meaning of the words, but also in making sentences with accurate grammar and pronunciation. In fact, the use of dictation was effective in helping the student to focus on vocabulary with a relaxed mind. Thus, it is shown that about this particular learner, orthographic text dictation has been more effective.

Results of the interview

After the end of the both cycles, the researchers had an interview with both the student and the teacher. The student was asked to talk about the effectiveness of both techniques in her vocabulary learning. She explained that due to her problems with grammar, she was not able to get along with sentence making technique. On the contrary, she found dictation technique effective in her vocabulary and spelling as well.

The following figure shows her reactions to both techniques.



Figure 1. Reactions to both techniques

In the following you can see the translations of some of her speech:

Sentence making technique was not effective for me, due to my serious problems with grammar. Furthermore, my over attention to grammar sometimes caused me to have spelling errors in my sentences. My difficulty in pronunciation was another reason which made me not to take benefits of this technique.

In contrary, dictation was effective because of some reasons: first of all, your pronunciation would help me to learn the correct pronunciation. Second, since it was on you to dictate the sentences, I wasn't supposed to focus on grammar. As a result, I could study and practice the words with a relaxed mind and then, during the process of dictation, I could focus more on my writing and translating was easier as well.

The teacher was also asked about the implemented techniques and the subject's performance. From her perspective, both techniques could be effective on different subjects, however, for the particular subject, dictation was more appropriate. Furthermore, she was satisfied with the subject's performance during dictation technique.

Discussions

From the data analysis and research findings, it can be seen that there was no improvement on subject's performance during the first cycle of the study which contained sentence making technique. Furthermore, this technique had even negative effects on the subject's spelling ability. The results of the first cycle are inconsistent with a study conducted by Hosseini and Salehi (2016), who found sentence making an effective technique on the improvement of learners' vocabulary.

They are also inconsistent with the study done by Kargozari and Ghaemi (2011), who found sentence making as the most efficient one, among three written exercises, including multiple choice exercise, filling in the blank exercise and sentence making (sentence writing) exercise. Furthermore, in support of the role of sentence making technique, some researchers have recommended that as a way to develop vocabulary learning through having learners make a sentence containing the target word(s) to be memorized (Dale, O'Rourke, & Bamman, 1971; Gipe, 1979 as cited in Pressley et al. 1982, p. 51).

During the second cycle, there was a noticeable improvement on the subject's ability to remember the words. Although, no studies have been reported in the field of the effects of dictation technique on vocabulary improvement, the second cycle of this study indicated its effectiveness not only on vocabulary, but also on spelling ability of the subject. As Alkire (2002) puts it, dictation can train the students to be able to distinguish errors in grammar, spelling and punctuation that happen in their writing. Natalicio (1965) also asserts that dictation can enlarge a student's vocabulary and fills his mind with good standard speech. Furthermore, the results of the second cycle are in line with a more recent study conducted by Lin, Hwang, Fu, and Cao (2020), who used contextual approach to teach grammar to a group of students, and also a conventional approach for teaching the same subject to another group of students. The results showed the higher score of the group who received the subject through contextual approach.

The results are also in line with the results of the research by Mediha and Enisa (2014), who found contextualized methods, including short stories and reading texts more effective than traditional methods.

They are in line with the research of Baleghizadeh and Nasrollahy (2011), in which the group who had been taught the vocabulary through sample sentences plus their Persian equivalents had better performance than the group who had been taught the vocabulary in isolation and without any context. The results also confirm the results of the research by Arikan and Taraf (2009), who found the contextualized techniques more efficient than Grammar Translation Method. The results of current study are in the same line with the research conducted by Atay and Ozbulgan (2007), in which the participants of who received contextualized instruction outperformed the participants who received memory strategy instruction.

Conclusions

This paper aimed to investigate the possible effects of two simple contextualized vocabulary teaching techniques, including sentence making and orthographic dictation.

Based on the findings of this study, we came to the conclusion that sentence making cannot make effective contributions inherently. It should be accompanied by an acceptable knowledge of grammar, pronunciation, and spelling. In other words, it needs some prerequisites to be effective. To make a sentence, one should be able to put the elements in a correct order. Thus, it needs the grammatical knowledge. Then, he/she should be able to write the sentence correctly. Therefore, a good level of spelling knowledge is also required. Any mistake in terms of spelling or even grammar may change the meaning of the sentence. Finally, one should be able to pronounce every single word of the sentence correctly. These factors are all important in effectiveness of sentence making task. That is why the technique could not be effective inherently.

However, concerning the orthographic text dictation technique, it was found that this technique could be effective on vocabulary improvement. In fact, using the words in a short coherent text makes it easier for learners to guess, understand, learn, and remember the meaning of them. It also can lead to an improvement on spelling ability of learners. Moreover, even learners who are at lower level of English proficiency can take benefits of this technique.

To conclude, this study sheds light on the effects of these two techniques. Although dictation resulted in a better performance than the sentence making technique in the present study, it is highly suggested that there is not any privilege to any technique in general, and the best technique(s) for particular learner (s) of a class can be completely different. Teachers are thus recommended to choose the best techniques and practices taking into consideration the needs and characteristics of their learners in their particular context of language teaching.

Suggestions for further studies

This study was done for about two months and all the chapters of the book containing more than one hundred words were covered. Also, the participant of this study was only one female student who was at a low level of proficiency in English.

However, the results might be different especially in terms of sentence making technique, if the researchers spend more time or work on fewer words, or if the participant is at least at a middle level of proficiency in English.

Therefore, further studies can be done considering the following items: 1) to apply the techniques on a larger population of learners to see how much the findings of this study are generalizable; 2) to use both genders as participants, to see if there is any relationship between the gender and the performance; 3) to use two groups of learners and work on fewer words during two periods of time, containing a short period of time for one group and a longer one for another group, to investigate the possible effects of time limitation on their performance; and 4) to apply the techniques on learners who are at a middle level of proficiency in English versus low level learners.

References

Arikan, A., & Taraf, U. T. (2010). Contextualizing young learners' English lessons with cartoons: Focus on grammar and vocabulary. *Social and Behavioral Sciences*, 2, 5212–5215.

DOI: 10.1016/j.sbspro.2010.03.848

Atay, D & Ozbulgan, C. (2007). Memory Strategy Instruction, Contextual Learning And ESP Vocabulary Recall. 26(1), 39_51.

<https://doi.org/10.1016/j.esp.2006.01.002>

Alkire, S. (2002). Dictation as a Language Device. *The Internet TESL Journal*. 3(3). <http://iteslj.org/Techniques/Alkire-Dictation.html>

Baleghizadeh, S., & Nasrollahy Shahry, N. M. (2011). The Effect of Three Consecutive Context Sentences on EFL Vocabulary-Learning, *TESL Canada journal*, 28(2), 74-89.

Book, C. L. (1996). Professional development schools. In J. Sikula (Ed.), *Handbook of research on teacher education* (4th ed., pp. 194-210). New York: Macmillan.

Cook, V. (2013). *Second language learning and language teaching*: Routledge.

- Detert, J. R., Louis, K. S., & Schroeder, R. G. (2001). A culture framework for education: Defining quality values and their impact in U.S. high schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 12(2), 183-212.
- Ebrahimain, A., & Nabifar, N. (2015). The effect of three vocabulary learning strategies of word-part, word-card and context-clue on Iranian high school students' immediate and delayed English vocabulary learning and retention, *The Journal of Applied Linguistics*, 8(17), 42-63.
- Fueyo, V., & Koorland, M. A. (1997). Teacher as researcher: A synonym for professionalism. *Journal of Teacher Education*, 48(5), 336-344.
- Hensen, K. T. (1996). Teachers as researchers. In J. Sikula (Ed.), *Handbook of research on teacher education* (4th ed., pp. 53-66). New York: Macmillan.
- Hosseini, Sh., & Salehi, R. (2016). Using Contextualized Reading Tasks for Improving Incidental Vocabulary Retention among Iranian EFL Learners, *Asian Journal of Educational and e-learning*, 04(04), 127-134.
- Hull, D. (1995). *Who are you calling stupid? The revolution that's changing education: Cord communications*.
- Johnson, A. (2003). *What every teacher should know about action research*. Boston, MA: Pearson Education, Inc.
- Johnson, A. P. (2012). *A short guide to action research* (4th ed.). New Jersey: Pearson Education.
- Kargozari, H. R., & Ghaemi, H. (2011). A reappraisal perspective on written tasks types and vocabulary acquisition and retention of EFL learners. *World Applied Sciences Journal*, 12(10), 1653-1661.
- Marks, H. M., & Louis, K. S. (1997). Does teacher empowerment affect the classroom? The implication of teacher empowerment for instruction, practice and student performance. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 19(3), 245-275.
- Mediha, N., & Enisa, M. (2014). A Comparative Study on the Effectiveness of Using Traditional and Contextualized Methods for Enhancing Learners' Vocabulary Knowledge in an EFL Classroom. *Social and Behavioral Sciences*, 116, 3443 – 3448.
DOI:10.1016/j.sbspro.2014.01.780
- Mills, G. E. (2011). *Action research: A guide for the teacher researcher* (4th ed.). Boston: Pearson.
- Natalicio, D. S. (1979). Repetition and Dictation as Language Testing Techniques. *The Modern Language Journal*, 63(4), 165-176.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Pressley, M., Levin, J.R., & Miller, G.E. (1982). The keyword method compared to alternative vocabulary-learning strategies. *Contemporary Educational Psychology*, 7, 50-60.
- Rohayati, T. (2013). The Implementation of contextualization in teaching vocabulary to elementary students, *Journal of English and Education*, 1(2), 115-123.
- Sawyer, J. O., & Silver, S. K. (1972). Dictation in language learning. In H. B. Allen & R. N. Campbell (Eds.), *Teaching English as a Second Language* (pp. 223-229). San Francisco: McGraw_Hill.
- Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schmitt, N., & Carter, R. (2000). The lexical advantages of narrow reading for second language learners. *TESOL Journal*, 9(1), 4-9.
- Sweetland, S. R., & Hoy, W. K. (2002). School characteristics and educational outcomes: Toward an organizational model of student achievement in middle schools. *Educational Administration Quarterly*, 36(5), 703-729.

فرصت های آموزشی در فضای مجازی؛ تدریس به روش معکوس

بهروز کاظمی دانا

آموزگار دوره ابتدایی

behrooz.kazemi.d@ut.ac.ir

نرگس جزونقی

آموزگار دوره ابتدایی

jaz90229110@gmail.com

چکیده

در شرایط کنونی که همه گیری بیماری کرونا باعث ایجاد شرایط حداکثری آموزش مجازی شده است و به طبع آن شناخت، سواد مجازی و تکنولوژیکی دانش آموزان بالا رفته و در زمانی که انواع کتابها و ویدیوهای آموزشی مورد استفاده قرار می گیرند، یادگیری معکوس می تواند به عنوان رویکردی مفید وارد سیستم آموزشی شود. آموزش به روش معکوس، رویکردی نسبتاً جدید در دنیا است. در کلاس درس معکوس، شیوه متداول تدریس وارونه می شود و به جای آن که تکالیف در خانه و تدریس در مدرسه و کلاس درس انجام شود، دانش آموزان درس را در خانه و از طریق ویدیو که معلم از قبل آماده کرده و در اختیار آنها قرار داده است می آموزند و در کلاس به انجام تکالیف و پرسش و پاسخ می پردازند. در کلاس، معلم موضوع کلی را مطرح می کند و دانش آموزان موظفانند درباره آن فکر و تحقیق کنند و مطالبی را که فهمیده اند در کلاس برای یکدیگر توضیح دهند؛ سپس معلم آن را تدریس می کند. انجام تکالیف، تکرار و تمرین، پرسش و پاسخ و بحث بر روی مباحث آموزشی بخشی از فعالیت کلاسی است که جایگزین تدریس در کلاس درس می شود و در نهایت تغییر چیدمان کلاس درس منجر به افزایش انگیزه، پویایی و ایجاد یادگیری عمیق تر می شود.

کلید واژه: آموزش و پرورش، آموزش معکوس، فضای مجازی، نرم افزار شاد

دانش آموزان امروز شهروندان، والدین، کارمندان، معلمان و رهبران آینده هستند. (علوی مقدم و بهمنی، ۱۳۹۸). آمار افت تحصیلی و ترک تحصیل دانش آموزان بیانگر این است که نظام آموزشی و روش‌های که از طریق آن دانش آموزان را برای زندگی بزرگ سالی آماده می‌کند نیاز به اصلاح یا دست کم نیاز به مجهز شدن به روش‌های متعدد یاددهی-یادگیری است. امروزه جامعه نیازمند الگوهای نوین و خلاق آموزشی است تا دانش آموزان را برای مقابله با بحران‌های زندگی و بهره‌گیری از فرصت‌ها و توانایی‌ها و خلاقیت‌های خویش آماده سازند (دهاقین و حجازی ۱۳۹۸). از سوی دیگر همه‌گیری^۲ بیماری کروناویروس^۳ شرایط را برای همه دنیا در بخش‌های مختلف دشوار کرده است. سازمان جهانی بهداشت با انتشار بیانیه‌هایی، شیوع کرونا ویروس را یک وضعیت اضطراری بهداشت عمومی اعلام کرد (لی و همکاران^۴، ۲۰۲۰).

اگرچه همه اقبال و گروه‌های سنی در معرض خطر این بیماری قرار دارند، اما با توجه به جمعیت بالای دانش آموزان، تراکم کلاس‌های درسی، استفاده از امکانات و فضاهای عمومی و مشترک و در نتیجه آن پیامدهای سلامتی و احتمال بالای انتقال ویروس از طریق این گروه به آحاد جامعه، مراقبت و کنترل فضاهای آموزشی از نخستین اقدامات کشورهای مبتلا به این بیماری بوده است. (عباسی، حجازی و حکیم زاده، ۱۳۹۹).

در پی شیوع این ویروس در ایران، با توجه به حجم گسترده دانش‌آموزی در کشورمان مدارس از هفته اول اسفندماه تعطیل اعلام شد و این تعطیلی تا اواخر سال ۹۸ و حتی بعد از شروع تعطیلات رسمی سال ۹۹ تداوم یافت؛ اما سیاست دولت در این دوره تعطیلات این بوده است که «مدارس و دانشگاه‌ها تعطیل است؛ لکن آموزش و یادگیری تعطیل نیست» در همین راستا با توجه به شرایط بوجود آمده ناشی از توسعه ویروس کرونا و لزوم برقراری و توسعه فرایند آموزش رسمی مبتنی بر ظرفیت‌های فضای مجازی، وزارت آموزش و پرورش با همکاری پنج شبکه اجتماعی داخلی شامل: سروش، بله، آی‌گپ، روبیکا و گپ، اقدام به ایجاد شبکه آموزشی دانش‌آموزی (شاد) جهت تسهیل در برگزاری کلاس‌های درس و فعالیت‌های درسی و پرورشی معلمان و دانش‌آموزان کرده است (ضرابیان و رحمانی، ۱۴۰۰). علی‌رغم شناسایی اثرات و پیامدهای مثبت و منفی فهرست شده برای برنامه شاد در نشریات مختلف، مطالعات زیادی در این زمینه صورت نگرفته و ابعاد آن به طور کامل مورد بررسی قرار نگرفته است. (جعفرلو و همکاران، ۱۴۰۰).

اما چیزی که بدیهی به نظر می‌رسد؛ برنامه شاد، فضایی مجازی است که تعامل‌هایی فراتر از مرزهای جغرافیایی و فرهنگی برای دانش‌آموزان و معلمان را فراهم می‌آورد که در آن می‌توان آموزش‌ها، باورها و علاقه‌ها را در قالب آوا، سیما، فیلم و متن به اشتراک گذاشت و به طور کلی شیوهی برقراری ارتباط دانش‌آموز و معلم و روش تدریس در سطح‌های مختلف تحصیلی را هم دگرگون کرده است، به شکلی که فراگیران دامنه فرآیند یادگیری خود را به بیرون از محدوده‌های کلاس گسترش داده است و از شبکه آموزشی دانش‌آموزی به عنوان یک عامل کلیدی در فرایند خلق دانش و به اشتراک گذاری محتوا استفاده می‌شود. معلمان امروزی باید ارتباط خود را با به کارگیری فرایند انتقال دانش و تنظیم راهبردهای تدریس پیشرفته متناسب با زندگی دانش‌آموزان را بهبود بخشند.

۱ - Survey

2- pandemic

3- COVID-19 vaccine

4 -Liu et al

از سوی دیگر آموزش و پرورش نوین نیز یادگیری سریع را ضروری می‌داند و از روش‌ها و منابع زیادی، برای آسان ساختن یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در زمینه‌های گوناگون درسی و تحصیلی کمک می‌گیرد (شعاری نژاد، ۱۳۹۴). به نظر می‌رسد با پیشرفتی که در حوزه فناوری به وجود آمده و بستر مجازی که فراهم شده است، این امر امکان‌پذیر است به طوری که یکی از روش‌های تدریس که رویکرد جدیدی برای آموزش در دنیا محسوب می‌شود تدریس به روش معکوس^۵ است (افلاهرتی و فیلیپس^۶، ۲۰۱۵).

یادگیری معکوس^۷ یک مدل تدریس معکوس است که در آن آموزگار از انواع مختلف تکنولوژی مانند ویدیوها و فایل‌های صوتی استفاده می‌کند تا سخنرانی‌های کلاس درس را ضبط کند و به دانش‌آموزان اجازه می‌دهد تا خارج از ساعات کلاس درسی به آنها نگاه کنند (فیندلی-تامسون و مومبورکوئت^۸، ۲۰۱۴). در این روش معلم محتوایی که قرار است در یک جلسه به فراگیران آموزش دهد، پیش از تدریس مباحث درسی در اختیار آنها قرار می‌دهد. آنها باید در خانه با فضایی به غیر از کلاس درس، به صورت انفرادی محتوای آموزشی مورد نظر را با دیدن فیلم یا آزمایش، فایل متنی و صوتی یا هر آنچه معلم برای یادگیری بهتر موضوع جلسه کلاسی در اختیار آنها قرار داده بیاموزند و در کلاس درس حاضر شوند. کلاس درس مکانی برای گفتگو بر روی دانسته‌ها است. رفع اشکال، پرسش و پاسخ و حل تمرین از جمله اتفاقاتی هستند که در کلاس درس رخ می‌دهند. فعالیت‌هایی که قرار است در خانه اتفاق بیافتد جایگزین تدریس در کلاس درس می‌شود و از این رو به این روش آموزشی، روش آموزش معکوس می‌گویند (لی، بتی، هافمن و مک‌درموت^۹، ۲۰۱۵؛ به نقل از دهاقین و حجازی ۱۳۹۸).

مینز، تباسم و ایدرس^{۱۰} (۲۰۱۷) پژوهش خود را با عنوان بررسی تجربی از عملکرد معلمان آینده در کلاس درس معکوس و غیر معکوس و با هدف بررسی کارایی معلمان آینده‌نگر در کلاس درس معکوس و غیر معکوس با توجه به استراتژی‌های طبقه‌بندی‌شده با روش کمی (پیش‌آزمون - پس‌آزمون) انجام دادند. نتایج حاصل از پژوهش‌های آنها نشان داد که معلمان به اندازه کافی از فرآیند کلاس معکوس و محتوای آن مطلع نیستند. از این رو هدف نوشته حاضر بررسی فرآیند یادگیری در بستر کلاس معکوس^{۱۱} با بهره‌گیری از شبکه اجتماعی دانش‌آموزان (شاد) است. بر همین اساس در این مقاله پس از تشریح و مفهوم پردازی یادگیری معکوس، فواید و اهمیت آن، به مطالعات انجام شده در این زمینه پرداخته می‌شود.

۲. کلاس معکوس

کلاس درس معکوس یک رویکرد تدریس و یادگیری است که کلاس درس سنتی را در ابتدا تغییر می‌دهد به دیگر سخن در این روش معلم محتوایی که قرار است در یک جلسه به فراگیران آموزش دهد، بیشتر در اختیار آنها قرار می‌دهد. آنها باید در خانه یا فضایی به غیر از کلاس درس به صورت انفرادی محتوای آموزشی مورد نظر را با دیدن فیلم یا آزمایش، فایل متنی و صوتی یا هر آنچه معلم برای یادگیری بهتر موضوع جلسه کلاسی در اختیار آنها قرار داده بیاموزند و در کلاس درس حاضر شوند. کلاس درس مکانی برای گفتگو بر روی دانسته‌هاست. (ملکی و کیان، ۱۳۹۷). رفع اشکال، پرسش و پاسخ و حل تمرین از جمله اتفاقاتی هستند که در کلاس درس رخ می‌دهند. فعالیت‌هایی که قرار است در خانه

5 - flipped

6 - O'Flaherty & Phillips

7- flipping learning

8- Findlay-Thompson & Mombourquette

9 -Lee, Beatty, Hoffman & McDermott

10- Minaz, Tabassum & Idris

11- flipped classroom

اتفاق بیفتند جایگزین تدریس در کلاس درس می‌شود و از این رو به این روش آموزشی، روش آموزش معکوس می‌گویند. زمانیکه دانش‌آموزان در جلسات کلاسی حضور می‌یابند آن چیزی را که به طور معمول به عنوان تکلیف در نظر گرفته می‌شود می‌تواند شامل کار با مربی و یا هم‌گروهی و هم‌کلاسی خود برای حل مشکلات و مسائل پیش آمده باشد و یا به کارگیری دانش آموخته شده در زمینه‌های جدید باشد. (التمولار و لینچویست^{۱۲}، ۲۰۱۷).

لوگان^{۱۳} (۲۰۱۵؛ به نقل از کاویانی و همکاران، ۱۳۹۶) ساده‌ترین تعریف از کلاس معکوس را ارائه می‌دهد و آن را شامل وقایعی می‌داند که به صورت سنتی جایگاه آن در داخل کلاس درس بوده، حال به بیرون از کلاس درس منتقل می‌شود و همچنین وقایعی که جایگاه آن در خارج از کلاس درس بوده و حال به داخل کلاس درس منتقل می‌شوند؛ بنابراین در یک نگاه کلی کلاس معکوس مبتنی بر فراگیر محوری و یادگیری فعال است.

کلاس معکوس یک روش آموزش برای معکوس کردن روش آموزش سنتی به منظور رهایی از تدریس آموزشی است. در روش سنتی، کلاس درس به محتوای آموزشی اختصاص پیدا می‌کند و در این راستا تکالیفی جهت به کار گرفتن آن در بیرون از کلاس درس برای فراگیران، در نظر گرفته می‌شود اما کلاس معکوس یک راهبردی است که سخنرانی‌های آموزشی را از طریق فیلم برداری ضبط کرده و آن را به بیرون از کلاس درس منتقل می‌کند (زانگ و همکاران^{۱۴}، ۲۰۱۶).

هدف اصلی این روش آموزشی این است که امکان استفاده مؤثر از زمان کلاس درس را درحالی‌که معلمان برای ارائه بازخورد و کمک‌های آموزشی نیز در دسترس هستند، افزایش دهند. (وکیلان، ۱۳۹۸). مدل کلاس معکوس به فراگیران اجازه می‌دهد که بر روی موضوعات یادگیری تسلط یابند (راما کریشن و پریا^{۱۵}، ۲۰۱۶). به این صورت که آنها با در اختیار داشتن منابع و پوشش دادن آنچه در یک سخنرانی ارائه می‌شود، برای کلاس آماده می‌شوند و بعد از کلاس دانش خود را با کمک معلم تقویت و پیگیری می‌کنند (آبیسکارا و داوسن، ۲۰۱۵). بر این اساس، سطوح پایینی حیطه شناختی یعنی حفظ و فهم در خارج از کلاس درس محقق می‌شود و سطوح بالاتر یعنی کاربرد، تحلیل، ارزیابی و خلق در درون کلاس درس و با راهنمایی معلم صورت می‌پذیرد (سی و کنری^{۱۶}، ۲۰۱۴). دانش‌آموز می‌تواند آنچه را که معلم قبلاً در کلاس به او ارائه می‌داد، پیش از کلاس ببیند و بشنود و هنگامی که به کلاس می‌آید، با ذهنی پرسش‌گر وارد شود. معلم در کلاس فعالیت‌های یادگیری را بر عهده دارد؛ فعالیت‌هایی که به صورت بحث‌های گروهی، طرح سؤال، امتحانات کوتاه‌مدت، ارائه فراگیران و آزمایش انجام می‌شود. در این روش، معلم طراح و مدیر فعالیت‌های کلاس است. به بیان ساده‌تر، در کلاس معکوس نقش اصلی معلم طراحی آموزشی است؛ یعنی طراحی سناریوهای یادگیری که پله‌پله دانش‌آموزان را به اهداف یادگیری مشخص نزدیک می‌کند و تمام تلاش خود را برای ایجاد فضاهای یادگیری منعطف و فارغ از زمان و مکان به کار می‌بندد (اسماعیلی فر، تقوایی یزدی و نیاز آذری، ۱۳۹۵). در ادامه، کسب تجارب یادگیری در کلاس برای موفقیت رویکرد کلاس معکوس ضروری است. به این صورت که معلمان باید به‌طور کامل و آزادانه از زمان کلاس درس استفاده کنند. سه فعالیت اصلی آموزشی برای کلاس مشخص شده است: ۱- بررسی کوتاهی از یادگیری خارج از کلاس، ۲- سخنرانی‌های کوتاه آموزشی و ۳- فعالیت‌های حل مسئله. در ابتدای جلسات کلاس، برخی از معلمان درس‌های خود را با مرور کوتاهی از یادگیری خارج از کلاس شروع می‌کنند که این مرور کوتاه، روند حل مسئله و بحث‌های گروهی را تسهیل می‌کند. یک جلسه پرسش و پاسخ نیز می‌تواند فرصتی را برای معلمان فراهم کند تا اشتباهات فراگیران در مورد محتوای ویدئو را روشن کند. با انتقال بخش‌هایی از مواد درسی به خارج از کلاس، زمان بیشتری در کلاس می‌تواند برای فعالیت‌های مربوط

12- Altemueller & Lindquist

13 -Logan,

14- Zhang

15 -Ramakrishnan & Priya

16- See &. Conry,

به حل مسئله صرف شود. برای انجام این کار، معلمان می‌توانند برخی از تمرینات تقویتی را طراحی کنند تا دانش‌آموزان دانش جدید خود را اعمال کنند؛ زیرا در جلسات کلاسی، فراگیران می‌توانند مشکلات ارائه‌شده در گروه‌های کلاسی را با راهنمایی معلم حل کنند. در یک محیط یادگیری گروهی و تعاملی، فراگیران دانش و ایده‌های جدید خود را به اشتراک می‌گذارند، بحث می‌کنند و حتی از نظرات خود دفاع می‌کنند. معلمان معتقدند که تمرینات تعاملی، موجب افزایش نتایج یادگیری شناختی فراگیران می‌شود (لو، لای و هیو، ۱۷، ۲۰۱۸).

۳. مبانی نظری و پیشینه تجربی

از آموزش الکترونیکی جهت ایجاد نقش فعال فراگیرنده در آموزش و افزایش عمق یادگیری استفاده شده است. همانطور که گفته شد، یکی از این روش‌ها که در بحث آموزش مجازی مطرح می‌شود، کلاس معکوس است که ابتدا توسط دو تن از معلمان دبیرستان‌های آمریکا به نام‌های جان برگمن و آرون سمز مطرح شد (فخاری، سیفی، نجفی و وکیلی، ۱۳۹۶). الگوی تدریس کلاس معکوس، رویکردی است نوآورانه و فراگیرمحور که در سالیان اخیر با استقبال معلمان و متخصصان آموزشی مواجه شده است. (خیرآبادی، ۱۳۹۶).

اس مال هرن^{۱۸} (۲۰۱۷) کلاس معکوس را به عنوان یک مدل یادگیری برای افزایش مشارکت دانش‌آموزان مورد مطالعه قرار داد. مدل کلاس معکوس، مبتنی بر یادگیری فعال است و برای بهبود مشارکت دانش‌آموزان، مربیان باید برنامه‌های درسی که باعث تقویت روابط و ارتقاء یادگیری فعال می‌شود، ارائه دهند. در مدل کلاس معکوس دانش‌آموزان درک عمیقی از مطالب پیدا می‌کنند. مهمترین عامل این است که دانشجویان بازخورد موقتی در یادگیری دریافت می‌کنند که باعث رفع مشکلات پیچیده در فضای گروهی می‌شود. اس مال هرن دریافت که تعاملات و مشارکت دانش‌آموزان در این کلاس‌ها افزایش می‌یابد زیرا مربیان از زمان حضور در کلاس درس به‌صورت فعال با دانش‌آموزان ارتباط برقرار می‌کنند. کلاس معکوس، یک انجمن دانش‌آموزی را تشکیل می‌دهد تا دانشجویان با مفاهیم دشوار در محیط آموزشی کنار بیایند و همچنین شکاف‌های موجود بین دانش‌آموزان به‌سرعت درک و شناسایی می‌شود. (کیانیان، ۱۳۹۸). مک کلوم، همکارانش^{۱۹} (۲۰۱۷) در خصوص کلاس معکوس، اینگونه مطرح می‌کنند که در آموزش به روش کلاس معکوس حرکت از یادگیری فردی به سمت یادگیری گروهی است که از ملزومات یادگیری گروهی، تعامل در بین افراد است. تکنیک‌های مطرح‌شده در کلاس معکوس شامل، آموزش تیمی و آموزش همکارانه است. در این کلاس‌ها به دلیل بحث‌های مطرح‌شده در بین دانش‌آموزان، تعاملات آنان نیز بهبود می‌یابد و به نواقص خود در ارتباط با دیگران پی می‌برند. پژوهشی با عنوان انگیزه و بار شناختی در کلاس معکوس: تعریف، منطق و درخواست برای تحقیق، توسط آبیسیکارا و داوسن^{۲۰} (۲۰۱۵) انجام شد. آنها انگیزه یادگیری را به معنای تمایل به حضور و یادگیری مواد آموزشی در یک برنامه توسعه یافته تعریف کرده اند. آنها استدلال می‌کنند درحالیکه استعداد و هوش بر روی فراگیران تأثیر می‌گذارد، سطح انگیزه نیز بر تمرکز و میزان تلاش فراگیران تأثیرگذار است. موفقیت در کلاس معکوس، متکی بر دانش‌آموزانی است که فعالیت‌های خارج از کلاس درس را انجام می‌دهند و انگیزه لازم برای انجام این کار به‌صورت مستقل دارند. به همین جهت، در کلاس‌های سنتی فراگیران باید خود تکالیف‌شان را در منزل انجام دهند تا به‌صورت فعال در کلاس حضور داشته باشند اما برخی افراد از کمبود انگیزه برای انجام تکالیف در منزل یاد می‌کنند. از این‌رو سازگاری رویکرد کلاس درس معکوس بستگی به این دارد که تا چه اندازه جنبه‌های مختلف انگیزشی فراگیران را تشویق یا منع می‌کند. بررسی‌های

17- Lo, Lie & Hew

18 -Smallhorn,

19 -McCollum

20 -Abeysekera & Dawson

الیان و هامی دی^{۲۱} (۲۰۱۸) نشان داده است. تدریس با استفاده از آموزش به روش کلاس معکوس، انگیزه یادگیری را به عنوان منبع درونی هیجان، برخلاف روش سنتی ارتقاء می‌دهد. همچنین یکی دیگر از مزایای روش کلاس معکوس را تماشای مکرر ویدئوهای آموزشی و تمرکز بر روی آن می‌دانند. متخصصان آموزشی در مورد این رویکرد ادعا میکنند که هر یک از دانش‌آموزان خود به‌تنهایی میتوانند یاد بگیرند و به تقویت سطوح مهارتی بپردازند.

میور^{۲۲} (۲۰۱۵) در پژوهش خود با موضوع دیدگاه‌های دانش‌آموزان و والدین در مورد کلاس معکوس به مدل پردازی این رویکرد پرداخت و آموزش متمایز برای توانایی‌های دانش‌آموزان، انگیزه بیشتر فراگیران و افزایش تعامل دانش آموز و معلم را از مزایای الگوی روش تدریس معکوس دانست. همچنین رضایتمندی، افزایش انگیزه برای رسیدن به اهداف و بهینه‌سازی فرآیند تدریس از نظر مدیریت زمان و پرهیز از روندهای تکراری و فرساینده از دیگر مزایای مطرح شده برای این رویکرد است.

۴. فواید و مزایای یادگیری معکوس

❖ **رشد تعامل بین معلم و شاگرد:** طرفداران روش یادگیری معکوس اعتقاد دارند که این روش به تعامل بیشتر بین معلم و شاگرد منجر می‌شود. مثلاً برگمان و سامز^{۲۳} (۲۰۱۴) اذعان داشتند که وقتی معلمان تمایل ندارند در جلوی کلاس بایستند و با دانش‌آموزان سخن بگویند، می‌توانند در کلاس بچرخند و با تک تک دانش‌آموزانشان تعامل برقرار کنند، در این صورت، به احتمال زیاد دانش‌آموزان را بهتر درک می‌کنند و به نیازهای عاطفی و یادگیری آنها واکنش نشان می‌دهند. مطالعات نشان داده است داشتن معلمانی که نیازهای اجتماعی و عاطفی بچه‌ها را تشخیص می‌دهند و نسبت به آنها واکنش نشان می‌دهند حداقل برای رشد علمی بچه‌ها، خصوصاً برای دانش‌آموزان خطر پذیر مفید است. جوهر یادگیری معکوس، تلاش همیارانه است و مربیان تشویق میشوند که چیدمان کلاس را طوری تنظیم کنند که حس همکاری ایجاد شود

❖ **فرصت بازخورد در زمان واقعی:** طرفداران یادگیری معکوس اذعان می‌دارند که افزایش تعامل بین معلم و شاگرد به معلم فرصت بیشتری برای ارائه بازخورد به موقع می‌دهد. مثلاً یک مطالعه موردی که به وسیله بنیاد گیت انجام شد، نشان داد که در طول یک دوره پنج هفته تابتسانی که دانش‌آموزان از طریق سایت «خان آکادمی» با حمایت مستقیم معلم آموزش‌ها را دریافت می‌کردند، معلم در مقایسه با کلاس درس سنتی وقت بیشتری برای فرد فرد دانش‌آموزان صرف می‌کرد. بنابراین او می‌توانست بازخورد بیشتری به بچه‌ها بدهد و فوراً سوء تفاهم‌هایشان را اصلاح کند.

❖ **یادگیری با سرعت فردی:** قرار دادن تدریس بر روی اینترنت دانش‌آموزان را قادر می‌سازد با سرعت یادگیری خود و براساس نیازهای خودشان گام بردارند. براساس تحقیقی که جان هتی^{۲۴} (۲۰۰۸) بر روی ۸۰۰ نمونه انجام داده است این سرعت یادگیری یکی از تأثیر گذار ترین موارد در میزان مداخله‌های یادگیری بوده است. معلمان می‌گویند که یادگیری معکوس می‌تواند به طور فزاینده‌ای، توانایی معلم برای فراهم کردن تدریس متفاوت را بالا ببرد. این امر به یادگیری دانش‌آموزان با سرعت خودشان در کلاس درس منجر می‌شود.

21- Elia &. Hamaidi

22- Muir

23 -Bergmann & Sams

24 -Hattie

- ❖ **تکالیف معنادار:** یکی دیگر از مزیت های یادگیری معکوس این است که بچه ها تکالیف را در کلاس درس در جلوی چشمان مراقب معلم انجام میدهند (گرین برگ، مدلوک، و استفانز^{۲۵}، ۲۰۱۱).
- ❖ بیسلی و استرپ^{۲۶} (۲۰۱۰) دریافتند که فراهم کردن فرصت برای دانش آموزان برای انجام مهارت هایشان در کلاس و بازخورد اصلاحی معلم تقریباً ۴ برابر کارایی بیشتری از تکلیف در خانه دارد، که در آن معلم فرصت کمتری برای راهنمایی دانش آموز حین انجام تکلیف دارد.
- ❖ **ارزیابی تکوینی و منعطف:** مزیت دیگر این است که در این روش ما دانش آموزان را با تکلیف در خانه، تنها نمی گذاریم تا در صورت انجام ندادن تکالیف سرزنششان کنیم. هرچه هست در کلاس درس انجام می شود. بعد از اینکه دانش آموز آزمون داد یا پروژه ای را انجام داد، معلم فوراً به او بازخورد میدهد.
- ❖ **تغییر مدیریت کلاس:** در این روش نقش معلم تغییر می کند و به جای اینکه او جلوی کلاس قرار گیرد و کلاس را کنترل کند و در مرکز توجه قرار گیرد به یک راهنما در گروه های کوچک، همراه شدن با فرد فرد دانش آموزان، هماهنگ کننده فعالیت ها و برطرف کننده مشکلات آنان تبدیل می شود.
- ❖ **تأکید بر یادگیری، نه تدریس:** بازآرایی اتاق باید بر یادگیری و نه بر تدریس تأکید داشته باشد. اغلب مدارس، آموزش مستقیم را در اولویت قرار میدهند و چیدمان کلاس را بر همین اساس تنظیم میکنند. درحالیکه یادگیری باید اولویت نخست باشد؛ بنابراین فضای آموزشی نیز باید این ترجیح و تقدم را بازنمایی کند (برگمن و سمز^{۲۷}، ۲۰۱۴).

۵. نتیجه گیری

در شرایط کرونای که تغییرات چشم گیری در دسترسی همگانی دانش آموزان به فضای مجازی رخ داده است، انتظار می رود که دانش آموزان در ایجاد و تفسیر دانش فعالیت کنند، نه اینکه مستقیماً اطلاعات ارائه شده را همراه با هدایت به دست آورند. در همین راستا کاربرد فناوری در تنظیمات آموزشی، در حال تبدیل شدن به یک استاندارد است، زیرا اینترنت توانایی تغییر دستورالعمل ها و مدل های یادگیری را به وجود آورده است. یادگیرنده نیز می تواند در هر زمانی به فعالیت یادگیری بپردازد و معلم نیز از آن برای آموزش از راه دور استفاده کند. به همین منظور برای بهره مندی مؤثر از فضای مجازی ایجاد شده که تقریباً در دسترس همه دانش آموزان است، ما باید راهبردهای جدید آموزشی، روش ها و تکنیک های یادگیری را تمرین کنیم؛ از سوی دیگر آنچه به عنوان یک فعالیت یادگیری سودمند محسوب می شود، نوآوری و انعطاف پذیری در آموزش است. ایجاد فرصت های تعاملی از طریق فعالیت های فعال یادگیری موجب تشویق بیشتر فراگیران در کلاس درس می شود. یکی از رویکردهای پیشنهادی در این زمینه، یادگیری مبتنی بر آموزش معکوس است. یادگیری بر این اساس می تواند مشارکت فعال فراگیر را در یادگیری خود ترویج دهد و نقش مهمی در پرورش دانش شناختی و عاطفی او داشته باشد.

25 -Greenberg, Medlock & Stephens,

26 -Beesley & Aphthorp,

27 -Bergmann & Sams.

با بررسی پژوهش‌های انجام شده در زمینه‌ی کلاس معکوس، می‌توان اینگونه بیان کرد که کلاس معکوس با یادگیری مشارکتی، افزایش انگیزه فراگیران، خود یادگیری و ارائه بازخورد همراه است. با طراحی و اجرای یک برنامه درسی با کیفیت بر مبنای رویکرد یادگیری معکوس می‌توانیم فرصت‌های زیادی برای دانش آموزان و معلمان جهت یادگیری و یاددهی فراهم کنیم. یادگیری در این روش به طور عمیق تری شکل می‌گیرد به طوری که دانش آموزان را قادر می‌سازد به یادگیری سطح بالا دست یابند. آرزوی دیرینه متخصصان تعلیم و تربیت و معلمان، که همانا مشارکت معلمان در طراحی برنامه های درسی است نیز با اجرای این رویکرد به تحقق می‌پیوندد، زیرا معلمان با توجه به نیازهای کلاس درس خود به طراحی محتواهای آموزشی با کمک تکنولوژی می‌پردازند. کلاس های درس نیز از حالت منفعل و ایستا به محیطی فعال و مشارکتی تبدیل می‌شود.

تعامل و همکاری بین معلم و دانش آموز و دانش آموزان با همدیگر به وجود می‌آید و به بهترین وجه از زمان کلاس درس استفاده می‌شود. روش های ارزشیابی نیز از حالت بسته و تک بعدی امتحان و تست های استاندارد شده به ارزشیابی واقعی از فعالیت ها و نتایج کلی یادگیری واقعی تغییر می‌کند. در این بستر بازخورد واقعی، به موقع و مؤثر ارائه می‌شود. تکالیف معنادار طراحی می‌شود. در نتیجه دانش آموزان به یادگیرندگانی مستقل و مسئولیت پذیر تبدیل می‌شوند که پس از پایان تحصیل نیز به یادگیری خود ادامه خواهند داد و در موقعیت های متفاوت از یادگیری های خود به بهترین نحو استفاده خواهند کرد. از همین رو به نظر می‌سد بکار گیری رویکرد معکوس در فرایند یادگیری در شرایط حال حاضر که فضای مجازی قابل دسترس و ایمن فراهم شده است یکی از گزینه ای قابل تامل و برنامه ریزی در جریان سیستم آموزشی کلان کشور است

۶. منابع

- اسماعیلی فر، محمدصادق؛ تقوایی یزدی، مریم؛ و نیاز آذری، کیومرث (۱۳۹۵). *تأثیر استفاده از رویکرد کلاس معکوس بر یادگیری درس علوم دانش آموزان دوره ابتدایی*. مطالعات علوم انسانی، ۲۰(۷)؛ ۲۱-۲۷.
- دهاقین، وحیده؛ حجازی، الهه (۱۳۹۸). *بررسی فرآیند یادگیری و انگیزش در کلاس معکوس: مقاله مروری*. رویش روان شناسی ۸(۱۱)؛ ۱۴۹-۱۵۸.
- علوی مقدم، سید بهنام؛ بهمنی، مصطفی (۱۳۹۸). *مفهوم سازی آموزش معکوس*. رشد آموزش زبان های خارجی ۳۳(۳)؛ ۹-۱۹.
- کاویانی، حسن؛ لیاقت دار، محمدجواد؛ زمانی، بیبی عشرت؛ و عابدینی، یاسمین (۱۳۹۶). *فرآیند یادگیری در کلاس معکوس: بازنمایی از برنامه درسی تجربه شده در آموزش عالی*. مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، ۸(۱۵)؛ ۱۷۹-۲۱۴.
- مبصر ملکی، سمیه، کیان، مرجان. (۱۳۹۷). *تاثیر روش آموزش معکوس بر یادگیری درس کاروفناوری*. تدریس پژوهی ۶(۲)؛ ۱-۱۴.
- وکیلان، فاطمه (۱۳۹۸). *سنجش اثربخشی استفاده از بازی های رایانه ای در ارتقای یادگیری کلاس معکوس درس ریاضی پایه اول ابتدایی*. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی. دانشگاه شهید بهشتی.

فخاری، الهام؛ سیفی، نسیم؛ نجفی، محمد؛ و وکیلی، محمدعلی (۱۳۹۶). به کارگیری روش تدریس کلاس وارونه جهت ارتقا دانش و رضایت‌مندی دانشجویان دندانپزشکی در دروس پری کلینیک بیماری‌های لثه و کودکان. طب و تزکیه، ۲۶ (۳) ۲۱۸-۲۱۳.

خیرآبادی، رضا (۱۳۹۶). تأثیر راهبرد کلاس معکوس بر یادگیری بخش گرامر درس زبان انگلیسی پایه دهم تحصیلی. نوآوریهای آموزشی، ۷(۶۴): ۱۴۱-۱۶۰.

Abeysekera, L., & Dawson, P. (2015). Motivation and cognitive load in the flipped classroom: definition, rationale and a call for research. *Higher Education Research & Development*, 34(1), 1-14.

Altemueller, L., & Lindquist, C. (2017). Flipped classroom instruction for inclusive learning. *British Journal of Special Education*, 44(3), 341-358.

Bergmann, Jon., & Sams, Aaron. (2014). Flipped learning: Gateway to student engagement. Washington DC: *International Society for Technology in Education*.

Elian, S. A., & Hamaidi, D. A. (2018). The Effect of Using Flipped Classroom Strategy on the Academic Achievement of Fourth Grade Students in Jordan, *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, (13)2, 110-125.

Findlay-Thompson, S., & Mombourquette, P. (2014). Evaluation of a flipped classroom in an undergraduate business course. *Business Education & Accreditation*, 6(1), 63-71.

Greenberg, B., Medlock, L., & Stephens, D. (2011). Blend my learning: Lessons from a blended learning pilot. Oakland, CA: Envision Schools, Google, & Stanford University D.School.

Hattie, J. (2008). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. routledge.

Lee, J., Beatty, S., Feng, P., Hoffman, N., & McDermott, B. (2015). Traditional instruction reformed with flipped classroom techniques.

Lo, C. K., Lie, C. W., & Hew, K. F. (2018). Applying "First Principles of Instruction" as a design theory of the flipped classroom: Findings from a collective study of four secondary school subjects. *Computers & Education*, 118, 150-165.

Logan, B. (2015). Deep exploration of the flipped classroom before implementing, *Journal of Instructional Pedagogies*, (16), 1-12.

McCollum, B. M., Fleming, C. L., Plotnikoff, K. M., & Skagen, D. N. (2017). Relationships in the Flipped Classroom, *The Canadian Journal for the scholarship of Teaching and Learning*, (8)3, 1-19.

Muir, T. (2015). Student and Parent Perspectives on Flipping the Mathematics Classroom, *In 38th Annual conference of the Mathematics Education Research Group of Australasia*, 445-452.

O'Flaherty, J., & Phillips, C. (2015). The use of flipped classrooms in higher education: A scoping review. *The internet and higher education*, 25, 85-95.

Ramakrishnan, N., & Priya, J. J. (2016). Effectiveness of flipped classroom in mathematics teaching. *International Journal of Research-Granthaalayah*, 4(10), 57-62.

Smallhorn, M. (2017). The flipped classroom: A learning model to increase student engagement not academic achievement. *Student Success*, 8(2), 43-53.

Zhang, Y., Dang, Y., & Amer, B. (2016). A Large-Scale Blended and Flipped Class: Class Design and Investigation of Factors Influencing Students' Intention to Learn. *IEEE transactions on education*, 59(4), 263-273.

پیامدهای سلامت روان و آموزش در بیماری همه گیری COVID-19 در دانش آموزان

مطالعه مروری نظامند

Impacts of mental health and education in Covid-19 epidemic in students

خدیدجه باباخانی* دکتر تخصصی روانشناسی سلامت، دانشگاه آزاد اسلامی کرج، کرج، ایران.

Kh.babakhani6@gmail.COM

چکیده:

مقدمه: شیوع بیماری همه گیری COVID-19 زندگی همه افراد را تحت تأثیر قرار داده است و در این بین چالشی عمده برای سیستم های آموزشی ایجاد کرده که ضرورت آموزش آنلاین را ایجاب کرده است و معلمان و دانش آموزان ملزم به تطبیق با یادگیری آنلاین هستند که پیامدهای جدی بر سلامت روان و آموزش دانش آموزان بر جای گذاشته است. بنابراین، هدف این مقاله شناسایی پیامدهای سلامت روان و آموزش در بیماری همه گیری COVID-19 در دانش آموزان بود. روش: روش پژوهش مرور نظامند یافته های پژوهشی درباره پیامدهای سلامت روان و آموزش در بیماری همه گیری COVID-19 در دانش آموزان بود. بدین ترتیب، مقالات از زمان های (سال ۲۰۱۹ تا ۲۰۲۱) از پایگاه های اطلاعاتی (Google scholar, Science Direct, SID, Elsevier, Scopus, Springer, PupMed, Scoups, Civilica) با کلیدواژه های پیامدهای روان شناختی، سلامت روان، افسردگی، اضطراب و استرس، کیفیت زندگی و دانش آموزان مورد بررسی قرار گرفت که در نهایت ۲۲ مقاله در این پژوهش تحلیل شدند. یافته ها: ارزیابی صورت گرفته از مقالات نشان داد که اضطراب، افسردگی و استرس از پیامدهای سلامت روان در دانش آموزان به شمار می رود که منجر به مشکلات تحصیلی می شوند. نتیجه گیری: با توجه به پیامدهای سلامت روان و آموزش ناشی از بیماری همه گیری COVID-19 آموزش های مهارت هایی به دانش آموزان برای کنترل شرایط استرس زا و راهبردهای حمایتی و همچنین به معلمان آموزش روش های کاربردی برای آموزش تدریس آنلاین توصیه می شود.

کلیدواژه: سلامت روان، آموزش، بیماری COVID-19، دانش آموزان

مقدمه

در دسامبر ۲۰۱۹، بیماری‌های تنفسی حاد در ووهان چین شناسایی شد. این بیماری سندرم حاد تنفسی کرونا-۲ (SARS-CoV-2) نام گرفت (لطفی و همکاران، ۲۰۲۰؛ یوکی و همکاران، ۲۰۲۰؛ زای و همکاران، ۲۰۲۰). این بیماری عفونی (ریو و همکاران، ۲۰۲۰) به سرعت به کشورهای سراسر جهان گسترش یافت. در نتیجه، سازمان جهانی بهداشت (WHO) COVID-19 را به عنوان یک بیماری همه گیر جهانی در ۱۱ مارس اعلام کرد (سازمان جهانی بهداشت، ۲۰۲۱). ظهور بیماری کروناویروس (COVID-19) منجر به بحران بی سابقه سلامت عمومی شده است. پروتکل‌های اضطراری برای کنترل شیوع این ویروس اجرا شدند که منجر به محدودیت‌هایی در تمام مؤسسات آموزشی شدند (صحا و همکاران، ۲۰۲۰). بیش از ۱/۶ میلیون دانش آموز به دلیل همه گیری COVID-19، مدارس خود را موقتاً تعطیل کرده اند که بیش از ۹۱ درصد از کل فراگیران است (یونسکو، ۲۰۲۰) که با تعطیلی مؤسسات آموزشی، نیاز به انتقال سریع از یادگیری فیزیکی به حوزه یادگیری دیجیتالی ظهور کرد (کاپاسیا و همکاران، ۲۰۲۰) و یادگیری آنلاین به عنوان جایگزین ممکن برای یادگیری معمولی شده است (عدنان و انور، ۲۰۲۰). هرچند، طبق یک متآنالیز، یادگیری الکترونیکی مشابه یادگیری معمولی نیست (کوک، ۲۰۰۹). برای بهبود تجربه یادگیری الکترونیکی، مؤسسات آموزشی ملزم به رعایت دستورالعمل‌ها و توصیه‌های سازمان‌های دولتی هستند و در عین حال دانش آموزان را به یادگیری از راه دور تشویق می کنند (آوسیجو و همکاران، ۲۰۲۰). بائو (۲۰۲۰) به پنج دستورالعمل با تأثیر بالا برای کارآمدی آموزش آنلاین می پردازد. هرچند، بازهم مشخص نیست که دانش آموزان تا چه حد برای این چالش آماده هستند و حتی زمانی که دانش آموزان دسترسی لازم به اینترنت را دارند، شواهد کمی در مورد میزان زمان صرف شده به یادگیری وجود دارد (گلدستین و همکاران، ۲۰۲۰).

این تکامل سریع بر تمام گروه‌های سنی دانش آموزان (حسن و بائو، ۲۰۲۰)، آموزش، زندگی اجتماعی (ادریوزولا-گونزالس و همکاران، ۲۰۲۰)، واکنش‌های روان شناختی از جمله اضطراب، افسردگی، تأثیر قابل توجهی داشته است (اوزر، ۲۰۲۰؛ وانگ و همکاران، ۲۰۲۰) علاوه بر این؛ دانش آموزان دبیرستانی به طور فزاینده‌ای آسیب پذیرترین گروه برای مشکلات اجتماعی و روان شناختی هستند (الفوکا و همکاران، ۲۰۱۹) و بیماری همه گیر COVID-19 دانش آموزان دبیرستانی را ملزم کرد که در خانه بمانند و تحت آموزش آنلاین قرار بگیرند. پژوهش‌های اخیر نشان می دهد که قرنطینه خانگی بر سلامت جسمی و روان شناختی دانش آموزان تأثیر می گذارد (آل ریا و همکاران، ۲۰۲۰). برای مثال، دانش آموزان در طی شیوع COVID-19 دچار اختلال استرس پس از سانحه، خشم، ترس، غمگینی، اضطراب و مشکلات عاطفی شدند (بروکس و همکاران، ۲۰۲۰؛ کائو و همکاران، ۲۰۲۰). این‌ها به طور بالقوه سلامت روان شناختی آن گروه از دانش آموزانی را به خطر می اندازند که سال آخر دبیرستان خود را طی می کنند و باید خودشان را برای ورود به دانشگاه آماده کنند (ابوحامد و همکاران، ۲۰۲۰). همچنین دانش آموزان دبیرستانی از جمله گروه‌هایی هستند که دارای مهارت‌های مقابله‌ای اندک برای مدیریت چالش‌های ناشی از بیماری کووید ۱۹ هستند. از آنجا که دانش آموزان دبیرستانی نوجوانان در حال بلوغ هستند، مهارت‌های روانی و اجتماعی کافی برای مدیریت موقعیت‌های طاقت فرسا ندارند (کرون و دال، ۲۰۱۲) و این مرحله‌ای از زندگی است که در برابر تغییرات رشد ذهنی هم سلامت روان شناختی و هم سلامت اجتماعی آن‌ها را تحت تأثیر قرار می دهد (سازمان بهداشت جهانی، ۲۰۱۷). از این رو، به دلیل شیوع COVID-19، قرنطینه و سایر محدودیت‌ها می توانند بیشتر تحت تأثیر واکنش‌های عاطفی قرار گیرند (فگرت و همکاران، ۲۰۲۰) که بعضی دانش آموزان خودشان را در داخل اتاقشان برای هفته‌ها مخفی کرده و از دوش گرفتن؛ غذا خوردن یا ترک اتاقشان امتناع می کنند (گالایا، ۲۰۲۰).

در پژوهشی نشان داده شد که آموزش آنلاین در بین دانش آموزان دبیرستانی منجر به افزایش سطح استرس، فشار و آسیب پذیری نسبت به مشکلات روان شناختی کرده است (کائو و همکاران، ۲۰۲۰). دانش آموزان دبیرستانی که اضطراب را در طی

بیماری همه‌گیری COVID-19 تجربه کرده بوده‌اند، کیفیت ضعیف زندگی و مشکلات آموزشی را نشان دادند و در بین دانش آموزان دبیرستانی اضطراب و افسردگی شایع‌ترین بود (لیانگ و همکاران، ۲۰۲۰؛ آل‌عظم و همکاران، ۲۰۲۰). سایر پژوهش‌ها نشان می‌دهند که تغییرات سبک زندگی فعلی و خطر درک شده دانش آموزان برای ابتلا به COVID-19 خطر ابتلا به افسردگی و اضطراب را افزایش می‌دهند (زیانگ و همکاران، ۲۰۲۰). چنین مشکلاتی اگر باقی بمانند و در طی این دوران مداخله‌های مناسب روان‌شناختی صورت نگیرد، اغلب تا بزرگسالی ادامه می‌یابند و خطر تجربه سایر مشکلات سلامت روان را افزایش می‌دهند (سازمان بهداشت جهانی، ۲۰۲۰). همچنین یه و همکاران (۲۰۲۰) نقش میانجی تاب‌آوری، مقابله و حمایت اجتماعی را برای علائم روان‌شناختی دانش آموزان تجزیه و تحلیل کردند. لذا با توجه به اهمیت موضوع پژوهش حاضر به‌مرور نظام‌مند یافته‌های پژوهش درباره پیامدهای سلامت روان و آموزش در بیماری همه‌گیری COVID-19 در دانش آموزان پرداخت.

روش

روش پژوهش حاضر از نوع مطالعه مروری نظام‌مند است. در این روش به‌مرور نظام‌مند پژوهش‌های علمی در زمینه پیامدهای سلامت روان و آموزش کووید ۱۹ در دانش آموزان پرداخته شده است. یافته‌های پژوهشی از زمان‌های (سال ۲۰۱۹ تا ۲۰۲۱) از پایگاه‌های اطلاعاتی (Civilica, Scoups, PubMed, Springer, Elsevier, Scopus, SID, Science Direct, Google scholar) مورد بررسی قرار گرفتند. کلیدواژه‌های مدنظر جهت جستجو، پیامدهای روان‌شناختی، سلامت روان، افسردگی، اضطراب و استرس، کیفیت زندگی و دانش آموزان استفاده شد. در ابتدا ۶۰ مقاله مورد بررسی قرار گرفت. ۳۸ مقاله به دلیل نداشتن معیارهای پژوهش از پژوهش مدنظر خارج شدند و در نهایت ۲۲ مقاله در این پژوهش تحلیل شدند.

یافته‌ها

یافته‌های پژوهشی با توجه به ملاک‌های پژوهش به‌دقت بررسی شدند. خلاصه مطالب مقالات شامل (نویسنده، سال پژوهش، موضوع و نتیجه‌گیری) در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. خلاصه مقالات بررسی شده در زمینه پیامدهای سلامت روان و آموزشی COVID-19 در دانش آموزان

ردیف	نویسنده	سال پژوهش	موضوع	نتیجه‌گیری
۱	Muhammad Babar Khawar and Etal	۲۰۲۱	پیامدهای روان‌شناختی کووید ۱۹ و رضایت از کلاس‌های آنلاین: اضطراب در کارهای روزانه و شیوع افسردگی، استرس و اضطراب در میان دانش آموزان	تقریباً ۴۱ درصد از دانش‌آموزان با ناراحتی روان‌شناختی شدید مواجه بودند هرچند، حدود ۶۵ درصد از کلاس‌های آنلاین ناراضی بودند. همچنین یک رابطه منفی خطی بین متغیر مستقل یعنی ناراحتی روان‌شناختی و متغیر وابسته یعنی رضایت از کلاس‌های آنلاین وجود دارد.
۲	Aneela Maqsood and Etal	۲۰۲۱	تغییر الگوی سیستم آموزشی در بیماری همه‌گیری کووید ۱۹: مشکلات سلامت روان	پیشنهاد دادن روشی برای تداوم و پایداری سیستم‌های آموزشی در بیماری همه‌گیری کرونا
۳	Manar AlAzzam	۲۰۲۱	عوامل پیش‌کننده اضطراب و افسردگی در میان دانش آموزان در طی بیماری همه‌گیری کووید ۱۹: محیط قرنطینه خانه و آموزش آنلاین	۳۰/۷ درصد از پسران و ۵۰/۷ از دختران مبتلا به افسردگی بودند؛ شیوع اضطراب در بین دانش‌آموزان بالا بود (اضطراب دختران ۴۶/۹ و پسران ۲۷/۶). مشاوران سلامت روان در مدارس بر سلامت روان و حمایت روانی اجتماعی دانش‌آموزان دبیرستانی تأکید کردند.
۴	Sumitra Pokhrel and Etal	۲۰۲۱	پیامدهای کووید ۱۹ بر آموزش و یادگیری (مطالعه مروری)	نیاز به توسعه ابزارهایی برای ارزیابی‌های معتبر و بازخورد به موقع ایجاد تدریس خلاقانه و نوآورانه آنلاین با ابزارهای مفید



۵	Enba and Etal	۲۰۲۱	پیامدهای روانشناختی یادگیری آنلاین در طی دورهٔ کووید ۱۹ (مطالعه مروری)	نشان دادن اضطراب و افسردگی در طی یادگیری آنلاین و کمک به دانش‌آموزانی با دسترسی محدود به اینترنت و کمک به افزایش مشارکت دانش‌آموزان در یادگیری مجازی به‌ویژه در دوران همه‌گیری بیماری کرونا
۶	Keivan Ranjbar	۲۰۲۱	نگرش و الگوی خواب دانش‌آموزان در طی بیماری همه‌گیری کووید ۱۹: بررسی مبتنی بر وب	اکثریت دانش‌آموزان به فاصلهٔ اجتماعی پایبند بودند و در مورد الگوی خواب اکثر آن‌ها (۵۳/۵ درصد) بیش از ۱۲ ساعت در طول روز خواب داشتند.
۷	Hou and Etal	۲۰۲۰	شیوع و عوامل مرتبط با مشکلات سلامت روان در دانش‌آموزان در طی بیماری همه‌گیری کووید ۱۹	۵۴/۹ درصد سابق تحصیلی ضعیف ۶۷/۴ درصد ورزش کم ۸۵/۵ درصد علائم افسردگی و اضطراب و اختلال استرس پس از سانحه ۶۰ درصد فاصله‌گذاری اجتماعی و استفاده از ماسک ۶۶/۴۲ استفاده از ضدعفونی‌کننده ۸۴/۷۲ ماندن در خانه نگرش به واکسیناسیون کووید ۱۹ ۸۱/۳۲ درصد نگرانی درمورد غذا و منابع مالی ۶۲/۶۴ درصد اجتناب از تماس اجتماعی، جلسات و دوره‌های ۵۴ تا ۵۶ درصد اقدامات محافظت فردی ۹۰/۱۹ درصد افزایش افسردگی، اضطراب، ترس، تنهایی و وحشت‌زدگی
۹	Eqbal Radwan and Etal	۲۰۲۰	سلامت روان دانش‌آموزان و بیماری همه‌گیری کووید ۱۹	افزایش نگرانی در بین دانش‌آموزان، والدین و معلمان درمورد ارزیابی، آموزش یادگیری آنلاین محدود
۱۰	Zamira Hyseni Duraku And Etal	۲۰۲۰	پیامدهای کووید ۱۹ بر آموزش و سلامت معلمان، والدین و دانش‌آموزان: مشکلات یادگیری آنلاین و فرصت‌هایی برای افزایش کیفیت آموزش	بروز علائم اضطراب با افزایش نگرانی در مورد تحصیل اولویت دادن به کاهش مشکلات پیشرفت تحصیلی و سازگاری با راهبردها و رویکردهای مقابله کمک به اطلاع‌رسانی برنامه‌های حمایتی دانش‌آموز محور و کاهش پیامدهای منفی بلندمدت سلامت روان دانش‌آموزان استفاده از تلفن‌های هوشمند در گروه‌های سنی ۷-۱۷ ۵۷/۳ درصد استفاده از لب‌تاب در گروه‌های سنی ۱۸ تا ۲۲ ۵۶/۴ درصد افزایش وزن ۳۷/۱ درصد و کاهش وزن ۱۷/۷ درصد، بدون تغییر در وزن ۴۵/۳ درصد
۱۱	Nicholas Grubic and Etal	۲۰۲۰	سلامت روان دانش‌آموزان در میانهٔ همه‌گیری کووید ۱۹: مسیری برای پژوهش و راه‌حل‌های فوری	ایجاد استرس و اضطراب با یادگیری آنلاین نگرانی در مورد ارتباط نزدیک با دیگران، نگرانی کاهش تماس اجتماعی در گروه‌های موردبررسی سنین ۴-۱۸ سال در انگلستان، ایرلند و ایران، بیش از ۲۱/۴ درصد از والدین نیازهای آموزشی خاص برای کودکانی با اختلال‌های روان‌پزشکی و رشدی (عصبی برای مثال، ADHD) گزارش کردند. قبل از بیماری حدود ۴۴ درصد از این کودکانی نیازهای آموزشی خاص و مشکلات سلامت روان انواع متفاوت خدمات را در مدرسه دریافت می‌کردند.
۱۲	Kunal Chaturvedi and Etal	۲۰۲۱	کووید ۱۹ و تأثیر آن بر آموزش، زندگی اجتماعی و سلامت روان دانش‌آموزان: مطالعه نظرسنجی	به‌روزرسانی مؤسسات با ارتباط‌های مکرر والدین و دانش‌آموزان تلاش‌های ویژه نظام‌های آموزشی برای کمک به دانش‌آموزانی فاقد حمایت برقرار کردن ویدئو کنفرانس برای کاهش فاصله‌گذاری اجتماعی، مکالمات تلفنی و تماس‌های آنلاین، تشویق به رژیم غذایی سالم، ورزش مداوم و تغییرات در فعالیت‌های روزانه
۱۳	Suzanne Lischer and Etal	۲۰۲۱	یادگیری آنلاین و سلامت روان دانش‌آموزان در طی بیماری همه‌گیری کووید ۱۹: روش آمیخته	
۱۴	Mohsen Rajabi	۲۰۲۰	مشکلات سلامت روان در بین کودکان و نوجوانان سن مدرسه در طی بیماری همه‌گیری کووید ۱۹ در انگلستان؛ ایرلند و ایران: مسیری برای اقدام و پژوهش	
۱۵	Sir John Danie	۲۰۲۰	آموزش و بیماری همه‌گیری کووید ۱۹	
۱۶	Chandasiri olaganwatte Olaganwatte	۲۰۲۰	آموزش و پژوهش پیشرفته در طی بیماری همه‌گیری کووید ۱۹: تأثیر بر آموزش	

۱۷	Zhong-Ren and Etal	۲۰۲۱	تأثیر کووید ۱۹ در آموزش و سلامت روان دانش آموزان دبیرستانی: نظرسنجی کوهورت در چین	تجربه اختلال استرس پس از سانحه ۳۲/۹۴ درصد بالا بودن بروز علائم اختلال استرس پس از سانحه در دانش آموزان دبیرستانی پیامد منفی بر آمادگی کنکور دانش آموزان ۷۴/۲ درصد افزایش اضطراب، افسردگی، استرس
۱۸	Agus Purnama and Etal	۲۰۲۱	سلامت روان دانش آموزان در طی بیماری کرونا ویروس ۱۹: مطالعه مروی نظامند	شیوع کلی استرس، اضطراب و افسردگی به ترتیب ۳۵/۷ درصد، ۳۶/۲ درصد و ۲۸/۵ درصد پیامدهای سلامت روان بازندگی با فرد مبتلا به بیماری مزمن، عدم مقابله تاب آور مرتبط بودند
۱۹	Carlos Laranjeira And Etal	۲۰۲۱	سلامت روان و تأثیر روان‌شناختی در طی بیماری همه‌گیری کووید ۱۹: مطالعه آنلاین بر روی آموزش دانش آموزان دبیرستانی در پرتغال	دانش‌آموزانی که علائم مشکوک به کرونا را داشتند، شیوع بالاتر علائم افسردگی (متوسط تا شدید) (۶۱/۱۵ درصد در مقابل ۴۷/۶۲ درصد)، علائم اضطراب (۴۴/۹۶ درصد در مقابل ۳۶/۹۷ درصد) و PTSS (۴۸/۳ درصد در مقابل ۳۹/۷۵) داشتند. مشکلات سلامت روان در بین دانش آموزان مشکوک به علائم کووید ۱۹ نسبت به دانش آموزان بدون علائم بیشتر بود.
۲۰	Sadia Sultana and Etal	۲۰۲۱	مشکلات سلامت روان در دانش آموزان با علائم مشکوک به بیماری کووید ۱۹ و دانش‌آموزانی بدون علائم مشکوک به بیماری کووید ۱۹: مطالعه تطبیقی مقطعی در طی بیماری همه‌گیری کووید ۱۹	وجود حداقل تعامل فیزیکی بین دانش آموزان توصیه‌هایی درباره آشنا شدن معلمان با اشکال دیجیتالی یادگیری مشکلات جسمی ناشی از خمیده ماندن در مقابل صفحه نمایش: برای کاهش این مشکل استراحت دادن به دانش آموزان در نگاه کردن به صفحه نمایش برای بهبود عملکرد ذهن و بدن توصیه شد.
۲۱	Waheed Ahmad Baig	۲۰۲۱	پیامد بیماری همه‌گیری کووید ۱۹ بر کیفیت آموزش	مشاهده اختلال‌های روان‌تنی در سطوح متوسط تا شدید عوامل تأثیرگذار بر میزان مشکلات سلامت روان فرسودگی تحصیلی، رضایت از زندگی، راهبردهایی برای مقابله با استرس مشکلات سلامت روان هم‌زمان با فرسودگی تحصیلی، عدم استفاده از راهبردهای مقابله‌ای هیجان محور و عدم رضایت از زندگی افزایش می‌یابد
۲۲	Piotr Długosz	۲۰۲۱	رابطه بین سلامت روان، فرسودگی آموزشی و راهبردهای مقابله و استرس در بین دانش آموزان: مطالعه مقطعی لهستان	

نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر مطالعه مروری نظامند پیامدهای سلامت روان و آموزشی بیماری کرونا در دانش آموزان بود. افسردگی و اضطراب از مشکلات جدی سلامت روان هستند که در مشکلات روانی اجتماعی و تحصیلی نقش دارند (الفوکا و همکاران، ۲۰۱۹). با توجه به یافته‌های پژوهش، دانش آموزان دبیرستانی که افسردگی و اضطراب را تجربه کرده بودند، تحت تأثیر سطح تحصیلات والدین و مشکلات آموزش آنلاین قرار داشتند. علاوه بر این، دانش آموزان دختر نسبت به دانش آموزان پسر سطح بالاتر افسردگی و اضطراب را تجربه کرده بودند. نتایج؛ نقش والدین، مشکلات آموزش آنلاین و جنسیت را به عنوان شاخص‌های مهم افسردگی و اضطراب نشان دادند. نتایج این مطالعه با یافته‌های سایر مطالعات همسو است که به‌طور کلی نشان می‌دهد دانش آموزان دبیرستانی (آل حاربی و همکاران، ۲۰۱۹؛ بروکس و همکاران، ۲۰۲۰) در خطر بالاتر ابتلا به مشکلات سلامت روانی جدی می‌باشند (الفوکا و همکاران، ۲۰۱۹؛ آل حاربی و همکاران، ۲۰۱۹؛ کائو و همکاران، ۲۰۲۰). این یافته‌ها دستورالعمل‌های بین‌المللی در مورد نیاز به خدمات سلامت روان در مدارس و ادغام حمایت‌های روانی اجتماعی و مداخله ارتقاء سلامت روان در طی بیماری همه‌گیری کرونا را ایجاب می‌کنند (سازمان بهداشت جهانی، ۲۰۲۰). مطالعه دیگری نشان داد که ویژگی‌های جمعیت‌شناسی به‌ویژه محل سکونت، سابقه تحصیلی والدین و وضعیت تأهل والدین قابل توجه است که با اضطراب و افسردگی در بین دانش آموزان دبیرستانی ارتباط

دارد(شهاده و همکاران، ۲۰۲۰). نکته قابل توجه این است دانش آموزانی که سطح تحصیلات پدرشان پایین تر بود، افسردگی و اضطراب بیشتری را نشان دادند(هاکامی و همکاران، ۲۰۱۷). از نتایج این یافته این گونه تبیین می شود که سطح تحصیلات پدران ممکن است به رشد اختلال های روان شناختی فرزندانشان با فرض عدم مدیریت مشکلات روان شناختی فرزندانشان کمک کند.

پژوهش های دیگری پیامدهای روان شناختی کووید ۱۹ و تغییرات کلاس های سنتی به محیط آنلاین را نشان داده اند(اینبا و همکاران، ۲۰۲۱). در پژوهشی بر این باورند تمرین های یادگیری را می توان به راحتی در هر مکانی توسط فراگیران انجام داد زیرا آن ها محدود به زمان و مکان نمی شوند(سیوجارو و همکاران، ۲۰۱۹). هرچند، یادگیری آنلاین به نظر می رسد برای آموزش و یادگیری در بیماری همه گیری کووید ۱۹ به ویژه برای دانش آموزانی که از امکانات اینترنتی خوبی برخوردارند، بهترین انتخاب باشد اما یادگیری آنلاین با مشکلاتی نیز مواجه هستند(آبوگای و همکاران، ۲۰۲۰؛ پیوترا و همکاران، ۲۰۲۰؛ سیوفان و همکاران، ۲۰۲۰). برای مثال دانش آموزانی که در دسترسی به یادگیری آنلاین مشکلاتی دارند در آموزش آنلاین مشارکت نمی کنند و همین امر در پیشرفت تحصیلی آن ها تأثیر می گذارد(کالوک و همکاران، ۲۰۲۰؛ ادوزیروزولا - گونزالز و همکاران، ۲۰۲۰). پس اقداماتی برای کمک به دانش آموزانی در عدم دسترسی به اینترنت لازم است صورت گیرد که همین امر منجر به کاهش پیشرفت تحصیلی و افزایش مشارکت در فعالیتهای آنلاین می شود(اینبا، ۲۰۲۱).

این پژوهش به مانند سایر پژوهش ها از محدودیت هایی برخوردار بود از جمله اینکه اکثر مقاله هایی که برای تحلیل حذف شدند شامل مقاله هایی بود دسترسی کامل به مقاله وجود نداشت و بعضی از پژوهش هایی که در این تحلیل بررسی شدند جنبه توصیفی داشته که در تعمیم نتایج می بایست احتیاط لازم را اعمال نمود.

با توجه به مقاله های مورد بررسی در مورد مشکلات سلامت روان و آموزشی پیشنهادهایی لازم است ارائه شود: اول اینکه به دانش آموزان مهارت هایی از جمله مهارت های حل مسئله، مهارت های مقابله با هیجان های منفی و راهبردهای کنترل استرس آموزش داده شود و همچنین آموزش هایی به خانواده ها از جمله مهارت های بین فردی و راهبردهای کاهش تعارض ارائه شود. همچنین پیشنهاد می گردد آموزش هایی به معلمان درباره مهارت های آموزش آنلاین صورت گیرد که از جمله این مهارت های کاربردی می توان به مدیریت زمان، نوآوری، ارتباط، تخصص در زمینه موضوع، بررسی منابع آنلاین، سازمان دهی دروس و مشارکت دانش آموزان در تدریس، دانش رایانه ای اشاره کرد.

References

- Aboagye, E., Yawson, J. A., & Appiah, K. N. (2020). COVID-19 and e-Learning: The Challenges of Students in Tertiary Institutions. *Social Education Research*, 2, 1-8.
- Abuhammad, S. (2020). Barriers to distance learning during the COVID-19 outbreak: A qualitative review from parents' perspective. *Heliyon*, 24(3), 23-30.
- Adnan, M., & Anwar, K. (2020). Ed606496. *Journal of Pedagogical Sociology and Psychology*, 2, 2-8.
- AlAzzam, M., Abuhammad, S., Twalbeh, L., & Dalky, H. (2020). Prevalence and correlates of depression, anxiety and suicidality among high school students: A national study. *Journal of Psychosocial Nursing and Mental Health Services*, 23(2), 23-28.
- Alfoukha, M. M., Hamdan-Mansour, A. M., & Banihani, M. A. (2019). Social and psychological factors related to risk of eating disorders among high school girls. *The Journal of School Nursing*, 35(3), 169-177. <https://doi.org/10.1177/1059840517737140>
- Alharbi, R., Alsuhaibani, K., Almarshad, A., & Alyahya, A. (2019). Depression and anxiety among high school student at Qassim Region. *Journal of Family Medicine and Primary Care*, 8(2), 504.
- Bao, W. (2020). COVID-19 and online teaching in higher education: A case study of Peking University. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 2, 113-115. <https://doi.org/10.1002/hbe2.191>

- Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., & Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: Rapid review of the evidence. *The Lancet*, 395(10227), 912–920.
- Cao, W., Fang, Z., Hou, G., et al. (2020). The psychological impact of the COVID-19 epidemic on college students in China. *Psychiatry Research*, 287, Article 112934. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112934>
- Cao, W., Fang, Z., Hou, G., Han, M., Xu, X., Dong, J., & Zheng, J. (2020). The psychological impact of the COVID-19 epidemic on college community mental health journal 13 students in China. *Psychiatry Research*. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112934>
- Cook, D. A. (2009). The failure of e-learning research to inform educational practice, and what we can do about it. *Medical Teacher*, 31, 158–162. <https://doi.org/10.1080/01421590802691393>
- Crone, E. A., & Dahl, R. E. (2012). Understanding adolescence as a period of social–affective engagement and goal flexibility. *Nature Reviews Neuroscience*, 13(9), 350–636.
- Fegert, J., Vitiello, B., Plener, P., & Clemens, V. (2020). Challenges and burden of the Coronavirus 2019 (COVID-19) pandemic for child and adolescent mental health: A narrative review to highlight clinical and research needs in the acute phase and the long return to normality. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 14, 20 <https://doi.org/10.1186/s13034-020-00329-3>
- Galea, S., Merchant, R. M., & Lurie, N. (2020). The Mental Health Consequences of COVID-19 and Physical Distancing: The Need for Prevention and Early Intervention. *JAMA Internal Medicine*, 180(6), 817-818.
- Goldstein, D., Popescu, A. & Hannah-Jones, N. (2020). “As School Moves Online, Many Student Stay Logged Out”, *New York Times* April 6. Retrieved from 28 April, 2020.
- Hakamy, M., Bahri, I., & Ghazwani, E. (2017). Depression, anxiety and stress among Saudi secondary school students in Jizan City, Kingdom of Saudi Arabia. *International Journal of Current Research*, 9, 59290–59297.
- Hasan, N., & Bao, Y. (2020). Impact of “e-Learning crack-up” perception on psychological distress among college students during COVID-19 pandemic: A mediating role of “fear of academic year loss”. *Children and Youth Services Review*, 118, Article 105355. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105355>
- Kalok, A., Sharip, S., Abdul Hafizz, A. M., Zainuddin, Z. M., & Shafiee, M. N. (2020). The Psychological Impact of Movement Restriction during the COVID-19 Outbreak on Clinical Undergraduates: A Cross-Sectional Study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17, 8522.
- Kapasias, N., Paul, P., Roy, A., et al. (2020). Impact of lockdown on learning status of undergraduate and postgraduate students during COVID-19 pandemic in West Bengal, India. *Children and Youth Services Review*, 116, Article 105194. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105194>
- Liang, L., Ren, H., Cao, R., Hu, Y., Qin, Z., Li, C., & Mei, S. (2020). The effect of COVID-19 on youth mental health. *Psychiatric Quarterly*. <https://doi.org/10.1007/s11126-020-09744-3>
- Lotfi, M., Hamblin, M.R., Rezaei, N., 2020. COVID-19: Transmission, prevention, and potential therapeutic opportunities. *Clin. Chim. Acta* 508, 254–266. <https://doi.org/10.1016/j.cca.2020.05.044>.
- Odrizola-gonzález, P., Planchuelo-gómez, A., Jesús, M., & De Luis-garcía, R. (2020). Psychological effects of the COVID-19 outbreak and lockdown among students and workers of a Spanish university. *Psychiatry Research*, 290, Article 113108. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113108>
- Odrizola-González, P., Planchuelo-Gómez, Á., Irurtia, M. J., & de Luis-García, R. (2020). Psychological Effects of the COVID-19 Outbreak and Lockdown among Students and Workers of a Spanish University. *Psychiatry Research*, 290, 113108
- Özer, M. (2020). Educational policy actions by the Ministry of National Education in the times of COVID-19 pandemic in Turkey. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 28, 1124–1129. doi: 10.24106/kefdergi.722280.
- Putra, P., Liriwati, F. Y., Tahrim, T., Syafrudin, S., & Aslan, A. (2020). The Students Learning from Home Experiences during Covid-19 School Closures Policy in Indonesia. *Jurnal Iqra': Kajian Ilmu Pendidikan*, 5, 30-42.
- Ryu, S., Chun, B.C., 2020. An interim review of the epidemiological characteristics of 2019 novel coronavirus. *Epidemiol. Health* 42, e2020006. <https://doi.org/10.4178/epih.e2020006>.

- Saha, J., Barman, B., & Chouhan, P. (2020). Lockdown for COVID-19 and its impact on community mobility in India: An analysis of the COVID-19 Community Mobility Reports, 2020. *Children and Youth Services Review*, 116, Article 105160. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105160>
- Shehadeh, J., Hamdan-Mansour, A., Halasa, S. N., Bani Hani, M. H., Nabolsi, M. M., Thultheen, I., & Nassar, O. S. (2020). Academic stress and self-efficacy as predictors of academic satisfaction among nursing students.
- Sufian, S. A., Nordin, N. A., Tauji, S. S. N., & Nasir, M. K. M. (2020). The Impact of Covid-19 on the Malaysian Education System. *International Journal of Academic Research in Progressive Education & Development*, 9, 764-774.
- Sujarwo, S., Sukmawati, S., Akhiruddin, A., Ridwan, R., & Siradjuddin, S. S. S. (2020). An Analysis of University Students' Perspective on Online Learning in the Midst of Covid-19 Pandemic. *Jurnal Pendidikan Dan Pengajaran*, 53, 125-137.
- UNESCO (2020). COVID-19 Educational Disruption and Response. Retrieved from <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> [Data from April 4, 2020]. Accessed April 5, 2020.
- Wang, C., Pan, R., Wan, X., Tan, Y., Xu, L., Ho, C. S., et al. (2020). Immediate psychological responses and associated factors during the initial stage of the 2019 Coronavirus Disease (COVID-19) epidemic among the general population in China. *Int. J. Environ. Res. Public Health* 17, 1–25. doi: 10.3390/ijerph17051729.
- World Health Organization, 2021 Coronavirus Disease (COVID-19) - events as they happen [WWW Document]. URL <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/events-as-they-happen> (accessed 7.7.20).
- World Health Organization. (2017, May). Adolescents: Health risks and solutions. Fact Sheet. Retrieved December 25, 2019, from <http://www.whomediacentre/factsheets/fs345/en/index.html>
- World Health Organization. (2020). Mental health and psychosocial considerations during the COVID-19 outbreak [Ebook].
- Xiang, Y. T., Yang, Y., Li, W., Zhang, L., Zhang, Q., Cheung, T., & Ng, C. H. (2020). Timely mental health care for the 2019 novel coronavirus outbreak is urgently needed. *The Lancet Psychiatry*, 7(3), 228-229. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(20\)30046-8](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(20)30046-8)
- Ye, Z., Yang, X., Zeng, C., et al. (2020) Resilience, Social Support, and Coping as Mediators between COVID-19-related Stressful Experiences and Acute Stress Disorder among College Students in China. <https://doi.org/10.1111/aphw.12211>.
- Yuki, K., Fujiogi, M., Koutsogiannaki, S., 2020. COVID-19 pathophysiology: A review. *Clin. Immunol.* 215, 108427 <https://doi.org/10.1016/j.clim.2020.108427>.
- Zhai, P., Ding, Y., Wu, X., Long, J., Zhong, Y., Li, Y., 2020. The epidemiology, diagnosis and treatment of COVID-19. *Int. J. Antimicrob. Agents* 55, 105955. <https://doi.org/10.1016/j.ijantimicag.2020.105955>.

راهکارهای تولید محتوای جذاب برای دانش آموزان براساس برنامه ی درس ملی

فریبا خالقی ، آموزگار، گروه های آموزشی استان زنجان

Khaleghi992@gmail.com

چکیده

هدف از انجام این طرح تولید محتوای جذاب برای دانش آموزان و همسو بودن محتواها با برنامه ی درس ملی در شبکه ی شاد بود تا بتوانم تولید محتوای استاندارد برای دانش آموزان داشته باشم. اهداف جزئی عبارتند از: تولید محتوای تدریس بر اساس حیطه های رفتاری و سند تحول بنیادین ، برانگیختن حس کنجکاوی و جستجوگری و ترغیب دانش آموزان به استدلال و حل مسئله ، استفاده از شخصیت های کتب درسی و سایر شخصیت های منطبق با معیار های ایرانی - اسلامی ، ایجاد زمینه برای همکاری اولیاء در شبکه شاد، شاداب و جذاب کردن شبکه شاد برای دانش آموزان ، تقویت روحیه دانش آموزان در این شرایط، علاقمند کردن دانش آموزان برای انجام تکالیف ارائه شده. روش پژوهش این طرح: روش مشاهده، مصاحبه و نظرسنجی از اولیاء با استفاده از ابزارهای مانند الگوی ترسیم مفاهیم، آزمون های عملکردی و خلاق، جدول و نمودار است. اینجانب برای حل مشکل تولید محتوای استاندارد در شبکه های مجازی راهکارها و فعالیت های ارائه داده ام که شامل: یادگیری نرم افزار های مورد نیاز ، همسو نمودن تولید محتواها با برنامه درس ملی ، رعایت اصل تناسب، اصل دانش مناسب، همدلی شناختی ، ارتباط موثر با مخاطب ، استفاده از فناوری نوین و تولید محتوای تعاملی ؛ که با همکاری دانش آموزان و اولیاء به اجرا درآمد. پس از بررسی نتایج و مقایسه تولید محتواهای قبل و بعد از اجرای طرح مشخص شد اجرای روش ها مفید و مؤثر بوده و به ارتقاء سطح کیفیت تولید محتواها منجر شده است..

واژگان کلیدی: تولید محتوا ، برنامه درس ملی ، دانش آموزان ، تعامل

مقدمه

امروزه فناوری اطلاعات، نقش اساسی در حوزه های گوناگون بازی میکند. یکی از حوزه هایی که با ورود فناوری اطلاعات، دچار تحول اساسی شده، حوزه آموزش است. به کارگیری فناوری اطلاعات در آموزش و پرورش، باعث تغییر و تحول در مفاهیم سواد آموزی، نقش معلم، منابع یادگیری، روش های ارزشیابی، روش های تدریس، مواد آموزشی و تعامل معلم و دانش آموز شده است. از اینرو هدف از نگارش این مقاله بررسی کاربرد و تأثیر فناوری اطلاعات در آموزش و پرورش میباشد. برای این منظور در ابتدا به بررسی مفهوم فناوری، ویژگی ها و اجزای آن پرداخته و سپس مفهوم فناوری اطلاعات و کاربرد آن در آموزش و پرورش را مورد بررسی قرار میدهم و در ادامه به بررسی محورهای عمده فناوری اطلاعات در آموزش و پرورش و همچنین اهداف و نقش و تأثیر آن بر آموزش و پرورش و بر برنامه درسی میپردازیم؛ و در انتها به پیشنهادهایی برای ورود فناوری اطلاعات در آموزش مدارس تشریح خواهد شد. نتایج حاکی از این است که فناوری اطلاعات و ارتباطات میتواند فرصتهای جدیدی را برای آموزش مادام العمر ایجاد کرده، مهارتهای شغلی را توسعه دهد، موجب توسعه فعالیت های فردی در بین دانش آموزان و معلمان شده و آنها را در حل مسائل و مشکلات آموزشی توانا کند. امروزه رایانه ها به مثابه ابزار اصلی آموزش به معلم امکان میدهد تا نقش تسهیل کننده آموزش را ایفا کند.

امروزه، تقریباً تمام کسانی که به دنبال توسعه و اصلاحات هستند در همه جای دنیا از آموزش و پرورش شروع می کنند و رویکردهای برآمده از عصر جدید ارتباطات و فناوری ها در تعلیم و تربیت از جمله دیدگاه حداکثری مبتنی بر خود یادگیری و چگونگی یادگیری (فراشناخت)، یادگیری فرایندمدار و مستقل موجب حرکت تدریجی در باز تعریف مفاهیم اساسی تعلیم و تربیت شده است. علم، تدریس، معلم، شاگرد، محتوای درسی و مدرسه در حال احراز تعاریف جدید هستند. جهانی شدن موجب شده تا در بسیاری از موارد مرزهای سنتی آموزش و فناوری ها از بین رفته و نیازمند آن است که دوباره تعریف شود. برای مثال از بین رفتن مرز بین دولت های ملی و جامعه جهانی، بین فرهنگ ملی و خرده فرهنگ های تشکیل دهنده آن، بین مدرسه و جامعه محلی، بین خانه و مدرسه، بین آموزش و کار، بین دنیای کار و مؤسسات یادگیری، بین آموزش رسمی و غیررسمی، بین برنامه درسی از قبل تنظیم شده و انتخاب های افراد، بین شاگرد و معلم، بین والدین و فرزندان آنها، بین انسان و ماشین و حتی بین رشته های مختلف، موجب شده تا چالش های عمده ای در آموزش ایجاد شود که به منظور برخورد با آنها و انطباق با تغییرات پیش آمده، برنامه ریزان و مربیان آموزشی بایستی گام هایی فوری و متهورانه برای تجدیدسازمان آموزشی در تمامی جنبه ها و ابعاد بردارند و بدیهی است که غفلت از این کار به معنی سلب مسئولیت به نفع جهانی سازی و جریان متولی آن است. از مطالعه وضعیت موجود در آموزش و پرورش کشورمان می توان دریافت که در طول سالیان گذشته، تلاش موفقیت آمیزی برای شناسایی این چالش ها و مقابله با آنها به عمل نیامده و اگر هم کاری صورت گرفته جامع و کامل نبوده و نظام آموزشی کشور کماکان به روش سنتی خود اداره می گردد.

چالش های جهانی آموزش و پرورش در قرن بیست و یکم را می توان ناشی از دیدگاه های نو به کارکردهای آموزشی و پرورشی دانست. این دیدگاه ها قطعاً رویکردهای متفاوتی را به مشکلات آموزش و پرورش ایران و توانمندی های آن اضافه و موضوعات گوناگونی را مطرح می سازند. مباحثی که هم در میان پژوهشگران و اندیشمندان آموزش و پرورش در سطح دانشگاه ها و مراکز پژوهشی مطرح می باشد و هم

نظر کارشناسان آموزش و پرورش، معلمان، والدین و جامعه را به خود معطوف ساخته است. موضوعات و رویکردهای نوین، از تحولات علمی و فناوری‌های جدید، به‌ویژه I T و I T C نشأت می‌گیرند. در واقع همین تحولات زمینه را برای ظهور دیدگاه‌های نو هموار کرده و آنها را فراتر از مرزهای ملی، در چارچوبی جهانی مطرح می‌سازند. به علاوه آنها را از محدوده نخبگان و اندیشمندان جامعه خارج نموده و به صورت رویکردی اجتماعی مطرح ساخته و مسؤولیت‌ها و چالش‌های نوینی را فراسوی نظام‌های آموزش و پرورش ملی و از آن جمله ایران قرار می‌دهند. در این مقاله تلاش شده است تا نحوه تأثیرگذاری «جهانی شدن» بر آموزش و پرورش ایران مشخص و عمده‌ترین چالش‌هایی که نظام آموزش ما در آینده با آن روبه‌رو خواهد شد، تبیین و سرانجام راهبردهای آموزشی لازم برای برخورد با این چالش‌ها نیز ارائه شوند

بیان مسئله:

کلاس دوم مریم در آموزشگاه شاهد ریحانه قرار دارد و ۳۰ دانش آموز در این کلاس مشغول به تحصیل هستند. در ماه‌های ابتدایی سال تحصیلی کلاس‌ها به صورت حضوری و غیرحضوری تشکیل می‌شدند و دانش آموزان به دو گروه الف و ب تقسیم شدند. در ابتدای کار مشکلی نداشتیم و برای گروه الف و گروه ب به صورت مجازی در برنامه شاد و حضوری به صورت زوج و فرد تدریس می‌کردیم و پرسش و پاسخ و ارزشیابی انجام می‌شد.

اما با شدت گرفتن بیماری کرونا و جلوگیری از شیوع این بیماری منحوس به ناچار مدارس تعطیل اعلام شد و قرار بر این شد که کلاس‌ها به صورت مجازی و از طریق برنامه شاد دنبال شود. من هم همانند سایر همکاران تلاش نمودم از محتوای رسمی بارگزاری شده در شاد و یا محتوای سایر همکاران پایه دوم، استفاده نمایم و برای این کار به عضویت گروه همکاران پایه دوم که توسط اداره آموزش و پرورش ناحیه یک ایجاد شده بود، درآمد.

پس از مدتی، با سوال و جواب‌هایی که در کلاس مجازی از دانش آموزان می‌پرسیدم و همچنین از نظر سنجی که با اولیا داشتیم، متوجه شدم که دانش آموزان به محتوای ارسال شده نگاه نمی‌کنند و برایشان جذابیتی ندارد.

لذا برای من این مساله به وجود آمد که: (چگونه می‌توانم محتوایی براساس سند تحول بنیادین و همسو با برنامه درس ملی تولید نمایم که برای دانش آموزان جذابیت بالایی داشته باشد؟)

ضرورت و اهمیت موضوع

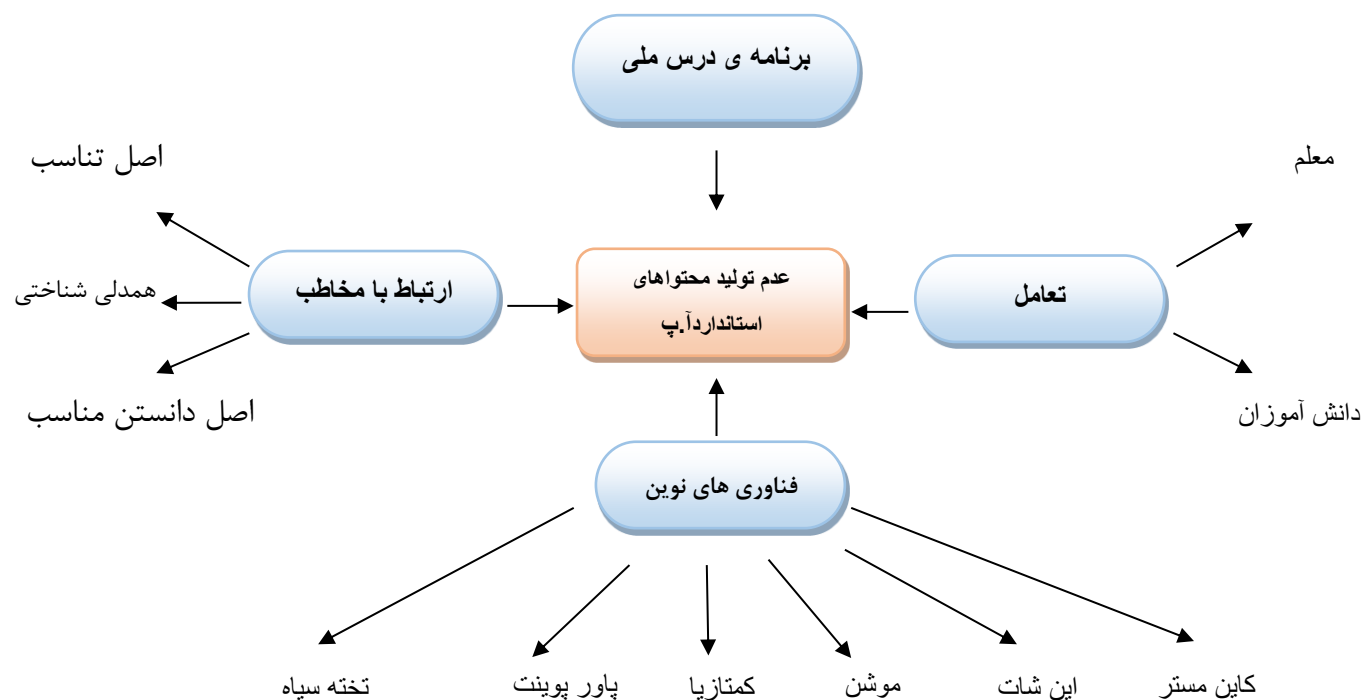
اهمیت این موضوع در ذکر این مطلب روشن می‌شود که دانش آموزان تحت هیچ شرایطی، از آموزش و یادگیری نباید محروم باشند. لذا با توجه به شرایط حاضر و عدم آموزش و تدریس معلم به صورت حضوری، باید محتوایی تولید می‌شد که برای دانش آموزان جذاب باشد و دربرگیرنده تمام حیطه‌های رفتاری باشد که در اهداف درس‌ها مشخص شده است و همین‌طور براساس سند تحول بنیادین و همسو با برنامه درس ملی باشد.

اهداف بلند مدت: تولید محتوا

هدف کوتاه مدت: تولید محتوای تدریس باید براساس حیطه های رفتاری و سند تحول بنیادین باشد .

سوالات پژوهش

- ❖ چگونه می توانم از افکت ها، تصاویر و شخصیت های جذاب در تولید محتواها ،استفاده نمایم که متناسب با سن دانش آموزان باشد ؟
 - ❖ چگونه می توانم محتوایی متناسب با سند تحول بنیادین و براساس برنامه درس ملی و حیطه های رفتاری مورد انتظار، تولید نمایم.
 - ❖ چگونه می توانم محتواهایی که باعث افزایش انگیزه و رغبت دانش آموزان به استدلال و حل مسأله و برانگیخته شدن حس کنجکاوی و جستجو گری در آنان می شود، تولید نمایم؟
 - ❖ چگونه می توانم محتواهایی تولید نمایم که با استفاده از تصاویر با اولویت های شخصیت های کتب درسی و سایر شخصیت های منطبق بر معیارهای ایران اسلامی باشد؟
 - ❖ چگونه می توانم محتواهایی تولید نمایم که باعث افزایش کاربرد آموخته ها توسط دانش آموزان در زندگی روزمره شود؟
- باتوجه به پرسش و پاسخ هایی که در گروهها انجام می گرفت ،متوجه شدم که تعدادی از دانش آموزان به محتواهای بارگزاری شده توجه کافی نداشتند و یا بعضی از آنها اصلا به دیدن محتواها علاقه نداشتند.
- براساس جلسه ی مجازی که با اولیا داشتم و مصاحبه هایی که با خود دانش آموزان انجام دادم، به این نتایج دست یافتم :
- ۱- محتواها دارای تصاویر و افکت های جذاب برای دانش آموزان نبود.
 - ۲- نبود صدای معلم و تصویر او در محتواها برای دانش آموزان حالت زنده و ارتباط مستقیم را برقرار نمی کرد.
 - ۳- اکثر محتواها براساس شخصیت های کتاب درسی نبودند.
 - ۴- تولید محتواهای رسمی به خصوص در درس ریاضی براساس صفحات کتاب درسی نبوده و چون توسط همکاران استان مازندران آماده شده بود، دارای لهجه محلی بوده و برای دانش آموزان پایه دوم قابل درک نبود.



پس از شواهد جمع آوری شده برای تجزیه و تحلیل داده ها از الگوی ترسیم مفاهیم استفاده شد با توجه به الگوی ارائه شده

فهرست وار به چند مورد از مهم ترین عوامل اصلی مشکل ساز به شرح زیر ارائه می شود:

▪ برنامه درس ملی :

همسو نبودن محتواها با اهداف برنامه درس ملی؛ اگر محتواهای تولید شده بسیار جذاب و باعث برانگیختن انگیزه دانش آموزان باشد و دانش آموز بسیار راغب به تماشای این محتواها باشد، اما با اهداف برنامه درس ملی که در چهار عرصه ی خود، خدا، خلقت، مخلوق و درنهایت رسیدن به قرب الهی و بر اساس معیارهای اسلامی -ایرانی همسو نباشد، درواقع ما دانش آموزان را از مسیر اصلی تعلیم و تربیت رسمی و عمومی منحرف کرده ایم.

▪ فناوری های نوین :

معلم؛ آشنایی معلم بانرم افزار های مختلف برای تولید محتواها اهمیت خاصی دارد، معلم دارای ایده های بسیار خلاقانه و جالب برای تولید محتوا است ولی به دلیل عدم سواد در مورد انواع نرم افزارها قادر به تولید محتواها نیست .

نرم افزارهای:

- ✓ کاین مستر
- ✓ این شات
- ✓ موشن (افتراکت-پریمیر- پاور دایرکتور و.....)
- ✓ کمنازیا
- ✓ پاور پوینت
- ✓ تخته سیاه
- ✓ xrecorder

اولیا؛ معلم محتواهای بسیار عالی تولید می کرد ولی بعضی مواقع خود اولیا نمی توانستند با این نرم افزارها به درستی کار کنند.

▪ ارتباط با مخاطب :

با مخاطبان خود باید ارتباط برقرار کنند.

✓ اصل تناسب: در تولید محتوا باید به میزان بودن آن توجه شود، نباید بیشتر از حدی باشد که بارشناختی برای دانش آموز ایجاد کند، یعنی اطلاعات زیاد در زمان کوتاه به دانش آموز ارایه شود.

✓ اصل دانستن مناسب: در تولید محتوا باید به تفاوت های فردی توجه شود و ویژگی های مخاطبان برای ما تعیین کننده است . پس باید به هنگام تولید محتوا سن مخاطب، سواد مخاطب و علایق مخاطب را در نظر داشته باشیم.

✓ همدلی شناختی: معلم باید در تولید محتوا به مقدار درک دانش آموزان خود از محتواها توجه داشته باشد.

معلم باید به نکات زیر توجه داشته باشد:

- ✓ توجه به ویژگی های دوران کودکی در تهیه محتوای آموزشی
 - ✓ استفاده از بستر هنر، ادبیات و بازی در ارایه آموزش و تعمیق یادگیری دانش آموزان
 - ✓ توجه به ایجاد انگیزه و ترغیب دانش آموزان به استدلال و حل مساله و برانگیختن حس کنجکاوی
 - ✓ استفاده از افکت ها و تصاویر و شخصیت های جذاب و متناسب با سن و جنسیت دانش آموز
 - ✓ ارایه ی محتواهایی با قابلیت کاربرد آموخته ها در زندگی روز مره (ارایه آموزش و تکالیف مهارت محور)
- تعامل :

به هنگام تولید محتواها باید تعامل بین دانش آموزان در نظر گرفته شود . همانطور که می دانیم ۸۰ درصد یادگیری دانش آموزان از همدیگر و دوستان می باشد، پس باید تعامل بین معلم و دانش آموزان برقرار باشد تا میزان یادگیری و تعمیق آن در دانش آموزان تثبیت شود.

انتخاب راهکارهای موقت و پیشنهادی :

اطلاعات گردآوری شده از منابع اطلاعاتی ،دیدگاه روشنی درمورد مساله برای من حاصل نمود . با تبیین داده ها زمینه و امکان استخراج راه حل ها و اقدامات مناسب فراهم گردید. راهکارهای پیشنهادی برای تولید محتواهای استاندارد به شرح زیر می باشد:

- محتوای تولید شده باید همسو با برنامه درس ملی باشد.
- محتوا باید دربرگیرنده حیطه های رفتاری دانش آموزان باشد.
- آشنایی کامل با نرم افزارهای **active in spire-power point** و
- استفاده از تکالیفی که به زندگی روزمره دانش آموزان نزدیک باشد. (تکالیف مهارت محور)
- استفاده از افکت های جذاب و متناسب با سن و جنسیت دانش آموزان
- استفاده از فناوری های نوین و تولید محتوای تعاملی
- تلفیق فرهنگ و هنر و علوم دانشی و ارتقای مهارت های بنیادی مورد نیاز دانش آموزان
- رایج ی پادکست ها و اینفوگراف های آموزشی هدفمند و جذاب با موضوعات متناسب با کتب درسی
- استفاده از تصاویر با اولویت شخصیت های کتاب درسی و سایر شخصیت های منطبق با معیارهای ایرانی اسلامی .

اجرای طرح جدید و نظارت بر آن :

پس از مشاهده و بررسی موارد یاد شده برای تولید محتوای استاندارد فعالیت هایی به شرح زیر انجام گرفت :

- اینجانب در ابتدا به یادگیری نرم افزار های مورد نیاز برای تولید محتوا پرداختم و سپس آموزش های لازم برای کار با این نرم افزارها را به اولیای عزیزم نمودم.
- سعی نمودم محتوایی همسو با برنامه درس ملی تولید نمایم، در ابتدا محتوایی تولید نمودم که اکثر شخصیت های آن ها براساس فرهنگ و تربیت اسلامی نبود و یا موسیقی های استفاده شده همسو با تربیت رسمی -عمومی آموزش و پرورش نبود. در تولید محتوای بعدی سعی نمودم از شخصیت های خود کتاب درسی و همین طور موسیقی های همسو با فرهنگ ایران استفاده نمایم.
- آغاز تولید محتوا با نام و یاد خدا آغاز می شد و سپس با طرح سوال باعث برانگیختن حس کنجکاوی در دانش آموزان برای شروع درس جدید می شدم.
- در مسیر تدریس سعی می کردم برای هرگروه کلاسی سوالی طرح کنم و در کلاس درس جواب این سوالات را از هر گروه جویا می شدم، تا دانش آموزان را بیشتر درگیر اهداف آموزشی نمایم و باعث تثبیت یادگیری در آنها و تعامل دو سویه بین معلم و دانش آموز، گردم.
- در محتوای تولید شده سعی کردم همه ی مراحل تدریس را رعایت کنم و زمان تولید محتوا را براساس درک و فهم و شرایط سنی دانش آموزان تنظیم می کردم .
- در پایان محتوا، تکالیف مهارت محور و عملکردی برای دانش آموزان طراحی می کردم تا به زندگی روز مره آنها نزدیک باشد.
- در کلاس درس، بعد از پایان تدریس، نظر اولیا و دانش آموزان رادر مورد محتوای تولید شده، جویا می شدم و سعی می کردم محتوای بعدی براساس رضایت اولیای عزیز و دانش آموزان خویم باشد.

گرد آوری اطلاعات شواهد ۲:

- با تغییر و تحولی که در تولید محتواها داشتم، باعث بهبود کیفیت محتواها و رضایت حداکثری اولیا و دانش آموزان عزیزم روبرو شدم .
- استناد به موارد ذیل گویای این مطلب می باشد.
- ۱-رضایت کامل مدیر و معاونین آموزشی از تولید محتواهای بارگزاری شده در کلاس

۲-رضایت اولیای عزیز و دانش آموزان از این محتواها

۳-فعال شدن دانش آموزان درکلاس درس

۴-افزایش فعالیت گروهی و تعامل بین دانش آموزان

۵-دقت و تمرکز بیشتر توسط دانش آموزان برای تماشای فیلم های تولید محتوا

۶-داوطلب شدن دانش آموزان برای سولاتی که در کلاس پرسیده می شود .

۷-انجام کامل تمرینات و فعالیت های کتاب

۸-همسو بودن محتواها با برنامه درس ملی

۹-موضوع جالب توجه این بود که ،بعضی مواقع سولاتی پرسیده می شدکه هم خوانی با محتواها نداشت و سریعتر توسط دانش آموزان باز خورد داده می شد.

۱۰-دانش آموزان به دنبال تحقیق برای دست یافتن به جواب سولاتی که درمحتواها بود، با همراهی مادران عزیز این تحقیقات را با استفاده از نرم افزار های تولید محتوا ارایه می دادند، که برای اینجانب باعث خرسندی و رضایت کامل از تولید محتوا ها می گشت و همچنین رغبت و انگیزه ی اینجانب و همین طور دانش آموزان را برای تولید محتواهای بیشتر ،بالا می برد.

یافته های پژوهشی و نتیجه گیری

داشتن مهارت تحمل سختی باعث می شود که با موفقیت از رویدادهای ناگوارعبور کنیم . با داشتن این مهارت علی رغم قرار گرفتن در معرض تنش های شدید، باعث رشد دانش آموزان و آینده سازان این کشور زیبا می شویم.

نتایج حاصله از اجرای این طرح به شرح زیر است:

- آشنایی کامل معلمان خلاق و ایده پرداز با نرم افزارهای تولید محتوا و داشتن کلاسی جذاب و پرنشاط برای دانش آموزان خواهد بود .
- محتواهایی که همسو با برنامه درس ملی و براساس معیارهای ایرانی -اسلامی تولید شود ،باعث شکوفایی استعداددانش آموزان و رسیدن آنها به حیات طیبه می باشد.
- محتواهای تولید شده اگر تعاملی باشد ،باعث افزایش فعالیت های گروهی در کلاس مجازی شده و یادگیری دانش آموزان از همدیگر و درنتیجه باعث تثبیت و تعمیق یادگیری در دانش آموزان می شود.
- اگر شخصیت های به کار رفته در تولید محتوا براساس کتاب درسی باشد،دانش آموزان بیشتر به کتاب درسی خود توجه کرده و آشنایی کامل با شخصیت ها و اسوه های ایرانی پیدا می کنند.
- موسیقی و بازی برای دانش آموزان لذت بخش می باشد. موسیقی و بازی که در تولید محتواها به کار رفته بود،براساس معیارهای اسلامی و محلی بود که برای دانش آموزان لذت بخش و جذابتر بود.

▪ ایجاد انگیزه هایی که در تولید محتوا به کار رفته بود باعث برانگیختن حس کنجکاوی و ترغیب دانش آموزان بود که در نتیجه سبب می شد دانش آموزان به سراغ تحقیقات بسیار عالی بروند و با استفاده از نرم افزارهایی که فراگرفته بودند به خوبی رایا به دهند.

پشنهادها:

- ✓ معلمان باید دارای روابط اجتماعی بالا بوده که امکان ارتباط صمیمانه با هر شخصی، دینی و ملیتی را داشته باشند.
- ✓ معلم قبل از هر چیزی باید روانشناس خوبی باشد تا در مواقع بحرانی و شرایط سخت اولیاء و دانش آموزان را از لحاظ روحی و روانی آماده کند و آرامش نسبی برای برقراری کلاس های غیر حضوری را ایجاد نماید.
- ✓ معلم باید به نظرات و انتقادات اولیاء و دانش آموزان بها داده و در فضایی سالم و دوستانه با هم در تعامل باشند.
- ✓ معلمان خلاق و ایده پرداز با همکاری معلمان توانمند در عرصه فناوری نوین میتوانند تولید محتواها خوبی طراحی نمایند.
- ✓ دوره های ضمن خدمت آموزش نرم افزار تولید محتوا برای معلمان برگزار شود.
- ✓ مهم ترین اصل در تولید محتوا هم سو بودن با درس ملی و نظام تعلیم و تربیت اسلامی – ایرانی باشد.
- ✓ با توجه به اهمیتی که در برنامه ملی توسعه کاربری فناوری اطلاعات و ارتباطات (تکفا) در سال ۱۳۸۱ برای توسعه منابع انسانی، تجهیز مدارس به رایانه و شبکه ای شدن آنها، آموزش معلمان با مبحث ICT و... در نظر گرفته شده بود و نیز اهمیت دادن این طرح از سوی آموزش و پرورش تاکنون (با توجه به گزارش عملکرد)، لذا توسعه هر چه بیشتر و سریع تر زیرساخت ارتباطی از اولویتهای مهم است. از اینرو با توجه به چشم اندازهای آینده آموزش و پرورش در پنجساله چهارم توسعه، به کارگیری فناوری اطلاعات و ارتباطات در مدارس و تحول در فرایند آموزش و تحصیل را می توان به عنوان مهم ترین حلقه و پایه توسعه ملی در نظر گرفت. لذا در این خصوص نکاتی ضروری پیشنهاد می گردد:

- ✓ برای ایجاد فرهنگ مناسب در استفاده از فناوری های مربوطه، به ویژه فناوری های اطلاعات، باید آموزش داد؛
- ✓ آموزش باید از زمان کودکی، به ویژه در دوره های کودکستان و ابتدایی در برنامه آموزشی گنجانده شود؛
- ✓ استفاده های گوناگون از فناوری باید در برنامه های آموزشی مدارس لحاظ شود؛
- ✓ کتاب های درسی نه تنها باید به توزیع دانش نظری پردازد، بلکه همراه با آن به معرفی فناوری های تولید شده از دانش هم اقدام کند؛

- ✓ دانش آموزان باید برای جمع آوری اطلاعات به رسانه های گوناگون مراجعه کنند و این کار به وسیله معلم کلاس تشویق شود؛
- ✓ کار با رایانه در برنامه درسی مدارس پیش بینی و تمهیدات لازم برای این هدف در نظر گرفته شود؛
- ✓ آموزگاران آموزش های لازم برای کار با فناوری را ببینند و ترس و واهمه ای از کاربرد فناوری نداشته باشند؛
- ✓ در تمام دوره های تحصیلی، کار با رایانه منظور شود، به ویژه برای انجام دادن امور پژوهشی (دبیرستان و دانشگاه)؛
- ✓ نشانی سایت های رایانه ای مربوط به درس گوناگون به دانش آموزان معرفی شود؛
- ✓ در استفاده از فناوری های نوین در آموزش و پرورش به همکاری همه جانبه از سوی سازمان ها و وزارتخانه هایی چون علوم، تحقیقات و فناوری، وزارت پست و تلگراف و مخابرات، و حتی سازمان صدا و سیما جمهوری اسلامی ایران نیاز است.

منابع:

قاسمی پویا، اقبال، ۱۳۸۱، راهنمای علمی پژوهشی در عمل، تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت

کریمی، فریبا، ۱۳۸۷، صلاحیت های حرفه ای معلمان دوره ابتدایی، شماره ۴، فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی

مسلمانی، سهیلا، ۱۳۹۵، نفوذ و تاثیر فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش و پرورش و برنامه درسی، کنفرانس بین المللی مدیریت

و فناوری اطلاعات

افتخاری، اصغر، ۱۳۸۳، مجموعه مقالات جهانی شدن: بحرانهای فراگیر نظام آموزشی - تربیتی در عصر جهانی، پژوهشکده مطالعات

راهبردی.

کشاورزی پورقرقی، اشرف، ۱۳۹۹، راهکارهای اجرایی مناسب نظام تامین، تربیت و توسعه حرفه ای معلمان مبتنی بر سند تحول بنیادین

از نظر معلم، شماره ۲۸، مجله پیشرفت نوین در روانشناسی علوم تربیتی و آموزش و پرورش

بررسی علل ترک تحصیل دانش آموزان دختر مقطع ابتدایی در ایام کرونا

معصومه حسینی عبد

دانشجوی کارشناسی آموزش ابتدایی، پردیس الزهرا زنجان

(mhassani139980@yahoo.com)

رقیه میرزایی، دانشجوی کارشناسی آموزش ابتدایی، پردیس الزهرا زنجان

(Roghiimirzaei@gmail.com)

زینب بیگ محمدی، دانشجوی کارشناسی آموزش ابتدایی، پردیس الزهرا زنجان

(amirhosein.zeinab1380@gmail.com)

فرزانه اله وردی، عضو هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان، پردیس الزهرا زنجان

(Allahverdi1347@gmail.com)

چکیده :

با توجه به اینکه شرایط ناشی از ایجاد و گسترش ویروس کرونا و تغییر ناگهانی پیش بینی نشده نحوه آموزش، موجبات نگرانی معلمان و خانواده ها را فراهم کرده است؛ در این نوشتار هدف این است که ضمن بررسی عوامل ترک تحصیل در ایام کرونا راهکار هایی را نیز برای جلوگیری از ترک تحصیل ارائه بنماییم. این مقاله کیفی - توصیفی است و به منظور گردآوری داده ها از روش کتابخانه ای استفاده شده است. این پژوهش بر روی دانش آموزان دختر متمرکز شده است. نتایج تحقیقات نشان میدهد، ترک تحصیل دانش آموزان مقطع ابتدایی، علاوه بر اینکه تحت تاثیر عوامل اقتصادی، اجتماعی، خانوادگی، فردی، درون مدرسه ای، همسالان می باشد؛ عوامل جدید دیگری، مانند: مشکلات مربوط به اینترنت، تجهیزات و زیر ساخت های فضای مجازی، نداشتن مهارت استفاده از فضای مجازی، و عدم آگاهی خانواده ها با روش های نوین (آموزش مجازی) آموزشی نیز در امر ترک تحصیل دانش آموزان در دوران شیوع کرونا دخیل هستند. با در نظر گرفتن این مشکلات، راهکار هایی در جهت جلوگیری از امر ترک تحصیل در ایام کرونا و پساکرونا ارائه شده است که از موارد مهم آن می توان به فراهم کردن زیرساخت های آموزش مجازی و پایه ریزی بستر فرهنگی آن اشاره کرد.

کلیدواژه: ترک تحصیل، فضای مجازی، کرونا، دختران، مقطع ابتدایی

مقدمه

دانش‌آموزان برای آموختن مهارت‌های مختلف اجتماعی، فرهنگی و... نیاز دارند که تحت تعلیم و تربیت رسمی و عمومی باشند و در مدرسه حاضر شوند. آن‌ها با ورود به مدرسه، به دنبال کشف استعدادهای خود می‌روند و با برقرار کردن ارتباط مناسب با معلم و دانش‌آموزان، علاوه بر دروس مختلف، مهارت‌های زندگی کردن را می‌آموزد. به‌طور کلی؛ به‌ویژه در عصر حاضر درس خواندن و ادامه تحصیل برای بسیاری از خانواده‌ها از ارزش بسیار بالایی برخوردار است. گرچه محدود افرادی هم هستند که امر تحصیل را بیهوده تلقی می‌کنند، اما به‌طور قطع رقم خوردن آینده‌ای درخشان برای بسیاری از دانش‌آموزان، با درس و تحصیل گره خورده است، با این حال، ترک تحصیل عده‌ای از دانش‌آموزان، بنا به دلایل مختلف اجتناب ناپذیر است. شایان ذکر است که ترک تحصیل افراد، در درجه اول برای خود آن‌ها سپس خانواده و جامعه نیز پیامدهای بسیاری را در بردارد. دلایل مختلفی باعث شده است که درصدی از دانش‌آموزان نتوانند در این بستر قرار بگیرند و تحصیل کنند.

در حال حاضر، مشاهدات و تجربه زیستی محققان نشان می‌دهد که دانش‌آموزان، به دلایل مختلفی ترک تحصیل می‌کنند، برخی از این دلایل عبارت‌اند: ۱- از عدم باور والدین به ضرورت تحصیل ۲- تأکید بر ازدواج زودهنگام ۳- کم‌سوادی یا بی سوادی والدین ۴- کمبود امکانات آموزشی ۵- مشکلات رفتاری دانش‌آموزان ۶- وضعیت نامناسب اقتصادی خانواده ۷- فقدان پدر و اشتغال دانش‌آموز و... .

با توجه به علل ذکر شده، به‌طور خلاصه باید گفت که به دلایل ذکر شده، تعدادی از دانش‌آموزان از ادامه تحصیل، بازمی‌مانند و ترک تحصیل می‌کنند. با شیوع بیماری کرونا و مجازی شدن آموزش، ممکن است که عوامل دیگری هم دخیل در ترک تحصیل دانش‌آموزان باشد. ما در این مقاله به دنبال عوامل تاثیرگذار، بر ترک تحصیل دانش‌آموزان ابتدایی در دوران شیوع کرونا هستیم.

مبانی نظری

یکی از مسائل اخیر که نظام های آموزش و پرورش را به تامل فراخوانده است، موضوع ترک تحصیل است. به طور کلی، ترک تحصیل یا ترک زود هنگام مدرسه، عبارت است از وضع دانش آموزی که پیش از پایان آخرین سال یک دوره آموزشی

که در آن ثبت نام کرده است، آن دوره را ترک گوید، به این نوع ترک تحصیل که پیش از پایان دوره صورت گیرد ترک تحصیل زودرس میگویند (گلشن فومنی، ۱۳۸۴).

دانش آموزان با معلمان و مدیر مدرسه، مشکلات شخصی و تجربیات منفی با سایر دانش آموزان در محیط مدرسه و احساس تنهایی دانش آموزان طبقه پایین را از مهمترین علل و عوامل ترک تحصیل ذکر نموده است (چو^۱، ۲۰۰۳).

عوامل زیادی سبب ترک تحصیل یا عدم علاقه دانش آموزان به تحصیل می شود که برخی از آنها عبارت از؛ عدم پاور والدین به ضرورت تحصیل، تأکید بر ازدواج زودهنگام دختران، تبعیض میان فرزندان (فرضی زاده و همکاران، ۱۳۹۵)؛ عوامل فرهنگی (کبیر^۲، ۲۰۱۱) کم سواد یا بی سواد والدین، معاشرت با دوستان ناباب و کمبود امکانات آموزشی (بلوچ زهی، ۱۳۹۵)؛ فقدان پدر و اشتغال دانش آموز (اقدسی و زینال فام، ۱۳۹۱)؛ مشکلات رفتاری دانش آموز و مهاجرت والدین (فارمر^۳ و همکاران، ۲۰۰۳)؛ سطح خانواده (چوی^۴ و کالرو^۵، ۲۰۱۸)؛ وضعیت نامناسب اقتصادی خانواده، حمایت های نامناسب والدین از فرزندان (عاطفی و ابرار) و... می باشند (انگلاند^۶ و همکاران، ۲۰۰۸).

ماه پایانی سال ۲۰۱۹، رویدادی را در خود پرورش داده است که امروز، تبدیل شدن آن به نقطه عطفی در تاریخ بشر مورد توافق همگان است. در این زمان شهر ووهان از استان کشور هویه چین، میزبانی از میهمانی ناخوانده را برعهده داشته است که اخبار آن با سرعتی فوق العاده در سراسر جهان مخابره شد. این میهمان ناخوانده کرونا ویروس نام گرفت، با سرعتی سرسام آور تر از سرعت مخابره اخبار مربوط به خود، مرزهای کشورهای مختلف را یکی پس از دیگری درنوردید و امروز میزبانی خود را بر تمامی مردم کره خاکی تحمیل نموده است (آزاد ارمکی، ۱۳۸۶).

در چنین شرایطی یکی از بهترین راه ها برای آموزش، استفاده از فضای مجازی است. آموزش مجازی، مجموعه وسیعی از فرایندها و اعمال همچون آموزش مبتنی بر وب، آموزش مبتنی بر رایانه، کلاس های مجازی و همکاری های دیجیتالی را در بر می گیرد و شامل ارائه محتوی از راه اینترنت، اکستراست شبکه های ماهواره های، نوارهای صوتی، تلوزیون و لوح های فشرده می شود (کیو، ۲۰۰۵).

بنابراین باید به دنبال راههایی بود که بتوان به وسیله آن آموزشی با کیفیت مناسب، قابل دسترس برای همه و با استفاده از جدیدترین فناوری های روز ارایه داد. فضای مجازی دارای این نیروی بالقوه است که می توان از طریق آن، موانعی که باعث نرخ پایین آموزش در کشورها شده است را از سر راه بردار است. از مزایای آموزش مجازی، حذف موانع زمانی و مکانی

1- Cao
2- Kabeer
3- Farmer
4- Choi
5- Calero
6- Calero

برای دانشجویان و مدرسان، تعامل همزمان افراد (یزدان پناه، ۱۳۹۱) افزایش همکاری گروهی، اشاعه سریع آموزش برای گروههای محروم (چاندرا^۷، ۲۰۰۷) توازن میان آموزش و خانواده و زندگی کاری، ارتقای بین المللی خدمات آموزشی، فراهم نمودن زمینه آموزش به هنگام و کافی برای همه از جمله کارکنان سازمان ها (پلامپ^۸، ۲۰۰۷).

در قیاس با آموزش سنتی، آموزش مجازی با بوجود آوردن یک پارادایم جدید امکان یادگیری در هر زمینه برای هر فرد در هر مکان و زمان را فراهم کرده است (کان^۹، ۲۰۱۱) در این محیط بر خلاف نظام سنتی یاددهنده و یادگیرنده از نظر زمان و مکان دو از هم جدا هستند و محتوی آموزش از راه نرم افزار ارائه محتوی، منابع چند رسانه ای، اینترنت، ویدئو کنفرانس و... ارائه می گردد(الستالو^{۱۰} و پلتولا^{۱۱}، ۲۰۰۶).

در کشور ما با اعلام رسمی تعطیلی مدارس (به دلیل شیوع کرونا) معلمان بر اساس رسالتی که داشته و همواره در تلاش بوده اند تا ارتباط شان با دانش آموزان و اولیای آنان قطع نشده، به صورت خودجوش به تولید محتوا پرداخته و با ارائه در شبکه های اجتماعی، آموزش دانش آموزان خود را ادامه دادند (محمدی، ۱۳۹۹).

یکی دیگر از راهکار های آموزش مجازی دانش آموزان در دوران کرونا، استفاده از برنامه شاد بود. به رغم شناسایی اثرات و پیامدهای مثبت و منفی فهرست شده برای برنامه شاد در نشریات مختلف، مطالعه مدونی در این زمینه صورت نگرفته و ابعاد آن به طور علمی مورد بررسی قرار نگرفته است. ازطرفی شروع کار این شبکه مجازی با دانش آموزان دوره ابتدایی بود. (کیدینگ و همکاران، ۲۰۱۰)

بحران کرونا نشان داد که در مناطق کمتر توسعه یافته کشور، دسترسی مناسب به امکاناتی، چون اینترنت و ابزاری چون لپ تاپ و تبلت وجود ندارد و همین مسئله سبب عقب ماندن آنها از امکانات فراهم شده برای آموزش مجازی شده است. مسئله نابرابری فضایی، در فناوری ارتباطات و اطلاعات در حوزه آموزش و پرورش از چند سال پیش مورد توجه و گوشزد برخی محققان این حوزه بوده (دهقان، ۱۳۸۶). عوامل زیادی بر ترک تحصیل دانش آموزان ابتدایی تاثیرگذار هستند، که میتوان به عوامل اقتصادی، اجتماعی، خانوادگی، فردی، درون مدرسه ای، نحوه ارتباط با همسالان و شرایط ایجاد شده در دوران کرونا اشاره کرد.

عوامل موثر بر ترک تحصیل:

اقتصادی

7 - Chandra

8 - Plomp

9 - Khan

10 - Alestalo

11 - Peltola

فقر، یکی از عوامل بسیار مهمی است که پیشرفت تحصیلی دانش آموزان را تحت تاثیر قرار دهد و از عوامل اصلی ترک تحصیل محسوب می شود. فقر نسبی نیز که وضع نامناسب اقتصادی فرد را نسبت به افراد مشخص می کند، ممکن است خود نتیجه عوامل و متغیرهای زیادی باشد، زیرا که این نوع فقر را اختلافات طبقاتی ایجاد می کنند در نتیجه آن، تفاوت هایی در رشد و تکامل تفکر، زبان، رفتار و نگرش افراد بروز می نماید و علایق و انگیزه های پیشرفت آنان را تحت تاثیر قرار می دهد. همه این عوامل بر پیشرفت تحصیلی افراد و یا عدم آن اهمیت حیاتی دارند (امین فر، ۱۳۶۷). طبق آمار سالانه حدود ۱۰ درصد از دانش آموزان خانواده های کم درآمد در آمریکا از ادامه تحصیل منصرف می شوند (انگلند و همکاران، ۲۰۰۸). فقر اقتصادی خانواده ها در نواحی روستایی به عنوان یکی عوامل اصلی یا به عبارت دقیق تر میدان ترک تحصیل دانش آموزان روستایی می داند (سپیدنامه و همکاران، ۱۳۹۵).

یکی از پژوهش ها نشان می دهد که ترک تحصیل کنندگان بیشتر از خانواده هایی هستند که دارای درآمد پایین هستند. نتایج این مطالعه حاکی از آن است که دانش آموزانی که از خانواده های کم درآمد جامعه هستند معمولاً شانس ترک تحصیلشان دو برابر خانواده هایی است که درآمدی بیش از ۲۰ درصد پایین جامعه دارند. (مک میلن^{۱۲} و همکاران، ۱۹۹۷). دانش آموزانی که در خانواده هایی زندگی می کنند از سطوح پایین وضعیت اقتصادی اجتماعی برخوردارند، نسبت به دانش آموزانی که متعلق به خانواده هایی با وضعیت اقتصادی اجتماعی بالا می باشند میزان بیشتری از ترک تحصیل را نشان می دهند، حتی زمانی که عامل هوش نیز کنترل شده باشد (سول^{۱۳} و شان^{۱۴}، ۱۹۶۷).

تامین نشدن نیاز های مالی خانواده از جمله عواملی است که موجب انتقال کودکان در سنین پایین می گردد و در این زمینه صرف وقت کودک، جهت انجام کار موجب ترک تحصیل او می گردد. اشتغال دانش آموزان باعث تقلیل انرژی جسمی و روانی آنها شده و آمادگی جسمی و ذهنی شان را برای یادگیری دروس کاهش می دهد به این ترتیب کودکان ممکن است به دلیل عدم حضور فعال و مستمر در محیط های آموزشی نتوانند به نحو مطلوبی به تحصیل خود ادامه دهند. (لیامی و همکاران، ۱۳۸۳).

اجتماعی

12 - McMillan

13 - Sewell

14 - shan

وجود برخی از تعصبات خاص، سبب می‌شود والدین فرزندان خود را به ویژه دختران مناطق روستایی را به مدرسه نفرستند (سپیدنامه و همکاران، ۱۳۹۵). یکی از مهم‌ترین دلایل محرومیت از تحصیل دختران روستایی را نبود فضای آموزشی مجزا برای آنان می‌داند (اقدسی و زینال فام، ۱۳۹۱).

همچنین برخی جوامع، تابع سنت‌های رایج در فرهنگ محلی، نظام پدرسالاری و نقش‌های سنتی - جنسیتی هستند که نوعی نابرابری جنسیتی را بر آنان تحمیل کرده است (علی بیگی و همکاران، ۱۳۹۶). از طرفی در روستاها تبعیض جنسیتی تمایز آمیز بین تعلیم و تربیت دختران و پسران وجود دارد که این تمایز به زیان دختران تمام می‌شود و در این میان تحصیل پسران ارجعیت دارد (نیسی و جوانمردی، ۱۳۹۶).

زندگی روستایی همراه با نظام اجتماعی - فرهنگی مختص به خود، انزوای جغرافیایی و عدم تعاملات گسترده و ناآگاهی به محرومیت‌هایی منجر می‌شود. جوامع روستایی تابع سنت‌های رایج در فرهنگ محلی هستند (علی بیگی و همکاران، ۱۳۹۶). گاهی نگرانی از حرف و شایعات مردم، موجب منع فرزندان دختر از ادامه تحصیل می‌شود (فرضی زاده و همکاران، ۱۳۹۵).

خانوادگی

الف - تحصیلات والدین

تحصیلات والدین، نقش مهمی در پیشرفت تحصیلی و نگرش به تحصیل دانش‌آموزان دارد (میر پناهی، ۱۳۹۵). ترک تحصیل در نزد دانش‌آموزانی با والدین بی‌سواد؛ چهار برابر بیش از والدین بچه‌های باسواد است. (گودا^{۱۵} و همکاران، ۲۰۱۶) در تحقیقی درباره علل ترک تحصیل در استان سیستان و بلوچستان مشخص شده است که بین سطح تحصیلات والدین و ترک تحصیل فرزندان آنها، رابطه معکوس وجود دارد، به این صورت که ۷۴ درصد ترک تحصیل کنندگان در گروه مورد مطالعه دارای پسران بیسواد ۳۳ درصد دارای پسران با مدرک ابتدایی و فقط ۲ درصد مدرک متوسطه داشتند و ۸۹ درصد مادران نیز بیسواد بودند (اکبری، ۱۳۵۶).

ب- تعداد فرزندان خانواده

در خانواده‌های پرجمعیت، مادران، به ویژه در مورد فرزندان دخترشان، کنترل شدید و خصمانه‌ای را اعمال می‌کنند. از آن جایی که والدین در خانواده‌های پرجمعیت، نمی‌توانند همچون والدین در خانواده‌های کم‌جمعیت، با فرزندانشان ارتباط نزدیکی برقرار کنند، برای حمایت، پرورش با نظارت مستقیم بر فرزندان، فرصت کمتری پیش می‌آید. چنین رابطه‌ای موجب

می شود که کودکان خانواده های پر جمعیت، از استقلال بیشتری برخوردار شوند، ولی پیشرفت های تحصیلی چشمگیری از خود نشان ندهند (طهوریان، ۱۳۷۳). در تحقیقی مشخص شده است که معدل درسی دانش آموزانی که در سه چهار نفری و یا کمتر زندگی می کنند به مراتب بیشتر از دانش آموزان خانواده های که در خانواده های بیش از ۵ نفر زندگی می کنند (نیکوکار، ۱۳۷۱). با افزایش فرزندان، پدر و مادر وقت کمتری جهت رسیدگی به امور تحصیلی کودکان خود پیدا می کنند که خود موجب افت و ترک تحصیل آنها می شود (بهرام زاده، ۱۳۷۳).

فردی

بدون شک یکی از عوامل مهم ترک تحصیل کمبود هوش و توانایی ذهنی است. کودکان و نوجوانان از نظر ظرفیت هوش با هم متفاوت هستند زیرا بهره هوشی افراد نتیجه تعامل بین وراثت و محیط است. بنابراین کودکان با ظرفیت متفاوت به دنیا آمده و در شرایط محیطی مختلف بهره هوشی خود را می یابند. بدیهی است درصد قابل توجهی از دانش آموزان که از نظر هوشی پائین تر از میانگین هستند، در گروه دانش آموزان مرزی قرار دارند و احتمال اینکه این دانش آموزان شکست تحصیلی را بیشتر تجربه کنند زیاد است (نهتانی و همکاران، ۱۳۹۶).

نگرش نقش جنسیتی، در جامعه ایالات متحده آمریکا، مدارس و خانواده های لاتینی در عملکرد تحصیلی دختران اثر می گذارد. مادران لاتین تاثیر قوی بر روی تحصیل دخترانشان و همچنین انتخاب شغل آنان دارند. اگرچه تحصیل ارزش فراوانی در نزد آنان دارد اما مادرانی که از طبقه اقتصادی - اجتماعی پایینی هستند و نسبت به آینده ناامید و نسبت به زندگی خود ناراضی و پریشان خاطر هستند، معمولاً با دخترانشان در مورد آموزش های عالی و حرفه مناسب زیاد، صحبت نمی کنند، در نتیجه چنین دخترانی حتی وقتی که در دبیرستان معدل خوبی هم دارند، معمولاً به ترک تحصیل خود فکر می کنند (تینالرو^{۱۶} و همکاران، ۱۹۹۱).

درون مدرسه ای

یکی دیگر از عوامل موثر بر ترک تحصیل دانش آموزان، عوامل درون مدرسه ای است. ساختار و اندازه گروههای آموزشی می تواند در ترک تحصیل دانش آموزان موثر باشد. وجود ضعف در روابط معلم و شاگرد، تخصصی بودن معلمان در

موضوعات درسی، رشد منفی ارزیابی از خود در بین دانش آموزان اقلیت، نیز می تواند در ترک تحصیل آنان مؤثر واقع شود) ولز^{۱۷} و همکاران، ۱۹۸۹).

نحوه ارتباط با همسالان

یکی دیگر از عوامل مهم و مؤثر در ترک تحصیل دانش آموزان تعاملات با گروه همسالان می باشد. عقاید و رفتار گروه های همسال در مدرسه از عوامل مؤثر بر شکل گیری رفتار دانش آموزان است. (رام^{۱۸} و رمبرگر^{۱۹}، ۲۰۰۸) اغلب دانش آموزان در انتخاب های خود به دوستان متکی اند و دوستان زیادی دارند، ولی دوستان گروه موفق محدود همچنین او توصیه می کند. موثرترین روش کنترل فرزندان، روش غیر مستقیم است، والدینی و فرزندی فضا می دهند، از نظر تحصیلی فرزندان موفق تری خواهند داشت (نیوشا، ۱۳۸۴).

شرایط ایجاد شده در دوران کرونا:

مشکلات مربوط به اینترنت، تجهیزات و زیر ساخت های فضای مجازی

آموزش مجازی در روزهای خانه نشینی به دلیل شیوع کرونا، تجربه ای است که به گفته برخی چندان هم موفق نبوده و باعث دردسر خانواده ها شده؛ از عدم دسترسی به اینترنت برای گروهی از دانش آموزان تا شکایت از ناکارآمدی نرم افزارهای طراحی شده یا حتی عدم اطمینان به سلامت مالی پروژه های وابسته به حکومت در این نرم افزارها، همه از موضوعاتی هستند که در کنار کرونا، مساله آموزش همگانی در ایران را این روزها با خود درگیر کرده است (میرزایی و بسامی، ۱۳۹۹).

باید گفت، همچنین از مشکلات عمده ی دیگر در این خصوص تجهیزات و زیر ساخت های فضای مجازی بود؛ که مهم ترین آنان مساله اینترنت، سرعت اینترنت، داشتن گوشی و تبلت یا لپ تاپ برای استفاده هم معلمان و هم دانش آموزان است که مسائل اقتصادی و مشکلات امروزه، بر این مضمون تأثیر بسزایی دارد. واقعیتی که معلمان در آموزش مجازی به آن نیاز دارند دسترسی مناسب به ابزار های آموزشی فضای مجازی همچون اینترنت مناسب، گوشی های مناسب و است. لیکن مصاحبه ها حاکی از آن بود که نه معلم و نه دانش آموزان از چنین امکاناتی بهره مند نبودند، به عبارتی مشکلات

17 - Wells
18- Ream
19- Rumberger

اقتصادی در تهیه امکانات نقش عمده ای داشت و البته بخش دیگر مشکلات مربوط به زیرساخت های اینترنت مناسب، در کشور بود که توجه مسئولین را به این امر می طلبد (البرزی و همکاران، ۱۴۰۰).

بیشتر شدن سهم والدین در آموزش

گذشته از سهم اصلی معلم در آموزش، مسئولیت والدین نیز در آموزش برخط تشدید شده و برخی از وظایف معلم بر عهده آنان قرار گرفته است. والدین باید ملزومات لازم برای آموزش را فراهم کنند، آموزش ایدئولوژیک یادگیری خودانگیزه^{۲۰}، هشیاری خودانگیزه و یادگیری فعال را تقویت کنند و نه تنها در کمیت مطالعه دانش آموزان نظارت کنند، بلکه بر میزان کارآمدی یادگیری نیز نظارت کنند و آن را بسنجند. همچنین اگر دانش آموز قادر نیست همپای سرعت آموزش معلم پیش رود، به رفع مشکل وی اهتمام ورزند (کای و ونگ، ۲۰۲۰).

در این زمینه میتوان به، فرصت نداشتن والدین به مشارکت در آموزش دادن به دانش آموزان به منظور بهبود فرایند یادگیری، تسلط نداشتن والدین به محتوای آموزشی، عدم وجود محیط مناسب برای یادگیری در خانه و عدم مهارت کافی خانواده ها در استفاده از ابزارهای فناورانه و دشواری آنان در یاری رسانی به دانش آموزان اشاره کرد (ید اللهی و همکاران ۱۴۰۰).

نبود مهارت کافی معلمان و والدین در استفاده از فناوری

باید در نظر داشت که تدریس به صورت مجازی برای معلمان، استادان و مراکز آموزشی مشکلاتی از جمله نا آشنایی با فناوری جدید و چالش هایی ناشناخته را به وجود آورده است (ماگیو^{۲۱} و همکاران ، ۲۰۱۸)

به طور کلی باید گفت، آموزش های مجازی کاستی ها و ضعف هایی دارد، از جمله اینکه معلمان و والدین تسلط کاملی بر شبکه های آموزشی و به طور کلی به عرصه فناوری اطلاعات و ارتباطات ندارند و آموزش های دریافت شده به آنها بسیار ضعیف می باشد (هانین و نیوهون^{۲۱}، ۲۰۱۹). از طرفی دیگر سرعت کم اینترنت، استفاده معلمان از ویدئوهای دیگر معلمان و عدم جذابیت بصری برخی از ویدیوها یا مطالب ارائه شده را از معایب فنی دیگر این نوع آموزش است. لازم به ذکر است که معلمان چون قبلا در مورد شیوه آموزش مجازی دوره های مشخص و مفیدی را سپری نکرده اند لذا آنان نیز با فرسودگی شغلی مواجه شده اند (محمدی و همکاران، ۱۳۹۹).

تعامل معلم با دانش آموزان

در این زیر مضمون، معلمان به چالش هایی در انتقال مفاهیم، در ارائه بازخورد به صورت انفرادی به دانش آموزان، در انتقال اهداف و انتظارات آموزشی، کمبود منابع دیجیتالی، وقت گیر بودن ضبط صوت و تصویر، محدود شدن یادگیری از راه عمل و دشواری در تدریس برخی دروس (به ویژه ناتوانی در انتقال اهداف تربیتی و پرورشی)، ممکن نبودن رفع اشکال و محدود شدن سرفصل های دروس اشاره کردند. همچنین از بین رفتن تعامل سازنده میان معلم و دانش آموز و تبدیل شدن آموزش به سخنرانی از دیگر نگرانی ابراز شده معلمان بود (یداللهی و همکاران ۱۴۰۰).

پیشینه پژوهش

نتایج تحقیق اقدسی و زینال فام (۱۳۹۱) نشان داده که عوامل محیطی، خانوادگی، اقتصادی، عوامل مربوط به مدرسه ترک تحصیل و گروه همسالان میان دانش آموزان عادی و بازمانده از تحصیل متفاوت است و این تفاوت از لحاظ آماری معنادار است.

پرهیزی و همکاران در سال ۱۳۹۳، طی پژوهشی با عنوان چالش های آموزش مجازی به دسته بندی موارد محل در آموزش مجازی پرداخته و آنها را در سه دسته تقسیم بندی کردند به اول مشکلات فنی است که در آن به ضعف در زیر ساخت ها و نبود ارتباط چهره به چهره بین مدرس و فراگیر بده و کاهش امنیت در اطلاعات اشاره شده است. دسته دوم مشکلات مهارتی و عدم تطابق مدرسان با آموزش بر خط است که عدم آشنایی با محیط مجازی و ساختار آن دشواری ارزیابی کیفیت یادگیری فراگیران، را شامل می شود.

زهرای فیضی زاده و مهدی طالبزاده و محمود متوسلی در سال ۱۳۹۴ در مقاله ای تحت عنوان بررسی موانع تحصیل دختران روستایی به این نتیجه رسیده اند که مجموعه ای از عوامل اجتماعی فرهنگی و اقتصادی در تصمیم گیری برای تحصیل دختران روستایی مؤثر است.

حسن مؤمنی و بهروز سپیدنامه و محمد سلیمان نژاد نیز در پژوهشی، مقاله ای با موضوع شناسایی دلایل ترک تحصیل دانش آموزان مقطع ابتدایی منطقه آموزش و پرورش موسیان نواحی روستایی که در بهار و تابستان ۱۳۹۵ تالیف کرده اند، یافتند

که چالش‌های اقتصادی با اشکال گوناگون و همچنین باورهای خاص فرهنگی، کشمکش‌های قومی و قبیله‌ای و فضای نامناسب تعاملی معلم و شاگرد دلیل ترک تحصیل دانش‌آموزان این ناحیه می‌باشد.

نجفی نیز، در سال ۱۳۹۸ طی پژوهشی، نبود درک مناسب از فضای مجازی آموزشی، تأخیر در بازخورد آموزشی، تعویق در یادگیری غیرهم زمان و کمبود انگیزه برای خواندن محتوای الکترونیکی آنلاین و از همه مهم تر عدم تعاملات انسانی، عاطفی و ارتباطات چهره به چهره در کلاس و فقدان مهارت‌های ارتباطات اجتماعی و همچنین عدم امکان اجرای برخی فعالیت‌های عملی در کلاسی را از نقاط ضعف آموزش الکترونیکی دانسته است.

میثم غلامپور و محسن آیتی در زمستان سال ۱۳۹۸ در مقاله‌ای با عنوان روایت پژوهی ترک تحصیلی دانش‌آموزان دختر روستایی، به بررسی عوامل مؤثر بر ترک تحصیل یک دانش‌آموز دختر روستایی متمرکز شده‌اند و به این نتیجه رسیده‌اند که مقوله مرکزی، در ترک تحصیل این دانش‌آموز فقر محیطی (محیط خانوادگی و آموزشی روستا) می‌باشد.

انور شاه‌محمدی و مهدی بهمنی هم در پاییز سال ۱۳۹۹ در مقاله‌ای با عنوان واکاوی عوامل مؤثر بر ترک تحصیل دختران روستایی به این نتیجه دست یافته‌اند که عوامل اقتصادی و معیشتی، عوامل محیط آموزشی، تعاملات معلم و شاگردان، ساختار معیوب خانواده زمینه‌های فرهنگی، ارزشی و نگرش نسبت به سواد است که باعث ترک تحصیل دختران روستایی می‌شود.

محمدی و همکاران در سال ۱۳۹۹ در پژوهش خود به بررسی تجارب زیستی والدین از چالش‌های آموزش مجازی در زمان شیوع پاند می‌کرونا پرداختند. محاسن و معایب آموزش مجازی در شبکه‌های اجتماعی را در پنج مقوله آموزشی (محاسن: تداوم تحصیل و ایجاد فرصت خلاقیت؛ معایب: عدم تمایل به انجام تکالیف کلاسی و کاهش پایبندی به مقررات نظر و انتقال کلاسی)، اجتماعی (محاسن: آزادی عمل دانش‌آموزان و نظارت بیشتر والدین؛ معایب: حذف فعالیت گروهی و تبلی و حواس پرتی دانش‌آموزان)، فرهنگی (محاسن ورود آموزشی مجازی به غرمة نظام تعلیم و تربیت و ایجاد تجربه جدید معایب: حذف کنار زمان حضور معلم و خستگی و بی‌حوصلگی برخی از والدین)، اقتصادی (محاسن: کاهش هزینه ایاب و ذهاب و ضرورت تهیه سخت افزار لازم جهت استفاده از شبکه‌های اجتماعی و معایب: وقت‌گذاری کم والدین به ویژه والدین شاغل) و فنی (ارتقاء سواد رمانهای والدین به عنوان حسن و معایب؛ علم حقای بصری ویدئوها و عدم تسلط به فن آوری اطلاعات) طبقه بندی کردند.

جانا^{۲۲} و همکارانش (۲۰۱۴) در تحقیقی در بین مدارس ابتدایی کشور بنگال نشان داده است که مقاومت والدین و مشارکت بچه‌ها در امورات خانگی، محدودیت‌ها و تنگناهای مالی، وضع سواد والدین و عدم توجه و اهمیت کافی به درس خواندن دختران به اندازه پسران، از جمله علل اساسی ترک تحصیلات بوده است.

نتایج تحقیق میسر^{۲۳} (۲۰۱۴) نشان می‌دهد که عوامل خانوادگی، رابطه معناداری با ترک تحصیلی بچه‌ها دارد که عمدتاً در رابطه با جنبه‌های اقتصادی و اجتماعی است.

کوربوا (۲۰۱۵) در تحقیق کیفی خود در باب علل ترک تحصیلی در مدارس ابتدایی در نزد معلمان به عواملی از قبل ازدواج زودرس دخترانه وضع مالی نامناسب، فقر، باورها و اعتقادات مذهبی اشاره کرده است.

نتایج مطالعه هرنااس^{۲۴} و همکارانش در سال ۲۰۱۶، در مقاله‌ای با عنوان، "آیا با شرایط رفاهی میتوان به جنگ ترک تحصیلی دانش‌آموزان رفت؟" نشان میدهد که به شدت بین شرایط رفاه اقتصادی و اجتماعی و میزان ترک تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد.

فائوزی^{۲۵} و همکاران، در سال ۲۰۲۰ در مطالعه‌ای با عنوان معلمان ابتدایی و یادگیری مجازی در دوره پاندمی کرونا به این نتیجه رسیدند که معلمان در تدریس مجازی با مشکلاتی از فیل در دسترس بودن امکانات، مشکلات اینترنت و همکاری والدین روبرو هستند.

اسنلینگ^{۲۶} و فینگال^{۲۷}، طی مقاله‌ای در سال ۲۰۲۰، در پی شیوع ویروس کرونا و روی آوردن مدارس سراسر جهان به یادگیری آنلاین، به طرح ایده‌هایی پرداختند که می‌تواند یادگیری آنلاین را موفقیت‌آمیزتر کند. این پژوهشگران معتقدند آموزش چگونگی ورود به شبکه و آموزش رفع مشکلات اتصال به شبکه به والدین و دانش‌آموزان، در خواست از اولیا برای آموزش شیوه کار با نرم افزار به دانش‌آموزان کم سن، بهره‌گیری از شیوه‌های ارائه محتوا چندگانه (نوشتاری، ویدئویی، صوتی، تصویری)، داشتن تعامل با آموزش دهندگان دیگر، بیان انتظارات واضح و شفاف از اولیا و دانش‌آموزان دادن اجازه انتخاب به دانش‌آموزان برای ارائه تکلیف در شیوه دلخواه خود، ارائه بازخوردهای فوری (یا حداقل مداوم برای با انگیزه نگه داشتن دانش‌آموزان استفاده از ویدئو کنفرانس، چت زنده و برای حفظ تعاملات چهره به چهره تدارک تکالیف یادگیری منتقل (تکالیفی که خود دانش‌آموز بطور مستقل یا با دریافت حداقل حمایت والدین بتواند انجام دهد) ارائه راهنمایی برای والدین در خصوص اینکه چگونه و در چه حدی فرزندان خود را در یادگیری آنلاین حمایت نمایند، می‌تواند یادگیری آنلاین را ثمربخش‌تر و از کاستی‌های آن بکاهد.

جمع بندی و نتیجه

23 - miser
24 - Hernæs
25 - Fauzi
26 - Sneling
27 - Fingal

بی تردید ترک تحصیل دانش آموزان و خروج آنان از عرصه تعلیم و تربیت، تبعات زیانباری برای جامعه بوجود خواهد آورد؛ چرا که ممکن است دانش آموزان، به انواع بزهکاری ها روی آورده و مشکلات فراوانی را برای خود و جامعه بوجود آورند و این امر موجب می شود فردی که می توانست بر توسعه جامعه تاثیرگذار باشد به مانعی برای توسعه تبدیل می شود (عبداللهی و همکاران، ۱۳۹۷).

اکثر دانش آموزانی که ترک تحصیل کرده اند تجربه رها کردن، تحریک پذیری تحصیلی، احساس ناخوشایند اجتماعی، انزوای اجتماعی و تنها بودن را دارند. آنها ابراز نگرانی در مورد وابستگی به خدمات اجتماعی ابراز کردند (رامسداال و همکاران، ۲۰۱۳). از طرفی هم ترک تحصیل زود هنگام دانش آموزان، به ویژه دختران می تواند اثرات و تبعات منفی در بعد فردی و اجتماعی داشته باشد. هر قدر دختران بتوانند سال های بیشتری را در نظام آموزشی طی کنند به همان نسبت در رویارویی با مشکلات زندگی در بزرگسالی آماده تر می شوند، همچنین استفاده بهینه دختران از فرصت های آموزشی میتواند در افزایش تولید ملی اثرات مثبت به دنبال داشته باشد. (عارفی، ۱۳۸۲)

باتوجه به دلایل ترک تحصیل ذکر شده؛ عوامل اقتصادی، عوامل اجتماعی، عوامل خانوادگی؛ تحصیلات والدین و تعداد فرزندان خانواده، عوامل فردی، عوامل درون مدرسه ای و نحوه ارتباط با همسالان که در شرایط عادی باعث ترک تحصیل دانش آموزان دختر ابتدایی می شد، شیوع بیماری کرونا نیز شرایطی را فراهم کرد که آموزش دانش آموزان به شدت تحت تاثیر قرار گرفت: ۱- نبود اینترنت یا کند بودن سرعت اینترنت در برخی از مناطق ۲- نداشتن گوشی و تبلت ۳- نداشتن مهارت کافی برای استفاده از فضای مجازی ۴- مشکلات مربوط به فرایند یاددهی و یادگیری در فضای مجازی ۵- بیشتر شدن سهم والدین در آموزش، مزید بر علت شده است تا دانش آموزان بیشتری ترک تحصیل کنند و از ادامه تحصیل بازمانند.

در این پژوهش ما به این نتیجه رسیدیم که مهمترین علت ترک تحصیل دانش آموزان مقطع ابتدایی عامل اقتصادی است که شرایط ایجاد شده در دوران شیوع کرونا مزید بر علت شد تا دانش آموزان بیشتری ترک تحصیل کنند که این موضوع مطابق با پژوهش های انجام شده توسط زهرا فیضی زاده و همکاران، حسن مومنی و همکاران، میثم غلامپور، انور شاه محمدی و همکاران، هرناس و همکارانش می باشد.

یکی دیگر از عوامل مهم در ترک تحصیل دانش آموزان عامل اجتماعی است. عواملی چون تعصبات خاص والدین در مناطق روستایی، نظام پدر سالاری، تبعیض جنسیتی، انزوای جغرافیایی و عدم تعاملات گسترده موجب فاصله گرفتن دانش آموزان و ترک تحصیل می گردد. پژوهش های محمدی و همکاران، هرناس و همکاران، اسنلینگ و همکاران بیانگر این موضوع هستند.

همچنین یکی از عواملی که در ترک تحصیل دانش آموزان دخیل است عامل خانوادگی می باشد؛ مواردی چون تحصیلات والدین، عدم مهارت کافی والدین در استفاده از فناوری ها، تعداد فرزند های خانواده، نگرش به تحصیل، کنترل شدید فرزندان، نداشتن فرصت والدین در مشارکت یادگیری دانش آموزان و... است که با نتایج انجام شده فائوزی و همکاران، اسنلینگ و همکاران می باشد.

از عوامل فردی و شخصی که در ترک تحصیل دانش آموزان نقش دارد می توان به عواملی چون هوش و توانایی ذهنی، تعامل بین وراثت و محیط، جنسیت و... اشاره کرد. نتایج به دست آمده توسط محمدی و همکاران، نجفی نشانگر درستی این مطالب است.

عوامل درون مدرسه ای و نحوه ارتباط با همسالان از دیگر موارد تاثیر گذار در امر ترک تحصیل می باشد که به موضوعاتی چون وجود ضعف در روابط معلم و شاگرد، رشد منفی ارزیابی، عقاید و رفتار گروه های همسال و... اشاره می کند. پژوهش های انجام گرفته توسط محمدی و همکاران، انورشاه محمدی و اسنلینگ همکاران شاهد این مدعاست.

به دنبال تعطیلی مدارس و قرنطینه، از آموزش های مجازی و آنلاین برای تداوم آموزش بهره گرفته شد. در این زمینه معلمان با چالش های متعددی، برای تعامل با دانش آموزان روبرو شدند. دشواری در انتقال مفاهیم، ارائه بازخورد، انتقال اهداف آموزشی و... از جمله مواردی بود که در عدم تعامل مناسب بین معلم و دانش آموزان و کاهش کیفیت یادگیری دخیل بود. نجفی در سال ۲۰۱۹ در پژوهش خود به این نتایج دست یافت.

در شرایط کرونایی بیشتر شدن سهم والدین در آموزش دانش آموزان به چشم می خورد. این امر به تنهایی به دلیل عدم تسلط والدین به روش ها و محتوای نوین آموزشی، فقدان فرصت والدین در مشارکت آموزشی و همچنین عدم مهارت کافی در استفاده از ابزار فناوری در بیشتر مناطق موجب ترک تحصیل دانش آموزان شده است. تحقیقات انجام شده توسط میثم غلامپور و محسن آیتی، جانا و همکاران و میسر مطابق با این موضوع می باشند.

نبود مهارت در استفاده از فناوری یکی دیگر از موارد بررسی شده می باشد که توانست اثرات مخرب خود را در زمینه ترک تحصیل دانش آموزان بگذارد. مهارت استفاده از فناوری در معلمان بسیار ضعیف می باشد و این مورد علت محکمی برای تضعیف دانش آموزان و در نهایت ترک تحصیل آنان می باشد. تکنولوژی پیشرفت کرده انتظار می رود امر تحصیل و تدریس نیز بتواند به تبعات این تکنولوژی مفید واقع شود. نتایج تحقیقات حسن مومنی و همکاران و محمدی و همکاران و نجفی این موضوع را تایید می نماید.

از آنجایی که موفقیت در آموزش برخط به میزان آمادگی فرد برای استفاده از فناوری، افزایش سطح همکاری تمامی مسئولان شامل (دولت، مدارس، معلمان، والدین و جامعه) بستگی دارد؛ حمایت همه جانبه ای را طلب می کند. با توجه به اینکه ما

در این پژوهش به دنبال بررسی عوامل دخیل در ترک تحصیل دانش آموزان در دوران شیوع ویروس کرونا بودیم، به منظور بهبود فرایند آموزش برخط و کاهش مشکلات مربوط به تحصیل دانش آموزان، راهکارهای زیر پیشنهاد می شود:

والدین باید برای رسیدگی به امور درسی فرزندان خود برنامه های منظمی داشته باشند و بین گفته ها و نظرات معلم و والدین نباید تفاوتی وجود داشته باشد و آموزش در محیط مدرسه باید همراه و همگام با محیط خانه و با نظارت و همفکری مربیان و والدین صورت بگیرد. زیرا هماهنگ نبودن اولیا و مربیان، دانش آموز را دچار سردرگمی می کند. در مورد نقش عوامل مربوط به مدرسه پیشنهاد می شود که سازمان آموزش و پرورش جهت پیشگیری از ترک تحصیل دانش آموزان، تجهیزات آموزشی و امکانات متناسب با نیاز دانش آموزان به خصوص در مناطق محروم را فراهم نماید و نیازهای نرم افزاری و سخت افزاری را مرتفع سازند. ارتباط بین مدرسه و اجتماع از طریق افراد تحصیل کرده همان مدرسه یا افراد بومی برای سخنرانی به والدین جهت ایجاد باور مثبت به تحصیل و مشارکت کردن کمک میکند.

پیشنهاد می شود برای حل مشکلات برنامه شاد چاره جویی شود همچنین معلمان نیز به سهم خود می توانند در جهت رفع این چالش ها و مشکلات برنامه شاد کارهای مثبتی انجام دهند. برگزاری دوره های با کیفیت و کارآمد برای دانش افزایی معلمان؛ همچنین نظارت دقیق و اصولی بر کار معلمان و افزایش حیطه عمل و اختیارات آنها پیشنهاد می شود. با توجه به اینکه در بهره بردن از آموزش بر خط وجود تسهیلات و امکانات پایه ضرورت دارد. مواردی از قبیل: توزیع سیم کارت رایگان، فراهم کردن اینترنت پرسرعت و رایگان در همه مناطق، استفاده از ظرفیت های دولتی و بنیادی برای خرید ضروریات آموزش برخط مانند: تبلت و گوشی برای دانش آموزان مناطق محروم پیشنهاد می شود. با توجه به شرایط آموزش مجازی به ارتباط میان دانش آموزان تاکید می شود. تشکیل گروه های مجازی به منظور آشنایی با همکلاسی ها، تعامل درون گروهی، ارائه تکالیفی که نیازمند همفکری هستند پیشنهاد می شود.

پیشنهاد می شود برنامه ریزان آموزشی به فکر اجرای راهکار مناسب برای وضعیت های نامعلوم آموزشی در دوران کرونا و پس از کرونا باشند و برای سال تحصیلی جاری آموزش ترکیبی را با مناسبترین راه کار آموزشی پیشنهاد کنند آموزش ترکیبی آموزه ای از آموزش حضوری و آموزش در فضای مجازی است که در شرایط خاص کرونایی بسته های آموزشی و تلویزیون نیز با یک کار هستند با توجه به شرایط متفاوت تعلیم و تربیت سهم هر یک از بخش ها در این بسته ترکیبی مشخص می شود به نظر می رسد که یادگیری ترکیبی با داشتن مزیت های هر دو رویکرد آموزش سنتی و الکترونیکی یک رویکرد موثر برای افزایش اثربخشی یادگیری و سهولت دسترسی به مواد آموزشی باشد.

منابع

- ۱- آزاد ارمکی، تقی (۱۳۸۶). *زندگی روزمره در ایران، زندگی روزمره، قدرت و فرهنگ*. تهران: جهاد دانشگاهی.
- ۲- اقدسی، علی نقی و زینال فام، افسانه (۱۳۹۱). *عوامل محیطی و اجتماعی موثر بر ترک تحصیل (بازماندگان از تحصیل) دانش آموزان دختر دبیرستان های شهرستان میاندوآب در سال تحصیلی ۱۳۹۰-۹۱*. فصلنامه علوم تربیتی، ۵(۱۷): ۱۱۳-۱۳۰.
- ۳- اکبری، اسد الله (۱۳۵۶). *بررسی ترک تحصیل در استان سیستان و بلوچستان، سازمان برنامه و بودجه*.
- ۴- امین فر مرتضی (۱۳۶۵). *افت تحصیلی با اتلاف آموزش و پرورش*. فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۸.
- ۵- امین فر مرتضی (۱۳۶۷). *علل و عوامل افت تحصیلی*. فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۱۳.
- ۶- بهرام زاده، هیبت الله (۱۳۷۲). *رابطه خانواده و افت تحصیلی در کازرون*. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
- ۷- پرهیزی، زمانی، و اسماعیلی. (۱۳۹۳). *چالش های یادگیری مجازی*. مجله فناوری آموزشی، ۴۰، ۷-۴۳.
- ۸- دهقان، حسین (۱۳۸۶). *فرصت ها و تهدیدها برای آموزش و پرورش در مواجهه با نابرابری فضایی در فن اوری اطلاعات و ارتباطات*. فصلنامه تعلیم و تربیت، دوره ۲۳، شماره ۳، صص ۱۲۵-۱۶۳.
- ۹- سپیدنامه، بهروز؛ مومنی، حسن و سلیمان نژاد، (۱۳۹۵) محمد). *شناسایی دلایل ترک تحصیل دانش آموزان مقطع ابتدایی منطقه آموزش و پرورش موسیان (نواحی روستایی)*. توسعه محلی (روستای شهری)؛ ۸(۱): ۱۶۸-۱۹۸.
- ۱۰- سپیدنامه، بهروز؛ مومنی، حسن؛ سلیمان نژاد، محمد (۱۳۹۵). *شناسایی دلایل ترک تحصیل دانش آموزان مقطع ابتدایی منطقه آموزش و پرورش موسیان (نواحی روستایی)*. توسعه محلی (روستای شهری)؛ ۸(۱): ۱۶۸-۱۹۸.
- ۱۱- شاهمحمدی، انور بهمنی، مهری (۱۳۹۹). *واکاوی عوامل موثر بر ترک تحصیل دختران روستایی با رویکرد مبتنی بر نظریه داده بنیاد*. فصلنامه علمی تدریس پژوهشی سال هشتم شماره ۳: ۱۷۱-۱۹۴.
- ۱۲- عارفی، مرضیه (۱۳۸۲). *بررسی علل ترک تحصیل زود هنگام دختران در دوره راهنمایی استان اذربایجان غربی، سازمان آموزش و پرورش استان اذربایجان غربی*.
- ۱۳- عبداللهی، محمد؛ اربابی سرجو، عزیزالله، ۱۳۹۷. *علل ترک تحصیل دانش آموزان در مناطق روستایی از دیدگاه دبیران، یازدهمین کنفرانس بین المللی روانشناسی و علوم اجتماعی، تهران، <https://civilica.com/doc/777711>*.
- ۱۴- علی بیگی، امیر حسین؛ افشار، نسرين و شاهمرادی، مهنا (۱۳۹۶). *مطالعه کیفی مسائل و مشکلات*.
- ۱۵- علی بیگی، امیر حسین؛ حیدری حسین (۱۳۹۴). *بررسی نگرش والدین به ادامه تحصیل دختران روستایی دهستان بالا در بند شهرستان کرمانشاه*. زن در توسعه و سیاست؛ ۵ (۱): ۹۳-۸۹. روستایی مطالعه موردی: روستاهای شهرستان سنقر و کلیایی. پژوهش های روستایی؛ ۶(۳): ۵۹۳.
- ۱۶- علی بیگی، امیر حسین و حیدری حسین (۱۳۹۶). *بررسی نگرش والدین به ادامه تحصیل دختران، دختران روستایی دهستان بالا در بند شهرستان کرمانشاه*. زن در توسعه و سیاست؛ ۵ (۱): ۹۳-۸۹ مطالعه موردی: روستاهای شهرستان سنقر و کلیایی. پژوهش های روستایی؛ ۶(۳): ۵۹۳-۶۱۲.

- ۱۷- غلام پور، میثم ایتی، محسن (۱۳۹۸). *روایت پژوهی ترک تحصیل دانش آموز دختر روستایی*. فصل نامه علمی (مقاله علمی - پژوهشی)، سال دهم، شماره ۴: ۷۷-۱۰۰.
- ۱۸- فرضی زاده، زهرا؛ طالب، مهدی و متوسلی، محمود (۱۳۹۵). *بررسی موانع تحصیل دختران روستایی (پژوهش کیفی)*. فصلنامه تعلیم و تربیت؛ ۱۲۹: ۱۱۵-۱۳۴.
- ۱۹- فرضی زاده، زهرا؛ طالب، مهدی و متوسلی، محمود (۱۳۹۵). *بررسی موانع تحصیل دختران روستایی (پژوهش کیفی)*. فصلنامه تعلیم و تربیت؛ ۱۲۹: ۱۱۵-۱۳۴.
- ۲۰- کولین، جی. اسمیت و لاسمیت، روبرت (۱۳۷۵). *مدیریت موثر در کلاس درس*. ترجمه زهرا صباغیان، تهران: موسسه نشر وزارت فرهنگ و آموزش عالی.
- ۲۱- گلشن فومنی، محمد رسول (۱۳۸۴). *جامعه شناسی آموزش و پرورش تهران*. نشر دوران.
- ۲۲- لیامی، فاطمه، نجاریان، بهمن و مکوندی، بهنام (۱۳۸۳). *افت تحصیلی*. ماهنامه پیوند. انتشارات انجمن اولیا و مربیان.
- ۲۳- محمدی، کشاورزی، ناصری جهرمی، ناصری جهرمی، حسام پور، میرغفاری، ابراهیمی (۱۳۹۹). *تجزیه و تحلیل تجربیات والدین از دانش آموزان دبستانی از چالش های یادگیری الکترونیکی با شبکه های اجتماعی در طول شیوع بیماری ویروس کرونا*. پژوهش های آموزشی، ۸ (۴۰)، ۷۴-۱۰۱.
- ۲۴- میر پناهی، لیلا (۱۳۹۵). *بررسی تاثیر سطح سواد والدین بر یادگیری دانش آموزان ابتدایی شهر ایلام*. فصلنامه مطالعات علوم تربیتی و روانشناسی؛ ۲۲(۲): ۳۰.
- ۲۵- میرزایی، آمنه؛ بسامی، رضا، ۱۳۹۹، *مشکلات و آسیب های تدریس در فضای مجازی در دوران کرونا و پسا کرونا*، دهمین کنفرانس ملی روانشناسی، علوم تربیتی و اجتماعی، بابل، <https://civilica.com/doc/1126482>.
- ۲۶- نجفی (۱۳۹۸) *مقایسه تأثیر روش های تدریس ترکیبی و سنتی در یادگیری پژوهش در آموزش پزشکی*، ۱۱(۲)، ۵۴-۶۳.
- ۲۷- نهتانی، زهرا؛ مرزیه، افسانه، ۱۳۹۶، *نقش عوامل درونی و بیرونی اثرگذار در گرایش به ترک تحصیل دانش آموزان*، اولین کنفرانس ملی پژوهش های نوین ایران و جهان در مدیریت، اقتصاد و حسابداری و علوم انسانی، شیراز، <https://civilica.com/doc/675123>.
- ۲۸- نیسی، خدیجه؛ جوانمردی، منوچهر (۱۳۹۴). *بررسی شاخص های توسعه انسانی با تاکید بر تبعیض و نابرابری جنسیتی در نواحی روستایی*. زن و فرهنگ؛ ۷(۲۵): ۱۰۷-۱۱۷.
- ۲۹- نیکوکار، مهناز (۱۳۷۱). *بررسی رابطه بین پیشرفت تحصیلی و تعداد افراد خانواده در گچساران*. پایان نامه، دانشگاه آزاد اسلامی گچساران.
- ۳۰- یداللهی، سارا و توکلی ترقه، الهام و پور صالحی نویده، مرضیه و آذرتاش، فاطمه ۱۴۰۰. *مشکلات آموزش بر خط در دوران کرونا از دیدگاه معلمان و والدین و ارائه راهکارها*. فصلنامه نوآوری های آموزشی. شماره ۷۹. سال بیستم.

31- Alestalo, M. H. & Peltola, U. (2006). *The problem of a market - oriented university*. Higher Education, 52(2), 251-281..

32- Cao, J. (2005). *Learning with virtual mentors: How to make e-learning interactive and effective?*. Retrieved from <http://proquest.umi.co>.

33- Chandra S, Patkar V. *ICT: A catalyst for enriching the learning process and library services in India*. Int Inf Lib Rev. 2007;39(1):1-11.

- 34- Choi A, Calero J. (2018) *Early School Dropout in Spain: Evolution During the Great Recession*. In: Malo M., Moreno Minguez A. *European Youth Labour Markets*. Springer, Cham, 143_156..
- 35- Chow Stanley and Others (2003), *Dropping Out in Ogden City Schools : THE ce of the student. Rural Education and Small Schools West ED San Francisco*, CA.ERIC Accession No.- ED405160.
- 36-Finn, M (1989). *Why urban adolescence drop into and out of public high*.
- 37-Cranston, N., Mulford, B., Keating, J., & Reid, A. (2010). *Primary school principals and the purposes of education in Australia*. *Journal of Educational Administration*..
- 38-Englund M M, Egeland B & Collins W A(2008). *Exceptions to High School Dropout Predictions in a Low-Income Sample: Do Adults Make a Difference?*. *Journal of Social Issues*; 64(1), 77-93.
- 39-Farmer T W, Estell D V, Leung M C, Trott H, Bishop J, Cairns B D (2003). *Individual characteristics, early adolescent peer affiliations, and school dropout: an examination of aggressive and popular group types*. *Journal of School Psychology*, 41, 217-232.
- 40-Fauzi, I., & Khusuma, I, H, S. (2020). *Teachers' Elementary School in Online Learning of COVID-19 Pandemic Conditions*. *Jurnal Iqra': Kajian Ilmu Pendidikan*, 5(1), 58-70. <https://doi.org/10.25217/ji.v5i1.914>.
- 41-Gouda M, Sateesh, Sekher T.V. (2014). *Factors Leading to School Dropouts in India: An Analysis of National Family Health Survey-3 Data, IOSR*. *Journal of Research & Method in Education*; 4(1), 75-83 .
- 42-Hanin, V., & Van Nieuwenhoven, C. (2019). *Emotional and motivational relationship of elementary students to mathematical problem-solving: a person-centered approach*. *European Journal of Psychology of Education*, 34 (4): 705-730 .
- 43--Hernæs, Qystein, Markussen, Simen, Røed, Knut. (2016). *Can Welfare Conditionality Combat High School Dropout?* IZA Discussion Paper No. 9644.
- 44--Jana, Mrityunjoy, Khan, Ansar, Chatterjee, Soumendu, Nityananda Sar, Das Arosikha . (2014). *Dropout Rate at Elementary Level in Two Primary Schools of Backward Area, Paschim Medinipur, West Bengal: AComparative Approach*. *American Journal of Educational Research*, Vol. 2, No. 12..
- 45--Kabeer, N. (2011), *"Between Affiliation and Autonomy. Navigating Pathways of Womens Empowerment and Gender Justice in Rural Bangladesh"*, *Development and Change*,
- 46-Khan, B. H. (2001). *"A Framework for Web-based Learning"*. Educational Technology Publications, Englewood Cliff, New Jersey.
- 47-Maggio, L. A., Daley, B. J., Pratt, D. D., & Tor re, D. M. (2018). *Honoring Thyself in the Transition to Online Teaching*. *Academic Medcline*, 93 (8), 1129-1134.
- 48-McMillan, M. M. and Kaufman, P. (1997) *Dropout rates in the United States, Washington*, DC: Goverment Printing Office. .
- 49-Mishra, J. Pratibha (2014). *Family Etiology of School Dropouts: A Psychosocial Study*. *International Journal of Language & Linguistics*, Vol. 1, No. 1; June..
- 50-Plomp T, Pelgrum WJ, Law N. *International comparative survey of pedagogical practices and ICT in education*. *Educ Inf Tech*. 2007;12(2):83-92.
- 51-Ream R K & Rumberger R W(2008). *Student Engagement, Peer Social Capital, and School Dropout Among Mexican American and Non-Latino White Students*. *Sociology of Education* ; 81(4), 109-139. .
- 52-Sewell W. & shah V. (1967). *Socioeconomic status intelligence and the attainment, of higher Education*. *Sociology of education*, 40, 1-23..
- 53-Sneling, J , & Final, D (2020). *10 strategies for online learning during a coronavirus outbreak*. Retrieved from<https://www.iste.org/explore..>



54-Tinalero, Gonzales, and Dick (1991) *Raising career aspirations of Hispanic girls: Fastback 320, Bloomington, IN*: Phi Delta Kappa Educational Foundation. (ED 333 08).

55-Wells, Amy Stuart. (1989)“ *Middle School Education - The Critical Link in Dropout Prevention*”. ERIC Accession, No. ED311148..

بررسی تاثیر آموزش مجازی بر عملکرد درس فارسی دانش آموزان مقطع ابتدایی

نرگس حسنی مقدم

فوق لیسانس پژوهش علوم اجتماعی ، دانشگاه آزاد زنجان

Smoghadam1357@gmail.com

زین العابدین جمشیدی

فوق لیسانس تحقیقات آموزشی ، دانشگاه آزاد

چکیده

این مقاله به روش پیمایشی - توصیفی با هدف بررسی تاثیر آموزش مجازی بر مهارت‌های خواندن و نوشتن دانش آموزان مقطع ابتدایی تدوین گردیده است نمونه آماری آن ۴۵۱ نفر از دانش آموزان دوره ابتدایی ناحیه دو زنجان می باشند که به روش نمونه گیری منظم انتخاب گردیدند، و برای جمع آوری اطلاعات از عملکرد دانش آموزان در درس فارسی (خواندن ، نوشتن ، گوش دادن و صحبت کردن) از نتایج آزمونهای طرح خوانا گردیده است ، بعد از جمع آوری و تحلیل داده ها معلوم گردید، بین آموزش مجازی و مهارت خواندن و نوشتن رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد ولی با مهارت صحبت کردن رابطه منفی دارد.

کلید واژه : آموزش مجازی ، خواندن ، نوشتن ، دانش آموزان

مقدمه

مطالعه عوامل مؤثر بر عملکرد تحصیلی طی سه دهه ی اخیر بیش از پیش مورد توجه متخصصان تعلیم و تربیت قرار گرفته است. حساسیت تعلیم و تربیت از یک سو و پیچیدگی جهان امروز از سوی دیگر مدیران و معلمان آگاه تری را طلب می کند تا زمینه ی رشد جمعی را فراهم نمایند. امروزه تمرکز آموزش به جای ارایه ی برنامه های آموزشی یا مدیریت رفتار کلاسی، به پرورش دانش آموزان با انگیزه و راهبردی تغییر کرده است (رضاییان، محمد؛ محمد صادقی و ایوب ابابکری و مجید رحیمی فر، ۱۳۹۴)

نیاز به پیشرفت یکی از نیازهای است که توسط موری مطرح گردید. انگیزه پیشرفت تمایل فرد در رسیدن به اهداف شخصی تعیین شده است. این هدف ممکن است گرفتن نمره الف در درس روانشناسی باشد یا صعود به قله کوه، به طور کلی افراد دارای انگیزه پیشرفت احساس می کنند که بر زندگیشان مهار دارند و از آن لذت می برند، آنها سعی می کنند عملکرد خود را بهبود بخشند و ترجیح می دهند کارهایی را انجام دهند که چالش انگیز باشد و به کارهایی دست می زنند که ارزیابی پیشرفت آنان امکان پذیر باشد (شریفی هنجین، ۱۳۹۸).

اصطلاح عملکرد تحصیلی به میزان یادگیری آموزشی فرد به صورتی که توسط آزمون های مختلف درسی مثل حساب، دیکنه، تاریخ، جغرافیا و نظایر این ها سنجیده می شود اشاره می کند، آموزش و پرورش از مهمترین نهادهای اجتماعی است، که در واقع کیفیت فعالیت سایر نهادهای اجتماعی تا اندازه زیادی بستگی به چگونگی عملکرد در این نهاد دارد (ندیمی و بروج، ۱۳۹۰).

عملکرد عبارت است از مجموعه رفتارهایی که فرد در ارتباط با انجام وظایفش از خود نشان می دهد (ماو ۱۹۹۷: ۲۷۵) در تعریف عملکرد تحصیلی می گوید مجموعه رفتارهای تحصیلی است که در دو بعد پیشرفت تحصیلی و پسرقت تحصیلی در زمینه کسب معلومات نشان داده می شود. پیشرفت تحصیلی بر مقدار یادگیری آموزشی فرد از طریق آزمون های مختلف درسی مانند حساب، ادبیات، تاریخ، ... سنجیده می شود اشاره می کند (سیف، ۱۳۸۸). یا انجام دادن کاری است برای به دست آوردن نتیجه مطلوب و برتری و تفوق در یک مهارت یا گروهی از معلومات. (شعاری نژاد، ۱۳۸۹) البته این عملکرد می تواند در ارتباط با عوامل دیگر تحصیل از قبیل فعالیتهای کلاسی و دانشگاهی و ارتباط با همکلاسی و اساتید نیز نشان داده شود.

– تعیین مقدار یادگیری دانش آموزان در طول یک نیمسال تحصیلی و یکسال تحصیلی که به وسیله یک آزمون در پایان دوره آموزشی اندازه گیری می شود، به عبارت دیگر مقدار یادگیری آموزشی فرد به صورتی که توسط آزمونهای مختلف دروس مانند: ریاضی، علوم و ... سنجیده می شود (شکوهی، ۱۳۹۰).

عملکرد تحصیلی درس فارسی که شامل مهارت‌های زیر می باشد : مهارت های خوانداری: گوش دادن، سخن گفتن و خواندن مهارت های نوشتاری: درست نویسی و املا، نگارش و انشابه طور صحیح می خواند و ضمن درک مطلب به نقد اطلاعات می پردازد. با تمرکز گوش می دهد، درگفت و گو ها مشارکت فعال دارد و دیده ها و شنیده ها را با استدلال بیان می کند. خوانا، صحیح و زیبا و خلاق می نویسد. زیر نظر یک مربی می تواند داستان های خلاق به صورت تلفیقی و... با الهام از محیط پیرامون خود بنویسد.

با توجه به اینکه عملکرد تحصیلی در دوره ابتدایی به صورت توصیفی می باشد و در چهار سطح (نیاز به تلاش بیشتر عدد ۱)، (در حد انتظار عدد ۲)، (خوب عدد ۳) و (خیلی خوب عدد ۴) در نظر گرفته شد .

روش تحقیق :این تحقیق به صورت توصیفی - پیمایشی می باشد و جامعه آماری آن دانش آموزان مقطع ابتدایی دوره دوم ابتدایی ناحیه دو زنجان می باشند .

جامعه آماری : جامعه آماری دانش آموزان مقطع دوره دوم ابتدایی ناحیه دو زنجان می باشند، که ۳۷۱ نفر با روش نمونه گیری منظم به عنوان نمونه انتخاب گردیدند .

نحوه انتخاب : آزمونهای تهیه شده توسط محققین که به صورت تصادفی بین جامعه آماری توزیع گردیدند و تعداد ۱۸۵ نفر از آنان پسر و ۱۸۶ نفر دختر بودند .

ابزار تحقیق : در این تحقیق برای سنجش متغیر ها از آزمونهای عملکردی محقق ساخت استفاده گردیده است .

فرض تحقیق : بین استفاده از شبکه های اجتماعی مجازی و اینترنت و عملکرد درس فارسی دانش آموزان رابطه وجود دارد .

یافته های تحقیق

عملکرد درس فارسی و استفاده از شبکه های اجتماعی مجازی در بین دختران و پسران

مؤلفه ها			کلاس ششم			کلاس پنجم			کلاس چهارم		
دختر	پسر	میانگین	دختر	پسر	میانگین	دختر	پسر	میانگین	دختر	پسر	میانگین
۳,۵۹	۳,۱۴	۳,۳۷	۲,۱۷	۲,۴۸	۲,۳۲	۲,۴۸	۲,۰۲	۲,۲۵	۲,۴۸	۲,۰۲	۲,۲۵

استفاده از اینترنت و شبکه های مجازی	۳,۹۰	۳,۸۵	۳,۸۷	۳,۵۸	۳,۱۵	۳,۳۶	۳,۵۲	۳,۲۹	۳,۴۰
-------------------------------------	------	------	------	------	------	------	------	------	------

ضریب همبستگی پیرسون بین خواندن و نوشتن استفاده از شبکه های مجازی

مقیاس	استفاده از اینترنت و شبکه های اجتماعی مجازی	خواندن و نوشتن
استفاده از اینترنت و شبکه های اجتماعی مجازی	۱	۰,۴۳۵+**
خواندن و نوشتن	۰,۴۳۵+**	۱

بین استفاده از اینترنت و شبکه های اجتماعی مجازی و ساعات مطالعه همبستگی منفی و معنا دار وجود دارد و شدت رابطه بین دو متغیر نیز در حد متوسط است و با توجه به میانگین ساعات مطالعه و استفاده از اینترنت ، هر چه قدر استفاده از اینترنت و شبکه های مجازی بالا رفته عملکرد دانش آموزان در درس فارسی زیاد شده است.

بررسی تفاوت میزان عملکرد تحصیلی در سه پایه تحصیلی

پایه	تعداد	میانگین به نمره از ۴
ششم	۱۲۳	۳,۴۷
پنجم	۱۲۳	۲,۹۸
چهارم	۱۲۵	۲,۲۵
جمع	۳۷۱	۲,۹۰

با توجه به اطلاعات جدول ، میانگین عملکرد در بین دانش آموزان پایه ششم ۳,۴۷ می باشد که بالاتر از دوپایه دیگر است و در پایه پنجم ، ۲,۹۸ و در ششم ۲,۲۵ می باشد .

تفاوت معنا داری عملکرد تحصیلی درس فارسی در سه پایه تحصیلی

عملکرد تحصیلی	Mean square	F	Sig
Between Groups	۲,۴۳۱	۳,۸۱۸	۰,۰۲۳
within Groups	۱۱۳,۶۶۳		
Total	۱۱۶,۰۹۳		

در سطح خطای کمتر از ۰,۰۵ درصد و سطح اطمینان ۰,۹۵ درصد معنا دار است و تفاوت معنی

داری بین عملکرد درس فارسی دانش آموزان در سه پایه تحصیلی وجود دارد .

نتایج آزمون تی مستقل برای سنجش عملکرد تحصیلی درس فارسی و جنسیت و استفاده از شبکه های اجتماعی مجازی و اینترنت

جنسیت	تعداد	عملکرد تحصیلی	استفاده از اینترنت و شبکه های اجتماعی مجازی
پسر	۱۸۶	۲,۵۱	۲,۶
دختر	۱۸۵	۲,۷۴	۳,۱۱

عملکرد تحصیلی	t	Sig
	۴,۶۴۵	۰,۰۰۰
استفاده از اینترنت و شبکه های اجتماعی مجازی	۳,۵۴۸	۰,۰۰۰

با توجه به اطلاعات جداول فوق: میانگین عملکرد درس فارسی در دختران بیشتر از پسران است و تفاوت عملکرد تحصیلی و استفاده از اینترنت و شبکه های اجتماعی مجازی پسران و دختران با سطح اطمینان ۰,۹۹ درصد و سطح خطای کمتر از ۰,۰۱ مورد تایید می باشد .

بحث و نتیجه گیری

یافته‌های به‌دست‌آمده نشان داد استفاده از اینترنت و شبکه های اجتماعی مجازی بر میزان عملکرد تحصیلی دانش آموزان در درس فارسی تاثیر مثبت دارد و در پایه ششم میزان استفاده از اینترنت و شبکه های مجازی بالا رفته که به تبع آن بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان افزوده شده است که این ممکن است به توانایی دانش آموزان در درک و فهم مطالب، و توانایی استفاده هدفمند دانش آموزان از گروه‌ها و کانالهای آموزشی مورد استفاده دانش آموزان به خصوص در دوره ی تعطیلی مدارس به علت اپیدمی ویروس کرونا و آموزش مجازی مدارس باشد که این یافته با یافته های پژوهشی مهدیه میرزایی (۱۳۹۲) همسویی دارد . همچنین با توجه به تفاوت معناداری که بین عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر در درس فارسی و میزان استفاده از اینترنت و شبکه های اجتماعی مجازی وجود دارد مربوط به توانمندی بالای مهارتهای کلامی دختران در درس فارسی باشد که بیشتر به مهارتهای نویسندگی و زیبا شناختی این درس مربوط باشد.

رضاییان، محمد و صادقی، محمد و ابابکری، ایوب و رحیمی فر، مجید، ۱۳۹۴، بررسی عوامل موثر بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، سومین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی، تهران

سیف، علی اکبر، ۱۳۹۲، روانشناسی پرورشی نوین، تهران، انتشارات دوران

شریفی هاشجین، مریم، ۱۳۹۸، عملکرد تحصیلی دانشجویان؛ بررسی نظریه‌های انتظارات، پیگمالیون و پیشرفت تحصیلی، تهران، گروه آموزشی مدرسه: سنجش و دانش

شکوهی، غلامرضا، ۱۳۹۰، مبانی اصول آموزش و ورش، آستان قدس رضوی، انتشارات به نشر

شعاری نژاد، علی اکبر، ۱۳۸۹، فرهنگ علوم و فناوری، تهران، انتشارات امیر کبیر

میرزایی، مهدیه، ۱۳۹۲، بررسی تاثیر استفاده از اینترنت بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان سال سوم دبیرستان پاکدشت، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران شرق

- Mau, W.C. (1997). " Parental influences on the high school students academic achievement : A comparison of Asian immigrants , Asian Americans , and white Americans. " Psychology in the schools 34: 267-277

ارتباط مدرسه و خانواده در دوران کرونایی

عدالت عجلو^۱

کارشناسی ارشد پژوهشگری علوم اجتماعی - رئیس اداره تکنولوژی و گروه های آموزشی ابتدایی استان زنجان

عشرت محمد بیانی^۲

دانش آموخته کارشناسی حقوق - مدیر مدرسه ناحیه دو زنجان

فرشته بیگدلی محمدی^۳

دانش آموخته کارشناسی ارشد دانشگاه زنجان - آموزگار منطقه بزینه رود

چکیده

هدف از پژوهش حاضر مطالعه و بررسی ارتباط مدرسه و خانواده در دوران کرونایی می باشد. این پژوهش با روش توصیفی - تحلیلی و با تأکید بر منابع کتابخانه ای و اسنادی به مطالعه پرداخته است. مشارکت و ارتباط جدی خانواده و مدرسه همیشه مورد توجه متخصصان امر آموزش و پرورش و خانواده‌ها بوده است. خانواده و مدرسه دو نهاد تأثیرگذار هستند و هر مقدار که این هم افزایی و هم سویی در تربیت فرزندان جامعه وجود داشته باشد، می توان به بهبود وضعیت تربیتی فرزندان جامعه امیدوار بود. از آنجایی که خانواده، نخستین نهاد اجتماعی است که فرد در آن پا به عرصه زندگی می گذارد و اولین پایه های تربیت و تعلیم در آن گذارده می شود و اولین مکتب تربیتی برای فرزندان، محسوب می شود باید مورد توجه جدی مسئولین امر قرار گیرد و ارتباط بین خانواده ها و مدارس تقویت گردد. چنانکه همکاری و هماهنگی این دو نهاد مهم تربیتی یعنی خانواده و مدرسه می تواند تأثیرات مثبت و مؤثر در رشد و تکامل شخصیت کودکان و نوجوانان داشته باشد و می تواند راهگشای بسیاری از مشکلات و تنگناهای نظام تعلیم و تربیت باشد. همچنین این ارتباط باعث می شود زمینه برای کاهش بسیاری از آسیب ها و انحرافات اجتماعی و مقابله با آنها فراهم گردد، سلامت و تعادل برای نظام اجتماعی به دست آید و برنامه های آموزشی و پرورشی از کارآیی و اثربخشی بیشتری برخوردار خواهند شد. در حقیقت رابطه خانواده و مدرسه تعاملی دوطرفه است. هر دو نهاد تربیتی باید به نقش خود عمل کنند تا تعلیم و تربیت ثمربخش شود. زیرا هر دو وظیفه تعلیم و تربیت فرزندان را بر دوش دارند لذا ارتباط بین این دو نهاد تربیتی لازم و ضروری به نظر می رسد و انتظار می رود مورد توجه جدی مسئولین امر و خانواده ها قرار گیرد. اگر واقعا این دو بخش، یعنی خانواده و مدرسه، با هم همدل و هم فکر باشند و سرمایه گذاری لازم را انجام دهند می توان بیش از این ها به تربیت صحیح دانش آموزان کشورمان امیدوار بود.

واژگان کلیدی: خانواده، مدرسه، روابط خانواده و مدرسه، دوران کرونا.

مقدمه

خانواده اولین و مهم ترین نهاد اجتماعی است که در جامعه پذیری و تربیت اجتماعی فرزندان نقش اساسی ایفا می کند. از خانواده به عنوان نخستین آموزشگاه فرزندان یاد می شود که والدین در آن به عنوان آموزگاران الفبای چگونه زیستن و چگونه بودن را به

1- e.ajamlou1356@yahoo.com

2- e.bayani1358@gmail.com

3- f.bigdeli8@gmail.com

فرزندان می آموزند. به عبارتی والدین مهندسان شخصیت آدمی اند که در تکوین آن تأثیر بسزایی دارند (گلپایگانی، ۱۳۹۸). بی تردید بعد از نهاد خانواده مهمترین واحد اجتماعی که بیشترین تأثیرات را در رشد و تربیت کودکان و نوجوانان باقی می گذارد نهاد مدرسه است که با ورود کودک به آن در حقیقت بخش مهمی از وظایف خانواده برعهده مدرسه قرار می گیرد (احمدی نژاد، ۱۳۷۰). در کنار خانواده مدارس اساسی ترین نقش را در انتقال ارزش های حاکم بر جامعه به کودکان و نوجوانان برعهده دارند. مسئولیت ایجاد نگرش مثبت و سازنده در دانش آموزان نسبت به ارزش های اخلاقی و اجتماعی و پایبند ساختن آنها به قیود اخلاقی و رفتارهای مطلوب و پسندیده برعهده اولیای آموزش و پرورش کشور است. دادن شناخت و آگاهی به دانش آموزان نسبت به آسیب های اجتماعی و بررسی علل و پیامدهای ناگوار آن، آشنا کردن خانواده به ویژگی های افراد آسیب پذیر و راه های پیشگیری از بزهکاری و انحرافات اجتماعی از وظایف مهم معلمان و دبیران مدارس است. بدین ترتیب با توجه به اهمیت و نقش محوری خانواده و مدرسه در تعلیم و تربیت فرزندان، همکاری، هماهنگی و انسجام بین این دو نهاد مهم آموزشی و تربیتی ضرورتی اجتناب ناپذیر است (افروز، ۱۳۷۵).

به همین منظور در کشورهای توسعه یافته و در اغلب نظام های آموزشی همکاری میان خانه و مدرسه به صورتی منسجم درآمده و این دو نهاد، مسئولیت مشترک خویش، یعنی تربیت فرزندان جامعه را با همفکری، همکاری و هماهنگی انجام می دهند (گوهری، جمشیدی و امین بیدختی، ۱۳۹۴). رابطه خانه و مدرسه تعاملی دوطرفه است. هر دو نهاد تربیتی باید به نقش خود عمل کنند تا تعلیم و تربیت ثمربخش شود. وجود معلمان با صلاحیت در مدارس خلاء وجود پدر و مادر را پر نمی کند و وجود والدین توانا و قابل نیز نمی تواند جای مدرسه را بگیرد. همکاری و هماهنگی این دو نهاد مهم در یک برنامه واحد و منسجم می تواند ثمربخش باشد (ملکی، ۱۳۸۰).

دو عامل بسیار مهم که در تربیت کودک فوق العاده مؤثر واقع می شوند خانه و مدرسه هستند زیرا قسمت اعظم تجربه های کودک و چگونگی اعمال و رفتار او ضمن تقلید از والدین، معلمان و دیگر مربیان فرم و شکل به خود می گیرند. هدف پدر و مادر و معلمان آن است که دانش آموز تربیت صحیح و پسندیده ای کسب کند. تحقق پذیرفتن این مقصود منوط و مربوط است به آنکه تا چه حد این دو عامل تربیتی (والدین و معلمان) با یکدیگر هماهنگی داشته باشند (امیری و همکاران، ۱۳۹۴). علیرغم تصویری که در گذشته وجود داشته که نقش والدین، فرستادن کودکان به مدرسه و حمایت از مدارس برای نظم دادن به فرزندانشان است، امروزه این نقش به سبب افزایش آگاهی والدین در حوزه تعلیم و تربیت متفاوت شده است (هاشمیان فر و اکبرزاده، ۱۳۹۳).

در قدیم وظیفه مدرسه منحصر به انتقال دانش و معلومات به دانش آموزان بود، اما جامعه امروزه مدرسه را علاوه بر انتقال دانش و فرهنگ بشری، ضامن رشد اجتماعی، عاطفی و سلامت و بهداشت روانی دانش آموزان می داند. آنچه مبرهن است توجه به این نکته اساسی است که معلمان قادر نیستند چنین مسئولیتی را بدون شناخت خانواده و بدون تکیه بر امکانات و توانایی های اولیا و همکاری آنان در تقویت امکانات آموزشی و تربیتی مدرسه به عهده گیرند. تربیت درست مستلزم شناخت متری است که غالب ویژگی های رفتاری و هیجانی کودک در خانه و در ارتباط با اعضای آن ظاهر می شود و بیشتر در ارتباط با اعضای خانواده مجال ظهور و رشد دارد و برای معلم در آموزش شرایطی پیش می آید که حل آن مستلزم شناخت علت های آن در خانواده است. این ضرورت ها ارتباط تنگاتنگ را می طلبد (گلپایگانی، ۱۳۹۸). مشارکت جدی خانواده و مدرسه همیشه مورد توجه متخصصان امر آموزش و پرورش و خانواده ها بوده است، اما گاهی مواقع عدم شناخت اولیاء از اهداف و کارکردهای مدرسه باعث می شود ارتباط

و همکاری بین خانواده و مدرسه به درستی انجام نشود در حالی که مشارکت واقعی زمانی صورت می‌گیرد که خانواده در امور مدرسه درگیر شوند و مدرسه نیز خانواده را همراه و همیار خود ببیند (امیری و همکاران، ۱۳۹۴). اپستین و جانسون^۴ در جهت حصول مشارکت والدین در مدارس بر شش موضوع: فرزند پروری، ارتباط یابی، مشارکت داوطلبانه، یادگیری در خانه، تصمیم‌گیری و مشارکت با سازمان‌های اجتماعی اشاره دارد (اپستین و جانسون، ۲۰۰۴).

خانواده و مدرسه هر دو در جامعه پذیری فرد دخالت دارند و در این جریان ارزش‌هایی را به نوجوان انتقال می‌دهند. حال اگر ناهماهنگی و تفاوت‌هایی در این ارزش‌ها وجود داشته باشد؛ فرد از نظر عاطفی و تکوین شخصیت صدمه خورده و عواقب شوم آن به صور مختلف مانند اضطراب، افسردگی، خشونت، عصبانیت، بی‌هویتی و بی‌اعتنایی شدن ارزش‌ها در نزد نوجوان رخ می‌دهد که موجب سردرگمی نوجوان می‌شود و ممکن است موجب بروز رفتارهایی شود که باعث برهم خوردن نظم اجتماعی شود (امیری و همکاران، ۱۳۹۴). همچنین نگرش نادرست برخی مدیران و عدم واگذاری برخی از فعالیت‌ها به والدین است. اعتقاد به خودمحوری در زمینه‌ی اداره‌ی مدرسه موجب گرفته شدن حق اظهار وجود از دیگران می‌شود (بهبودی، ۱۳۸۷). تامپسون^۵ و همکاران، ۲۰۰۶ به نقل از امیری و همکاران، ۱۳۹۴. پژوهش‌ها نشان داده است هر قدر والدین در مسائل مدرسه فرزندانشان بیشتر مشارکت داشته باشند، پیشرفت تحصیلی کودک افزایش می‌یابد. بنابراین، تقویت مشارکت خانواده و مدرسه از پیش‌نیازهای یک برنامه‌ی مؤثر است که باید مورد توجه قرار گیرد (امیری و همکاران، ۱۳۹۴). به علاوه با توجه به ضرورت تعامل بین دو نهاد خانواده و مدرسه، معمولاً یک نوع ناهماهنگی و ناسازگاری در ارتباط مدارس و خانواده‌ها در زمان بروز بحران وجود دارد که این مسئله ریشه در نقش‌ها و مسئولیت‌های مختلف آنان دارد. تعامل والدین و مدیران مدرسه و معلمان در مواقع بروز بحران عاملی مؤثر در اجرای استراتژی‌های مدرسه است و باید مورد توجه، تحقیق و بررسی قرار گیرد. در حال حاضر نیز مدتی می‌باشد که کشور درگیر بحران کرونا بوده که مشکلات و آسیب‌های جدی را برای مدارس و خانواده‌ها به وجود آورده است. لذا مسئله اساسی پژوهش حاضر این است که ارتباط بین مدرسه و خانواده در دوران کرونایی چگونه بوده و چگونه است؟

روش پژوهش

این پژوهش از حیث ماهیت و روش توصیفی - تحلیلی و روش گردآوری از نوع اسنادی می‌باشد. اطلاعات مورد نیاز پژوهش به شیوه کتابخانه‌ای (با استفاده از منابع، اسناد و مدارک موجود) گردآوری و تحلیل شده است. برای این منظور از مطالب موجود در مقالات، کتاب‌ها و اینترنت استفاده شده است.

اهمیت و ضرورت پژوهش

در دوران کرونا تمام مدارس آن چنان که شایسته است از مشارکت و ارتباط با والدین استفاده نمی‌کنند و مقوله‌ی ارتباط والدین با مدارس در زمینه‌ی تصمیم‌گیری‌ها در هاله‌ای از ابهام قرار گرفته است. بنابراین، مزایای احتمالی تعطیلی دانش‌آموزان از مدارس برای جلوگیری از شیوع کرونا ویروس ممکن است با پیامدهای منفی نگهداری آنان در خانه، همراه باشد (اسپوزیتو^۶، ۲۰۲۰). تردیدی نیست که مسئله کرونا از مصادیق بارز حوادث غیر قابل پیش‌بینی است که وقوع آن از اراده طرفین خارج است

4- Epstein & Jansorn

5- Thompson

6- Esposito

و می تواند موجب تعطیلی تمام یا قسمتی از مدارس در سطح کشور شود و شرایط غیر قابل قبولی برای مدارس و خانواده ها را محقق سازد. بنابراین پیش بینی های مربوط به مدت زمان ماندگاری این ویروس و موفقیت اقدامات مربوط به کنترل قطعی و کامل آن، حاکی از آن است که دانش آموزان حداقل تا پایان سال جاری آموزش مجازی قابل توجهی را تجربه خواهند کرد و این به معنی ادامه ارتباط محدود و بعضاً عدم ارتباط خانواده ها و مدارس خواهد بود. این در حالی است که، آموزش مؤثر در مدارس بدون مشارکت جدی والدین نمی تواند به نحو شایسته ای صورت پذیرد و ضروری است آموزگاران و مسئولان مدرسه از محیط زندگی، فرهنگ و ارزش های حاکم بر آن محیط آگاهی یابند تا بتوانند برنامه های آموزشی و توانبخشی خود را با استفاده از تجارب زندگی دانش آموزان و با همکاری والدین وی بارور نمایند، بنابراین با توجه به اهمیت ارتباط بین خانواده و مدرسه در حل مسائل آموزشی و رفتاری دانش آموزان ضروری است به شناسایی عوامل مؤثر بر ارتباط خانه و مدرسه در دوران کرونایی پرداخته و درصدد رفع چالش ها و تهدیدهای آن باشیم. چرا که در برخی از مواقع فقدان شناخت والدین از اهداف، کارکردهای مدرسه سدی در برابر ارتباط و همکاری بین خانواده و مدارس است که البته این در حالی است که حصول مشارکت واقعی منوط به آن است که خانواده در امور مدرسه درگیر شوند و مدرسه نیز در راستای برنامه های خود خانواده را به مثابه ی همراه و همیار ببیند (بهبودی، ۱۳۸۷). از آنجایی که رابطه بین مدرسه و خانواده یک رابطه مهم و حیاتی برای اجرای شیوه های تربیتی و تعامل بین والدین و مدارس محسوب می شود ولی در این زمینه مطالعات و پژوهش هایی که به بررسی ارتباط مدرسه و خانواده در دوران کرونایی پرداخته بسیار کم گزارش شده است. این در حالی است که فعالیت ها و برنامه های معطوف به تقویت رابطه بین خانه و مدرسه یکی از مباحثی است که در حوزه ی آموزش و پرورش بسیار به آن پرداخته شده و به میزان زیادی از نظر حجم و تنوع افزایش یافته (بهبودی، ۱۳۸۷). علاوه بر این ارتباط بین اولیاء و مربیان تاکنون در حد قابل قبولی نبوده و خانواده و مدرسه یک ارتباط رسمی و اجرایی داشته اند و هیچ گاه به لحاظ مسائل تربیتی بین خانواده و مدرسه پیوندی برقرار نبوده است. دلیل این امر هم این بوده است که سازوکارهای لازم در این خصوص تعریف و طراحی نشده است. در مسئله امور تربیتی به هر میزان که طرح و سرمایه گذاری انجام شود، اثربخشی بهتری به دنبال دارد. خانواده ها باید پشتیبان امور تربیتی مدرسه باشند اما در اکثر اوقات این اتفاق نمی افتد و از سوی دیگر مدارس هم می خواهند تا دانش آموز منفعل و اطاعت پذیر صرف باشد و در عین حال تمایلی ندارند تا از خانواده ها به عنوان شریک خود در امور تربیتی بهره لازم را ببرند. این امر ضعف و چالشی بزرگ در نظام تربیتی آموزش و پرورش محسوب می شود (ناصرین، ۱۳۹۴).

از طرفی دیگر با توجه به شرایط بحرانی همه گیری ویروس کرونا و شیوع سریع این بیماری و قرنطینه خانگی که مشکلات عدیده ای را با خود به همراه آورده به ویژه محدود شدن ارتباط بین مدرسه و خانواده ها می تواند آثار مثبت و منفی زیادی داشته باشد و کیفیت آموزشی را تحت تأثیر قرار دهد و فقدان ارتباط و مشارکت والدین با مدرسه را به همراه داشته باشد، لذا ضرورت دارد پژوهش هایی در خصوص ارتباط بین مدرسه و خانواده در دوران کرونایی و در مواقع بروز بحران انجام و راهکارایی ارائه گردد تا در مواقع لزوم مورد استفاده متخصصان این حوزه، مدارس و خانواده ها قرار گیرد.

پیشینه پژوهش

به دلیل اینکه بیماری کرونا موضوع جدید در بکارگیری تحقیقات و پژوهش‌ها می‌باشد پژوهش‌هایی که در خصوص موضوع مورد نظر و مرتبط با بیماری کرونا و ارتباط مدارس و خانواده‌ها در دروان کرونا انجام شده باشد یافت نگردید ولی به چند مورد از پژوهش‌هایی داخلی و خارجی که پیرامون موضوع تحقیق انجام شده اشاره می‌گردد:

محمدی پویا و همکاران (۱۳۹۹)، در پژوهشی راهبردهای مناسب افزایش پیوند خانه، مدرسه و جامعه؛ تأملی در تجربیات جهانی را با استفاده از روش سنتزپژوهی به صورت نظام مند انتخاب و واکاوی محتوایی و مقوله بندی انجام داده و در نهایت مهم ترین راهبردهای مشارکت والدین/مدرسه بر اساس هر یک از ابعاد شش گانه را تشریح کردند، ابعاد شش گانه تشریح شده عبارت بودند از: بعد ۱) فرزند پروری، بعد ۲) ارتباط یابی، بعد ۳) مشارکت داوطلبانه، بعد ۴) یادگیری در خانه، بعد ۵) تصمیم گیری، بعد ۶) همکاری با سازمان های اجتماعی. آنان در پژوهش خود دریافتند که به صورت تقریبی هیچکدام از والدین به صورت عمدی در فرآیند آموزشی مداخله نکرده و نیز شواهدی از هم فکری والدین جهت مشارکت گروهی مشاهده نشده است که البته ممکن است عدم اطلاع و آشنایی کافی با موضوعات مشارکت در این زمینه نقش ایفاء کرده باشد.

گلپایگانی (۱۳۹۸)، در بررسی تأثیر ارتباط مدرسه و خانواده بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان به این نتایج دست یافت که ارتباط مؤثر و مستمر خانه و مدرسه به عنوان یک عامل راهبردی و اثرگذار در پیشرفت تحصیلی و ارتقای کیفیت و کمیّت برنامه های آموزشی و تربیتی می باشد. با توجه به اهمیت و نقش محوری خانواده و مدرسه در تعلیم و تربیت فرزندان، همکاری، هماهنگی و انسجام بین این دو نهاد مهم آموزشی و تربیتی ضرورتی اجتناب ناپذیر است. بدیهی است که در پرتو این همدلی و همسویی بسیاری از مشکلات و تنگناهای نظام تعلیم و تربیت حل شده، زمینه برای کاهش بسیاری از آسیب ها و انحرافات اجتماعی و مقابله با آنها فراهم می گردد، سلامت و تعادل برای نظام اجتماعی به دست می آید و برنامه های آموزشی و پرورشی از کارآیی و اثربخشی بیشتری برخوردار خواهند بود.

نوروزنژاد قادی و همکاران (۱۳۹۸)، در تحقیق ادراک اولیاء و مدیران از مشارکت والدین در امور مدرسه نشان دادند که در هر دو گروه تعریف یکسانی از مشارکت وجود ندارد و افراد به وجوه مشارکت اشاره می کنند. در مورد ساختار، مدیران به انجمن اولیاء و مربیان به عنوان نهاد رسمی متکی هستند و والدین به ارتباط شخصی با عوامل مدرسه توجه دارند. زمینه های مشارکت در مدارس متنوع است و عواملی از قبیل انگیزه و بنیۀ والدین، تعامل مثبت مدیران و وجود یک فرهنگ مشارکتی در سازمان مدرسه می تواند آن را تقویت کند، البته خودمحوری مدیران و جزئی نگری والدین نیز می تواند موانعی بر سر راه مشارکت ایجاد کند.

امیری و همکاران (۱۳۹۴)، در بررسی روابط میان خانواده و مدرسه به این نتیجه رسیدند که ارتباط با مدرسه یکی از متغیرهای مهم است که پیامدهای مثبتی از قبیل پیشرفت تحصیلی و سلامت روانی را برای دانش آموزان به دنبال دارد. با توجه به وضعیت موجود آموزشی و تربیتی و لزوم همکاری و مشارکت اولیاء در امور مدرسه و تربیت فرزندان، ایجاد ارتباط بین خانه و مدرسه بیش از پیش ضروری می نماید. ارتباط والدین با مدرسه موجب همسویی روش های آموزشی و تربیتی شده و کارائی آن را بیشتر می کند، شناخت بیشتری از دانش آموز، مدرسه و محتوای آموزشی بدست می آید و سعی می شود از برنامه های مدرسه و آموزش و پرورش در خانه و خانواده حمایت بیشتری به عمل آید. همچنین موجب می شود تربیت و آموزش دانش آموزان وظیفه همه افراد جامعه محسوب شده و یکدیگر را در این امر مهم یاری رسانند و در نتیجه این اقدامات افراد جامعه انسان های سالم، رشد یافته و بالنده خواهند بود.

شیربگی و همکاران (۱۳۹۴)، در بررسی و واکاوی مفهوم مشارکت و مداخله در آموزش فرزندان از دیدگاه والدین و معلمان به این نتیجه رسیدند که والدین اذعان داشتند که ارتباط کمی با معلمان دارند و از مشکلات آموزش فرزندان نشان آگاهی کافی ندارند. میزان مشارکت داوطلبانه آن‌ها در فرایند تحصیل فرزندان در سطح پایین بود و راهنمایی به فرزندان را در فرایند انجام تکالیف را نیز خیلی نادر گزارش کرده بودند. والدین در مقایسه با معلمان بیشتر خواهان تشویق فرزندان در انجام کارهای مدرسه بودند. در بین اولیاء مادران بیش از پدران دانش آموزان علاقمند به مسئولیت پذیری در فرایند تحصیل فرزندان بودند. اما نوعی عدم تفاهم بین والدین و معلمان در چگونگی مداخله آموزشی وجود داشت. به طوری که معلمان خیلی راغب نبودند که والدین در فرایند آموزش مداخله کنند. آنان توصیه کردند برقراری روابط مثبت با والدین و آرایه روش های عملی به موفقیت آموزشی فرزندان کمک می کند اما عناصر دیگر مانند بهبود بخشیدن به برنامه درسی و آموزش نیز ضروری هستند.

ناصرین (۱۳۹۴)، در مقاله نقش خانواده و مدرسه در تربیت دانش آموزان بیان داشت وجود محبت و عاطفه در خانواده رمز سعادت و خوشبختی انسان است و کلید بسیاری از مشکلات و راه جلب احترام و رعایت حقوق دیگران است. عاطفه، عشق و محبت به فرزندان، می تواند اراده متزلزل و روح آشفته آنان را درمان کند و آنان را به زندگی سعادت مند و موفق امیدوار سازد. لذا برای تربیت و پرورش درست فرزندان، باید محیطی ایجاد کرد که در آن درگیری و اختلافی نباشد. محبت و صداقت، ایمان و عشق به خوبی ها، صمیمیت، وحدت و اتحاد می تواند راهگشای بسیاری از مشکلات باشد. همچنین وجود تضاد در شیوه های آموزشی و تربیتی میان اولیا و مربیان تا حد بسیار زیادی بر روند آموزش و یادگیری و در نهایت بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان اثر نامطلوب می گذارد. قبول پیشنهادات و طرح های مفید آموزش که از سوی انجمن ارائه می شود توسط مربیان و اولیای مدرسه می تواند سبب افزایش بازدهی مدرسه و پیشرفت روند امر آموزش در مدرسه گردد.

بهبودی (۱۳۸۷)، در مقاله اهمیت مشارکت والدین در فعالیت های مدرسه بیان کردند گاهی مواقع عدم شناخت اولیاء از اهداف و کارکردهای مدرسه باعث می شود ارتباط و همکاری بین خانواده و مدرسه به درستی انجام نشود در حالی که مشارکت واقعی زمانی صورت می گیرد که خانواده در امور مدرسه درگیر شود و مدرسه نیز خانواده را همراه و همیار خود ببیند. هر قدر والدین در مسائل مدرسه فرزندان نشان بیشتر مشارکت داشته باشند، پیشرفت تحصیلی کودک افزایش می یابد. بنابراین، تقویت مشارکت خانواده و مدرسه از پیش نیازهای یک برنامه ی مؤثر است که باید مورد توجه قرار گیرد.

ریپاراز و الیزالد^۷ (۲۰۱۹)، در مطالعه ای تطبیقی با عنوان مشارکت والدین در مدارس اسپانیا و آلمان بر پایه ی داده های PISA^۸ (۲۰۱۵)، دو شاخص تلاش های مدرسه برای درگیر ساختن والدین و مشارکت والدین در فعالیت های مرتبط با مدرسه را مورد بررسی قرار داده و به این نتیجه رسیدند در PISA (۲۰۱۵) مشارکت والدین یکی از عناصر زمینه ای است که در ارزیابی عملکرد دانش آموزان سنجیده می شود. پرسشنامه والدین به همراه سایر مقیاس هایی که برای مدیران و کارکنان آموزشی مدارس و دانش آموزان فراهم شده است، تولید شاخص هایی برای سنجش اثربخشی، عدالت، بهره وری نظام های آموزشی و مقایسه بین المللی در طول زمان از مهم ترین اهداف PISA هستند.

7- Reparaz & Angeles

8- Programme for International Student Assessment

وسترگارد^۹ (۲۰۱۵)، در تحقیق نظریه همکاری والدین و نوآوری در عمل بیان می‌دارد که مدارس و معلمان علیرغم اینکه همکاری والدین در امور آموزشی را درک می‌کنند اما به نظر می‌رسد که آنها توانایی تبدیل این دانش نظری به عمل را ندارند. به طور خاص، معلمان به هنگام شرکت در گفتگوهای چالش برانگیز با والدین نیاز به مهارت و استراتژی بیشتری دارند.

مبانی نظری پژوهش

- کارکردهای خانواده:

۱. مراقبت و محافظت از کودکان، ناتوانان و سالمندان: از آنجا که کودکان نمی‌توانند از خودشان نگهداری کنند، خانواده مسئول اصلی مراقبت جسمانی و اقتصادی از آنها است. از این گذشته، خانواده معمولاً مسئول نگهداری و تامین اقتصادی اعضای ناتوان و سالمندش نیز به شمار می‌آید.

۲. اجتماعی کردن فرزندان: در سراسر تاریخ بشر، خانواده همیشه عامل اصلی اجتماعی کردن اولیه فرزندان بوده است. پس از تولد کودک، خانواده برای یک دوره زمانی به نسبت طولانی، تنها گروهی است که با کودک تماس گسترده ای دارد. به همین دلیل خانواده نقش عمده ای در شکل گیری رویکرد ها، ارزش ها و باورداشت های کودک به عهده دارد و بر نوع روابطی که او با عوامل و نهاد های دیگر اجتماعی برقرار می‌کند، تأثیر می‌گذارد.

۳. تثبیت جایگاه و منزلت اجتماعی: هر جامعه ای نظامی از قواعد تباری را برای تعیین جایگاه و منزلت اجتماعی متناسب کودکان به کار می‌بندد و از این طریق، خویشاوندان و خانواده فرد را مشخص می‌سازد. سه نوع قاعده تنظیم تبار در جوامع بشری وجود دارند که عبارتند از: پدر تباری (که بر حسب آن، کودک با یک گروه نسبی مذكر پیوند می‌یابد)، مادر تباری (که طبق آن، کودک با یک گروه نسبی مونث رابطه نسبی پیدا می‌کند) و دوسوتباری (که بنابر آن، یک کودک هم با یک گروه نسبی مذكر و هم با یک گروه نسبی مونث پیوند نسبی برقرار می‌کند).

۴. فراهم آوردن امنیت اقتصادی: در بسیار یاز جوامع مبتنی بر کشاورزی، خانواده از نظر اقتصادی، هم یک واحد تولیدی است و هم یک واحد مصرفی، خانواده از نظر سنتی مسئول برآوردن نیازهای اقتصادی بنیادی اعضایش بوده است، خانواده در جوامع کشاورز، به عنوان یک واحد یکپارچه، بصورت دسته جمعی، کالاها و خدمات مورد نیاز اعضایش را تولید می‌کند و برای کسانی که توانایی کارکردن را نداشته باشند، وسایل ضروری زندگی را فراهم می‌سازد.

۵. تنظیم روابط جنسی و زاد و ولد: انسان ها با آنکه موضوعات اجتماعی ند، اما مانند جانوران دیگر میل و کشش جنسی دارند که باید برآورده شود. نمادگرایی جنسی به صورت های گوناگون در همه جوامع بشری به چشم می‌خورد؛ نمونه هایی از این نمادگرایی در طرز لباس پوشیدن، ادبیات، اساطیر و افسانه های جوامع گوناگون متجلی می‌شوند (کوئن، ۱۹۳۸).

- نقش خانواده در تربیت دانش آموزان:

الف) اول اینکه نهاد خانواده در مقام اولین جایگاه تعلیم و تربیت، شکل دهنده بسیاری از نگرش ها و دیدگاه های فرزندان خواهد بود. برخی از این دیدگاه ها و نگرش ها در حوزه تحصیل نیز خواهد بود که با توجه به نوع نگرش (مثبت یا منفی بودن) می‌تواند تأثیری باز دارنده یا ارتقاء دهنده در پیشرفت تحصیلی فرزندان داشته باشد. به تعبیر دیگر منشاء بروز پدیده افت تحصیلی دانش

آموزان می تواند باور های ذهنی باشد که در محیط خانواده شکل گرفته است. نوع نگاه و نحوه برخورد خانواده ها با امر تحصیل و یا حتی ارزش بودن و یا نبودن تحصیل در خانواده ای می تواند باور های سازنده و یا مخربی را در ذهن فرزندان شکل دهد. متأسفانه در بیشتر موارد در خانواده هائی افت تحصیلی مشاهده می گردد که تحصیل علم نزد والدین و افراد خانواده ارزش چندانی ندارد و حتی در برخی موارد نکوهش نیز می شود.

ب) دومین نکته ای که باید به آن اشاره نمود نقش حمایتی خانواده است. خانواده به عنوان اولین حامی فرزندان را از بدو تولد تا سال های پایانی عمر به شکل های متفاوتی زیر چتر حمایت خود می گیرد. حمایت های منطقی و اصولی و سازنده خانواده از فرزندان جدای از ایجاد جو عاطفی و محبت در محیط خانواده، سبب ساز تقویت اعتماد به نفس در وجود فرزندان می شود و آنان را به مرزهای خود باوری و خود اتکائی رهنمون می سازد. فضاهای گرم و صمیمی در محیط های عاطفی خانواده که معمولاً با ابراز محبت های منطقی نیز همراه است موجبات افزایش شوق و ذوق فرزندان نسبت به تحصیل، کاهش اضطراب و افزایش روحیه را فراهم می سازد.

ج) دلیل سومی که از اهمیت بسیاری نیز برخوردار است. نقش نظارتی خانواده بر فرزندان است. در میان نقش هائی که والدین بر عهده دارند نقش نظارتی آنها در کنترل و نظارت بر روند فعالیت های آموزشی فرزندان در تمامی مقاطع تحصیلی جایگاه ویژه ای دارد بدیهی است که این نظارت و کنترل در سنین دبستان از اهمیت فوق العاده بیشتری برخوردار است. هر چند که صاحب نظران تعلیم و تربیت نظارت را در تمامی دوره های تحصیلی توصیه می کنند نظارتی که برای تمامی سنین در هدف مشترک است و تنها در شیوه های اجرا و روش های کنترلی ممکن است قدری با هم متفاوت باشند (ناصرین، ۱۳۹۴).

– موانع همکاری خانواده و مدرسه:

موانع عمده ارتباط اولیاء و مربیان را میتوان به سه گروه تقسیم کرد:

۱- عوامل مربوط به معلم: در مورد معلمان می توان گفت که گاه برخوردهای نسنجیده و ناآگاهانه برخی از معلمان جرئت حضور در مدرسه را از اولیاء می گیرد. به طور مثال، کمبود اعتماد به نفس که می تواند ناشی از عوامل مختلف از جمله کمبود تخصص حرفه ای باشد باعث می شود که بعضی از معلمان در مقابل اولیاء به خصوص اولیایی که دارای تحصیلاتی بالاتر از آنان می باشند، حالت دفاعی به خود بگیرند و مراجعه اولیاء به مدرسه و نگرانی آنان در مورد وضعیت تحصیلی فرزندانشان را به عنوان تهدید برای خود و زیرسؤال قرار گرفتن روش ها و اقدامات آموزشی خود تلقی نمایند. از طرفی ممکن است برخی از معلمان بهخصوص در مناطق محروم با داشتن پیش داوری در مورد اولیاء بیسواد و مقصر دانستن خانواده در امر شکست تحصیلی دانش آموزان نتوانند رابطه ثمربخشی با اولیاء برقرار نمایند.

۲- عوامل مربوط به مدرسه: بسیاری از جلسات مدرسه برای اولیاء در محیطی خشک و رسمی با برنامه های مشابه و کسل کننده برگزار می شود. اولیاء، معمولاً در تنظیم و تهیه محتوای برنامه ها نقشی ندارند و شنوندگان خاموشی محسوب می گردند که از آنان انتظار می رود برنامه را آن طور که برایشان تنظیم شده است، دنبال کنند. محتوای برنامه ها در بسیاری از مواقع تناسبی با نیازها و انتظارات اولیاء، که دارای فرهنگ و نگرش های مختلف هستند ندارد. از طرفی در این جلسات جای معلمان که صاحب خانه های اصلی هستند خالی است، در حالیکه حضور آنان نه تنها ضروری است بلکه عاملی مهم در جلب اولیاء به مدرسه محسوب می شود.

۳- مربوط به اولیاء: بسیاری از اولیاء از طبقات اجتماعی محروم اطلاعات کافی در مورد مدرسه ندارند و از وضعیت تحصیلی و حقوق فرزندان خود باخبر نیستند. اینان مشکلات تحصیلی فرزندان خود را کمتر در ارتباط با شرایط سخت مادی، محدودیت‌های فرهنگی و روش‌های تربیتی خانواده می‌بینند و در اکثر موارد آنها را به کمبود استعداد و توانایی‌های فرزندان خود نسبت می‌دهند. از طرفی تصویری که این قبیل اولیاء (که اکثراً مدرسه نرفته یا نتوانسته‌اند دوره‌ای را به پایان برسانند) از مدرسه دارند تصویر مدرسه‌ای است که قضاوت و جریمه می‌کند و بنابراین کمتر حاضرند در چنین محیطی حضور یابند به خصوص که مدرسه غالباً وقتی آنان را احضار می‌کند که فرزندشان دچار مشکلات درسی یا انضباطی شده باشد. در مقابل این گروه، اولیایی قرار دارند که با سطح بالای تحصیلات و داشتن نگرش‌های مثبت در زمینه همکاری با مدرسه طالب مشارکت و همکاری نزدیک با معلم و مسئولان مدرسه در جهت رشد و شکوفایی فرزند خود می‌باشند، اما روش‌های معمول و یک طرفه جلسات و محتوای برنامه‌ها مورد رضایت آنان نیست (سعادت‌مند، ۱۳۹۱ به نقل از گلیپایگانی، ۱۳۹۸).

- زمینه‌های ارتباط و مشارکت والدین با مدرسه:

پیوند و ارتباط مستمر والدین و مربیان آنان را در انتخاب بهترین و مؤثرترین روش‌ها در تأمین نیازها و رفع مشکلات یاری خواهد نمود. از این رو، به منظور افزایش مشارکت والدین با مدرسه موارد زیر پیشنهاد می‌گردد:

الف) تقویت انجمن‌های والدین و مربیان: انجمن‌ها محل خوبی برای ایجاد روحیه‌ی تعاون و همکاری است و مدیران مدارس می‌توانند با تکیه بر اصول علمی، فلسفی و مذهبی انجمن‌های مدارس را تقویت کرده و تصمیمات خود را بر پایه‌ی مشورت استوار سازند.

ب) تشکیل انجمن‌های والدین (سازمان‌های مردم‌نهاد): جایی است که والدین می‌توانند خانواده‌هایی با نیازهای مشابه خودشان را ملاقات کنند و به یکدیگر کمک کرده و حمایت‌های عاطفی و نیازهای اطلاعاتی همدیگر را فراهم سازند. در این انجمن‌ها، والدین اجازه می‌یابند تا در قالب یک صدای واحد، نیازها و اهداف مورد نظر انجمن را بیان کرده و با مدیران و رهبران جامعه در میان بگذارند.

پ) اجرا و تصویب برنامه‌ی آموزش فردی (IEP): فرصت دیگری است که مشاوران، آموزگاران، والدین و سایر نیروهای مدرسه می‌توانند برای بهبود نتایج آموزشی دانش‌آموزان دارای ناتوانی با یکدیگر کار کنند. در برنامه‌ی (IEP) والدین یکی از مهم‌ترین اعضای گروه هستند چون اطلاعات زیادی از توانایی‌ها و نیازهای فرزند خود دارند و می‌توانند پیشنهادهایی در مورد بهبود و آموزش فرزندشان در گروه ارائه کنند.

ت) برگزاری هم‌اندیشی و کارگاه‌های آموزشی برای والدین: خانواده‌های کودکان دارای نیازهای ویژه برای برخورد درست با محدودیت‌های فرزند خود حتماً باید از آموزش‌های لازم و مستمر بهره‌مند شوند. این آموزش‌ها موجب کاهش مشکلات آنان خواهد شد.

ث) تقویت برنامه‌ها و خدمات پشتیبانی و حمایت از خانواده (ساختارهای حمایت‌گرانه): وجود میانجی و خدمات میانجیگری در مدرسه موجب نزدیک شدن والدین به مدرسه و آگاه ساختن آنان از انتظارات، قانون‌ها و مقررات مدرسه می‌شود. میانجی به والدین کمک می‌کند تا با شناخت و نظارت بیشتر به وضع تحصیلی و رفتاری کودکان، وظیفه خود را به عنوان ولی بهتر انجام دهد.

ج) توسعه ی برنامه مشارکت خانواده در آموزش: این برنامه تأکید بر این دارد که پدر و مادر، خانواده و خانه واحدهای آموزشی هستند. همچنین از مشارکت والدین می توان در زمینه ی تصمیم گیری برنامه های درسی استفاده نمود (امیری و همکاران، ۱۳۹۴).

– اهمیت ارتباط خانواده و مدرسه:

۱. اول اینکه ارتباط بین این دو نهاد باعث ایجاد یک نوع هماهنگی در هدف ها، روش ها و انتظارات تربیتی و آموزشی بین خانه و مدرسه می شود. حُسن این هماهنگی این خواهد بود که از بروز تضادها و دوگانگی ها و تعارض ها در امور تحصیلی و خصوصاً تربیتی فرزندان که موجب بروز سرخوردگی، دلزدگی وافسردگی در فرزندان می شود و نتیجه ای جز سردرگمی فرزندان ندارد، جلوگیری می شود.

۲. ارتباط با مدرسه به این دلیل که موجب می گردد تا والدین از وضعیت تحصیلی و نیازهای فرزندان شان بهتر و بیشتر آگاه شوند و اطلاعاتی را بدست آورند که برای ارائه نقش تربیتی بهتر خانواده لازم و ضروری است. برخی والدین به دلیل عدم آشنائی کافی با نیازهای واقعی ویژگی های سنی فرزندان شان در سنین مختلف و عدم اطلاع از وضعیت تحصیلی آنان نمی توانند نقش های نظارتی و حمایتی خود را به طرز صحیحی اجرا نمایند و نه تنها موجب بروز افت تحصیلی در فرزندان خود می شوند بلکه روز به روز از فرزندان خود نیز به دلیل عدم شناخت کافی از آنان فاصله می گیرند. ارتباط مستمر با مدرسه و شرکت منظم در جلسات انجمن اولیاء و مربیان و شرکت در کلاس های آموزشی مناسب برای آشنائی با ویژگی ها و نیازهای فرزندان در دوره های سنی مختلف راهکار مناسبی است برای تقویت بعد نظارتی و حمایتی خانواده ها در برابر فرزندان که امیدواریم مورد توجه خانواده ها قرار گیرد (ناصرین، ۱۳۹۴).

– ویروس کرونا و ارتباط بین مدرسه و خانواده:

از ماه دسامبر ۲۰۱۹ نوع جدیدی از ویروس به نام ویروس کرونا (کووید - ۱۹)^{۱۰} که از ووهان چین سرچشمه گرفته بود، در سطح جهانی مورد توجه جدی قرار گرفته (ژیانگ، یانگ، ون^{۱۱} و همکاران، ۲۰۲۰). این بیماری یک نوع جدید از بیماری بسیار مسری است که به دلیل سندرم حاد تنفسی ویروس کرونا ایجاد می شود (لی، یانگ، لیو^{۱۲} و همکاران، ۲۰۲۰). دامنه همه گیری این بیماری، مردم همه ملل، قاره ها، نژادها و اقتصاد جهانی را تحت تأثیر قرار داده است (آدامز و وال^{۱۳} ۲۰۲۰). بحران جهانی ناشی از شیوع فراگیر ویروس کرونا پیامدهای گوناگونی داشته که از جمله در عرصه آموزش و پرورش و به ویژه مدارس طیف وسیعی از دانش آموزان را گرفتار آموزش مجازی نموده که اثری جز کاهش کیفیت آموزشی و عدم ارتباط حضوری خانواده ها و مدارس نداشته است. در زمان شیوع ویروس کرونا و تعطیلی مدارس دنیا با خانه نشینی نزدیک به ۹۰ درصد دانش آموزان در اوایل آوریل ۲۰۲۰ تبعات بی توجهی به ابعاد فرزندپروری و ارتباط یابی در زمان تعطیلی مدارس در کشور ما بیش از پیش نمایان شد. چرا که کشورهای که در حیطه های مشارکت وضعیت بهتری داشتند با آسیب های کمتری روبه رو شده اما در کشور ما خیل عظیمی از والدین به استثنای والدینی که معلم هستند از ارائه آموزش ها، خدمات یادگیری و اجرای برنامه های درسی ناتوان بودند و چنانچه

10- Covid 19
11- Xiang, Yang, wen
12- Li, Yang, Liu,
13- Adams & Walls

آنان آموزش‌های لازم را در این زمینه دریافت کرده بودند، می‌توانستند عملکرد بهتری در زمان تعطیلی مدارس داشته باشند (محمدی پویا و همکاران، ۱۳۹۹).

به علاوه قرنطینه، تعطیلی مدارس و فاصله گذاری اجتماعی، تغییراتی در نحوه تعامل کودکان و نوجوانان با خویشاوندان، گروه همسال و معلمان ایجاد می‌کند. یکی دیگر از مشکلاتی که در شرایط شیوع کرونا، به دلیل تعطیلی مدارس، برای کودکان و نوجوانان بوجود آمده است، مشکلات آموزشی است. کاهش زمان آموزش و کیفیت نامناسب خدمات آموزش آنلاین و نابرابری در استفاده از فرصت‌های آموزشی، عملکرد تحصیلی یادگیرندگان را کاهش داده است (ابوالمعالی الحسینی، ۱۳۹۹). همچنین تعطیلی مدارس و قرنطینه کردن خانگی دانش آموزان به دلیل شیوع بیماری کرونا، کمبود ارتباط با همکلاسی‌ها، دوستان، کمبود فضای مناسب برای فعالیت‌های فیزیکی در خانه و همچنین ترس پدر و مادر و ارتباط محدود بین مدارس و خانواده می‌تواند علاوه بر اینکه اثرات ماندگاری روی سلامت جسمی کودکان داشته باشد بر ارتباطات اجتماعی آنان و دور شدن از محیط مدارس نیز تأثیرگذار باشد و آمار ارتباط والدین در مدارس کشور به را به شدت پایین آورده است. عدم ارتباط مؤثر خانه و مدرسه هم سبب خلع تربیتی از بعد کمی آن می‌شود و غفلت از نیازهای فردی کودکان و مشکلات احتمالی که حاصل همه آنها افت و ترک تحصیل است و هم سبب ناهمگونی و ناهماهنگی روش‌های تربیتی خانه و مدرسه و تعارضات تربیت که حاصل آن دشواری‌ها و ناهنجاری‌ها در کودکان است. حل این مسائل و تعدیل آنها ارتباط مستمر و مؤثر این دو نهاد را می‌طلبد تا با تبادل اطلاعات و تجارب هم به تربیت همه جانبه (جنبه‌های عمومی و فردی) پرداخته شود و هم ناهماهنگی‌ها را به حداقل برساند (معیری، ۱۳۸۰).

بحث و نتیجه گیری

با شیوع ویروس کرونا تا حدودی مشکلات و بحران‌های عدم ارتباط مدارس و خانواده‌ها معلوم گردید. همچنین عدم ارتباط گیری شخصی و فردبه فرد معلم و دانش آموز، عدم ارتباط حضور والدین در بستر فضای مجازی و ... نمایان شد. لذا می‌تواند راهکارهایی اندیشیده شود که در مواقع بحران مانند بیماری کرونا ارتباط بین مدارس و خانواده مانند مواقع عادی حفظ گردد و حتی المقدور مسئولین امر بتوانند برنامه‌های ارتباطی در خانه را در زمان‌های بحرانی و اضطراری دنبال کرده و به موفقیت‌هایی در این زمینه دست یابند. زیرا فعالیت‌ها و برنامه‌های معطوف به تقویت رابطه بین خانه و مدرسه یکی از مباحثی است که در حوزه آموزش و پرورش بسیار به آن پرداخته شده و به میزان زیادی از نظر حجم و تنوع افزایش یافته است. خانواده با آن جایگاه برجسته و ممتاز در نظام تعلیم و تربیت به دلایل متعددی می‌تواند تأثیری شگرف در فعالیت‌های آموزشی داشته باشد. ارتباط والدین با مدرسه موجب همسویی روش‌های آموزشی و تربیتی شده و کرائی آن را بیشتر می‌کند، شناخت بیشتری از دانش آموز، مدرسه و محتوای آموزشی به دست می‌آید و سعی می‌شود از برنامه‌های مدرسه و آموزش و پرورش در خانه و خانواده حمایت بیشتری به عمل آید.

از آنجایی که نهادهای خانه و مدرسه هر دو وظیفه تعلیم و تربیت فرزندان را بر دوش دارند لذا ارتباط بین این دو نهاد تربیتی لازم و ضروری به نظر می‌رسد. چرا که نه مدرسه می‌تواند بدون همکاری خانواده‌ها رسالت تعلیم و تربیت خویش را به شکل صحیح اجرا نماید و نه خانواده‌ها می‌توانند بدون ارتباط مستمر با مدرسه در جهت تربیت صحیح و رفع مشکلات تحصیلی فرزندان خود اقدامی مناسب انجام دهند. رابطه نزدیک و تنگاتنگ والدین و مربیان می‌تواند به مقدار قابل توجهی بر آگاه سازی والدین در

پیشگیری از اختلالات مختلف دانش آموزان کمک کند و در بهبود فرآیند آموزش و پیشرفت تحصیلی آنان موثر باشد. چنانکه تماس اولیاء با معلمین به منظور شناخت علل ناسازگاری و برخورد مناسب با دانش آموزان به میزان زیادی بر رشد شخصیتی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تأثیرگذار است.

عدم نقش آفرینی والدین در روند تربیت فرزند و ارتباط برقرار نکردن مستمر اولیاء با مدرسه، از صدمات بزرگ آموزشی به شمار رفته و در روند آموزش نیز مشکلات و اختلال به وجود می آورد. چرا که نه مدرسه می تواند بدون همکاری خانواده ها رسالت تعلیم و تربیت خویش را به شکل صحیح اجرا نماید و نه خانواده ها می توانند بدون ارتباط مستمر با مدرسه در جهت تربیت صحیح و رفع مشکلات تحصیلی فرزندان خود اقدامی مناسب انجام دهند. بنابراین توجه به آموزش خانواده ها و ارتباط آنان با مدارس توسط کارشناسان این حوزه می تواند تا میزان زیادی به حل مشکلات و مسائل خانواده ها و سرانجام پیشرفت تحصیلی فرزندان و افزایش بازدهی مدرسه و پیشرفت روند امر آموزش در مدرسه گردد. زیرا وجود تضاد در شیوه های آموزشی و تربیتی میان اولیا و مربیان تا حد بسیار زیادی بر روند آموزش و یادگیری و در نهایت بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان اثر نامطلوب می گذارد.

پیشنهادهای

- آموزش مدیران و معلمان در زمینه ارتباط با خانواده انجام شود.
- ارتباط مستمر و منطقی والدین با مدرسه در چارچوب برنامه های آموزشی و تربیتی فرزندان خود.
- حضور والدین باید با حفظ آرامش و متانت بوده تا ارتباط را تسهیل نماید.
- ارتقای امکانات نرم افزاری و تدارک فرصت حضور والدین در بستر شبکه هایی مجازی مانند شاد.
- استفاده از مشارکت والدین در زمینه ی تصمیم گیری برنامه های درسی و مراسمات مناسبتی.
- درخواست کمک از والدین در جهت حل مشکلات مدرسه.
- نهادینه نمودن فرهنگ مشارکت در جامعه در بسترهای مناسب فرهنگی و اجتماعی.
- توسعه مشارکت اولیاء در امور مدارس به صورت قانونمند گردد.
- در برخورد با اولیاء باید کرامت انسانی و اخلاق اسلامی آنان حفظ گردد.
- در صورت مراجعه والدین به مدرسه از آن ها با خوشرویی استقبال و حتی المقدور همکاری با تقاضاهای آنان.
- پر کردن اوقات فراغت دانش آموزان به وسیله والدین با نظارت و هماهنگی مدرسه انجام پذیرد.
- در نظر گرفتن مکان های خاص برای پذیرش اولیاء به هنگام طراحی فضاهای آموزشی و ترتیب دادن تقسیم فضا برای فعالیت های مختلف آموزشی و پرورشی مدرسه.
- حضور اولیا در مدرسه هر ماه حداقل یک بار برای جویا شدن از وضعیت تحصیلی فرزندان خود و تبادل نظر در این زمینه با مربیان مربوطه.
- دعوت کننده جلسات اولیاء لزوماً مدیر مدرسه نباشد بلکه معلمان به مناسبت های مختلف، والدین دانش آموزان کلاس خود را به مدرسه دعوت کنند.

منابع

- ۱) ابوالمعالی الحسینی، خدیجه (۱۳۹۹)، پیامدهای روانشناختی و آموزشی بیماری کرونا در دانش آموزان و راهکارهای مقابله با آن‌ها، فصلنامه روانشناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، سال ۱۵، شماره ۵۶، صص ۱۵۳ - ۱۶.
- ۲) احمدی نژاد، عبدالرضا (۱۳۷۰)، پیامدهای ناشی از زنانه شدن کادر مدارس ابتدایی پسرانه، تهران: انتشارات تربیت.
- ۳) افروز، غلامعلی (۱۳۷۵)، چکیده‌های از روانشناسی تربیتی، تهران: انتشارات انجمن اولیاء و مربیان.
- ۴) امیری، زهرا و اتابک، رضا و سپهرآرا، عباس، (۱۳۹۴)، بررسی روابط میان خانواده و مدرسه، سومین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی، تهران.
- ۵) بهبودی، هاید (۱۳۸۷)، اهمیت مشارکت والدین در فعالیت‌های مدرسه، تعلیم و تربیت استثنایی، شماره ۸۷، صص ۷۰ - ۶۵.
- ۶) شیربگی، ناصر؛ عزیزی، نعمت اله و امیری، شیلا (۱۳۹۴)، واکاوی مفهوم "مشارکت و مداخله در آموزش فرزندان" از دیدگاه والدین و معلمان، مجله ی علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره ششم، سال ۲۲، صص ۵۴ - ۲۱.
- ۷) کوئن، بروس (۱۹۳۸)، درآمدی به جامعه شناسی، مترجم: ثلاثی، محسن (۱۳۹۰)، تهران: انتشارات توتیا.
- ۸) گلپایگانی، نساء (۱۳۹۸)، تأثیر ارتباط مدرسه و خانواده بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، چهارمین کنفرانس ملی رویکردهای نوین در آموزش و پژوهش، محمودآباد.
- ۹) گوهری، زهره؛ جمشیدی، لاله و امین بیدختی، علی اکبر (۱۳۹۴)، شناسایی موانع مشارکت والدین در امور مدارس مقطع ابتدایی شهر سمنان، دو فصلنامه مطالعات برنامه ریزی آموزشی، سال چهارم، شماره ۷، صص ۱۶۲ - ۱۳۳.
- ۱۰) محمدی پویا، سهراب؛ ادیب، یوسف و زارعی، احمد (۱۳۹۹)، راهبردهای مناسب افزایش پیوند خانه، مدرسه و جامعه؛ تأملی در تجربیات جهانی، فصلنامه علمی مدیریت مدرسه، دوره هشتم، شماره سوم، صص ۳۷۰ - ۳۳۶.
- ۱۱) معیری، محمد طاهر (۱۳۸۰)، مسائل آموزش و پرورش، تهران: انتشارات امیرکبیر.
- ۱۲) ملکی، حسن (۱۳۸۰)، خانواده و فرزندان در دوره ابتدایی، تهران: انتشارات انجمن اولیاء و مربیان.
- ۱۳) ناصرین، الهام، (۱۳۹۴)، نقش خانواده و مدرسه در تربیت دانش آموزان، دومین کنفرانس ملی روانشناسی و علوم تربیتی، شادگان.
- ۱۴) نوروزنژادقادی، محمد؛ سراجی، فرهاد و یوسف زاده چوسری، محمدرضا (۱۳۹۸)، ادراک اولیاء و مدیران از مشارکت والدین در امور مدرسه (مطالعه ای پدیدارشناسانه)، دو فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، سال هفتم، شماره ۱۴، صص ۳۵۶ - ۳۱۹.
- ۱۵) هاشمیان فر، علی و اکبرزاده، علیرضا (۱۳۹۳)، بررسی و مقایسه مشارکت اجتماعی والدین نوجوانان بزهکار و عادی در امور مدرسه، فصلنامه مطالعات جامعه شناختی جوانان، سال پنجم، شماره ۱۵، صص ۱۸۰ - ۱۵۷.
- 16) Adams, J. G., & Walls, R. M. (2020). Supporting the Health Care Workforce During the COVID-19 Global Epidemic. JAMA. Published online.
- 17) Epstein, J. L., & Jansorn, N. R. (2004). School, family, and community partnerships: Link the plan. Education Digest, 69(6), 19-23.
- 18) Esposito S, Principi N (2020). School closure during the coronavirus disease 2019 (COVID-19) pandemic: An effective intervention at the global level? JAMA Pediatrics; 174(10): 921-2.
- 19) Li, W., Yang, Y., Liu, Z, H., Zhao, Y, J., Zhang, Q., Zhang, L., et al. (2020). Progression of Mental Health Services during the COVID-19 Outbreak in China. International Journal of Biological Sciences, 16(10), 1732-1735.
- 20) Reparaz, Charo, Angeles Sotés, María -Elizalde (2019). Parental involvement in schools in Spain and Germany: Evidence from PISA 2015. International Journal of Educational Research. 93(1), 33-52.
- 21) Westergård, E (2015), Moving the Theory of Parental Cooperation and Innovation into Practice. International Journal about Parents in Education. 9(1), 93-105.
- 22) Xiang, Y. T., Yang, Y., wen, L., Zhang, L., Cheung, T., & Chee, H. (2020). Timely Mental Care for the 2019 Novel Coronavirus Outbreak is Urgently Needed, Lancet Psychiatry, 7(3), 228-239.



مقالات پذیرفته شده به صورت چاپ در مجموعه مقالات همایش

بررسی سلامت روانی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان استان آذربایجان غربی در ایام کرونا

امیر همتی

دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران - مدرس دانشگاه فرهنگیان شهید رجایی ارومیه - مشاور آموزش و پرورش.

hemmati3417@gmail.com

حسین عیدی

دانشجوی دکتری تاریخ و فرهنگ تمدن اسلامی، دانشگاه آزاد شبستر - کارشناس مسئول دانشگاه فرهنگیان شهید رجایی ارومیه

Hosein501@yahoo.com

اکبر بادفر

دکتری علوم اعصاب شناختی، دانشگاه تبریز، تبریز ایران Badfar@yahoo.com

ابراهیم شکوری

دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی مرند. مدرس دانشگاه فرهنگیان ارومیه - shakori9159@yahoo.com

چکیده

این پژوهش به بررسی ابعاد سلامت روانی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان پرداخته است. بدین منظور ۳۷۵ نفر از دانشجویان ۱۴۹ نفر مرد (۳۹/۷٪) و ۲۲۶ نفر آنها زن (۶۰/۳٪) دانشگاه فرهنگیان به شیوه تصادفی طبقه ای انتخاب شدند. یافته ها حاکی از آن است که از بین شرکت کنندگان در پژوهش ۲۰۵ نفر (۵۴/۷٪) دارای سلامت روانی بوده و ۱۷۰ نفر (۴۵/۳٪) مشکوک به اختلالات روانی هستند. همچنین میزان زنان مشکوک به اختلال روانی ۱۲/۸۶٪ بیش از مردان مشکوک به اختلال است. یافته های پژوهش همچنین نشان می دهد که از نظر میزان موارد مشکوک به اختلال، بر مبنای علاقمندی یا عدم علاقه به رشته تحصیلی در دانشگاه، رابطه معنی داری وجود دارد. نتیجه دیگر پژوهش حاکی از آن است که در خرده مقیاس میزان شکایت جسمانی بر مبنای جنسیت، تعداد مردان مشکوک به اختلال ۳۰ نفر (۲۰/۱۳٪) و تعداد زنان مشکوک به اختلال ۶۸ نفر (۳۰/۰۹٪) می باشد. یافته دیگر پژوهش حاکی از آن است که بین وضعیت تأهل و سلامت روانی، از نظر آماری رابطه معنی داری وجود ندارد.

واژه های کلیدی: سلامت روانی، دانشجویان، دانشگاه فرهنگیان.

مقدمه و بیان مسئله

سلامت و بهداشت روانی نمایه‌ای است که میزان توانایی شخص را در مواجهه با خواسته‌های محیطی، اجتماعی، عاطفی و یا جسمانی نشان می‌دهد. زمانی که فرد خود را با یک موقعیت استرس‌زا مواجه می‌بیند و تلاش‌های او به عنوان راهبردهایی به منظور کنار آمدن موثر با آن موقعیت مؤثر واقع نمی‌شود، خود را زیر فشار روانی احساس نموده و این فشار روانی معمولاً موجب بروز نشانه‌هایی نظیر اضطراب، خشم، ترس، سردرگمی و ناآرامی می‌شود. اگر این وضعیت مدت زمانی طولانی و به طور خیلی وسیع توسط شخص احساس شود احتمال دارد که این نشانه‌ها شکل قطعی به خود گرفته و به صورت یک بیماری یا سندرم جدی ظاهر شوند. سلامت روانی دارای مفهومی گسترده است که در بهترین حالت به عنوان زنجیره‌ای از خوبی‌ها و سلامت، شبیه سلامت فیزیکی تصور شده است (مک کورت و همکاران، ۲۰۰۸). افرادی که مشکلات مربوط به سلامت روانی را به شکلی طولانی مدت تجربه می‌کنند، نسبت به سایر افرادی که دارای اشکال دیگری از ناتوانی هستند و یا واجد دوره‌های بلند مدت سلامت روانی بوده‌اند، به گونه‌ای معنی‌دار فاقد علاقه نسبت به اشتغال یا استخدام در جایی می‌باشند (مگ لیانو، ۲۰۰۸). سازمان بهداشت جهانی پیش‌بینی نموده است که در سال ۲۰۳۰ میلادی، اختلال افسردگی یک قطبی، یکی از عواملی خواهد بود که بار سنگینی را از نظر مالی به بسیاری از کشورهای جهان تحمیل خواهد نمود (سازمان بهداشت جهانی، ۲۰۰۸). در ایران شیوع اختلالات روانی در جامعه بالغین حدود ۲۱٪ گزارش شده است (نور بالا و همکاران، ۱۳۸۰). در اروپا ۲۷٪ مردم هر ساله تحت تأثیر اختلالات روانی واقع می‌شوند، اما ۷۴٪ این عده هیچ‌گونه درمانی را دریافت نمی‌کنند. دانشجویان بویژه آنهایی که در اواخر دوران نوجوانی و اوایل دوره جوانی هستند و تازه وارد دانشگاه شده‌اند، به خاطر ماهیت انتقالی زندگی‌شان همواره در معرض فشار و استرس بوده و عوامل فشارزای بی‌شماری را تجربه می‌کنند (کنترادا و همکاران، ۲۰۱۲).

ارتقاء سطح سلامت روانی و پیشگیری از اختلالات روانی می‌تواند به عنوان یکی از راهکارهای مؤثر در کاهش بار ناشی از اختلالات روانی، ایفای نقش نماید. و این مسئله آشکار گردیده که ارتقاء سطح سلامت روانی موجب توسعه اجتماعی و اقتصادی در جامعه می‌شود (لی یو پیس و دیگران، ۲۰۰۹). دانشجویان از حساس‌ترین اقشار یک جامعه محسوب می‌شوند که در آینده همه چرخ‌های اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی و اداری در جامعه را بر عهده خواهند گرفت. لازمه این امر، سلامتی آنان در سه بعد زیستی، روانی و اجتماعی است. در غیر این صورت زمینه برای عملکرد تحصیلی موفق آنها فراهم نخواهد شد. ارائه اطلاعات بهداشتی و ارتقاء بهداشت در این گروه موجب انتقال اطلاعات به خانواده‌ها شده و زمینه گسترش ارتقاء بهداشت روانی به کل جامعه فراهم می‌گردد (سازمان بهداشت جهانی، ۲۰۰۸). محیط‌های مختلف تأثیر مستقیمی بر عزت نفس، موقعیت تحصیلی و بنابراین سلامت دانشجویان دارد. چون سالهای دانشجویی جزء دوره‌های سازنده رشد انسان به شمار می‌رود، محیط دانشگاه وسیله مناسبی است برای ارتقاء بهداشت، عزت نفس، مهارت‌های زندگی و رفتار مناسب (سازمان بهداشت جهانی، ۲۰۰۸). لذا مطالعاتی از این قبیل به عنوان یکی از راهبردهای تعیین وضعیت سلامت روانی دانشجویان و آشنایی با عوامل جمعیت‌شناختی درگیر در آن، نقش بسیار با اهمیتی در برنامه‌ریزی‌های دقیق ارائه خدمات مشاوره‌ای و بهداشت روانی دارد. در این زمینه پژوهش‌های فراوانی انجام شده است (افتخارنژاد، ۱۳۸۲؛ موسوی و همکاران، ۱۳۸۶؛ ولی‌زاده، ۱۳۸۳؛ قائم‌دوست، ۱۳۸۴؛ دژکام، ۱۳۸۲).

روش

جامعه آماری این پژوهش، شامل کلیه دانشجویان دختر و پسر ورودی سال تحصیلی ۱۳۹۹-۴۰۰ دانشگاه فرهنگیان استان آذربایجانغربی در تمامی رشته های تحصیلی بوده است. برای تعیین حجم نمونه، با استفاده از جدول کرجسی و مورگان (۱۹۷۰)، تعداد ۳۷۵ نفر از دانشجویان به عنوان نمونه پژوهش به روش نمونه گیری تصادفی طبقه ای نسبتی انتخاب شدند. روش تحقیق در این پژوهش، روش پژوهش توصیفی مقطعی می باشد.

ابزار گردآوری اطلاعات: ابزارهای مورد استفاده در پژوهش حاضر شامل موارد زیر بوده اند:

- ۱- پرسشنامه جمعیت شناختی: این پرسشنامه محقق ساخته اطلاعات جمعیت شناختی آزمودنی ها شامل سن، جنسیت، وضعیت تأهل، رشته دبیرستان، دانشگاه محل تحصیل، و میزان علاقه مندی به رشته تحصیلی را مورد ارزیابی قرار داده است.
- ۲- پرسشنامه سلامت عمومی (GHQ): در این پژوهش از فرم ۲۸ سوالی گلدبرگ و هیلر (۱۹۷۹) استفاده شده است.

پایایی و روایی

پایایی و روایی پرسشنامه در خارج و داخل بررسی شده است. گلدبرگ و ماری (۱۹۷۹) پایایی ۸۲٪ را برای آن بدست آورده اند. در پژوهش میر حکاک (۱۳۸۰)، به نقل از ولی زاده، (۱۳۸۳) پایایی ۸۶٪ برای این پرسشنامه به دست آمده است. در پژوهش حاضر نیز برای پرسشنامه فوق با استفاده از آلفای کرانباخ مقدار پایایی ۹۱/۷٪ محاسبه شده است.

نتایج:

توصیف داده ها

۳۷۵ نفر از دانشجویان ورودی سال تحصیلی ۱۳۹۹-۴۰۰ دانشگاه فرهنگیان سطح استان آذربایجانغربی در رشته های مختلف با یک پرسشنامه دموگرافیک و آزمون سلامت عمومی (GHQ-28) مورد بررسی قرار گرفتند. از این تعداد ۱۴۹ نفر مرد (۳۹/۷٪) و ۲۲۶ نفر آنها زن (۶۰/۳٪) بودند. از کل افراد شرکت کننده در پژوهش، ۳۵۱ نفر (۹۳/۶٪) مجرد و ۲۴ نفر (۶/۴٪) متأهل بودند. در زمینه علاقمندی یا عدم علاقه به رشته تحصیلی قبولی در دانشگاه، تعداد ۳۲۱ نفر (۸۵/۶٪) علاقمند به رشته تحصیلی خود و ۵۴ نفر (۱۴/۴٪) نسبت به رشته تحصیلی خود بی علاقه بودند. در ارتباط با رشته دبیرستانی شرکت کنندگان در پژوهش، ۲۴۳ نفر (۶۴/۸٪) در رشته علوم انسانی، ۹۷ نفر (۲۵/۹٪) در رشته علوم تجربی، و ۳۵ نفر (۹/۳٪) در رشته ریاضی فیزیک تحصیل کرده اند.

تحلیل داده ها

سؤال ۱- فراوانی و در صد علائم روانشناختی در دانشجویان دانشگاه ها فرهنگیان به چه میزانی است؟ در ارتباط با سؤال ۱، نتایج پژوهش نشان می دهد که از بین شرکت کنندگان در پژوهش ۲۰۵ نفر (۵۴/۷٪) دارای سلامت روانی بوده و ۱۷۰ نفر (۴۵/۳٪) مشکوک به اختلالات روانی هستند.

سؤال ۲- آیا از نظر میزان موارد مشکوک به اختلال روانی در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان بر اساس جنسیت، تفاوت وجود دارد؟ در ارتباط با سؤال ۲، نتایج پژوهش حاکی از آن است که ۹۳ نفر (۶۲/۴۲٪) از مردان و ۱۱۲ نفر (۴۹/۵۶٪) از زنان دارای سلامت روانی بوده و ۵۶ نفر (۳۷/۵۸٪) از مردان و ۱۱۴ نفر (۵۰/۴۴٪) از زنان شرکت کننده در پژوهش مشکوک به اختلال بودند. به عبارت دیگر، میزان زنان مشکوک به اختلال روانی ۱۲/۸۶٪ بیش از مردان مشکوک به اختلال است که این تفاوت از نظر آماری در سطح $P < 0/01$ معنی دار بوده و فرضیه صفر مبنی بر عدم وجود تفاوت معنی دار بین جنسیت و سلامت روان، رد شد.

سؤال ۳- آیا از نظر میزان شکایات جسمانی، اضطراب و بی خوابی، افسردگی و اختلال در عملکرد اجتماعی در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان بر اساس جنسیت، تفاوت وجود دارد؟ در ارتباط با سؤال ۳، نتایج پژوهش حاکی از آن است که در خرده مقیاس میزان شکایت جسمانی بر مبنای جنسیت، تعداد مردان مشکوک به اختلال ۳۰ نفر (۲۰/۱۳٪) و تعداد زنان مشکوک به اختلال ۶۸ نفر (۳۰/۰۹٪) می باشد که این تفاوت از نظر آماری معنی دار بوده و بدین ترتیب فرضیه صفر مبنی بر عدم تفاوت معنی دار بین میزان شکایت جسمانی بر مبنای جنسیت، رد شد.

سؤال ۴- آیا از نظر میزان موارد مشکوک به اختلال روانی در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان بر اساس وضعیت تأهل، تفاوت وجود دارد؟ در ارتباط با سؤال ۴، نتایج پژوهش حاکی از آن است که بین وضعیت تأهل و سلامت روانی، از نظر آماری رابطه معنی داری وجود ندارد. بنابر این، فرضیه صفر مبنی بر عدم وجود تفاوت معنی دار بین سلامت روانی شرکت کنندگان در پژوهش بر مبنای وضعیت تأهل، تأیید شد.

سؤال ۵- آیا از نظر میزان شکایات جسمانی، اضطراب و بی خوابی، افسردگی و اختلال در عملکرد اجتماعی بر اساس وضعیت تأهل، در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان تفاوت وجود دارد؟ در ارتباط با سؤال ۵، نتایج پژوهش نشان می دهد که در میزان هیچ یک از خرده مقیاس های چهارگانه شکایت جسمانی، اضطراب و بی خوابی، افسردگی و اختلال در عملکرد اجتماعی، بر اساس وضعیت تأهل، رابطه معنی داری مشاهده نشد. بنابراین، فرضیه صفر مبنی بر عدم وجود رابطه معنی دار تأیید شد.

سؤال ۶- آیا از نظر میزان موارد مشکوک به اختلال روانی بر اساس علاقمندی یا عدم علاقه به رشته تحصیلی دانشگاهی، در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان تفاوت وجود دارد؟ در ارتباط با سؤال ۶، یافته های پژوهش نشان می دهد که از نظر میزان موارد مشکوک به اختلال، بر مبنای علاقمندی یا عدم علاقه به رشته تحصیلی در دانشگاه، رابطه معنی داری در سطح $P < 0/05$ وجود دارد. بنابراین، فرضیه صفر مبنی بر عدم وجود رابطه معنی دار بین میزان موارد مشکوک به اختلال بر مبنای علاقمندی و یا عدم علاقه به رشته تحصیلی در دانشگاه، رد می شود.

سؤال ۷- آیا از نظر میزان شکایات جسمانی، اضطراب و بی خوابی، افسردگی و اختلال در عملکرد اجتماعی بر اساس علاقمندی یا عدم علاقه به رشته تحصیلی دانشگاهی، در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان تفاوت وجود دارد؟ در ارتباط با سؤال ۷، نتایج پژوهش نشان می دهد که از نظر میزان در هیچ یک از خرده مقیاس های چهارگانه شکایت جسمانی،

اضطراب و بی خوابی، افسردگی و اختلال در عملکرد اجتماعی، بر اساس علاقمندی یا عدم علاقه به رشته تحصیلی دانشگاهی، رابطه معنی داری مشاهده نشد. بنابراین، فرضیه صفر مبنی بر عدم وجود رابطه معنی دار تأیید شد

سؤال ۸- آیا از نظر میزان موارد مشکوک به اختلال روانی بر اساس نوع رشته دبیرستانی، در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان سطح استان آذربایجان غربی تفاوت وجود دارد؟ در ارتباط با سؤال ۸، نتایج پژوهش حاکی از آن است که بین نوع رشته دبیرستانی و سلامت روانی، از نظر آماری رابطه معنی داری وجود ندارد. بنابر این، فرضیه صفر مبنی بر عدم وجود تفاوت معنی دار بین سلامت روانی شرکت کنندگان در پژوهش بر مبنای نوع رشته دبیرستانی، تأیید شد

سؤال ۹- آیا از نظر میزان شکایات جسمانی، اضطراب و بی خوابی، افسردگی و اختلال در عملکرد اجتماعی بر اساس نوع رشته دبیرستانی، در دانشجویان دانشگاه های پیام نور سطح استان آذربایجان غربی تفاوت وجود دارد؟ در ارتباط با سؤال ۹، نتایج پژوهش نشان می دهد که از نظر میزان در هیچ یک از خرده مقیاس های چهارگانه شکایت جسمانی، اضطراب و بی خوابی، افسردگی و اختلال در عملکرد اجتماعی، بر اساس رشته تحصیلی دوران دبیرستان، رابطه معنی داری مشاهده نشد. بنابراین، فرضیه صفر مبنی بر عدم وجود رابطه معنی دار تأیید شد

سؤال ۱۰- آیا از نظر میزان موارد مشکوک به اختلال روانی آذربایجان غربی بر اساس وجود یا عدم وجود بیماری خاص (جسمی- روانی)، در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان تفاوت وجود دارد؟ در ارتباط با سؤال ۱۰، نتایج پژوهش نشان می دهد که در بین ۲۰۵ نفر (۵۴/۷) افراد سالم شرکت کننده در پژوهش هیچ گونه سابقه بیماری خاص (فیزیکی- روانی) وجود نداشت، ولی در بین افراد مشکوک به اختلال روانی، ۳۷ نفر (۹/۹) دارای سابقه بیماری خاص و ۱۳۳ نفر (۳۵/۵) فاقد سابقه بیماری خاص بودند. تفاوت موجود بین افراد سالم و افراد مشکوک به اختلال روانی از نظر آماری در سطح $P < 0.0001$ معنی دار بود. بنابراین، فرضیه صفر مبنی بر عدم وجود تفاوت معنی دار بین میزان موارد مشکوک به اختلال روانی بر اساس وجود یا عدم وجود بیماری خاص (جسمی- روانی)، رد شد

سؤال ۱۱- آیا از نظر میزان شکایات جسمانی، اضطراب و بی خوابی، افسردگی و اختلال در عملکرد اجتماعی بر اساس وجود یا عدم وجود بیماری خاص (جسمی- روانی)، در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان تفاوت وجود دارد؟ در ارتباط با سؤال ۱۱، نتایج پژوهش نشان می دهد که از نظر میزان شکایت جسمانی، بر اساس وجود یا عدم وجود سابقه بیماری خاص (فیزیکی- روانی)، رابطه معنی داری در سطح $P < 0.0001$ مشاهده شد. بنابراین، فرضیه صفر مبنی بر عدم وجود رابطه معنی دار رد شد. از نظر میزان اضطراب و بی خوابی، بر اساس وجود یا عدم وجود سابقه بیماری خاص (فیزیکی- روانی)، رابطه معنی داری در سطح $P < 0.0001$ مشاهده شد. بنابراین، فرضیه صفر مبنی بر عدم وجود رابطه معنی دار رد شد. از نظر میزان اختلال در عملکرد اجتماعی، بر اساس وجود یا عدم وجود سابقه بیماری خاص (فیزیکی- روانی)، رابطه معنی داری در سطح $P < 0.0001$ مشاهده شد. بنابراین، فرضیه صفر مبنی بر عدم وجود رابطه معنی دار رد شد

بحث و نتیجه گیری

در ارتباط با فراوانی و درصد علائم روانشناختی در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان سطح استان آذربایجانغربی، نتایج این قسمت از پژوهش با یافته‌های به دست آمده توسط کرمی و پیرا سته (۱۳۸۰)، هماهنگ است. در این قسمت از نتایج پژوهش، میزان افراد مشکوک به اختلالات روانی، رقم $45/3\%$ را نشان می‌دهد که رقم بالایی است، اما با توجه به درصدهای متفاوتی که در مطالعات همه گیر شناسی مختلف در مورد شیوع اختلالات روانی در ایران که دامنه‌ای بین $11/7\%$ و حداکثر $43/2\%$ را نشان می‌دهد، توجیه پذیر می‌باشد.

در ارتباط با میزان موارد مشکوک به اختلال روانی در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان سطح استان آذربایجانغربی بر اساس جنسیت، نتایج این قسمت از پژوهش با یافته‌های به دست آمده توسط جزایری و قهاری (۱۳۸۱)، و دژکام (۱۳۸۲)، هماهنگ است. لازم به ذکر است که در تعدادی از مطالعات انجام شده در رابطه با بررسی سلامت روان بر مبنای جنسیت، رابطه معنی داری بین میزان موارد مشکوک به اختلالات روانی با جنسیت، گزارش نشده است. البته این تفاوت در زمینه شیوع بالاتر موارد مشکوک به اختلالات روانی در زنان نسبت به مردان ممکن است به خصوصیات و ویژگی‌های روانی و فیزیولوژیک خاص زنان و همچنین کارکردهای نقش جنسی آنان در تعاملات اجتماعی مختلف و روابط بین فردی آنها، مربوط باشد.

در ارتباط با میزان موارد مشکوک به اختلال روانی در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان سطح استان آذربایجانغربی بر اساس وضعیت تأهل، نتایج این قسمت از پژوهش با یافته‌های به دست آمده توسط کرمی و پیرا سته (۱۳۸۰)، و مباشر مقدم (۱۳۸۲)، هماهنگ است. لازم به ذکر است که در تعدادی از مطالعات انجام شده در رابطه با بررسی سلامت روان بر مبنای وضعیت تأهل، رابطه معنی داری بین میزان موارد مشکوک به اختلالات روانی با وضعیت تأهل، گزارش شده است. با توجه به این که تأهل می‌تواند به عنوان یک فاکتور حمایتی مثبت از نظر روانی برای فرد ایفای نقش نماید، و همچنین در نظر گرفتن این مسئله که در پژوهش حاضر تعداد افراد متأهل شرکت کننده در پژوهش تنها $6/4\%$ کل حجم نمونه را تشکیل داده اند، لذا نتایج این قسمت از پژوهش بایستی با احتیاط بیشتری مد نظر قرار گرفته شود.

در ارتباط با میزان موارد مشکوک به اختلال روانی در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان سطح استان آذربایجانغربی بر اساس علاقمندی یا عدم علاقه به رشته تحصیلی دانشگاهی، نتایج این قسمت از پژوهش با یافته‌های به دست آمده توسط باقری و همکاران (۱۳۷۴) هماهنگ است. در زمینه علاقمندی یا عدم علاقه به رشته تحصیلی، یکی از مباحثی که می‌توان عنوان نمود، بحث داشتن انگیزه یا عدم انگیزه نسبت به موضوعی خاص و در نهایت تأثیر آن بر ویژگی‌های روانی و سلامت روان افراد است. به عبارت دیگر، فرد وقتی در زمینه مسیری که طی می‌کند دارای انگیزه سطح بالایی باشد، احساس هدفمند بودن داشته و به آینده و سرانجام مسیری که طی می‌کند، خوشبین است که همین امر به ارتقاء سطح سلامت فرد یاری می‌رساند. اساساً سرخوردگی دانشجویان پس از قبولی در رشته‌ای که مورد علاقه او نبوده، و همچنین احساس مبهم بودن و وضعیت شغلی و عدم کفایت اجتماعی - اقتصادی در آینده، زمینه‌هایی است که منجر به کاهش عملکرد تحصیلی وی و موجب کاهش میزان موفقیت اجتماعی وی در آینده و سازندگی کشور می‌شود. در ارتباط با میزان موارد مشکوک به اختلال روانی در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان سطح استان آذربایجانغربی بر اساس نوع رشته دبیرستانی، از نظر پیشینه، پژوهشی که متغیر فوق در آن دخیل بوده باشد، یافت نشد. در ارتباط با میزان موارد مشکوک به اختلال روانی در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان سطح استان

آذربایجان غربی بر اساس وجود یا عدم وجود بیماری خاص (جسمی- روانی)، نتایج این قسمت از پژوهش با یافته های به دست آمده توسط نوربالا و همکاران (۱۳۸۰)، موسوی و همکاران (۱۳۸۶) هماهنگ است. در ارتباط با بیماری های جسمی، چند مسئله مطرح می شود. اول این که بیماری جسمی خود به عنوان یک عامل استرس زا برای فرد عمل نموده و موجب برهم زدن تعادل روانی شده و در نهایت موجب مختل شدن سلامت روانی فرد می شود. دانشجویان با ورود به دانشگاه با عوامل استرس زای متعددی روبرو می شوند که در کنار این عوامل، وجود بیماری های جسمی خود می تواند به عنوان یک عامل استرس زای مضاعف، ایفای نقش نماید. مسئله دیگری را که در ارتباط با بیماری های جسمی می توان عنوان نمود این است که بیماری های جسمی می توانند نشأت گرفته از بیماری های روانی باشند، مانند اختلالات سایکوسوماتیک. و آخرین مسئله در ارتباط با بیماری های جسمی این است که معمولاً افراد دارای مشکلات روانی بیشتر از افراد سالم، شکایات و مشکلات جسمی را گزارش می کنند و بیشتر از افراد سالم خود را دچار بیماری های مختلف می دانند.

محدودیت های پژوهش

۱- یکی از محدودیت های این پژوهش، نداشتن مصاحبه بالینی است. اگر چه تحلیل آماری انجام شده حاکی از دقیق بودن ابزار پژوهش و نتایج به دست آمده است، ولی در صورتی که امکان استفاده از مصاحبه بالینی برای تشخیص دقیق تر افراد مشکوک به بیماری روانی بود، نتایج به دست آمده می توانست با معیار معتبر دیگری سنجیده شود.

۳- جامعه آماری پژوهش دانشگاه های فرهنگیان استان آذربایجان غربی بوده و بنابراین، در تعمیم نتایج آن به سایر استان ها و نقاط جغرافیایی دیگر، باید جانب احتیاط را رعایت نمود.

توصیه ها و پیشنهادات

۱- نتایج تحقیق نشان دهنده شیوع ۴۵/۳٪ اختلالات روانی صرف نظر از نوع اختلال در دانشجویان دانشگاه های پیام نور ورودی سال تحصیلی ۱۳۹۹-۴۰۰ است. این مسئله لزوم ارائه خدمات مشاوره ای و درمانی مستمر برای دانشجویان را آشکار می سازد. که این امر در نهایت موجبات ارتقاء سلامت روان دانشجویان را فراهم نموده و از عوارض و پیامدهای مربوط به افت تحصیلی و به هدر رفتن سرمایه های فکری و مالی، جلوگیری می نماید.

۲- پیشنهاد می شود که در مرحله دوم این بررسی، در صورت امکان از موارد مشکوک ارزیابی بالینی به عمل آید و میزان حساسیت، و کارایی پرسشنامه به منظور استفاده در بررسی های دیگر مشخص شود.

۳- این پرسشنامه بر روی نمونه های مشابه در مقاطع مختلف تحصیلی و یا بر روی تعدادی از نمونه اصلی در پایان سال اول تحصیلی آنها انجام گیرد تا بتوان ضمن ارزیابی وضعیت سلامت روانی آنها، تأثیر عوامل و فاکتورهای استرس زای محیط دانشگاه را شناخت و با رفع آنها گامی اساسی در راه ارتقاء سطح بهداشت روان و پیشرفت تحصیلی آنها برداشت.

- افتخار نژاد، محمد (۱۳۸۲). بررسی و مقایسه سلامت روان در دانشجویان پسر مجرد سیگاری و غیر سیگاری ساکن در خوابگاه های دانشگاه علوم پزشکی زاهدان. پایان نامه دکتری پزشکی عمومی دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی و درمانی زاهدان.
- جزایری، علی رضا؛ قهاری، شهربانو (۱۳۸۱). رویکردی اساسی در بررسی سلامت روانی دانشجویان (مدلی برای مداخله). فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی. شماره: ۲۷ و ۲۸، بهار و تابستان ۱۳۸۲، صفحه ۱۵۵-۱۲۷.
- جمالی، محسن؛ فقیه، ابوالحسن؛ مالکی نژاد، محمد حسن (۱۳۸۰). بررسی وضعیت سلامت روانی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی تهران در بدو ورود از سال ۱۳۷۳ تا ۱۳۷۸ و عوامل مؤثر بر آن. پایان نامه دکتری پزشکی عمومی دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی تهران.
- دژکام، الیاس (۱۳۸۲). بررسی عوامل استرس زا در بین دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی زاهدان و رابطه آن با سلامت روان آنان. پایان نامه دکتری پزشکی عمومی دانشگاه علوم پزشکی زاهدان.
- قائم‌دوست، مرتضی (۱۳۸۴). تعیین فراوانی اختلالات روانپزشکی در دانشجویان پزشکی (دوره بالینی) و غیر پزشکی دانشگاه علوم پزشکی زاهدان. پایان نامه دکتری پزشکی عمومی دانشگاه علوم پزشکی و خدمات درمانی و بهداشتی زاهدان.
- کرمی، صغری؛ پیراسته، اشرف (۱۳۸۰). بررسی وضعیت سلامت روانی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی زنجان. مجله دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی زنجان، دوره ۹، شماره ۳۵، تابستان ۱۳۸۰، صفحه ۷۳-۶۶.
- مباشر مقدم، نیلوفر (۱۳۸۲). بررسی رابطه بین اشتغال دانشجویان متأهل و غیر متأهل دانشگاه الزهرا با سلامت روان آنان. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی دانشگاه الزهرا.
- مرادی، علیرضا؛ محمد علیلو، مجید و پیروی، حمید. (۱۳۸۰). بررسی سلامت عمومی دانشجویان ورودی ۱۳۷۹ دانشگاه‌های سراسر کشور. دفتر مرکزی مشاوره وزارت علوم
- موسوی، سید سجاده؛ حاج فتحعلی، احمد رضا؛ تقو، ارشیا و بخشی، مهدیه. (۱۳۸۶). بررسی وضعیت سلامت روان دانشجویان پزشکی غیر نظامی (مقطع بالینی) مشغول به تحصیل در دانشگاه ارتش و بیمارستان های مربوطه. مجله دانشگاه علوم پزشکی ارتش جمهوری اسلامی ایران. شماره ۱، ۱۱۲۷-۱۱۳۲.
- نوربالا، احمد علی؛ محمد، کاظم؛ باقری یزدی، سید عباس (۱۳۸۰). نگاهی بر سیمای سلامت روان در ایران، تهران: انتشارات مولف.
- ولی زاده، زهرا (۱۳۸۳). مقایسه سلامت روان و عملکرد تحصیلی دانشجویان خوابگاهی و غیر خوابگاهی دانشگاه تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته روانشناسی تربیتی دانشگاه الزهرا.
- Contrada, R. J., Ashmore, R. D., Gray, M. L., Coups, E., Egeth, J. d., Swell, A. (2012). Ethnicity-related Source of stress and their effects on wellbeing. Current Directions in Psychological science, 9, 4-6.
- Goldberg, D. P., Hillier, V. F. (1979). A scaled version of general health questionnaire. Psychol Med; 9: 131-145.
- Liopis, Jane, Barry, Patel & Hosman, eds(2009). The evidence of mental health promotion: strategies for action. Promotion and education, supplement 2. <http://www.iuhpe.org>
- MacCourt, P., Wilson, K.J., Korts-Miller, K., Gibson, M., & Fitch, M.I. (Eds.). (2008) for the BC Psychogeriatric Association.
- Magliano. L. (2008). Families of people with severe mental disorders: difficulties and resources; WHO collaborating center for research and training in Mental Health. WHO.

- World Health Organization.(2008). Informational availability for measuring and comparing quality of mental health care across OECD countries, OECD health Technical Papers NO. 20, Free, 66 Pages.

طراحی آموزشی بر اساس یادگیری ترکیبی

افشین قربانی پور

دکتر علی حیاتی

چکیده

در طراحی آموزشی برای یادگیری ترکیبی سوالاتی مانند انتخاب روش یادگیری، انتخاب زمینه و مجموعه‌ای از منابع و فعالیت‌هایی که آن‌ها از آن تشکیل شده‌اند مطرح می‌شود. این مقاله به عنوان راهنمایی برای روشن شدن برخی از جنبه‌های اساسی که باید در هنگام برنامه‌ریزی طراحی تمرینات آموزشی که شامل یک جزء برخط است تدوین گردید. در این مقاله نیاز به یادگیری ترکیبی و فعالیت‌های آموزشی بر اساس مدل‌ها و رویکردهای آموزشی تایید شده توسط پژوهش‌های آموزشی، بررسی شد. این مقاله از نوع مروری با رویکرد کیفی و شیوه تحلیل داده‌ها تحلیل استنباطی بود. جامعه هدف، کتاب *The Perfect Blend* نوشته‌ی Michele Eaton و نشریه *Blended Learning* گردآورنده Antonio Víctor Martín-García و سیزده مقاله به زبان انگلیسی و فارسی بود. موارد منتخب به طور کامل مطالعه و نهایی شدند. از مستندات فیش‌برداری شد. مطالب جمع‌آوری شده در دو حیطه مدل‌های یادگیری ترکیبی و طراحی آموزشی در یادگیری ترکیبی تقسیم‌بندی و خلاصه‌سازی شد. مرتبط‌ترین مدل‌های نظری در نشریات آموزشی با موضوع طراحی یادگیری ترکیبی در چند سال اخیر انتخاب و شرح داده شد. ابتدا مبانی نظری برای یادگیری ترکیبی شناسایی شد و مدل‌های نظری COL و TPACK و مدل‌های کاربردی UDL و ARCS مورد بررسی قرار گرفت. سپس، دو مدل عمومی طراحی آموزشی ADDIE و ASSURE براساس استاندارد iNACOL و مدل‌های طراحی مخصوص محیط‌های یادگیری ترکیبی BLC و IDM-BHE طبقه‌بندی و توصیف شدند. در پایان برخی جهت‌گیری‌های آموزشی برای توسعه طرح‌های آموزشی در یادگیری ترکیبی مطرح شد.

کلید واژه‌ها: آموزش ترکیبی، یادگیری ترکیبی، آموزش، طراحی آموزشی، فناوری آموزشی

مقدمه

تحول دیجیتال^۱ که ما در حال تجربه آن هستیم یک رویداد بی‌سابقه در جهان امروز است. فناوری در تمام جوانب زندگی ما نفوذ کرده و نحوه تعاملات ما را تغییر می‌دهد و شیوه زندگی ما را در جامعه متحول می‌سازد. تحول دیجیتال به عنوان یک عنصر مخرب همه بخش‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد (۱). دانستن عواقب و فرصت‌های ارائه شده توسط این محیط دیجیتال جدید می‌تواند کمک کننده باشد (۲). تحول دیجیتال فرصت پردازش اطلاعات به روش‌های جدید را مهیا کرده و به نوبه خود به یک اولویت در سازمان‌ها تبدیل شده است (۳). جای تعجب نیست که آموزش هم تأثیر گرفته است. موجب تغییراتی در روش و چگونگی یادگیری دانش‌آموزان و نحوه استفاده از اطلاعات اطراف ما شده. تحول دیجیتال می‌تواند به عنوان فرآیندی در نظر گرفته شود که در آن فناوری‌های دیجیتال برای بهبود عملکرد و دامن‌های که یک سازمان می‌تواند داشته باشد مورد مطالعه قرار می‌گیرند (۴). تحول دیجیتال به طور مستقیم در متغیرهای فرهنگی و فناوری یک سازمان برای پاسخگویی به خواسته‌های خاص دخالت دارد (۵).

داده‌های بدست آمده نشان دهنده نفوذ فناوری اطلاعات و ارتباطات در جامعه است. این یک پارادایم است که با توجه به شواهد، بخش آموزش را نمی‌توان از آن جدا کرد. جامعه اطلاعاتی^۲ تغییراتی را در مدل‌های آموزشی و یادگیری ایجاد می‌کند و زیست‌بوم را کاملاً تحت تأثیر قرار می‌دهد و در مسائلی مانند تربیت معلم، طراحی مواد و تجربیات یادگیری و مواردی مانند این مداخله می‌کند. بنابراین، این تغییرات ساختاری راه‌های جدیدی را برای تولید مدل‌های آموزشی و رویکردهایی که فناوری دیجیتال را در بر می‌گیرد باز می‌کند. این چالشی برای عوامل آموزشی خواهد بود. فناوری آموزشی سبب تغییر تعریف ما از فرآیندهای یاددهی-یادگیری، تغییرات در وسایل آموزشی، منابع و نقش‌های سنتی مربی شده است. یکی از چالش‌های اصلی، تحقیق و درک آنچه می‌توانیم با فناوری در محیط‌های یادگیری جدید انجام دهیم است (۶). برخی از نویسندگان تأکید می‌کنند که باید از این فضاهای جدید به عنوان زیست‌بوم‌هایی استفاده کنیم که در آن جنبه‌های تکنولوژیکی کاملاً با ساخت علم توسط دانش‌آموزان ترکیب می‌شوند (۷).

مدل‌های آموزشی که شامل استفاده از فناوری جدید می‌شوند با استفاده از فناوری و منابع رایانه‌ای مانند وبسایت‌ها و نرم‌افزارهای آموزشی پشتیبانی می‌شوند، که به دانش‌آموزان امکان انجام فعالیت‌ها با تعداد تکرار بیشتر و با امکان مرور اشتباهات را می‌دهد، که در بهبود عملکرد تحصیلی کمک می‌کند (۸). برخی از نویسندگان نشان می‌دهند که این فعالیت‌های آموزشی که در زمینه‌های مجازی استفاده می‌شوند، مطالعه و یادگیری دانش‌آموزان را تقویت می‌کنند. و این به دلیل امکانات فراوانی که ایجاد می‌کنند و گاهی اوقات به لطف استفاده از فعالیت‌های پیچیده‌تر است که باعث پیشرفت در فرآیندهای یادگیری سطح بالاتر را ممکن می‌کند (۹).

1- Digital transformation

2- Information society

با توجه به الحاق کلاس‌های درس برخط، مجازی و فناوری و آموزش؛ یادگیری ترکیبی به خوبی می‌تواند خود را به عنوان یکی از مدل‌های مطرح روش‌شناسی^۳ آموزش/یادگیری در این لحظات و آینده نزدیک ارائه شود. زیرا تنها این مدل است که تاکنون توانسته نقش مهمی را که فناوری و اطلاعات در فرآیندهای آموزشی به دست آورده است، یکپارچه کند و بپذیرد، تنها نقشی که حداقل در تئوری به دنبال غلبه بر نقص‌های ادغام ضعیف فناوری در کلاس درس بوده است، که منظور ما از آن در نظر گرفتن فناوری به عنوان ابزار ساده و/یا مکمل اقدام آموزشی است. این مدل در حال تکامل است و به دنبال یافتن و ادغام منابع و ابزارهایی است که به آموزش اجازه می‌دهد تا با خواسته‌های جامعه امروزی سازگار شود. یادگیری ترکیبی می‌تواند پایه خوبی برای طراحی یک محیط یادگیری فعال و پویا و رسیدن به اهداف آموزشی باشد.

در سال‌های اخیر تحقیقات نشان داده‌اند که رغبت برای استفاده از مدل‌های آموزشی یادگیری ترکیبی افزایش یافته، که پاسخگوی نیازهای معلمان و دانش‌آموزان در این محیط یاددهی یادگیری ترکیبی است. ارائه یک روش آموزشی براساس یادگیری ترکیبی که بتواند پایه محکمی برای حمایت از تاثیرگذاری طراحی محیط یادگیری ترکیبی باشد، در کنار نظریه‌های تفسیری ضروری است (۱۰). اگرچه بیشتر مطالعات، ساختار یادگیری ترکیبی را مشخص کرده‌اند، ولی چگونه این نظریه در اصول طراحی واقعی اجرا می‌شوند کامل توضیح داده نشده است. بررسی تحقیقات انجام شده روی یادگیری ترکیبی نشان داد که یک سوم مطالعات مربوط به طراحی آموزشی بودند. تمرکز، بیشتر در مدل‌ها، تکنیک‌ها و کاربرد این روش بود. با توجه به اینکه در این روش قسمتی از یادگیری در محیط دیگر صورت می‌گیرد، به دانش بیشتر درباره اصول و شیوه اجرا آن نیاز داریم. نیاز به تحقیق در این حیطه با توجه به معضلات آموزشگاه‌ها در درک درست و اجرا یک ترکیب مؤثر از آموزش برخط و رودرو، دیده می‌شود (۱۱). فناوری اطلاعات و ارتباطات (ICT) روش‌های آموزشی نو برای نیازهای جامعه فراهم آورده است تا کسب مهارت لازم، برای مواجه با شرایط در حال تغییر کارها، به وقوع بپیوندد. در این خصوص یادگیری ترکیبی به عنوان یک روش استاندارد شده ارائه شده که دسترسی به فرصت‌های یادگیری را به وسیله تعامل افراد و استفاده از فناوری در میان دیگر اجزاء تسهیل می‌کند. طبق ارزیابی‌هایی که انجام شده یادگیری ترکیبی نتایج مثبت و سازگاری بیشتری با شرایط دارد. همینطور مورد رضایت دانش‌آموزان بوده است. اثبات شده که این روش ترکیبی بالقوه تاثیرگذار است به شرطی که آموزش قبل از اجرا به دقت طراحی شده باشد (۱۲).

روشی برای سازماندهی فرآیند یاددهی/یادگیری است که با نیازهای گره‌ی اطلاعاتی^۴ سازگار است و از فرهنگ کلاسیک معرفتی مصرف‌کنندگان و گیرندگان منفعل اطلاعات پرهیز می‌کند و سعی دارد با تکیه بر فناوری به عنوان ابزاری رهایی بخش برای وظایف شناختی معین به دنبال پرورش فرهنگ آموزش موضوعات مهم، تولیدکنندگان اطلاعات و افراد فعالی است که قوانین جدید فعالیت در دنیای مجازی را می‌آموزند. در نهایت، اطلاعات و دانش به کالاهای هم مصرفی و هم خام تبدیل می‌شوند.

در زمینه آموزش ابتدایی، نوع یادگیری در دانش‌آموزان بدون در نظر گرفتن روش تدریس معلم، محیط آموزشی، ترتیب فعالیت و فرایندهای برنامه‌ریزی شده و سیستم ارزیابی برای تایید یادگیری، تشخیص داده نمی‌شود. به این دلیل ساخت یک سیستم منظم از یادگیری ترکیبی که بتواند راهی برای ارتباط تدریس رسمی در کلاس درس و کلاس درس مجازی براساس فعالیت‌های

3 - Methodological model

4 - Infosphere

برنامه ریزی شده ایجاد کند، نیاز به یک نظریه آموزشی که درکی از یادگیری به ما دهد و ارائه یک طرح آموزشی طبق این نظریه و حمایت سازمان برای اجرا آن، ضروری است (۱۳).

آموزش مبتنی بر فناوری به عنوان جایگزینی برای آموزش مربیان در دهه شصت قرن بیستم میلادی در رایانه‌های بزرگ و کوچک پدیدار شد. مزیت عمده‌ای که آموزش ترکیبی ارائه می‌دهد مقیاس است، به این معنی که یک مربی می‌تواند به افراد زیادی آموزش دهد (۱۴).

تعاریف مختلفی برای یادگیری ترکیبی گفته شده است. تعریفی که اغلب در مقالات از آن استفاده می‌شود، تعریف مؤسسه کریستنسن^۵ است. طبق آن یادگیری ترکیبی برنامه آموزشی رسمی است که در آن دانش‌آموزان با این شرایط آموزش می‌بینند؛ (۱) حداقل یک بخش از آموزش برخط است، و دانش‌آموز تا حدی بر زمان، مکان، پیشروی و روش کنترل دارد، (۲) حداقل یک بخش از آموزش در فضای رسمی مانند مدرسه به صورت رودرو صورت می‌گیرد، (۳) روش‌های یادگیری دانش‌آموز در یک دوره یا موضوع با هم ترکیب می‌شوند تا یک تجربه یادگیری ترکیبی ایجاد شود. اگر یادگیری ترکیبی به خوبی طراحی شود این مولفه‌ها را شامل خواهد شد؛ (۱) شخصی سازی آموزش (ایجاد راه‌های یادگیری مختلف برای هر دانش‌آموز)، (۲) پویایی (ایجاد فرصت‌هایی برای شرکت دانش‌آموزان در تصمیمات اصلی در تجربه یادگیری خودشان)، (۳) مخاطب واقعی (ایجاد فرصت برای فراگیران تا برای مخاطبان واقعی در سطح محلی یا جهانی کارهای خود بسازند)، (۴) ارتباط (ایجاد فرصت تعامل با همسالان و متخصصان در سطح محلی یا جهانی)، (۵) خلاقیت (ایجاد فرصت برای انجام فعالیت‌های فردی یا گروهی که از اهمیت برخوردارند و به رشد مهارت‌ها کمک می‌کنند).

یادگیری ترکیبی به زبان ساده، هر ترکیبی از آموزش حضوری و مجازی است. با این حال، بخش یادگیری مجازی به معنای ادغام فناوری در کلاس شما نیست. یادگیری مجازی به عنوان بخشی از کلاس درس ترکیبی به طور خاص به معنای محتوای دیجیتال، آموزش و ارزیابی است که به عنوان بخشی از یادگیری برای دانش‌آموزان ارائه می‌شود. یادگیری ترکیبی انعطاف‌پذیر است و بر اساس کلاس، مدرسه و دانش‌آموزان می‌تواند متفاوت باشد. یادگیری ترکیبی به صورت یک طیف است؛ کلاس‌های کاملاً رودرو و سنتی در یک طرف و کلاس‌های تماماً برخط برای آموزش از راه دور در طرف دیگر. هر ترکیبی از این دو در طول این طیف، یادگیری ترکیبی خواهد بود. یادگیری ترکیبی در یک طیف اتفاق می‌افتد. این هر ترکیبی از آموزش برخط و آموزش سنتی است. برخی از کلاس‌های ترکیبی از یادگیری برخط زیادی استفاده می‌کنند و به شدت بر آن تکیه می‌کنند و برخی دیگر از آموزش برخط به صورت محدود و مکمل استفاده می‌کنند.

در این طیف، مدل‌های رسمی تعریف شده از یادگیری ترکیبی وجود دارد. که از حداقل تا استفاده گسترده از یادگیری مجازی را شامل می‌شود. ویژگی‌های این مدل‌ها توسط مؤسسه کریستنسن تعریف شده است. مؤسسه کریستنسن که پیشرو در تحقیقات یادگیری ترکیبی است، بر ابزارها و تکنیک‌های لازم برای حل مسائلی که در کلاس‌های درس مدرن با آن مواجه هستیم، تمرکز می‌کند. برای مثال، در تحقیقی که در مورد روش‌های مختلف یادگیری ترکیبی در سراسر کشور اجرا می‌شود، مؤسسه کریستنسن دریافت که بیشتر کلاس‌های درس ترکیبی از یکی از هفت مدل پیروی می‌کنند (۱۵). اگرچه درک اولیه از این مدل‌ها و روش‌های

مختلفی که می‌توانید کلاس درس خود را با هم ترکیب کنید مهم است، ولی نباید دقیقاً هر مدل خاصی را تکرار کنید. به راحتی می‌توان از انعطاف پذیری یادگیری ترکیبی استقبال کرد و قطعاتی از مدل‌های شرح داده شده در زیر را با ایده‌های خود ترکیب کنید تا ترکیبی عالی برای دانش‌آموزان با توجه به تفاوت‌ها و امکانات ایجاد شود.

لازم به ذکر است اصطلاح یادگیری تلفیقی، در مقابل اصطلاح Hybrid Learning، جامع‌تر است و به استفاده ترکیبی از هر نوع روش تدریس مجازی گفته می‌شود ولی یادگیری ترکیبی^۶ به ترکیب تدریس رسمی در کلاس درس و آموزش مجازی گفته می‌شود (۱۵).

در مورد تعریف یادگیری ترکیبی اتفاق نظر کمی وجود دارد. برخی از مطالعات دانشگاهی پیشنهاد کرده‌اند که این یک اصطلاح حشو است (۱۶). با این حال، مدل‌های یادگیری ترکیبی مشخصی وجود دارد که توسط برخی از محققان و صاحب نظران آموزشی پیشنهاد شده‌اند. در ادامه به تعریف مختصری از این مدل‌ها می‌پردازیم.

مدل چرخشی یادگیری شامل یادگیری چهره به چهره سنتی با یادگیری برخط است. در این زمان، برنامه زمانی بین این دو فرآیند تقسیم و ثابت می‌شود یا به صلاح دید معلم برای یک دوره مشخص اجرا می‌شود. بچه‌های کلاس معمولاً آموزش حضوری و برخط را تجربه می‌کنند و یادگیری برخط به صورت یک به یک انجام می‌شود. دانش‌آموزان در آموزش برخط، آموزش گروهی کوچک و تکالیف جابه‌جا می‌شوند این مدل شامل چهار مدل فرعی زیر است (۱۷).

کلاس درس معکوس^۷. مدل کلاس درس معکوس بر اساس مفهوم یادگیری معکوس، یکی از اولین اشکال یادگیری ترکیبی است که در کلاس‌های درس سنتی رایج شد. فرض اصلی یادگیری معکوس این است که یادگیری برخط به عنوان ابزار تکلیف خانه استفاده می‌شود و معلم را در طول کلاس آزاد می‌کند تا به نیازهای دانش‌آموز پاسخ دهد. بخش یادگیری برخط آموزش می‌تواند به سادگی یک سخنرانی ویدیویی باشد که دانش‌آموزان در خانه تماشا می‌کنند. دانش‌آموزان می‌توانند از طریق درس‌های برخط پیچیده‌تر در خانه نیز کار کنند. دانش‌آموزان بر اساس یک برنامه ثابت یا به صلاح دید معلم در سراسر کلاس درس و یادگیری برخط بعد از ساعات مدرسه جابه‌جا می‌شوند. یادگیری برخط به عنوان منبع اصلی برای محتوایی که در کلاس روز بعد تدریس می‌شود عمل می‌کند.

در این مورد، یادگیری برخط به عنوان راهی برای بهترین استفاده از زمان تدریس معلم استفاده می‌شود. مشکل ذاتی این غیبت معلم زمانی است که دانش‌آموز به طور کامل متوجه نمی‌شود. در بدترین حالت، دانش‌آموزان چیزی را به روش اشتباه تمرین می‌کنند و در نهایت تسلط بر مهارت را برای آن‌ها دشوارتر می‌کند. تحت مدل کلاس درس معکوس، معلمان به جای صرف وقت کلاس برای ارائه آموزش‌های اولیه، می‌توانند اساساً مبحث را تکرار کنند. معلم آموزش‌های اساسی را به صورت برخط در یک تکلیف به دقت انجام می‌دهد و زمانی که دانش‌آموز در خانه یاد می‌گیرد حضور دارد. سپس معلم زمان بعدی را در کلاس به کمک به دانش‌آموزان برای اعمال آن یادگیری اختصاص می‌دهد و از معضل تمرین تکلیف اجتناب می‌کند.

6- Blended learning
7- Flipped classroom



مدل ایستگاه چرخشی^۸. مدل ایستگاه چرخشی مدلی است که برای بسیاری از معلمان مدارس ابتدایی احساس آشنایی خواهد داشت. در این مدل، معلم ایستگاه‌هایی را برای گروه‌هایی از دانش‌آموزان ایجاد می‌کند تا در زمان کلاس دانش‌آموزان در این ایستگاه‌ها در حرکت باشند. معلم اعضای گروه و زمان صرف شده در هر ایستگاه را تعیین می‌کند. تعداد ایستگاه‌ها می‌تواند متفاوت باشد. به طور کلی، حداقل یک ایستگاه باید به آموزش گروهی کوچک با معلم کلاس اختصاص داده شود. یک معلم می‌تواند یادگیری مجازی را در یکی از ایستگاه‌ها بگنجاند. دانش‌آموزان می‌توانند کارهای گروهی، پروژه‌ها یا سایر فعالیت‌های آفلاین را در ایستگاه‌های باقی‌مانده انجام دهند. یک مدل چرخشی که در آن یک دوره، دانش‌آموز براساس یک برنامه زمان‌بندی ثابت یا به صلاح دید معلم، یک ایستگاه یادگیری برخط و ایستگاه دیگری که ممکن است فعالیت‌هایی مانند آموزش گروهی کوچک، پروژه‌های گروهی و تدریس خصوصی باشد، می‌گذراند.

چرخش آزمایه‌شگاهی^۹. مدل چرخش آزمایه‌شگاهی شامل آموزش حضوری کلاس درس با آموزش مجازی است که در آزمایه‌شگاه انجام می‌شود. دانش‌آموزان بر اساس برنامه‌ای که معلم تعیین می‌کند حرکت می‌کنند. حداقل یکی از توقف‌های برنامه هر دانش‌آموز، آزمایه‌شگاه رایانه است. در آزمایه‌شگاه رایانه، دانش‌آموزان می‌توانند روی یادگیری مجازی کار کنند. در بسیاری از نمونه‌های مدل چرخش آزمایه‌شگاهی، فردی به تسهیل استفاده از آزمایه‌شگاه به معلم کمک می‌کند، در حالی که مربیان متخصص در کلاس‌های درس دیگر آموزش می‌دهند. دانش‌آموزان از کلاسی به کلاس دیگر حرکت می‌کنند و آموزش حضوری و آموزش مجازی در آزمایه‌شگاه رایانه دریافت می‌کنند. این مدل شبیه مدل چرخش ایستگاه است که تفاوت اصلی آن در مکان فیزیکی یادگیری است.

چرخش فردی^{۱۰}. مدل دیگری که شبیه مدل چرخش ایستگاه است، مدل چرخش فردی است که بار دیگر ایستگاه‌هایی را نشان می‌دهد که یکی از آن‌ها آموزش مجازی را ارائه می‌دهد. اما در این مدل دانش‌آموزان با گروهی از همسالان حرکت نمی‌کنند. هر کدام یک برنامه زمانی مشخص و شخصی دارند. دانش‌آموزان بر اساس یک برنامه مشخص به ایستگاه‌های مختلف می‌روند، اما ممکن است به همه ایستگاه‌ها نروند. این یک تجربه یادگیری بسیار شخصی برای دانش‌آموزان است که اگر فناوری‌ای برای انجام زمان‌بندی در دسترس نباشد، به صرف وقت زیاد برای برنامه‌ریزی از طرف معلم نیاز دارد. یکی از بزرگترین مزایای این مدل، طراحی بر اساس نیازهای دانش‌آموزان است. برخلاف مدل‌های قبلی، دانش‌آموزان مجبور نیستند برای هر درس از تمام روش‌های تعیین شده عبور کنند. آنها دقیقاً روشی را که نیاز دارند در زمان مناسب دریافت می‌کنند (۱۸).

انعطاف‌پذیر^{۱۱}. مدل فلکس یادگیری ترکیبی بسیار شبیه به مدل چرخشی فردی با دو تفاوت اصلی است: یادگیری برخط نقش بیشتری در مدل فلکس دارد و نقش معلم در این محیط نیز متفاوت است. معلم بسیاری از آموزش‌ها را به صورت برخط ارائه می‌دهد و پشتیبانی آفلاین برای دانش‌آموزان ایجاد می‌کند. با توجه به موسسه کلیتون کریستنسن (۲۰۱۹)، «مدل فلکس به دانش‌آموزان اجازه می‌دهد تا براساس نیازهایشان در بین فعالیت‌های یادگیری برنامه‌ریزی کنند». علاوه بر این، دانش‌آموزان کنترل

8 - Station Rotation

9 - Lab Rotation

10 - Individual Rotation

11 - Flex

بیشتری در این محیط خاص دارند. بسیاری از کلاس‌های درس که از مدل فلکس استفاده می‌کنند، بیشتر شبیه کافی‌شاپ‌های محله هستند تا فضاهای کلاسی سنتی، با گزینه‌های انعطاف‌پذیر برای تسهیل انتخاب دانش‌آموز که بخشی از این مدل است. مدل فلکس یک روش تدریس برای دانش‌آموزانی است که یادگیرندگان غیر سنتی^{۱۲} هستند. مطالب آموزشی و دستورالعمل‌ها به صورت برخط ارائه می‌شود و درس‌ها توسط دانش‌آموز هدایت می‌شوند. معلم در محل حاضر است. دانش‌آموزان به طور مستقل کار می‌کنند و یاد می‌گیرند که مفاهیم جدید را در یک محیط دیجیتال توسعه دهند و خلق کنند. آنها بیشتر اوقات در آزمایشگاه‌های رایانه کار می‌کنند. روش‌های یادگیری به صورت جداگانه شخصی‌سازی می‌شوند. اگرچه بیشتر دستورالعمل‌ها به صورت برخط ارائه می‌شوند، حمایت حضوری در صورت نیاز توسط معلم از طریق فعالیت‌هایی مانند پروژه‌های گروهی، آموزش گروهی کوچک و آموزش فردی ارائه می‌شود. این مدل محیط یادگیری انعطاف‌پذیری را برای دانش‌آموزان فراهم می‌کند.

جداگانه^{۱۳}. یک مدرسه یا منطقه می‌تواند دوره‌های جداگانه‌ای را به صورت برخط برای تکمیل برنامه درسی دانش‌آموز در مدرسه ارائه دهد. برخی از کلاس‌ها را می‌توان به طور کامل برخط و برخی دیگر را کاملاً حضوری برگزار کرد. دانش‌آموزان را قادر می‌سازد تا علاوه بر سایر دوره‌های حضوری، یک دوره برخط را با یک معلم بگذرانند، که اغلب انعطاف‌پذیری بیشتری را نسبت به برنامه‌های خود برای دانش‌آموزان فراهم می‌کند. دوره‌های جداگانه می‌توانند زمانی که مدارس نمی‌توانند فرصت‌های یادگیری خاصی را فراهم کنند گزینه‌ای عالی باشند، مانند یک دوره پیشرفته یا دوره انتخابی (۱۹).

مجازی غنی شده^{۱۴}. مدل مجازی غنی شده از یادگیری برخط به عنوان وسیله اولیه برای ارائه آموزش استفاده می‌کند. این روش آموزشی به دانش‌آموزان اجازه می‌دهد تا اکثر کارهای خود را خارج از یک محیط سنتی حضوری تکمیل کنند. از آنجایی که هنوز یک مدل یادگیری ترکیبی است و کاملاً برخط نیست، از دانش‌آموزان خواسته می‌شود در زمان‌های مشخصی برای جلسات یادگیری حضوری بیایند. یادگیری برخط حالت اولیه یادگیری، و فرصت‌های چهره به چهره در یک محیط آجری مکمل این یادگیری است (۲۰).

در یک مقاله مروری با موضوع یادگیری ترکیبی نتیجه‌گیری شده که یادگیری ترکیبی با داشتن مزیت‌های هر دو رویکرد آموزش سنتی و مجازی یک رویکرد موثر برای افزایش اثربخشی یادگیری، سهولت دسترسی به مواد آموزشی افزایش اثربخشی هزینه‌ها باشد. همچنین به دلیل ارائه فرصت‌های مختلف به منظور یادگیری، موجب آن می‌شود که در کنار افزایش جذابیت آموزش، به تفاوت‌های فردی فراگیران نیز به طور مناسبی توجه شود (۲۱). در پژوهشی که با هدف بررسی تاثیر یادگیری ترکیبی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان ابتدایی شهر زابل انجام شده، یافته‌ها نشان داد یادگیری ترکیبی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان ابتدایی شهر زابل تاثیر دارد (۲۲). در تحقیق دیگری اثر بخشی روش تدریس مبتنی بر یادگیری ترکیبی بر انگیزش پیشرفت و اهمال کاری تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره ابتدایی در شهر آب‌گرم بررسی شد و یافته‌ها نشان داد که روش تدریس مبتنی بر یادگیری ترکیبی بر انگیزش پیشرفت و اهمال کاری تحصیلی دانش‌آموزان تاثیر گذار است (۲۳). در پژوهشی که به منظور مقایسه تاثیر آموزش به روش کلاس معکوس و روش تدریس متداول در یادگیری دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی در درس ریاضی صورت

12- Nontraditional student

13- A La Carte

14 - Enriched Virtual

گرفت و فرضیه پژوهش مبنی بر اینکه روش تدریس کلاس معکوس نسبت به روش تدریس متداول تاثیر بیشتری بر یادگیری دانش‌آموزان دارد، تأیید شد (۲۴).

با توجه به مطالب گفته شده، ارایه رویکردها و نگرش‌های جدید به آموزش می‌تواند در حل مسائلی که در آموزش ترکیبی مواجه هستیم، مهم باشد و با بررسی و ارایه نظریه یادگیری ترکیبی می‌توان نگرش و رویکرد را در فرایند آموزشی تغییر داد. از این رو هدف از این مقاله بررسی ویژگی‌ها و مدل‌های یادگیری ترکیبی و طراحی آموزشی مبتنی بر مدل یادگیری ترکیبی است.

روش کار

برای یافتن مستندات مرتبط با یادگیری ترکیبی در پایگاه‌های داده‌های گوگل و یاهو با استفاده از کلمات کلیدی Blended learning, Educational technology, Educational strategies و Instructional design جستجو شد. همینطور پژوهش‌های انجام شده با کلمه کلیدی یادگیری ترکیبی از پایگاه سیویلیکا در بازه زمانی ۱۳۹۴ تا ۱۴۰۰ جستجو و استخراج شد. بازه زمانی در مقالات خارجی ملاک قرار داده نشد و فقط مقالاتی که در نشریه‌هایی با میانگین نمره میزان تاثیر^{۱۵} بالا انتخاب شد. تعاریف یادگیری ترکیبی و مدل‌های آن از دو کتاب زیر استخراج شد.

- The Perfect Blend: A Practical Guide to Designing Student-Centered Learning Experiences by Michele Eaton.
- Blended Learning: Convergence between Technology and Pedagogy, Editors Antonio Víctor Martín-García.

برای انتخاب مستندات مورد استفاده ابتدا عناوین یافت شده توسط موتور جستجو از نظر ارتباط موضوعی بررسی شدند. مطالب یافت شده در سه گروه درگاه اینترنتی، کتاب، مقاله تقسیم شدند. معیار انتخاب درگاه‌های اینترنتی بعد از ارتباط موضوعی، داشتن پسوند دانشگاهی (ac) یا آموزشی (edu) بود. پس از بررسی این درگاه‌ها، مواردی که کامل‌تر از بقیه بودند به عنوان مرجع مورد استفاده، انتخاب شدند. در خصوص کتاب‌ها معیار انتخاب ارتباط موضوعی و در دسترس بودن بود. مقالات نیز پس از بررسی عنوان، در مرحله بعد از نظر ارتباط چکیده با هدف مورد نظر ارزیابی شدند. موارد منتخب به طور کامل مطالعه و نهایی شدند. از مستندات فیش‌برداری شد. مطالب جمع‌آوری شده در دو حیطه مدل‌های یادگیری ترکیبی و طراحی آموزشی در یادگیری ترکیبی تقسیم بندی و خلاصه‌سازی شد. در صورت نیاز به نقد مطالب توسط نگارنده صورت پذیرفت.

یافته‌ها

در این پژوهش، تعداد ۱۳ مقاله پژوهشی واجد شرایط به زبان انگلیسی و فارسی مورد بررسی قرار گرفتند. ویژگی‌های این مقالات در (جدول ۱) آمده است. در یافته‌های حاصل از مقالات و کتاب‌ها دیده شد که برای ارائه یک طراحی آموزشی خوب نیاز به مبنای نظری محکم داریم تا بر اساس آن بتوان طرح آموزشی را تنظیم کرد. پایه‌ی دانش آموزشی در این زمینه شامل

چهار چوب‌های نظری مختلفی است که با پژوهش‌ها و علم متخصصان در زمینه آموزش ترکیبی پشتیبانی می‌شوند. ابتدا چالش‌هایی که در طراحی آموزشی یادگیری ترکیبی مواجه هستیم و کاربرد مدل‌های یادگیری بررسی می‌شود و سپس دو مدل جامع که ساختار پدیده یادگیری ترکیبی و ترکیب فناوری در آموزش (TPACK) را به صورت نظری و توصیفی بیان می‌کند مطرح می‌شود. و یک مدل کاربردی بر طبق اصول یک طرح آموزش فراگیر (UDL)، که در آن به تفاوت‌های فردی در یادگیری فردی توجه می‌شود گفته می‌شود. و در آخر یک مدل نظری از مؤلفه انگیزه و عاطفی (ARCS) معرفی می‌شود.

پس از تشریح مبانی نظری طراحی یادگیری ترکیبی، مدل‌های مختلفی که برای طراحی آموزشی و برای ترکیب زمینه‌های یاددهی-یادگیری (چهره به چهره / برخط) استفاده می‌شود تجزیه و تحلیل می‌کنیم. ابتدا مدل‌های عمومی که برای طراحی آموزشی یادگیری ترکیبی استفاده می‌شود (ADDIE و ASSURE) بیان می‌کنیم. سپس مدل‌هایی که از استانداردهای آموزشی در آموزش برخط استفاده می‌کنند و دارای ملاک‌هایی هستند مطرح می‌شود. در نهایت، مدل‌های طراحی آموزشی برای محیط‌های یادگیری ترکیبی (BLC و IDM-BHE) ارائه می‌شود.

جدول ۱: مطالعات بررسی شده در مقاله حاضر

نویسندگان و سال نگارش	هدف پژوهش	نوع مطالعه	روش نمونه گیری	ابزار مورد استفاده	نتیجه کلی
۱ Zehra Akyol, D. Randy Garrisonb, M. Yasar Ozden - 2009	مطالعه تشکیل اجتماع پژوهشی در کلاس‌های درس ترکیبی و برخط	پیمایشی	نمونه گیری غیر تصادفی و مبتنی بر هدف.	پرسشنامه محقق ساخته، مشاهده	نتایج نشان داد که تفاوت قابل توجهی بین حضور اجتماعی و شناختی بین کلاس‌های درس ترکیبی و برخط وجود دارد. و حضور شناختی و اجتماعی در کلاس‌های ترکیبی پررنگ‌تر بود.
۲ Do Won Kwak, Flavio M. Menezes and Carl Sherwood - 2013	ارزیابی تاثیر یادگیری ترکیبی بر عملکرد دانش-آموزان	طولی، مقایسه‌ای	نمونه گیری غیر تصادفی و مبتنی بر هدف.	مصاحبه، مشاهده	یادگیری ترکیبی تأثیری مثبت یا منفی، بر عملکرد دانش‌آموزان نداشت.
۳ W. Ian O'Byrne, Kristine Pytash - 2015	بررسی ساختار یادگیری ترکیبی و تلفیقی	مورد-شاهدی	نمونه گیری دسترس. کلاس درس پژوهنده.	مشاهده	معلمان برای طراحی یادگیری ترکیبی باید متغیرهای سرعت پیشروی، زمان و مکان را با توجه به عوامل گفته شده مشخص کنند.
۴ Shani Wilkes, Elizabeth R. Kazakoff, Jen Elise Prescott - 2020	بررسی تاثیر یادگیری ترکیبی بر رشد علمی دانش-آموزان ابتدایی	تجربی از نوع پیش آزمون و پس آزمون	نمونه گیری دسترس. n=۲۸۳	آزمون‌های DIBELS	گروه آزمایش که طبق برنامه Core5 و یک طرح یادگیری ترکیبی آموزش دیدند در آزمون نهایی نمره بیشتری از گروه کنترل داشتند.
۵ Fernando Alonso - 2005	بررسی مدل‌های یادگیری ترکیبی آموزش برخط	مطالعه توصیفی	مدل‌های یادگیری ترکیبی	پرسشنامه محقق ساخته	کارآمدترین مدل تدریس رویکرد ترکیبی است که ترکیبی از یادگیری خودگام، آموزش



				برای اجرا در محیط اینترنت		الکترونیکی زنده و حضوری است. با بررسی مدل‌ها این فرضیه تایید شد.
۶	Jen Elise Prescott, Kristine Bundschuh - 2018	بررسی میزان تاثیر یادگیری ترکیبی، آموزش خواندن در پایه ابتدایی.	پیمایشی	نمونه گیری دسترس. مدارس شهری انگلستان (۱۸ درصد یادگیرندگان زبان انگلیسی)	آزمون‌های استاندارد شده پیرسون (Pearson)	یادگیری ترکیبی می‌تواند نتیجه متفاوتی در هر پایه داشته باشد به خصوص در پایه ابتدایی نتیجه در پایه اول و دوم بهتر از پایه‌های بالاتر بود
۷	Zehra Akyol, D. Randy Garrisonb, M. Yasar Ozde - 2009	بررسی ایجاد و توسعه اجتماع پژوهشی در محیط آموزشی برخط و ترکیبی.	روش تلفیقی، طولی	نمونه گیری دسترس.	پرسشنامه محقق ساخته، مصاحبه	داده‌ها از پرسش‌نامه و تجزیه و تحلیل رونوشت‌های بحث‌های برخط جمع‌آوری شد و تفاوت‌های رشدی در هر حضور (اجتماعی، آموزشی و شناختی) بررسی شد. نتایج نشان داد: از نظر اجتماعی تفاوت معناداری وجود دارد و حضور شناختی بین دو گروه آزمایشی و ادراک بالاتر از حضور در دوره ترکیبی وجود داشت.
۸	Mohammad Hadi Zahedi, Rouhollah Khodabandelou, Golnar Mehran - 2019	بررسی محیط یادگیری ترکیبی از نظر اجتماع پژوهشی و مؤلفه‌های آن و یادگیری مستقل دانش‌آموزان.	توصیفی	نمونه گیری دسترس از طریق پرسشنامه. $n=150$	پرسشنامه محقق ساخته	نتایج نشان داد رابطه آماری معناداری بین سه بعد اجتماع پژوهشی وجود دارد و یادگیری مستقل دانش‌آموزان وجود دارد. در یادگیری مستقل مؤلفه شناختی دانش‌آموزان بیشترین تاثیر را داشت.
۹	Mir Arsalan Basati, Faranak Mosavi, Mohammad Javad Karam Afrooz, Elham Kaveani, Susan Laei - 2019	بررسی عناصر یادگیری ترکیبی در آموزش ابتدایی	روش تلفیقی	روش نمونه گیری تصادفی با جدول مرگان	پرسشنامه توصیفی محقق ساخته، مصاحبه	اجزای نهایی به شرح زیر است: ابزار، محتوا، روش تدریس، نظریه‌های طراحی آموزشی، ارزشیابی و یادگیری. یافته‌ها نشان داد که همبستگی درونی بین شش مؤلفه آموزش تلفیقی مثبت و معنادار است. به این معنی که کاربرد و ارتقای هر جزء به صورت ترکیبی امکان ارتقاء برنامه را فراهم می‌کند.
۱۰	علی رشیدی - ۱۳۹۹	معرفی رویکرد یادگیری ترکیبی و بررسی میزان اثربخشی آن در یادگیری دانش‌آموزان.	استنباطی	مدل‌های یادگیری ترکیبی	یادداشت برداری	یادگیری ترکیبی با داشتن مزیت‌های هر دو رویکرد آموزش سنتی و الکترونیکی یک رویکرد موثر برای افزایش اثربخشی یادگیری، سهولت دسترسی به مواد آموزشی و افزایش اثربخشی هزینه‌ها است.

۱۱	شیوا داور - ۱۴۰۰	بررسی تأثیر یادگیری ترکیبی بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان ابتدایی	طرح پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل	نمونه گیری ساده. $n=70$	بسته آموزش یادگیری ترکیبی و پرسشنامه عملکرد تحصیلی فام و تیلور (۱۹۹۱)	یادگیری ترکیبی بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان ابتدایی شهر زابل تأثیر مثبت دارد.
۱۲	فروزان ضرابیان، علی قاسمی - ۱۳۹۹	بررسی اثر بخشی روش تدریس مبتنی بر یادگیری ترکیبی بر انگیزش پیشرفت و اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان.	روش گروه کنترل با پیش آزمون-پس آزمون	نمونه گیری به صورت خوشه ای. $n=50$	پرسشنامه استاندارد انگیزش پیشرفت هارتر (۱۹۸۰) و اهمال کاری تحصیلی سولومون (۱۹۸۴)	روش تدریس مبتنی بر یادگیری ترکیبی بر انگیزش پیشرفت و اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان تأثیر گذار می باشد.
۱۳	زیبا کیهاسینی، وهاب دوستی - ۱۳۹۴	مقایسه تأثیر آموزش به روش کلاس معکوس و روش تدریس متداول در یادگیری دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی در درس ریاضی.	شبه آزمایشی پیش آزمون پس آزمون با دو گروه	دانش آموز دختر پایه پنجم مقطع ابتدایی. $n=32$	آزمون محقق ساخته	فرضیه پژوهش مبنی بر اینکه روش تدریس کلاس معکوس نسبت به روش تدریس متداول تفصیل بیشتری بر یادگیری دانش آموزان دارد، تأیید شد $p>0/05$.

بحث طراحی آموزشی. مفهوم طراحی آموزشی توسط رابرت گلسر^{۱۶} در سال ۱۹۶۰ معرفی شد. این اصطلاح به عنوان یک عنصر اساسی در هر فرآیند یادگیری که نیاز به استفاده فناوری در یادگیری دارد برجسته می شود. طراحی آموزشی پاسخگوی سولاتی مانند برنامه ریزی، آماده سازی و طراحی منابع و محیط است که برای انجام فرآیند یادگیری در دسترس دانش آموزان قرار می گیرد. طبق نظر برخی نویسندگان، این فرآیند مسئول تعیین مناسب ترین راه برای آموزش دانش آموزان برای کسب دانش و توانایی ها است (۲۵).

بنابراین، طراحی آموزشی به ما در تعریف، توسعه، اجرا و ارزیابی موقعیت های یادگیری خاص کمک می کند، صرف نظر از اینکه واحدهای محتوایی زیاد یا کم باشند. طراحی آموزشی وظیفه ایجاد فضاهای آموزشی متشکل از مواد قابل درک و موثر برای فرآیندهای آموزشی را دارد (۲۶). برخی از نویسندگان طراحی آموزشی را به عنوان فرآیندی که فناوری را در لحظه ایجاد منابع یادگیری، ترکیب می کند می بینند. با گذشت زمان، طراحی آموزشی اعمال شده در حوزه آموزشی نشان داده است که مؤلفه های

آموزشی و فناوری عناصر جدایی ناپذیری هستند که ترکیب این دو بهبود کیفیت فرآیندهای آموزش و یادگیری را تضمین می‌کند. برخی از نویسندگان همچنین استدلال می‌کنند که روانشناسی آموزش اجازه می‌دهد تا ارتباط بین بعد نظری و مفهومی و بعد فنی و عملی برقرار شود و جهت گیری فرآیندهای آموزشی دانش‌آموزان بهبود یابد. به طور خلاصه، طرح‌های آموزشی ایجاد ارتباط بین نظریه‌های یادگیری و اجرا آن‌ها را تسهیل می‌کند. فرآیندهای طراحی آموزشی به کار رفته در شیوه‌های آموزشی کمک می‌کند تجزیه و تحلیل نیازهای آموزشی، تسهیل در تحقق اهداف آموزشی و در نتیجه انتخاب راهبردها، فعالیت‌ها و منابعی که اجازه می‌دهد اهداف یادگیری تعیین شده تحقق یابد. برخی از نویسندگان اشاره می‌کنند که طراحی آموزشی اثربخشی و کارایی طراحی تجارب یادگیری را تسهیل می‌کند که موجب بهبود عملکرد دانش‌آموزان می‌شود (۲۷).

طراحی آموزشی محیط‌های یادگیری ترکیبی با چهار چالش مواجه است (۲۸): الف) گنجاندن انعطاف‌پذیری، یعنی دادن سطحی از کنترل به دانش‌آموزان بر روی زمان و مکان یادگیری، سازماندهی برنامه درسی (توالی مطالب و سرعت یادگیری) و حتی امکان انتخاب روش یادگیری خاص (برخط یا حضوری). ب) تحریک تعامل به عنوان مثال توسعه یک کانال دوطرفه (حضوری و مجازی) برای ارتباط بین معلمان و دانش‌آموزان، که از هر دو کانال ارتباط آموزشی حداکثر استفاده را می‌کند. ج) تسهیل کردن فرایندهای یادگیری دانش‌آموزان؛ در زمینه یادگیری ترکیبی که در آن خود-تنظیمی یادگیری عامل موفقیت تحصیلی است، لازم است معلمان از راهکارهایی برای برنامه‌ریزی یادگیری استفاده کنند (دشوار بودن کار، انتظارات و اهداف، دانش قبلی، زمان مورد نیاز)، کنترل فرآیند (بازخورد مستمر)، انطباق بر اساس نتایج به دست آمده (تغییر در توسعه فرآیند) و خود ارزیابی یادگیری. د) جو یادگیری عاطفی، یعنی ایجاد محیطی که امنیت، نگرش مثبت، احساس تعلق، انگیزه درونی، خلاقیت و رفاه ذهنی را به دانش‌آموز ارائه می‌دهد. این چهار چالش یک چارچوب آموزشی ارائه می‌دهند که برای طراحی محیط‌های جدید یادگیری ترکیبی، برقراری ارتباط و اشتراک‌گذاری طرح‌های یادگیری ترکیبی و ارزیابی شیوه‌های یادگیری ترکیبی کنونی مفید است.

در نتیجه یک بررسی نظام‌مند تاریخچه، چالش‌های متعددی که دانش‌آموزانی در یک محیط یادگیری ترکیبی با آن در قسمت برخط مواجه می‌شوند شامل این موارد است (۲۹): الف) خود تنظیمی (به تعویق انداختن و هدر دادن وقت، کمک گرفتن از پایگاه‌های اینترنتی، مهارت‌های خودتنظیمی، آمادگی قبل از حضور در کلاس‌های حضوری، مهارت‌های مدیریت زمان، استفاده از راهبردهای یادگیری همتا^{۱۷})؛ ب) سواد دیجیتال^{۱۸} و مهارت‌ها (استفاده از رابط‌ها، مقاومت در برابر فناوری، حواس پرتی ناشی از پیچیدگی بیش از حد فناوری، ضعف در استفاده از فناوری‌های دیجیتال)؛ ج) انزوا (احساس تنهایی، مشکلات ارتباط همزمان)؛ د) دسترسی به فناوری (فقدان دستگاه‌ها و زیر ساخت‌های فناوری، فناوری‌های منسوخ، دسترسی ناکافی به اینترنت) و ه) پیچیدگی فناوری. این متغیرها باید در هر طرح آموزشی برای یادگیری ترکیبی در نظر گرفته شود.

همچنین تجارب موفق یادگیری ترکیبی، اهمیت حمایت نهادی برای طراحی مجدد و برنامه‌ریزی یک دوره را نشان می‌دهد (۳۰). بنابراین، تاثیر یادگیری ترکیبی بر مؤسسات آموزشی نتیجه یک سری عوامل است که مستقیماً به طراحی آموزشی مرتبط هستند (۳۱): الف) رویکرد آموزشی مبتنی بر هویت و دیدگاه مشترک سازمان. ب) یک عامل آموزشی متمایز که به ارزش فرآیند

17- Peer learning

۱۸- انجمن کتابخانه‌های آمریکا (ALA) سواد دیجیتال را اینگونه تعریف می‌کند: «توانایی استفاده از فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی برای یافتن، ارزیابی، ایجاد و انتقال اطلاعات، که نیازمند مهارت‌های شناختی و فنی است».

یادگیری می‌افزاید و یک مزیت رقابتی است در مقایسه با سایر نهادها. (ج) آزمایش، در قالب پروژه‌های آزمایشی که دانش و تعهد نهادی تولید می‌کنند. (د) یک زیست‌بوم یادگیری‌ای که شیوه‌های آموزشی در یک محیط مجهز به فناوری با پشتیبانی موضوع، آموزشی و فنی دگرگون می‌شود (ه) تغییر فرهنگی در مفهوم نقش‌های معلم- شاگرد برای تغییر الگوی آموزشی. (و) طراحی آموزشی‌ای که روش‌های ارتباطی، منابع و ارزشیابی از یادگیری و فرایند را در نظر دارد.

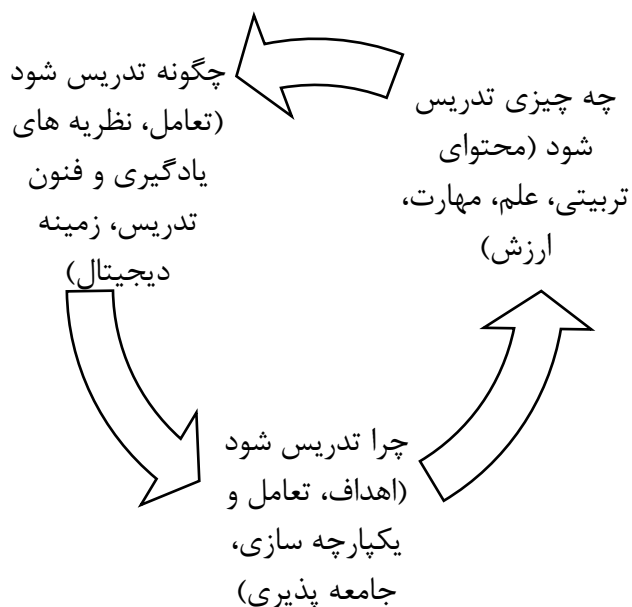
مدل های آموزشی. با تغییرات ایجاد شده در جامعه اطلاعاتی و به تبع آن در در زمینه آموزشی، پرداختن به اشکال جدید تعامل و یادگیری که در حال وقوع هستند ضروری است (۳۲). ما نمی‌توانیم به پذیرش آموزش‌های منسوخ ادامه دهیم که مانع یادگیری نوع جدیدی از دانش‌آموزانی می‌شود که در عصر ارتباطات و اطلاعات زندگی می‌کنند (۳۳). این دیدگاه ما را ملزم به انجام امور آموزشی خلاقانه می‌کند که شامل فناوری است (۳۴). با هدف طراحی مدل‌های آموزشی‌ای که باید فضاهای انتقادی و مشارکتی ایجاد کنند، جایی که اهمیت ویژه‌ای به عمل نسبت به نظریه داده می‌شود (۳۵).

در این راستا، طراحی آموزشی به عنوان یک فرآیند ضروری، صرف نظر از روشی که قرار است با آن کار کنیم مطرح می‌شود. زیرا به ما در سازماندهی نظام‌مند آموزش و یادگیری دانش‌آموزان کمک می‌کند (۳۶). مدل‌های آموزشی امکان طراحی آموزشی‌ای را فراهم می‌کند که فناوری اطلاعات و ارتباطات را برای دستیابی به محیط‌های یادگیری فعال ترکیب می‌کند. برای ایجاد محیط‌های یادگیری خاص نیاز را باید از قبل مشخص کنیم، اینکه دانش‌آموزان چه می‌دانند و چه چیزی را می‌خواهیم آن‌ها یاد بگیرند. با انجام این کار، ما می‌توانیم پل‌های شناختی‌ای که موفقیت آموزش را تضمین می‌کنند ایجاد کنیم. بنابراین، مواد آموزشی ما باید دانش قبلی دانش‌آموزان را فعال کند. به عنوان مثال از طریق سوالات، تجزیه و تحلیل موردی یا راهبردهای دیگر (۳۷).

در مورد طراحی فعالیت‌ها، مدل‌ها باید خودآموزی را با هدف افزایش خودمختاری در دانش‌آموزان ایجاد کنند. گاهی اوقات ترکیب فعالیت‌هایی که یادگیری مشارکتی را تشویق می‌کنند مناسب است. برخی از نویسندگان، با در نظر گرفتن این سوال، به ارتباط بر ساخت‌گرایی^{۱۹} اشاره می‌کنند، دانشی است که در نتیجه تعامل فرد با محیط ساخته می‌شود. یادگیری برخط توسط برخی از نویسندگان به عنوان یک شبکه از فرآیند یادگیری در نظر گرفته شده است، تأکید می‌کند که دانش در ارتباطات بین مردم یافت می‌شود (۳۸).

به طور خلاصه، در تجارب یادگیری همراه با فناوری، فناوری باید به عنوان یک منبع در نظر گرفته شود نه به عنوان یک هدف. استفاده از آن باید مشوق یادگیری مشارکتی و فعال باشد. ما همچنین باید در نظر داشته باشیم که این حیطه‌های یادگیری باید در همه جا حضور داشته باشند و دانش‌آموزان یاد بگیرند که خودشان تشخیص بدهند چه زمانی و کجا نیاز به یادگیری دارند، بدون وجود محدودیت مکانی و زمانی (۳۹).

مدل آموزشی، به عنوان چشم‌اندازی محدود از پیچیدگی عمل‌های آموزشی است، سرنخ‌هایی در مورد مرتبط‌ترین عناصر ارائه می‌دهد و همچنین تعیین می‌کند چه چیزی را آموزش دهیم، چگونه آموزش دهیم، چه چیزی را ارزیابی کنیم و چرا (۴۰) (شکل ۱).



شکل ۱. اجزاء مدل آموزشی یادگیری ترکیبی (منبع؛ تدوین توسط نگارنده).

دانش‌آموزان به افرادی تبدیل شده‌اند که قادر به مدیریت اطلاعات و تولید دانش در محیط‌های مجازی هستند. به گفته برخی از نویسندگان، آنها دارند نقش جدید توصیف‌کننده^{۲۰} را برمی‌گزینند که مشخصه آن مشارکت فعالانه در وب و تبدیل شدن از مصرف‌کننده اطلاعات به تولیدکننده محتوا است؛ که به آنها در ایجاد دانش کمک می‌کند. این امکان ایجاد یادگیری مستمر را در طول زندگی فراهم می‌کند. در این تجربیات وب، یافتن تعادل بین کمیت و کیفیت محتوایی که در دسترس دانش‌آموزان قرار می‌گیرد مهم است. برخی از نویسندگان خاطرنشان می‌کنند که اطلاعاتی که در دنیای مجازی پیدا می‌کنیم می‌تواند در قالب‌های مختلفی مانند متن، فرامتن، سمعی و بصری، نمادین یا چند رسانه‌ای ارائه شوند (۴۱).

پلتفرم‌های آموزشی که به عنوان سیستم‌های مدیریت یادگیری هم شناخته می‌شوند (LMS)^{۲۱}، آشکالی از معماری سخت‌افزاری هستند که میزبانی مجازی را پشتیبانی می‌کنند که در آنها می‌توانیم دوره‌هایی را اجرا کنیم که یادگیری را بهبود می‌بخشد یا

20 - Prosumers

21- Learning management systems

امکان‌پذیر می‌کند. محیط‌های یادگیری مدیریت شده (MLE)^{۲۲} یا سیستم‌های مدیریت دوره (CMS)^{۲۳} در میان دیگر پلتفرم‌ها به مدیریت، توزیع و کنترل محتوا و فعالیت‌هایی که فرآیندهای آموزش و یادگیری را تشکیل می‌دهند کمک می‌کنند. مطابق با برخی از نویسندگان، این سیستم‌ها ما را قادر می‌سازند تا بدون نیاز به دانش عمیق فنی، دوره‌هایی را به طور موثر طراحی و ایجاد کنیم. پلتفرم‌های آموزشی دسترسی کاربران به مواد و فعالیت‌ها و همچنین برنامه‌ریزی، توسعه، نظارت و ارزیابی آنچه در طول فرآیند یادگیری دانش‌آموز اتفاق می‌افتد را امکان‌پذیر می‌کنند (۴۲).

۱ مبانی نظری. طراحی آموزشی خوب نیاز به یک پایه نظری محکم دارد که بر اساس آن بتوان آن را توجیه کرد. با توجه به وضعیت فعلی دانش آموزشی به ما چهارچوب‌های نظری مختلفی که توسط تحقیقات آموزشی و تایید کارشناسان یادگیری ترکیبی پشتیبانی می‌شود، ارائه می‌دهد. در ادامه دو مدل که یک ساختار نظری از پدیده یادگیری ترکیبی و ادغام فناوری در شیوه‌های آموزشی (TPACK) ارائه می‌دهد، بررسی می‌شود. یک مدل نظری و کاربردی بر روی اصول یک طراحی آموزشی فراگیر برای یادگیری (UDL) که تفاوت‌های فردی در یادگیری ترکیبی را در نظر می‌گیرد. در نهایت، یک مدل نظری از مؤلفه عاطفی و انگیزی (ARCS) که ما را با مؤلفه عاطفی یادگیری در زمینه‌های یادگیری ترکیبی آشنا می‌کند.

۱.۱ اجتماع پژوهش^{۲۴}. مفهوم اجتماع پژوهش برای اولین بار توسط فیلسوفان عمل‌گرا، سی‌اس پیرس^{۲۵} و جان دیویی^{۲۶} مطرح شد. که درباره نحوه شکل‌گیری علم و فرایند یک پژوهش علمی بود. اجتماع پژوهشی به هر گروهی از افراد که در یک فرایند تجربی یا ادراکی پژوهش برای حل مسائل جمع شده‌اند گفته می‌شود (۴۳). طبق گفته‌های متیو لیپمن^{۲۷}، پیرس در اصل مفهوم اجتماع پژوهشی را محدود می‌دانست ولی جان دیویی حیطه آن را وسیع‌تر کرد و در محیط‌های آموزشی هم به کاربرد. لیپمن بر این باور بود که کلاس درس یک نوع اجتماع پژوهش است که چالش و گسترش تکنیک‌های حل مسئله رخ می‌دهد. در نتیجه دانش‌آموزان و معلمان که درگیر پژوهش و پرس‌وجو هستند، نمونه عملی اجتماع پژوهشی هستند. این تفکرات لیپمن و دیویی گسترش یافته و در یادگیری برخط هم مورد استفاده قرار گرفتند (۴۴).

در یک پروژه کانادایی که در سال ۱۹۹۶ در دانشگاه آلبرتا آغاز شد، از این مفاهیم با هدف مطالعه و ارائه یک درک و ابزار برای استفاده از ارتباط رایانه‌ای در یک محیط آموزشی، انجام شد. در مرکز این پژوهش‌ها مدلی اجتماع پژوهشی قرار دارد که تشکیل شده است از سه مؤلفه‌ی شناختی، آموزشی و اجتماعی. نشانگرهایی برای این سه مؤلفه از طریق تجزیه و تحلیل رونوشت کنفراس-های رایانه‌ای مشخص شد. این نشانگرها یک الگو یا ابزار تجزیه و تحلیل شد و همین‌طور به یک رهیافت آنی برای استفاده بهینه از کنفراس‌های رایانه‌ای به عنوان رسانه‌ای برای آموزش تبدیل شد. این تحقیق نشان داد که ارتباطات رایانه‌ای پتانسیل قابل توجهی برای ایجاد یک اجتماع پژوهشی با اهداف آموزشی را دارند. این پروژه زمینه خوبی برای تحقیقات علمی و کاربردی و کتاب‌ها درباره مدل اجتماع پژوهشی توسط محققان آموزش از راه دور و یادگیری ترکیبی شد (۴۵).

22- Managed learning environments

23- Course management systems

24 - Community of inquiry

25- C.S.Peirce

26- John Dewey

27- Mathew Lipman

دیدگاه‌های مبتنی بر ارتباط بین یادگیری ترکیبی و ساختن‌گرایی گروهی منبع معتبری است که محققان یادگیری ترکیبی به دفعات از این مدل نظری استفاده کرده‌اند. اجتماع پژوهشی فرایند طراحی و گسترش تجربه‌های یادگیری عمیق در سه حیطه وابسته به هم شناختی، اجتماعی و آموزشی است (۴۶).

با در نظر گرفتن اجتماع پژوهش به عنوان یک ساختار نظری، در پژوهش‌های بررسی شده، گسترش حضور آموزشی، اجتماعی و شناختی در دو محیط یادگیری برخط و دوره ترکیبی تجزیه و تحلیل شده بود. حضور اجتماعی توسط گاریسون^{۲۸} به عنوان توانایی اعضا برای درک و همدلی با اجتماع، داشتن ارتباط هدفمند در یک محیط قابل اعتماد، و ایجاد روابط بین فردی توصیف شده بود. حضور اجتماعی مقدمه مهمی برای همکاری و گفتمان انتقادی با حمایت از اهداف شناختی از طریق توانایی آن در تحریک، حفظ و حمایت از تفکر انتقادی در اجتماع فراگیران است (۴۷). حضور اجتماعی سه دسته می‌شود: بیان عاطفی، ارتباطات آزاد و انسجام گروهی.

سه شاخص برای حضور اجتماعی وجود دارد: الف) ارتباط عاطفی، که در استفاده از عناصر نمادین برای برقراری ارتباط احساسات تحقق می‌یابد. زبانی فراگیر و همدلانه و همچنین آزادی برای بیان حالات. ب) ارتباط باز، بر اساس جو اعتماد، که اجازه سؤال را می‌دهد و از عزت نفس محافظت می‌کند. ج) پاسخ‌های منسجم، یک گروه منسجم قادر است دانش را به صورت مشترک بسازد. در هر صورت، اهداف یک اجتماع پژوهشی بر دستیابی به نتایج متمرکز می‌شوند و در نتیجه به اشتراک گذاشتن احساسات به خودی خود یک هدف نیست.

گاریسون، اندرسون و آرچر حضور شناختی را به عنوان میزانی که فراگیران قادر به ساختن و تأیید معنا از طریق تأمل و گفتمان پایدار در اجتماع انتقادی پژوهش هستند، توصیف می‌کنند (۴۸). حضور شناختی به عنوان یک مدل پژوهش عملی از چهار مرحله تشکیل شده است: رویداد آغازین^{۲۹}، کاوش^{۳۰}، یکپارچه‌سازی^{۳۱} و حل مسئله^{۳۲}.

حضور شناختی نشان دهنده درجه‌ای است که دانش‌آموزان قادر به ساختن معانی از طریق تأمل و گفتگو در یک اجتماع پژوهشی هستند. حضور شناختی به توسعه تفکر انتقادی (استدلال، ارزیابی و قضاوت) مرتبط است. که در چهار حیطه دسته بندی می‌شود: الف) محرک، که یک مسئله‌ای است که دانش‌آموزان باید با استفاده از دانش و تجربیات قبلی خود آن را بررسی کنند. ب) اکتشاف، که سعی در درک ماهیت مشکل دارد و به دنبال اطلاعات مرتبط و توضیحات احتمالی است. ج) ادغام، مرحله‌ای از ساخت و ایجاد دانش است که در آن ابزارهای ارتباطی ناهمزمان^{۳۳} می‌توانند نقش بسیار مرتبطی در یادگیری ترکیبی داشته باشند. د) راه‌حل، پاسخی قابل قبول برای مسئله پیشنهادی ارائه می‌شود. حل و فصل به ندرت به طور کامل به دست می‌آید. در نتیجه، در این مرحله سؤالات و مسائل جدیدی به وجود می‌آیند که چرخه‌های جستجو و تحقیق دیگری را به وجود می‌آورند که موجب تشویق به یادگیری مداوم می‌شود.

28 -D. Randy Garrison

29- Triggering event

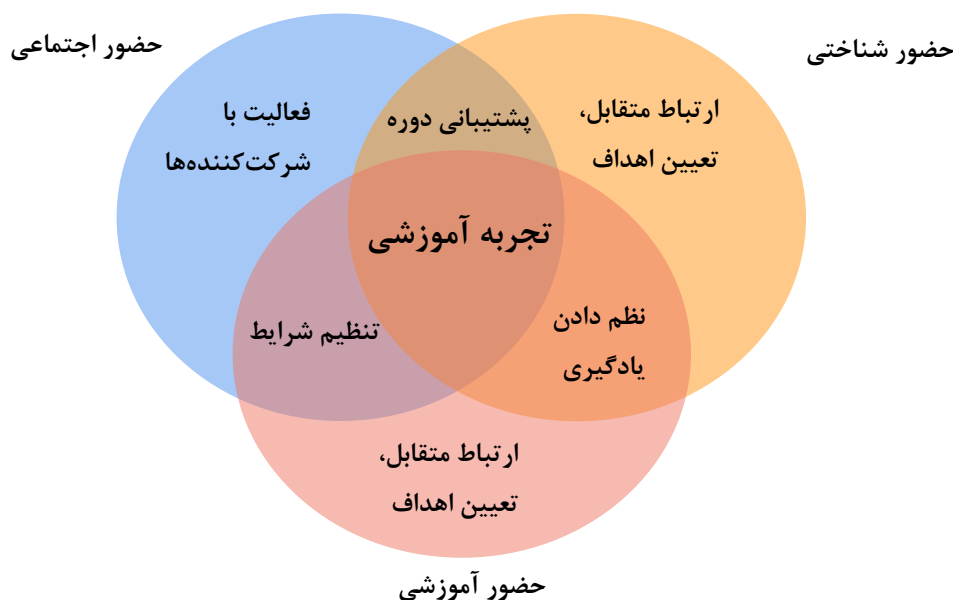
30- Exploration

31- Integration

32- Resolution

33- Asynchronous communication

حضور تدریس به طراحی، تسهیل و هدایت فرآیندهای شناختی و اجتماعی با هدف دستیابی به نتایج یادگیری شخصی معنادار و با ارزش آموزشی گفته می‌شود (۴۹). حضور تدریس ساختار و جهت‌گیری را در طراحی و توسعه اجتماع یادگیرنده هماهنگ می‌کند. این فرآیندی است که فقط معلم را درگیر نمی‌کند، مانند یک اجتماع پژوهشی، نقش‌ها و مسئولیت‌ها بین همه اعضا به اشتراک گذاشته می‌شود. از سه عنصر تشکیل شده است: الف) طراحی و سازماندهی در زمینه یادگیری ترکیبی. برنامه‌ریزی درسی باید قبل از شروع؛ اهداف و شایستگی‌ها، روش تدریس، سازماندهی زمان، انتخاب فناوری و منابع مورد استفاده در گروه تعیین گردند. ب) تسهیل گفتمان. در نتیجه تأمل و بحث، زمینه‌های مورد توافق و اختلاف باید شناسایی شوند و به دنبال اتفاق نظر و تفاهم پذیرفته شده توسط گروه و تقویت مستمر مشارکت اعضای گروه و ارزیابی اثربخشی فرآیند باشیم. ج) دستور مستقیم، برای حل و فصل مسائل محتوایی خاص یا غلبه بر درک اشتباه احتمالی مفاهیم یا رویه‌ها در اینجا معلم باید پیش‌بینی مشکلات یادگیری، سازماندهی فعالیت‌های یادگیری برای تعمیق دانش، ارائه منابع اضافی اطلاعات و ارائه محتوای ساختاریافته^{۳۴} در صورت لزوم برای پیشرفت در یادگیری را از قبل پیش‌بینی کند.



شکل ۲. حیطه‌های اجتماع پژوهشی (منبع: تدوین توسط نگارنده).

۲،۱ دانش فناوری، آموزش و محتوا^{۳۵}. در هر عمل آموزش ترکیبی، سه مؤلفه اساسی را می‌توان شناسایی کرد: دانش محتوا (CK)، دانش آموزشی (PK) و دانش فنی (TK). علاوه بر این، رابطه‌ای بین این سه وجود دارد. این سه پایگاه دانش (CK، PK و

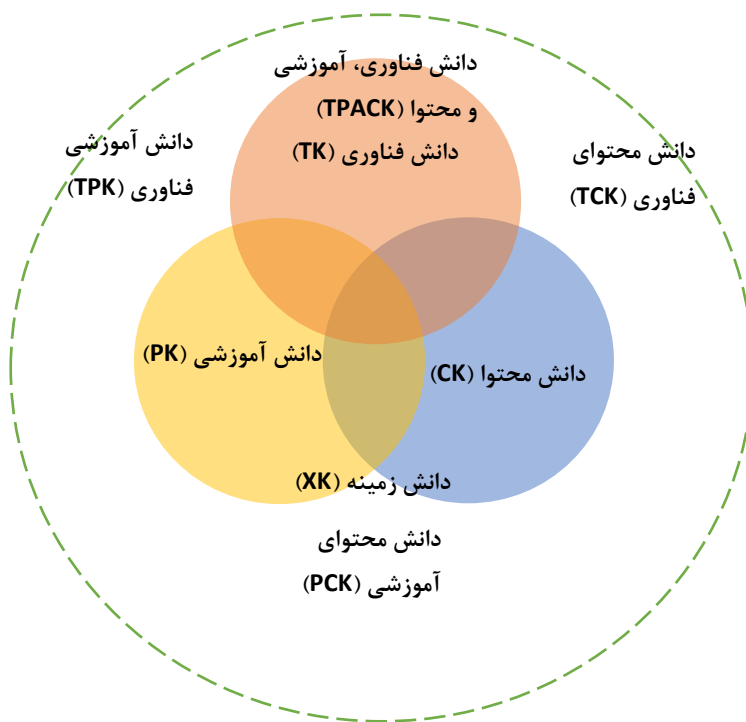
34- Structured content

35 -Technological pedagogical content knowledge

TK) هسته مدل TPACK را تشکیل می‌دهند (۵۰). دانش محتوا (CK) دانشی در مورد حوزه علمی، موضوع یا رشته‌ای است که آموزش داده می‌شود. تفاوت درجات مختلف شایستگی در مورد دانش از محتوای برنامه درسی منعکس کننده راهبردهای مختلف در ادغام و استفاده فناوری‌های دیجیتال در فعالیت آموزشی و مشخص کننده درجه کیفیت یادگیری ترکیبی است. دانش آموزشی (PK) دانش عمیق در مورد فرآیندها و شیوه‌ها یا روش‌های تدریس و یادگیری است. که شامل دانش در مورد روش‌های آموزشی^{۳۶} و ارزیابی یادگیری می‌شود. دانش فناوری (TK) چیزی بیش از دانش فنی در مورد دستگاه‌های دیجیتال است. نیاز است که معلم یک درک جامع از ICT داشته باشد تا بتواند آن‌ها را به طور مؤثر در فعالیت آموزشی به کار گیرد. تشخیص بدهد که کی فناوری می‌تواند در دستیابی به یک هدف کمک کند یا آن را محدود کند و معلم بتواند خود را با تغییرات مداوم در فناوری‌ها تطبیق دهد. تعامل بین این سه نوع دانش منجر به ایجاد سه زیرگروه می‌شود: دانش محتوای آموزشی (PCK)، که به شناسایی رایج‌ترین خطاهای مفهومی مربوط می‌شود. به اهمیت ایجاد ارتباط بین ایده‌های مختلف محتوای برنامه درسی؛ پیش‌دانسته‌های دانش‌آموز، استراتژی‌های تدریس، انعطاف‌پذیری برای کشف راه‌های مختلف برای درک یک ایده یا مسئله می‌پردازد. در دانش محتوای فناوری (TCK)، فناوری و محتوای برنامه درسی متقابلاً یکدیگر را تحت تأثیر قرار داده و یکدیگر را محدود می‌کنند. معلم باید بداند که کدام فناوری‌های خاص بهترین بازده را می‌دهد، اینکه چگونه باید برای محتوای درسی فناوری خاصی را انتخاب کنیم و برعکس. دانش آموزشی فناوری (TPK)، درک چگونگی تغییر آموزش و یادگیری در صورت استفاده از فناوری‌ها است. این رویکرد نظری با سایر تحقیقات و پیشنهادات نظری که سعی کرده‌اند ایده شولمن^{۳۷} را در مورد PCK (دانش محتوای آموزشی) به حوزه فناوری آموزشی گسترش دهند هم‌راستا است (۵۱). مدل TPACK مبتنی بر تحقیقات تجربی گسترده است که در محیط‌های یادگیری ترکیبی اجرا شده است (۵۲). این مدلی است که بر دانش عمل‌گرایانه متمرکز شده است و ارتباط نزدیکی با عمل تدریس دارد و با قصد به کارگیری اصول مدل‌های یادگیری ترکیبی انجام شده است. در این راستا ما را قادر به تعریف و ارزیابی یک عمل آموزشی خوب با فناوری‌های دیجیتال می‌کند. کاوش و تبیین پدیده‌های آموزشی مرتبط با استفاده از فناوری‌های دیجیتال، پیدا کردن سوالات جدید در توسعه تحقیقات آموزشی در زمینه فناوری و طراحی برنامه‌های آموزشی را برای معلمان تسهیل می‌کند.

36- Didactic methodologies

37- Shulman



شکل ۳. دانش فناوری، آموزش و محتوا (منبع؛ تدوین توسط نگارنده).

۳،۱ طراحی فراگیر برای آموزش. حضور طراحی فراگیر برای یادگیری (UDL) در بخش آموزش و به ویژه در آموزش با فناوری‌ها توجه چشمگیری پیدا کرده است. یک چارچوب علمی معتبر برای هدایت عملکرد آموزشی است که: الف) انعطاف‌پذیری در نحوه ارائه اطلاعات، پاسخ یا دانش و مهارت‌ها به دانش‌آموزان وجود دارد. به نحوی که دانش‌آموزان می‌توانند در این امر مشارکت داشته باشند. موانع در تدریس را کاهش می‌دهد، سازگاری مناسب را ایجاد می‌کند، پشتیبانی و چالش را ارائه می‌دهد و انتظارات بالای موفقیت را برای همه دانش‌آموزان از جمله دانش‌آموزان استثنایی حفظ می‌کند (۵۳). در «مرکز ملی طراحی جهانی برای یادگیری»^{۳۸} اصول، معیارها و شاخص‌ها تعیین شده است. رویکردهای UDL بر اساس پیشرفت در طراحی ساختار، تکامل فناوری برای آموزش و نتایج تحقیقات بر روی مغز است. مفاهیمی از علوم اعصاب و روانشناسی شناختی به عنوان مرجع، تحت تأثیر نویسندگانی مانند برونر، پیاز و به ویژه مفهوم محدوده تقریبی رشد ویگوتسکی قرار گرفته است. مطالعات انجام شده در UDL سه اصل اساسی را در کاربرد این مدل در آموزش نشان می‌دهند که یک سری اصول برای کاربرد آن‌ها در یادگیری ترکیبی مرتبط است (۵۴)؛ ۱. ابزارهای متعددی برای بازنمایی فراهم کنید. این اصل متضمن سه دستورالعمل است: فرصت‌هایی را برای افزایش علاقه، حفظ تلاش و پشتکار و برای خود تنظیمی ایجاد کنید. ۲. ابزارهای متعدد برای عمل و بیان آن‌ها فراهم شود. سه راهنمای عمل را پیشنهاد می‌کنند: ارائه فرصت‌هایی برای دریافت، زبان و نمادها و درک. ۳. ایجاد اشکال متعدد مشارکت. سه دستورالعمل ارائه شده عبارتند از: ارائه فرصت‌هایی برای عمل فیزیکی، برای بیان مهارت‌ها و تسلط و برای کارکردهای اجرایی.

مدل‌های یادگیری ترکیبی که از مدل UDL همراه با مواد آموزشی دیجیتال استفاده می‌کند با ویژگی‌های زیر مشخص می‌شوند (۵۵): الف) تطبیق پذیری: ظرفیت برای تطبیق آسان و سریع با عملکردهای مختلف، امکان ایجاد محتوای یکسان در فرمت دیجیتال تا در قالب‌های مختلف ارائه و مشاهده شود. ب) ظرفیت تبدیل: امکان انتقال همان محتوا از یک قالب به قالب دیگر، بدون تبدیل به معنای تغییر در محتوا. ج) علامت‌گذاری: برچسب‌زدن محتویات به گونه‌ای که بتوان آن‌ها را بر اساس انتخاب‌های تعیین‌شده توسط کاربر در نسخه‌هایی سازماندهی یا بازسازی کرد. د) اتصال: این رسانه‌ها یک محتوا را قادر می‌سازد تا به دیگری مرتبط شود، ترکیب هایپرلینک‌هایی است که هدایت متن و اتصال را به سایر عناصر متن فعال می‌کند. این ویژگی‌ها در طراحی مدل‌های یادگیری ترکیبی تحت طراحی فراگیر برای یادگیری استفاده می‌شوند، کمک می‌کند تا موانع از بین بروند، تنوع به رسمیت شناخته شوند و آموزش برای همه در دسترس باشد.

۴،۱ مدل ARCS. مدل ARCS توسط کِلِر^{۳۹} در سال ۱۹۸۳ میلادی ارائه شد. این مدل برای طراحی مدل‌های یادگیری ترکیبی که انگیزه یادگیری ایجاد می‌کنند مناسب است (۵۶). ARCS بر اساس یک ترکیب مفصل از تحقیقات انجام شده بر انگیزه یادگیری است، و در چهار دسته تشکیل یافته است: توجه، ارتباط، اعتماد به نفس و رضایت (۵۷). نقطه شروع مربوط به مقوله «توجه» است، که حاوی متغیرهای انگیزشی مرتبط با برانگیختن و حفظ کنجکاوی و علاقه فراگیران است. گام بعدی شامل اطمینان از آن است که دانش‌آموز معتقد باشد که تجربه یادگیری شخصاً مرتبط است، مثلاً مرتبط با اهداف شخصی مهم دانش‌آموز. سپس لازم است که انتظارات مناسب ایجاد شود، که دانش‌آموز هیچ ترسی نداشته باشد یا تصور اشتباهی در مورد آن نداشته باشد. در نهایت برای حفظ میل خود به یادگیری، آن‌ها باید تجربه رضایت شخصی در نتایج فرآیند به دست آمده باشند، چه از طریق تقویت بیرونی یا درونی. جدول زیر شامل مراحل اعمال مدل ARCS است (جدول ۱).

جدول ۲. مقوله‌های مدل ARCS (منبع؛ تدوین توسط نگارنده).

مقوله‌ها	تعریف
توجه	علاقه دانش‌آموز را برانگیزید. کنجکاوی برای یادگیری را تحریک کنید.
ارتباط	برای به دست آوردن نگرش مثبت، نیازها یا اهداف شخصی فراگیران را بیابید.
اعتماد	به یادگیرندگان کمک کنید تا باور کنند و درک کنند که موفق خواهند شد.
رضایت	تقویت دستاوردها با پاداش (داخلی و خارجی).

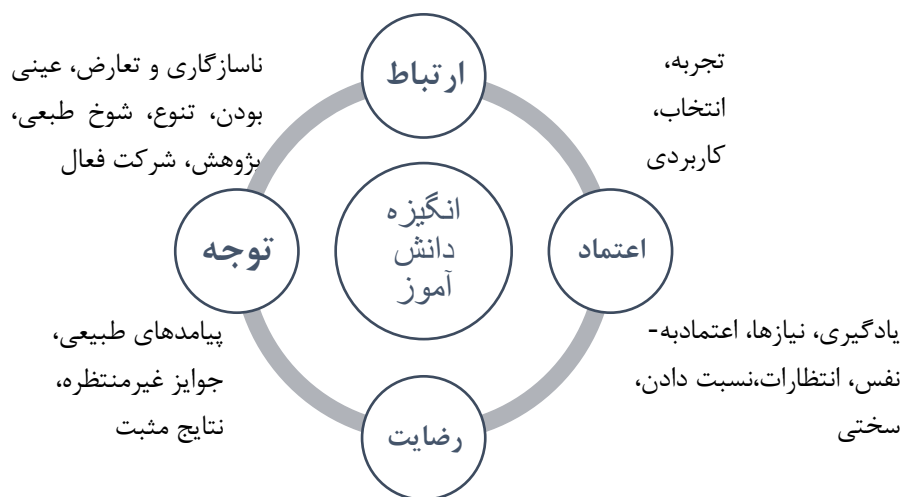
هر یک از دسته بندی‌ها شامل یک سری زیرمجموعه است که برای تخمین مشخصات انگیزشی دانش‌آموزان و ایجاد راهبردهایی برای غلبه بر مشکلات انگیزشی مفید است. برای عنصر «توجه»، مدل ARCS شامل سه زیر مجموعه است: ۱. برانگیختگی ادراکی.

برای جلب علاقه چه باید کرد؟ این نوعی کنجکاوی است که باعث واکنش‌های بازتابی به محرک‌ها می‌شود. در یک مدل یادگیری ترکیبی، ما نیاز به فنونی برای جلب توجه اولیه داریم. این اولین گام در فرآیند جلب توجه دانش‌آموزان است، اما گذرا است چون انسان به سرعت خود را با یک موقعیت وفق می‌دهد. ۲. برانگیختگی پرسش و پاسخ. چگونه می‌توانم نگرش پرسش و پاسخ را تقویت کنم؟ این سطح عمیق‌تری از کنجکاوی است که می‌توان آن را فعال کرد. با نشان دادن وضعیت مشکلی که تنها با جستجوی فعال برای دانش قابل حل است. ۳. تغییرپذیری لازمه حفظ توجه است. نتیجه گرفته شده از تغییر مکرر محرک‌ها و تغییرهای جزئی در نحوه ارائه یا موضوع ارائه مثبت بوده، و می‌تواند توجه یادگیرندگان را حفظ کند.

مقوله «ارتباط» یک عامل تأثیرگذار در طراحی یادگیری ترکیبی است چون اگر کاربر درک کند که مطالب می‌تواند نیازهای شخصی یا تمایلات آن‌ها را برآورده کند انگیزه بیشتری برای استفاده از آن خواهند داشت. زیرمجموعه‌های این بعد موارد زیر هستند. ۱. جهت‌گیری هدف. افراد زمانی برای یادگیری انگیزه پیدا می‌کنند که درک کنند این یادگیری به دستیابی به هدفی که از نظر شخصی یا حرفه‌ای برای آن‌ها ارزش قائل است کمک می‌کند. که در مدل‌های یادگیری ترکیبی، ما باید به دنبال تکنیک‌هایی باشیم که به بهبود درک روابط بین مفاهیم و کاربردهای عملی این دانش در یک فعالیت شخصی، اجتماعی یا کاری خاص کمک می‌کند. ۲. تطبیق انگیزه. برخی از افراد ترجیح می‌دهند با تعریف اهداف یاد بگیرند که آن‌ها را قادر می‌سازد تا ابزارهای دستیابی به آن‌ها را به صورت جداگانه تعیین کنند. برخی در محیط‌های رقابتی که تلاش آن‌ها را در مقایسه با دیگران تحریک می‌کند، بهتر عمل می‌کنند. برخی دیگر انگیزه بیشتری در صورت وجود همکاری در یک گروه دارند. ۳. آشنایی. اگرچه تازگی یک عامل انگیزشی است، اما ما در واقع بیشتر به مطالبی علاقه‌مندیم که با دانش قبلی ارتباط دارند. ارائه تجربیات موفقیت در فرآیند یادگیری، برای تولید اعتماد به نفس و کاهش احساس شکست یا ناامیدی ضروری است.

زیرمجموعه‌های شناسایی شده در مقوله «اطمینان» عبارتند از؛ ۱. الزامات یادگیری. یک دانش‌آموز با حالت یادگیری ترکیبی باید بداند که چه چیزی از یادگیری آن‌ها مورد انتظار است. از این نظر، گنجاندن ارزیابی سرفصل‌ها همراه با معیارها و سطوح دستیابی به اهداف بسیار مفید است. ۲. فرصت‌های موفقیت. هنگامی که انتظارات دستاورد ایجاد شد، دانش‌آموز باید به نتایجی دست یابد که به عنوان موفقیت در فرآیند یادگیری خود تلقی می‌شود. چالش‌ها باید به گونه‌ای درجه‌بندی شوند که با سطح پیشرفت شایستگی‌های مورد نظر سازگار شوند. ۳. کنترل شخصی. مدل آموزشی باید این تصور را ارائه دهد که یادگیرنده تجربه یادگیری را کنترل می‌کند، به طوری که استقلال آن‌ها افزایش می‌یابد.

مرحله نهایی در فرآیند انگیزشی ایجاد رضایت است، به نحوی که علاقه به یادگیری ادامه دارد و کیفیت آموزشی و مواد آموزشی مثبت ارزیابی می‌شوند. شامل زیرمجموعه‌های زیر است؛ پیامدهای طبیعی. انگیزشی‌ترین تجربه زمانی اتفاق می‌افتد که فرد بتواند دانش جدید خود را در پایان فرآیند یادگیری به کار گیرد و به خودی خود تجربه می‌کنند که شایستگی‌هایی دارند که قبلاً نداشتند. مدل یادگیری ترکیبی باید فرصت‌هایی را برای کاربر فراهم کند تا آن‌ها شواهد پیشرفت خود را ببینند (مانند شبیه سازی، مطالعات موردی و غیره). به رسمیت شناختن تلاش انجام شده می‌تواند استفاده از بازی‌های ویدئویی باشد که بسیار مناسب برای محیط‌های یادگیری ترکیبی است.



شکل ۴. اجزاء مدل ARCS (منبع: تدوین توسط نگارنده).

۲ مدل‌ها و رویکردهای آموزشی یادگیری ترکیبی. پس از تشریح مبانی نظری طراحی یادگیری ترکیبی، مدل‌های مختلفی برای طراحی آموزشی اعمال می‌شود. مدل‌های عمومی که برای طراحی آموزشی استفاده می‌شود ADDIE و ASSURE بررسی می‌شوند، سپس استانداردهای آموزشی در آموزش برخط تعیین می‌شود. در نهایت مدل‌های طراحی خاص برای محیط‌های یادگیری ترکیبی (BLC و IDM-BHE) شرح داده شده است.

۱،۲ مدل‌های طراحی آموزشی. در مقالات علمی چند سال اخیر، مدل‌های طراحی آموزشی در یادگیری ترکیبی متنوع هستند. با این حال، مدل‌های عمومی مانند ASSURE و ADDIE به دلیل تطبیق پذیری آن‌ها در زمینه‌های آموزشی مختلف هنوز مطرح هستند. حتی به صورت تلفیقی استفاده می‌شوند. مدل‌های دیگری نیز در زمینه یادگیری ترکیبی استفاده می‌شوند از جمله مدل DDD-E و مدل Kemp یا MRK.

۱،۱،۲ مدل ADDIE. یک مدل چرخه‌ای است که با مراحل اصلی طراحی آموزشی مشخص می‌شود (۲۸). یک مدل جامع است و به دلیل تطبیق پذیری آن با هر زمینه آموزشی، اساس مدل‌های طراحی آموزشی فعلی را تشکیل می‌دهد، از جمله برنامه آموزشی در یادگیری ترکیبی. کلمه مخفف ADDIE به فرآیندهایی اشاره دارد که شامل ساخت طراحی آموزشی است (۵۸). به ترتیب مراحل به این شرح است: تجزیه و تحلیل^{۴۰}؛ مرحله تجزیه و تحلیل شامل جمع‌آوری اولیه اطلاعات و ارزیابی نیازهای محیط، تعریف مسئله یا اهداف، شناسایی علل یا شیوه‌های دستیابی به آن‌ها می‌شود. این تحلیل‌ها، ورودی‌هایی برای مرحله بعدی هستند. طرح^{۴۱}؛ در این فرآیند باید چگونگی دستیابی به اهداف آموزشی را که در مرحله قبل تعیین شده مشخص شود. توسعه^{۴۲}؛ واحدها،

40- Analysis

41- Design

42- Develop

درس‌ها و مواد آموزشی تولید می‌شود. پیاده‌سازی^{۴۳}؛ برنامه آموزشی به طور کارآمد و مؤثر اجرا می‌شود. ارزیابی^{۴۴}؛ یک ارزیابی تکوینی در طی کل فرآیند انجام می‌شود و جمع بندی در پایان فرآیند آموزشی اتفاق می‌افتد.

طبق تحقیقی از دوراک^{۴۵} و همکاران، مدل ADDIE در مقایسه با مدل‌های آموزشی سنتی در آخرین تحقیقات انجام شده بازدهی و نتایج خوبی دارد (۵۹). پیروی از این مدل، می‌تواند مشکلات موجود در طول فرآیند آموزش و مدت زمان را حل کرد. انتخاب مواد و منابع همزمان^{۴۶} و حضوری، ناهمزمان^{۴۷} و مجازی نحوه استفاده از آن‌ها در هر دو محیط در این مدل انجام می‌شود. در آماده‌سازی یک آموزش، تمام عناصر مشخص شده در مرحله تجزیه و تحلیل باید در نظر گرفته شود. نیازها و دانش‌آموزان تحلیل ساختاری می‌شود. قبل از اجرا یک نمونه آزمایشی انجام می‌شود که به تعیین و رفع هرگونه کمبود قبل از اجرای واقعی کمک می‌کند. در نهایت، نیاز به ایجاد پیوند قوی بین ارزیابی و طراحی مجدد هر مرحله فراهم می‌شود. با توجه به اینکه مدل که به صورت یک چرخه عمل می‌کند، امکان ایجاد آن به صورت متوالی و غیرخطی وجود دارد. ایجاد فرآیندهای تعاملی، مشارکت و بازخورد با دانش‌آموزان برای ایجاد یادگیری معنادار در فعالیتهای آموزشی طراحی شده تحت مدل ADDIE در محیط‌های یادگیری ترکیبی نیز دیده می‌شود (۶۰).

۲،۱،۲ مدل ASSURE. شامل تجزیه و تحلیل یادگیرندگان، تعیین استانداردها و اهداف، انتخاب استراتژی‌ها، فناوری، رسانه و مواد و نحوه استفاده از آن‌ها می‌شود (۶۱). این مدل بر اساس اصول آموزشی رابرت گانگی^{۴۸} است و به طور گسترده در طرح‌هایی که فناوری‌ها را در محیط‌های یاددهی-یادگیری ادغام می‌کند، با یک دید جامع نسبت به یادگیری دانش‌آموزان استفاده می‌شود. هدف سازندگان این مدل کمک به معلمان است تا فناوری‌ها، منابع و مواد را در کلاس درس به سادگی و به طور مؤثر ادغام کنند. این مدل بر انتخاب ابزارها و منابع برای دستیابی به اهداف یادگیری با دیدگاه ارتباط و مشارکت دانش‌آموز متمرکز است. برای این منظور، هنگام در نظر گرفتن طرح‌ها در یادگیری ترکیبی، باید تعریف کرد که کدام منابع فناوری برای زمینه‌ای که آموزش در آن انجام می‌شود بهتر عمل می‌کند و همین‌طور چگونگی استفاده از این منابع برای بهبود تجربه یادگیری مشخص می‌شود. برای پاسخ به این سؤالات، مدل ASSURE شش رویه را پیشنهاد می‌کند که در طراحی مدل‌های آموزش ترکیبی استفاده می‌شود (۶۲). ۱. تحلیل دانش‌آموزان، شناخت ویژگی‌های دانش‌آموزان و سبک یادگیری آن‌ها. ۲. تعیین استانداردها و اهداف، تعیین اهداف با جهت‌گیری به سمت نتایج یادگیری. ۳. انتخاب استراتژی‌ها، فناوری، رسانه‌ها و مواد که مناسب‌ترین موارد برای دستیابی به اهداف یادگیری تعیین می‌شود. ۴. استفاده از فناوری، رسانه و مواد با یک برنامه اجرایی مؤثر. ۵. نیاز به مشارکت یادگیرنده؛ برنامه‌ریزی تکنیک‌هایی که دانش‌آموزان را در طول کل فرآیند فعال می‌سازد. ۶. ارزیابی و بازنگری، با اشاره به ارزشیابی یادگیری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان.

43- Implement
44- Evaluate
45- Durak
46- Synchronous
47- Asynchronous
48- Robert Gagne

از طریق این شش مرحله نحوه انتخاب، استفاده و ارزیابی منابع فناوری و آموزشی را به عنوان بخشی اساسی از طراحی نظام‌مند فرآیند یاددهی-یادگیری مشخص می‌شود. با داشتن یک رویکرد عملی، این مدل یکی از متداول‌ترین مدل‌های مورد استفاده در حوزه طراحی آموزشی در یادگیری ترکیبی است. این مدل تأثیر مثبتی بر یادگیری دانش‌آموز دارد، به‌ویژه اگر ارتباطات، حمایت و تشویق دانش‌آموزان به مشارکت به صورت مؤثر طراحی شود (۶۳).

۲،۲ استانداردهای ملی برای کیفیت دوره‌های برخط. استانداردها توسط انجمن بین‌المللی آموزش برخط دوازده پایه^{۴۹} ایجاد شده (۶۴). هدف این استاندارد ارائه مجموعه‌ای از دستورالعمل‌های کیفی برای تولید مدل‌های یادگیری ترکیبی، از آموزش ابتدایی تا متوسطه است. بر معلمان، اداره آموزش و پرورش و سازمان‌هایی که سیاست‌های آموزشی را تدوین می‌کنند متمرکز است. استانداردها شامل محتوای فعالیت‌های آموزشی، طراحی آموزشی، فناوری، ارزشیابی دانش‌آموز و مدیریت دوره می‌شود. بر روی مدل‌های نوظهور یادگیری ترکیبی متمرکز است و فرآیندهایی را با مراحل متعدد دارد که یادگیری ترکیبی با کیفیت بالا را ایجاد می‌کند.

دستورالعمل ارزیابی این استاندارد از ۵۲ معیار تشکیل شده است که اقدامات و توصیه‌های مورد انتظار را مشخص می‌کند. بنابراین برای ارزیابی باید به دنبال شواهدی از وجود معیارهای ذکر شده در فعالیت آموزشی باشیم. این شواهد دارای پنج سطح در مقیاس صفر تا چهار است (نبود، نارضایتی، نسبتاً رضایت‌بخش، رضایت‌بخش و بسیار رضایت‌بخش) (۶۵). به پنج بخش زیر تقسیم می‌شود. محتوا؛ دوره آموزشی به دانش‌آموزان راه‌های متعددی برای درگیر شدن با تجربیات یادگیری که تسلط آن‌ها را افزایش می‌دهد، ارائه می‌کند. محتوا مطابق با استانداردهای ملی است. شامل این ابعاد فرعی است: استانداردها و ارزیابی‌های محتوای تحصیلی، نمای کلی دوره، سیاست‌های استفاده قانونی و قابل قبول و منابع تدریس. طراحی آموزشی؛ این بعد توصیف می‌کند که دوره از فعالیت‌های یادگیری‌ای استفاده می‌کند که دانش‌آموزان را در یادگیری فعال مشارکت می‌دهد. به دانش‌آموزان راه‌های یادگیری متعددی برای تسلط بر آن‌ها ارائه می‌شود. محتوا بر اساس نیازهای دانش‌آموز است. فرصت‌های کافی را برای تعامل و ارتباط دانش‌آموز با دانش‌آموز، دانش‌آموز با مربی و مربی با دانش‌آموز فراهم می‌کند. ابعاد فرعی شامل تجزیه و تحلیل آموزش، مخاطب، دوره، واحد و طراحی درس، راهبردهای آموزشی و فعالیت‌ها، ارتباطات و تعامل و منابع و مواد می‌شود. ارزشیابی دانش‌آموز؛ توصیف اینکه این دوره از چه راهبردها و فعالیت‌هایی برای ارزیابی آمادگی و پیشرفت دانش‌آموز در محتوای درسی استفاده می‌کند و چگونه بازخورد پیشرفت را به دانش‌آموز ارائه می‌دهد. شامل روش‌های ارزیابی، بازخورد و سنجش منابع است. فناوری؛ توصیف این که دوره از ابزارهای فناوری بهره می‌برد، دارای یک ارتباط کاربر پسند است و استانداردهای دسترسی را برآورده می‌کند و قابلیت همکاری و دسترسی برای فراگیران با نیازهای ویژه را دارد. ابعاد فرعی این بخش عبارتند از: طراحی دوره، ارتباط کاربران، نیازهای فناوری و قابلیت همکاری، دسترسی و امنیت داده‌ها. ارزیابی و پشتیبانی دوره؛ این بخش توصیف می‌کند که دوره به طور منظم از نظر اثربخشی، با استفاده از انواع روش‌ها ارزیابی می‌شود و یافته‌ها به عنوان مبنایی برای بهبود استفاده می‌شوند. دوره از نظر محتوا و تحقیقات جدید در زمینه طراحی و کاربرد فناوری به روز نگه داشته می‌شود. مربیان و دانش‌آموزان

آماده آموزش و یادگیری به صورت برخط هستند. محیط در طول دوره پشتیبانی دریافت می‌کنند. ابعاد فرعی عبارتند از: ارزیابی اثربخشی دوره، به روزرسانی دوره، پشتیبانی مدرس و فراگیران.

۳ مدل‌های طراحی خاص برای یادگیری ترکیبی

۱,۳ طرح برنامه آموزشی یادگیری ترکیبی (BLC). مدل طراحی واحد یادگیری ترکیبی^{۵۰} بر اساس اصول آموزشی مریل، سازنده‌گرایی (یادگیری عمیق، محفل کاری^{۵۱}) و دیدگاه به روز شده سازنده‌گرایی است (۶۶). هدف آن ارائه یک چارچوب مفهومی و راهنمای عملی برای طراحی محیط‌های یادگیری ترکیبی است. این مدل دارای سه جزء اصلی است: الف) تجزیه و تحلیل آغازین؛ ب) طراحی فعالیت‌ها و منابع. پ) ارزیابی یادگیری.

مرحله تجزیه و تحلیل آغازین، مناسب بودن یادگیری ترکیبی را با تجزیه و تحلیل سه عامل تعیین می‌کند: ۱. ویژگی‌های دانش‌آموزان (دانش قبلی، ترجیحات یادگیری و غیره)؛ ۲. تجزیه و تحلیل موضوعات یادگیری، به عنوان مثال، آنچه باید آموزش داده شود، بر اساس طبقه‌بندی اهداف بلوم؛ ۳. تجزیه و تحلیل زمینه یادگیری ترکیبی، با هدف تعیین میزان شایستگی دانش‌آموزان و تشریح دقیق فعالیت‌های یادگیری برای سازماندهی صحیح روند تدریس. در قدم بعدی مدل به طراحی فعالیت‌ها و منابع می‌پردازیم، که شامل سه جزء فرعی است: طراحی جامع فعالیت‌های یادگیری، راهبرد انتشار علم^{۵۲} و حمایتی که معلم از دانش‌آموزان خواهد کرد. مهم‌ترین ویژگی این مرحله توجه به مشخص کردن بهترین فعالیت‌ها و منابع برای زمینه برخط و چهره به چهره است. مرحله سوم به ارزیابی طراحی می‌پردازد و بر اساس اهداف، نتایج یادگیری مورد انتظار و رویکرد آموزشی یادگیری ترکیبی است.

ایجاد فرآیند تدریس در محیط یادگیری ترکیبی با توجه به مدل BLC به سه روش سازماندهی شده است (۶۷). عملکرد مرحله اول (آغاز دوره) برای نشان دادن اهداف یادگیری به دانش‌آموزان است، توصیف وظایفی که آن‌ها باید انجام دهند، مواد لازم برای مطالعه را بشناسند و کانال‌های ارتباطی ایجاد کنند. مرحله دوم یک سری از فعالیت‌های آموزشی و یادگیری را معرفی می‌کند. معلم باید یک فعالیت کلاسی‌ای را انتخاب کند که دانش‌آموز را چه به صورت فردی یا گروهی درگیر یک فعالیت بکند، که در محیط برخط ایجاد شده است و زمان و مکان استفاده از آن به عهده دانش‌آموز است. نتایج این کار به کلاس درس سنتی باز می‌گردد، برای دریافت بازخورد از معلم و دانش‌آموزان. این روند باید یادگیری را تثبیت کند و انجام و انتقال آنچه که آموخته شده است صورت گیرد. از طرف دیگر، پیشرفت می‌تواند با فعالیت‌های مستقلانه دانش‌آموزان به صورت برخط شروع شود و با فعالیت‌های چهره به چهره متعاقب تکمیل شود. در نهایت، در مرحله سوم ارزیابی نتایج صورت می‌گیرد. یادگیری، با تکنیک‌های مختلف متمرکز بر ارزشیابی تکوینی^{۵۳} که یادگیری عمیق را تشویق می‌کند، سنجیده می‌شود.

برای طراحی فعالیت‌های یادگیری ترکیبی، مدل BLC چهار جزء اصلی را تعریف می‌کند: الف) مقدمه، که هدف آن نشان دادن فعالیت‌های یادگیری به دانش‌آموزان است. که شامل تشریح هدف کار، مثال زدن از فعالیت، اطلاع رسانی از منابع مورد نیاز برای

50- The Blended Learning Curriculum (BLC) Design

51- Community of practice

52- Knowledge dissemination

53- Formational evaluation

اجرای آن و ارائه یک سازمان روشن در مورد چگونگی انجام کل فرآیند است. (ب) برنامه‌ریزی؛ که هدف آن تعریف دانش‌آموزان از تکلیف با دانش خود و با استفاده از بارش‌فکری، تعریف مسئله، شناسایی عوامل دخیل و تعیین مراحل بعدی است. (ج) اجرا؛ هدف آن انجام فعالیت‌های آموزشی بر اساس خواسته‌ها در یک محیط آموزشی-یادگیری مجازی است. و اشاره دارد به جستجو و انتخاب اطلاعات و ایجاد محتوا در قالب‌های مختلف (متن، سمعی و بصری، گرافیکی). (د) بازنگری؛ با هدف انتقال دانش که توسط فعالیت‌های یادگیری ساخته شده است و به اشتراک گذاشتن نتایج با همکاران انجام می‌شود. این جزء از مدل شامل ارائه پیامدها، تجدید نظر در فرآیند و بازخورد از معلم است. این مدل به صورت چرخه‌ای است و محیط آموزشی-یادگیری مجازی در مرکز چهار مرحله واقع شده است. علاوه بر این، هر یک از چهار مؤلفه مرتبط هستند به اصول آموزشی مریل^{۵۴} (مقدمه/تظاهر؛ برنامه-ریزی/کاربرد؛ اجرا/فعال‌سازی؛ بررسی/ادغام) (۶۸).

۲,۳ مدل طراحی آموزشی برای آموزش عالی ترکیبی (IDM-BHE). این مدل طراحی آموزشی (۶۹) با ساختاری هرمی مشخص می‌شود که در مقایسه با مدل‌های چرخه‌ای (به عنوان مثال Col) یا خطی (مانند ADDIE)، برای ارائه یک فرآیند که شامل مراحل است و به طور خاص برای طراحی آموزشی (اهداف، فعالیت‌ها، ارزیابی) مناسب‌تر تلقی می‌شود. شکل هرمی مدل، امکان تشخیص پیشرفت مراحل طرح را فراهم می‌کند؛ از بالا به پایین و از راست به چپ (شکل ۲ را ببینید). هر سطح مستلزم انجام سطح قبلی است، زیرا به یکدیگر وابسته هستند. چهار سطوح با تعداد متغیری از مؤلفه‌ها تعریف می‌شوند (شکل ۳).

سطح یک. در این سطح، یک سری جنبه‌های اساسی برای طراحی تعریف شده است، بنابراین اطلاعات جمع‌آوری شده باید دقیق و مرتبط باشد. برای توسعه آن باید از اسناد و داده‌های سازمان آموزش و پرورش استفاده شود. شامل چهار جزء است: الف) ارزیابی نیازها. با استفاده از تکنیک‌های مختلف (مثلاً دلفی^{۵۵})، نیازهای آموزشی با ماهیت متفاوت شناسایی می‌شوند. از این مطالعات نیاز به توسعه شایستگی‌های جدید برای تضمین دانشی خاص، آموزش استفاده از فناوری نو یا تعمیق محتوای انضباطی خاص پدید می‌آید. هدف، شناسایی شکاف بین آموزش ارائه شده و تقاضای اجتماعی فعلی است. (ب) تحلیل فراگیران. منابع اطلاعاتی مختلفی برای گردآوری داده‌های مرتبط وجود دارد: مصاحبه، پرسشنامه قبل از دوره، مشاهده مستقیم، گزارشات دانشگاهی، مشاهدات انجام شده توسط معلمان دیگر یا تحلیل یادگیری از یک سیستم مدیریت یادگیری (به عنوان مثال Moodle). برای موفقیت‌آمیز بودن یادگیری ترکیبی دانش‌آموزان باید در کانون طراحی باشند. متغیرهای زیادی باید در نظر گرفته شوند (دانش قبلی، تجربه، نگرش‌ها، مهارت‌ها و غیره) که می‌تواند بر رشد صحیح فرآیند یاددهی-یادگیری تأثیر بگذارد. (ج) تعیین اهداف. تدوین اهداف برای تعریف هدف یادگیری ترکیبی. (د) تحلیل منابع. برای شناسایی منابع مورد نیاز. دانستن محدودیت‌ها ضروری است.

سطح دو. دارای سه جزء است: الف) توسعه اهداف. تدوین اهداف به دلایل مختلف مهم هستند: آنها برنامه‌ای برای طراحی فعالیت آموزشی ارائه می‌دهند، امکان ارزیابی کارآمد از کیفیت فرآیند یاددهی-یادگیری را فراهم می‌کنند، ارائه معیارهایی برای انتخاب منابع آموزشی، کمک به تعیین مناسب‌ترین روش آموزشی یا تعیین توالی مطالب. آن‌ها آنچه را که باید آموخته و انتظاراتی

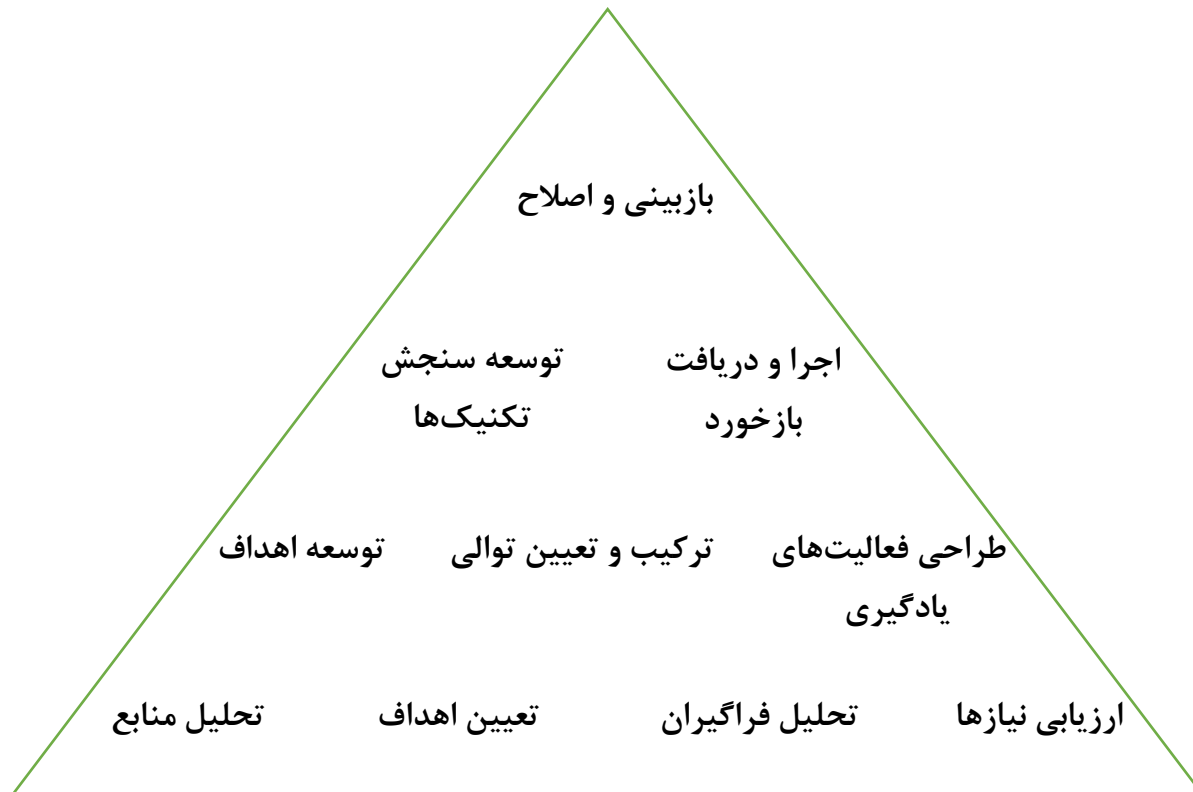
54- Merrill's Instructional Design Principles

55- Delphi

که از معلمان و دانش‌آموزان می‌رود را مشخص می‌کنند. عنصری مؤثر برای ارزیابی نتایج یادگیری هستند. ب) ترکیب و توالی. اجرای یادگیری ترکیبی را می‌توان با استراتژی‌های مختلفی انجام داد. رایج‌ترین شامل دیجیتالی کردن تمام فعالیت‌های نمایشگاهی با استفاده از فیلم‌ها، اسلایدها یا متون برای اشتراک‌گذاری برخط و انجام فعالیت‌های عملی در جلسات حضوری است. روش دیگر شامل طبقه‌بندی اهداف یادگیری بر اساس موقعیت آن‌ها در طبقه‌بندی بلوم است (۷۰). آن‌هایی که در سطوح پایین‌تر قرار دارند (به عنوان مثال، به یادسپاری و درک) از طریق محیط‌های آموزشی-یادگیری مجازی و برای سطوح بالاتر (مثلاً ارزیابی، خلق) کلاس‌های حضوری استفاده می‌شود. به این ترتیب، فعالیت‌های چهره به چهره برای مسائل پیچیده محفوظ است. گزینه سوم شامل طراحی فعالیت‌های یادگیری است که اهداف مختلفی را شامل می‌شود و در محیط برخط به عنوان آماده‌سازی‌ای برای جلسات حضوری است که به فعالیت‌های تعمیق دانش با حل مسئله باز یا سطح منطقی بالا و بحث‌های استدلالی پرداخته می‌شود. صرف نظر از رویکرد اتخاذ شده، اطلاعات به دست آمده در سطح یک در مورد نیازها، منابع، اهداف و مشخصات دانش‌آموزان به تصمیم‌گیری در مورد انتخاب بهترین روش کمک می‌کنند. برای تعیین توالی ارائه دانش برخی از دستورالعمل‌ها باید رعایت شود که توصیه می‌کنند ابتدا با ارائه مفاهیم ساده‌تر شروع کنید. مفاهیمی را که باید به طور مشترک درک شوند به صورت یکپارچه آموزش دهید یا با تأیید دانش قبلی شروع کنید. ج) فعالیت‌های یادگیری را طراحی کنید. باید با اهداف و محتویات تعریف شده قبلی هماهنگ باشد. سطح دشواری آن‌ها به طوری باشد که با توسعه صلاحیت‌های قبلی دشواری افزایش یابد. اگر از طبقه‌بندی بلوم استفاده کنیم انواع فعالیت‌ها برای سطوح بالا مطالعات موردی، یادگیری مبتنی بر پروژه‌ها و مسائل، یادگیری خدمت محور، یادگیری با کشف یا نقش‌آفرینی و ... است. در مورد سطوح طبقه‌بندی پایین‌تر فعالیت‌های خواندن فردی، نمایش‌ها، ارائه‌های ویدئویی یا جمع‌آوری اطلاعات و ... طراحی شده‌اند.

سطح سه. دارای دو جزء است: الف) توسعه استراتژی‌های ارزیابی. عملکرد آن، انتخاب روش‌ها و تکنیک‌های مورد استفاده برای ارزیابی یادگیری است. علاوه بر این برای تخمین درجه دستیابی به نتایج یادگیری اطلاعاتی در مورد مناسب بودن طراحی آموزشی ارائه می‌دهد. ایجاد برنامه‌هایی برای بهبود که بر تمام اجزای طراحی تأثیر می‌گذارد و نقاط ضعف اصلی را در مورد اهداف مورد نظر شناسایی می‌کند. اگر استراتژی ارزیابی تعریف نشده باشد، داده‌های جمع‌آوری شده از طریق فعالیت‌های یادگیری نمی‌تواند به طور مؤثر تفسیر شود. ب) اجرا و دریافت بازخورد. یک محیط یادگیری ترکیبی نیاز به کنترل دقیق بازخورد دارد، هم به صورت برخط و هم حضوری، تا اطمینان حاصل شود که مشکلات یادگیری ناشی از عدم هماهنگی بین هر دو زمینه نیست. در یادگیری ترکیبی عادت است که حجم کار دانش‌آموز در مواقعی بیش از حد باشد، و این بر عملکرد آن‌ها و ظرفیت معلم در مدیریت خواسته‌های دانش‌آموزان از طریق گفتگوها و ارزیابی فعالیت‌ها تأثیر می‌گذارد. از سوی دیگر کنترل میزان خودکارآمدی دانش‌آموزان بسیار مهم است، طوری که انتظارات آن‌ها از موفقیت در سطوح مناسب باقی بماند.

سطح چهار. تجزیه و تحلیل و تجدید نظر. پس از اجرا، هر طرحی نیاز به تجدید نظر برای اصلاح اجزایی که مطلوب نیستند وجود دارد. برای انجام این فرآیند داشتن اطلاعات کافی و به‌روز ضروری است. ارزیابی معلم از نقاط قوت و ضعف تجربه یادگیری ترکیبی را اولویت بندی کنید. نیازها و اهداف با گذشت زمان تغییر می‌کنند و در هر زمینه‌ای ویژگی‌های خاص خود را دارند. بنابراین اصلاح و تنظیم آن در طراحی آموزشی همیشه ضروری است.



شکل ۵. مدل طراحی آموزشی برای آموزش عالی ترکیبی (منبع: تدوین توسط نگارنده).

۴ جهت‌گیری برای توسعه طرح‌های آموزشی در یادگیری ترکیبی

چهار سوال اساسی وجود دارد که هر طراح آموزشی برای ایجاد و بهبود یک تجربه آموزشی یادگیری ترکیبی باید بپرسد و به آن‌ها پاسخ دهد. سوال اول این است: «چطور ما به طور جامع طراحی آموزشی در یادگیری ترکیبی را برای دستیابی به نتایج یادگیری خوب طراحی کنیم؟» هنگام طراحی یادگیری ترکیبی، شروع با رویکردهای سیستمی مناسب است، که چندین مدل طراحی و رویکردهای نظری را با تأکید بر فعالیت دانش‌آموز برای دستیابی به اهداف آموزشی ترکیب می‌کند. این جهت‌گیری ما را وادار می‌کند تا عوامل تعیین‌کننده‌ای مانند؛ راهبردهای یادگیری را برای حفظ توجه و انگیزه دانش‌آموزان، فرآیندهای ارتباطی که روند یادگیری فعال را در همه جهات حفظ می‌کند، نقش و حضور معلم در هر محیط (حضور و مجازی) و فرآیندهای ارزیابی نتایج یادگیری در نظر بگیریم. آلونسو و همکاران یک مدل طراحی آموزشی برای محیط یادگیری ترکیبی ارائه کرد که نظریه‌های یادگیری مختلف را در بر می‌گیرد که از آن‌ها مفاهیم برای طراحی استخراج شده است. بعداً از مدل ADDIE برای سازماندهی استفاده می‌کنند (۷۱). طرح‌های دیگر نیز مدل‌های عمومی را ترکیب می‌کنند، مانند مدل Kemp و ADDIE با رویکرد نظری ساخت‌گرا برای ایجاد فرآیندهای سیستمی در یادگیری ترکیبی. این رویکردهای فعال که یادگیری خودگردانی^{۵۶}، یادگیری مجازی

و یادگیری حضوری را ترکیب می‌کنند که این طرح‌های سیستمی و انعطاف‌پذیر تجربه یادگیری ترکیبی کارآمدتری را ایجاد می‌کنند، همراه با نتایج یادگیری مثبت (۷۲).

با تجزیه و تحلیل تحقق فرآیند، سؤال دومی که باید به آن پاسخ داد این است: «چگونه دانش آموزان را متعهد به فعالیت های یادگیری کنیم؟» عامل کلیدی این است که عوامل مرتبطی که بر انگیزه و علاقه دانش آموزان ما تأثیر می‌گذارد را شناسایی کنید. ایجاد موقعیت برای عواملی مانند جو (امنیت و احساس تعلق به گروه) ضروری است، محرک (بازخورد، تصدیق و حمایت)، استقلال (گزینه‌ها، کنترل و انعطاف پذیری)، تعامل (همکاری)، ارتباط (اهمیت، اعتبار و علاقه)، تعهد (تلاش، مشارکت و فداکاری) و تنش (چالش، اختلاف نظر و مباحثه) بستگی دارد. برای تسهیل پاسخ به این سوال، اصول طراحی برای آموزش برخط مفید است (۷۳)، زیرا شامل ۱۰۰ نوع فعالیت بر پایه‌های مدل R2D2 (خواندن، تفکر، نمایش و انجام دادن) است (۷۴). که ۱۰ مؤلفه انگیزشی به آن اضافه می‌شود؛ (۱) لحن/ جو حاکم: ایمنی روانی، راحتی، احساس تعلق. (۲) تشویق: بازخورد، پاسخگویی، تشویق، پشتیبانی. (۳) کنجکاوی: جلب توجه، ایجاد سوال. (۴) تنوع: تازگی و سرگرم کننده. (۵) خودمختاری: انتخاب، کنترل، انعطاف پذیری و فرصت‌ها. (۶) ارتباط: معنی‌دار، معتبر، جالب. (۷) تعامل: مشارکتی، کار گروهی. (۸) درگیر شدن: تلاش و شرکت در فعالیت‌ها. (۹) تنش: چالش، اختلاف نظر و مباحثه. (۱۰) پیامدهای انعطاف‌پذیر: هدف محور.

سوال سوم این است: «چگونه انتقال یا ساخت دانش صورت می‌گیرد؟» برای پاسخ به این سوال، ما باید به ارتباط منابع برای انتقال و ساخت دانش در دانش آموزان اهمیت دهیم. از این منظر ما باید مناسب بودن منابع آموزشی را برای انتقال یا ساخت دانش در یک روش یادگیری ترکیبی را بررسی کنیم و رویکرد آموزشی مناسب را برای ایجاد یادگیری عمیق پیدا کنیم، به عنوان مثال، جامع بودن و نه صرفاً مبتنی بر حافظه بودن^{۵۷}. بنابراین، ما باید اهمیت یا ارتباط داده شده به منابع زیر را تجزیه و تحلیل کنیم و مناسب ترین روش استفاده از آن‌ها را پیدا کنیم. محتوا ایجاد شده توسط کارکنان آموزشی بر اساس موضوعات یا ارائه اسلاید، مطالب خارجی با مجوز کپی‌لفت^{۵۸} (منابع آموزشی باز^{۵۹})، کلاس های ویدئویی ناهمزمان و همزمان مانند ویدئو کنفرانس، فعالیت‌های کوچک مانند تمرین‌ها یا وظایف مربوط به موضوعات خاص در یک موضوع، برای حل کوتاه مدت (۲ تا ۳ روز) یا فعالیت های کلان که وظایفی در مورد مسائل جهانی یک یا چند موضوع برای ایجاد میان مدت است (۲-۳ هفته). با توجه اینکه چرا این ارزش‌گذاری را به آن‌ها می‌دهیم، می‌توان این سوال را پاسخ داد.

در نهایت، سؤالی که باید به آن پاسخ داده شود این است: «چگونگی طراحی و اعمال ارزیابی از یادگیری در مدل یادگیری ترکیبی؟» برای پاسخ به این موضوع باید انطباق تکنیک‌های آموزشی برای ارزیابی یادگیری در روش یادگیری ترکیبی را ارزیابی کرد. پیشنهاد تحلیل ما از یک دستورالعمل ارزیابی شروع می‌شود که در آن اثربخشی هر تکنیک به عنوان ابزاری برای سنجیدن ساخت یادگیری (شایستگی‌ها)، ارزیابی می‌شود. شروع با تجزیه و تحلیل دشواری اجرا برای معلم، سودمندی برای معلم، سودمندی هر یک از تکنیک‌هایی که بیشتر در یادگیری ترکیبی استفاده می‌شود برای دانش آموزان است (جدول ۲).

57- Memory-based

58- Copyleft

59- Open educational resources

جدول (۳) مقیاس ارزیابی تکنیک های ارزشیابی در یادگیری ترکیبی (منبع؛ نوشته شده توسط **Jesús Valverde-Berrocso** و **María Rosa Fernández-Sánchez**).

مفید بودن برای دانش آموز					مفید بودن برای معلم					سختی ساخت (معلم)					اثربخشی به عنوان ابزاری برای ارزیابی (اعتبار برای ارزیابی شایستگی‌ها)					تکنیک‌های ارزشیابی				
۵	۴	۳	۲	۱	۵	۴	۳	۲	۱	۵	۴	۳	۲	۱	۵	۴	۳	۲	۱					
																				روبریک				
																				پوشه‌کار				
																				به کاربردن دانش (شبیه سازی، مطالعات موردی، حل کردن موارد عملی و ...)				
																				ایجاد محصولات (تظاهر شایستگی‌ها توسط ساختن)				
																				پرسشنامه‌ها و سنجش اهداف (چند گزینه‌ای)				
																				تمرینات خودسنجی				
																				هم‌سال سنجی				
																				استفاده از وبلاگ‌ها و ویکی‌ها ^{۶۰}				

مؤسسات آموزشی با چالش‌های جدیدی برای توسعه آموزش دیجیتال روبرو هستند، موفقیت آن‌ها به یک سری شرایط بستگی دارد که باید برآورده شوند (۷۵)؛ ۱. افزایش ادغام آموزش دیجیتال از طریق یادگیری ترکیبی، ۲. سرمایه‌گذاری در طراحی آموزشی و پژوهش‌های آموزشی برای تولید یک روش متناسب با موقعیت‌های مختلف و آموزش استفاده از ابزارهای دیجیتال، ۳. حمایت از دانش آموزان، ۴. درگیر کردن کارکنان آموزشی، آموزش و ترویج فرهنگ نوآوری در تدریس، ۵. تقویت تحلیل یادگیری برای سنجش آموزشی. بنابراین با وجود مزایا و معایب این روش یادگیری ترکیبی می‌تواند یک رویکرد اثربخش برای حل مشکلات ناشی از روش‌های آموزشی است. به شرط داشتن یک طراحی آموزشی مناسب بر اساس مدل‌های طرح برنامه آموزشی یادگیری ترکیبی (BLC) و مدل طراحی آموزشی برای آموزش عالی ترکیبی (IDM-BHE).

برخی از فناوری‌های نوظهور در حال شروع به گرفتن موقعیت پیشرو در توسعه مدل‌های یادگیری ترکیبی هستند و باید در طرح‌های آموزشی آینده مورد توجه قرار گیرند. این فناوری‌ها شامل واقعیت مجازی (VR) و واقعیت افزوده^{۶۱}، بازی‌ها و بازی-وارسازی^{۶۲} یا فناوری‌های مبتنی بر سایبرنتیک^{۶۳} و نانو تکنولوژی می‌شود (۷۶). پیشرفت در هوش مصنوعی تکامل تجزیه و تحلیل یادگیری، در میان سایر فناوری‌های نوظهور، چشم‌اندازی از شناخت‌شناسی جدید رویکردهای نظری و مدل‌های آموزشی را در سیستم‌های آموزشی به ارمغان می‌آورد. این واقعیت نشان می‌دهد که طراحی آموزشی یک پیکره از تئوری‌هایی است که به سمت مدل‌های آموزشی با تجربیات یادگیری در زمینه‌های آموزشی ترکیبی با فناوری‌های پیچیده‌تر، پیش می‌روند. یادگیری ترکیبی نیاز به دیدگاه جدیدی از آموزش دارد، زیرا ماهیت ارتباط آموزشی در حال اصلاح کلاس‌های سنتی طولانی مدت و با محوریت معلم است. یادگیری ترکیبی یک فناوری برهم‌زننده است که مفهوم فرآیند یاددهی-یادگیری در زمینه‌های آموزشی را تغییر شکل می‌دهد.

References

- (1) Fenwick, N., Gill, M.: The Future of Business Is Digital: The Powerful Advantages of Embracing Dynamic Ecosystems of Value. Forrester Research, Inc. (2014).
- (2) Solís, B., Li, C., Szymanski, J.: The 2014 State of Digital Transformation. Altimeter Group (2014).
- (3) Brown, B., Sikes, J.: Minding Your Digital Business. McKinsey & Company (2012).
- (4) Westermann, G., Bonnet, D., McAfee, A.: Leading Digital: Turning Technology into Business Transformation. Harvard Business Press, London (2014).
- (5) De la Peña, J., Cabezas, M.: La gran oportunidad. Claves para liderar la transformación digital en las empresas y en la economía. Ediciones Gestión, Barcelona, 2000 (2015).
- (6) Flewitt, R., Messer, D., Kucirkova, N.: New directions for early literacy in a digital age: the iPad. J. Early Childhood Literacy 15(3), 289–310 (2015).
- (7) Mauri, T., Onrubia, J.: El profesor en entornos virtuales. Condiciones, perfil y competencias. In: Coll, C., Monereo, C. (eds.) Psicología de la educación virtual. Morata, Madrid, pp. 132–152, (2008).
- (8) Tesouro, M., Puiggalí, J.: Evolución y utilización de Internet en la educación. Revista Pixel-Bit, Revista de Medios y Educación (Revista en línea) (24) (2004).
- (9) Govantes, A.: Retos y posibilidades que imponen las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones a la educación en los países del tercer mundo. Contexto Educativo Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías (Revista en Línea) (16) (Año 2000).
- (10) Graham, C., Henrie, C., Gibbons, A.: Developing models and theory for blended learning research. In Picciano, A.G., Dziuban, C., Graham, C.R. (eds.) Blended Learning: Research Perspectives, vol. 2, pp. 13–33. Routledge, New York (2014).

61- Augmented reality

62- Gamification

63- Cybernetics

- (11) Fedeli, M., Coryell, J.E.: Investigating teaching and learning methods in Italian universities and beyond. The quest to improve and share practices and strategies in the international higher education context. *Educ. Reflective Pract.* 2, 35–50 (2014).
- (12) Ustun, A.B., Tracey, M.W.: An effective way of designing blended learning: a three phase design-based research approach. *Educ. Inf. Technol.* 1–24 (2019).
- (13) Biggs, J.B.: Teaching design for learning. In: Ross, B. (ed.) *Teaching for Effective Learning*, pp. 11–26. Higher Education Research and Development Society of Australasia, Sydney, (1990).
- (14) Bersin, Josh (2004). "How Did We Get Here? The History of Blended Learning" (PDF). *The Blended Learning Book: Best Practices, Proven Methodologies, and Lessons Learned*. Wiley. ISBN 978-0-7879-7296-7.
- (15) Horn, M., & Staker, H. (2015). *Blended: Using disruptive innovation to improve schools*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- (16) Oliver M, Trigwell K (2005). "Can 'Blended Learning' Be Redeemed?". *E-Learning*. 2 (1): 17–26. doi:10.2304/elea.2005.2.1.17. S2CID 62214998.
- (17) Christensen, Clayton (May 2013). "Is K-12 Blended Learning Disruptive? An introduction of the theory of hybrids" (PDF). Clayton Christensen Institute. Retrieved January 29, 2016.
- (18) Reading Horizons. (2019). The Rotation Model. Retrieved from readinghorizons.com/literacy-articles/blended-reading-approach/models/rotation-model.
- (19) Michele Eaton, 2020. *The Perfect Blend, A Practical Guide to Designing Student-centered Learning Experiences*.
- (20) L H Ling, Community of Inquiry in an Online Undergraduate Information Technology Course, *Journal of Information Technology Education*, Volume 6, 2007.
- (25) Cañellas, A.: Impacto de las TIC en educación: un acercamiento desde el punto de vista de las funciones de la educación. *Quaderns digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad* (43) (2006).
- (26) Flewitt, R., Messer, D., Kucirkova, N.: New directions for early literacy in a digital age: the iPad. *J. Early Childhood Literacy* 15(3), 289–310 (2015).
- (27) Ciampa, K.: Learning in a mobile age: an investigation of student motivation. *J. Comput. Assist. Learn.* 30(1), 82–96 (2014).
- (28) Cobo, C., Moravec, J.W.: *Aprendizaje invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Barcelona: Col·lecció Transmèdia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius/Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona (2011).
- (29) Reigeluth, C.M.: Instructional design: what is it and why is it? In: Reigeluth, C.M. (ed.) *Instructional Design Theories and Models: An Overview of Their Current Status*. Erlbaum, Hillsdale, NJ (1983).
- (30) Berger, C., Kam, R.: Definitions of Instructional Design. Adapted from «Training and Instructional Design». Applied Research Laboratory, Penn State University (1996).
- (31) Reiser, R.A.: A history of instructional design and technology. In: Reiser, R.A., Dempsey, J.V. (eds.) *Trends and Issues in Instructional Design and Technology*, pp. 57–67. Prentice Hall College Division, Englewood Cliffs, NJ (2001).
- (32) De Haro, J.J.: *Redes sociales para la educación*. Anaya, Madrid (2010).
- (33) Tapscott, D., Williams, A.D.: *Wikinomics. How Mass Collaboration Changes Everythings*, Portfolio. Penguin Group, Canada (2010).
- (34) Siemens, G., Weller, M.: El impacto de las redes sociales en la enseñanza y el aprendizaje. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)* 8(1), 157–163 (2011).
- (35) Meso, K., Pérez, J.A., Mendiguren, T.: La implementación de las redes sociales en la enseñanza superior universitaria *Tejuelo* 12, 137–155 (2011).
- (36) Romero, N.: *Manual de Diseño Instruccional: Una propuesta con tareas integradoras (TI)*. Universidad del Tercer Milenio. Editorial digital UNID (2016).
- (37) Romero, N.: *Manual de Diseño Instruccional: Una propuesta con tareas integradoras (TI)*. Universidad del Tercer Milenio. Editorial digital UNID (2016).
- (38) Downes, S.: *Connectivism and Connective Knowledge. Essays on Meaning and Learning Networks*. National Research Council Canada, Canada (2012).
- (39) Basso, M., Bravo, M., Castro, A., Moraga, C.: Propuesta de modelo tecnológico para Flipped Classroom (T-FliC) en educación superior. *Revista Electrónica Educare* 22(2), 1–17 (2018).
- (40) Ardila, M.: Modelo pedagógico para b-learning. *Revista educación y desarrollo sostenible* 4(1), 38–55 (2010).
- (41) Toffler, A.: *The Third Wave*. William Morrow, Nueva York (1980).
- (42) Zhang, W., Wang, L.: A comparative review of online teaching and learning tools used in international distance learning. In: Visser, Y., Simonson, M., Amirault, R. (eds.) *Trends and Issues in Distance Education. International Perspectives*, pp. 245–259. Information Age Publishing, Greenwich (2005).
- (43) L.H Ling, Community of Inquiry in an Online Undergraduate Information Technology Course, *Journal of Information Technology Education*, Volume 6, 2007.
- (44) Akyol, Z., Ice, P., Garrison, R., Mitchell, R.: The relationship between course socioepistemological orientations and student perceptions of community of inquiry. *Internet Higher Educ.* 13(1–2), 66–68 (2010).
- (45) Shin and Bickel (2008) - in Chris Kimble and Paul Hildreth (2008). *Communities of Practice: Creating Learning Environments for Educators*. Information Age Publishing. ISBN 978-1-59311-863-1.
- (46) Arbaugh, J.B., Cleveland-Innes, M., Diaz, S.R., Garrison, D.R., Ice, P., Richardson, J.C., Swan, K.P.: Developing a community of inquiry instrument: testing a measure of the community of inquiry framework using a multi-institutional sample. *Internet Higher Educ.* 11(3–4), 133–136 (2008).
- (47) Garrison, D. R. and Arbaugh, J. B. Researching the community of inquiry framework: Review, issues, and future directions. *Internet and Higher Education*, 10(3), 157-172, 2007.
- (48) Garrison, D.R., Anderson, T., Archer, W.: The first decade of the community of inquiry framework: a retrospective. *Internet Higher Educ.* 13(1–2), 5–9 (2010).
- (49) Anderson, T., Rourke, L., Garrison, D. R., & Archer, W. Assessing Teaching Presence in Computer Conferencing Context. *Journal of Asynchronous Learning Networks* ,5 (2), 2001.

- (50) Koehler, M.J., Mishra, P.: Handbook of technological pedagogical content knowledge (TPCK) for educators. (American Association of Colleges for Teacher Education, Ed.). Routledge for the American Association of Colleges for Teacher Education, New York (2008).
- (51) Philipsen, B., Tondeur, J., Zhu, C.: Using TPACK to examine teacher professional development for online and blended learning. In: *Presentado en Proceedings of the European Conference on e-Learning, ECEL*, pp. 802–808 (2015).
- (52) Yang, H.H., Chen, P.: Building teachers' TPACK through WebQuest development and blended learning process. *Lecture Notes in Computer Science (including subseries Lecture Notes in Artificial Intelligence and Lecture Notes in Bioinformatics)*, 6248 LNCS, pp. 71–81 (2010).
- (53) Alonso, F., Lopez, G., Manrique, D., Vines, J.M.: An instructional model for web-based elearning education with a blended learning process approach. *Br. J. Edu. Technol.* 36(2), 217–235 (2005).
- (54) Rose, D.H., Meyer, A.: *Teaching Every Student in the Digital Age: Universal Design for Learning*. Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, VA (2002).
- (55) Alba Pastor, C.: Aportaciones del Diseño Universal para el Aprendizaje y de los materiales digitales en el logro de una enseñanza accesible. In: Navarro, J., Fernández, M.T., Soto, F.J., Tortosa, F. (eds.) *Respuestas flexibles en contextos educativos diversos*, pp. 1–13. Región de Murcia. Consejería de Educación, Formación y Empleo, Murcia. Secretaría General. Servicio de Publicaciones y Estadística. Recuperado a partir de (2012).
- (56) Keller, J.M.: *Motivational Design for Learning and Performance: The ARCS Model Approach*, 1st edn. Springer, New York (2010).
- (57) Keller, Jo.hnM.: Development and use of the ARCS model of instructional design. *J. Instr. Dev.* 10(3), 2–10 (1987).
- (58) Branch, R.M.: *Instructional Design: The ADDIE Approach*. Springer, New York (2009).
- (59) Durak, G., Ataizi, M.: The ABC's of online course design according to addie model. *Univ. J. Educ. Res.* 4(9), 2084–2091 (2016).
- (60) Nichols Hess, A., Greer, K.: Designing for engagement: using the ADDIE model to integrate high-impact practices into an online information literacy course. *Commfolit* 10(2), 264 (2016).
- (61) Heinich, R., Molenda, M., Russell, J.D., Smaldino, S.E. (eds.): *Instructional Media and Technologies for Learning*, 7th edn. Merrill, Upper Saddle River, NJ (2002).
- (62) Smaldino, S.E., Lowther, D.L., Mims, C., Russell, J.D.: *Instructional Technology and Media for Learning*, 12th edn. Pearson Education Inc, New York (2019).
- (63) Kim, D., Downey, S.: Examining the use of the ASSURE model by K–12 teachers. *Comput. Schools* 33(3), 153–168 (2016).
- (64) iNACOL.: *iNACOL National Standards for Quality Online Courses (v2)*. iNACOL, Los Angeles, California (2011). <https://www.inacol.org/wp-content/uploads/2015/02/national-standards-for-quality-online-courses-v2.pdf>.
- (65) Quiroz, R.E., Ritter, N.L., Li, Y., Newton, R.C., Palkar, T.: Standards based design: teaching K-12 educators to build quality online courses. *J. Online Learn. Res.* 2(2), 123–144 (2016).
- (66) Huang, R., Ma, D., Zhang, H.: Towards a design theory of blended learning curriculum. In: Fong, J., Kwan, R., Wang, F.L. (eds.) *Hybrid Learning and Education: First International Conference, ICHL 2008, Hong Kong, China, August 13–15, 2008; Proceedings*, pp. 66–78. Springer, Berlin (2008).
- (67) Hack, G.: An instructional design model for blended higher education. *J. Learn. Teach. Digital Age (JOLTIDA)* 1(2), 2–9 (2016).
- (68) Anderson, L.W., Krathwohl, D.R. (eds.): *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*, Complete Longman, New York (2001).
- (69) Hack, G.: An instructional design model for blended higher education. *J. Learn. Teach. Digital Age (JOLTIDA)* 1(2), 2–9 (2016).
- (70) Anderson, L.W., Krathwohl, D.R. (eds.): *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*, Complete Longman, New York (2001).
- (71) Alonso, F., Lopez, G., Manrique, D., Vines, J.M.: An instructional model for web-based elearning education with a blended learning process approach. *Br. J. Edu. Technol.* 36(2), 217–235 (2005).
- (72) Tajudin, N.M., Zamzamin, Z., Othman, R.: A thinking-based learning module for enhancing 21st century skills. *Int. J. Innov. Technol. Exploring Eng.* 8(6), 397–401 (2019).
- (73) Bonk, C.J., Khoo, E.G.L.: *Adding Some TEC-VARIETY: 100+ Activities for Motivating and Retaining Learners Online*. Open World Book, Bloomington, Indiana. Recuperado a partir de (2014).
- (74) Bonk, C.J., Zhang, K.: Introducing the R2D2 model: online learning for the diverse learners of this world. *Distance Educ.* 27(2), 249–264 (2006).
- (75) Bailey, A., Vaduganathan, N., Henry, T., Laverdiere, R., Pugliese, L.: *Making Digital Learning Work. Success Strategies from Six Leading Universities and Community Colleges*. The Boston Consulting Group/Arizona State University, Boston, MA. Recuperado a partir de (2018).
- (76) Ipek, I., Ziatdinov, R.: New approaches and trends in the philosophy of educational technology for learning and teaching environments. *Eur. J. Contemp. Educ.* 6(3), 381–389 (2017).

منابع فارسی

- (۲۱) داور، شیوا، ۱۴۰۰، بررسی تاثیر یادگیری ترکیبی بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان ابتدایی شهر زابل در ایام بیماری کرونا، سومین کنفرانس ملی پژوهش های نوین در تعلیم و تربیت، روانشناسی، فقه و حقوق و علوم اجتماعی، شیروان.
- (۲۲) ضرابیان، فروزان و قاسمی، علی، ۱۳۹۹، اثربخشی روش تدریس مبتنی بر یادگیری ترکیبی در دوره قرنطینه کرونا بر انگیزش پیشرفت و اقبال کاری تحصیلی دانش آموزان، هفتمین همایش ملی مطالعات و تحقیقات نوین در حوزه علوم تربیتی، روانشناسی و مشاوره ایران، تهران.

- (۲۳) کیا حسینی، زیبا و دوستی، وهاب، ۱۳۹۴، مقایسه تاثیر آموزش به روش کلاس معکوس و روش تدریس متداول بر یادگیری دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی در درس ریاضی، چهارمین کنفرانس بین‌المللی روانشناسی و علوم اجتماعی، تهران.
- (۲۴) رشیدی، علی، ۱۳۹۹، یادگیری ترکیبی، سومین همایش بین‌المللی روانشناسی، علوم تربیتی و مطالعات اجتماعی، همدان.

مشکلات عاطفی و روانشناختی دانشجویان و دانش آموزان در دوران کرونا

مهناز نوری

کارشناسی ارشد مهندسی سازه های آبی، دانشگاه تبریز، ایران

nourimahhnaz17@yahoo.com

زهرا عطایی زنجانى نژاد

دکتری روانشناسی تربیتی، گروه روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، زنجان، ایران

zahraataei339@yahoo.com

رقیه بابایی

کارشناسی ارشد مدیریت بازاریابی گروه مدیریت بازرگانی واحد زنجان، دانشگاه آزاد اسلامی، زنجان، ایران

babaei_roghayeh@yahoo.com

چکیده

امروزه ارزیابی سلامت روانی دانش آموزان و دانشجویان یکی از محورهای مهم بهداشت روانی جامعه است. دلایل بسیاری وجود دارد که سازماندهی خدمات روانی در مدارس و دانشگاه ها، راهبرد اساسی برای ارتقای سلامت روانی دانش آموزان، دانشجویان و در نهایت کل جامعه است. از آنجایی که دوران نوجوانی و جوانی یکی از بحرانی ترین دوره های زندگی است و این قشر با فشارهایی مواجه هستند از طرفی تأثیرات منفی ویروس کرونا بر روند یادگیری دانش آموزان و دانشجویان یکی دیگر از مسائلی است که احتمال می رود بر مشکلات عاطفی آنها موثر باشد. زیرا مسئله تعطیلی مدارس، دانشگاه ها در ایام پاندمی کرونا و در مقابل آن باز بودن بسیاری از فعالیت های اجتماعی که تراکم جمعیت و حتی سن های خطرپذیر در آنها بسیار بیشتر از مکان های دسته اول است، باید مورد کنکاش و مطالعه دقیق قرار گیرد. مجازی شدن آموزش در مدارس و دانشگاه های کشور ضربه سهمگینی به مقوله آموزش و فرهنگ دانش آموزان و دانشجویان وارد کرده و می کند که تبعات منفی آن — اگر اقدام به جبران آن نشود — نه در روزهای آتی بلکه تا سال های متمادی خود را نشان خواهد داد.

۱-مقدمه

محیط بشر شامل عوامل فیزیکی، اجتماعی و روانی است که هر کدام در وضعیت سلامتی بشر نقش مهمی دارند (پور رضا، ۱۳۹۲ ص ۴۵). یکی از محورهای ارزیابی سلامتی جوامع مختلف، در تضمین پویایی و کار آمدی هر جامعه ایفا می کند بهداشت روانی آن جامعه است. از طرفی سلامت روانی^۱ لازمه حفظ دوام عملکرد اجتماعی، شغلی و تحصیلی افراد جامعه و تأمین آن هدف اصلی اجرای برنامه های بهداشت روان در جامعه می باشد (جاهودا، ۲۰۱۱ ص ۱۳۶). لذا سلامت روانی نقش مهمی در تضمین پویایی و کار آمدی هر جامعه ایفا می کند (صادقیان پور^۲، ۲۰۱۰). دوران نوجوانی به عنوان یکی از مراحل بسیار مهم و بحرانی فرایند

1 -Mental Health

2- Sadeghian E, Heidarian pour A

رشد و تحول انسان محسوب می‌شود (صادقی و همکاران، ۲۰۰۹). از طرفی با ظهور ویروس کرونا، زندگی و سلامت میلیون‌ها انسان پس از چند هفته مورد تهدید قرار گرفته است. این بیماری همهگیر نه تنها میزان بالای مرگ و میر ناشی از عفونت ویروسی را به همراه دارد، بلکه باعث فاجعه روانی در کل نقاط جهان شده است. عدم قطعیت و پیشبینی ناپذیری شیوع پاندمی بیماری عفونی، پتانسیل بالایی برای ترس روانی از سرایت بیماری دارد و اغلب منجر به بسیاری از مشکلات روحی و روانی می‌شود. در مدت چند ماهه شیوع ویروس، پژوهش‌های متعددی درباره پیامدهای روان شناختی آن در جامعه انجام شده است و پیامدهای روانی آن از جنبه‌های مختلف بررسی شده است (فراحتی، ۱۳۹۹). شیوع ویروس کرونا با مشکلات و آسیب‌های جدی در حوزه‌های متفاوت همراه بوده است که نظام آموزشی دانشجویان و دانش‌آموزان، به عنوان آینده‌سازان جامعه، از آن بی‌بهره نبوده و نیستند. همه‌گیری ویروس کرونا، تعطیلی اجباری آموزش‌ها و سوق یافتن دانشگاه‌ها و مدارس به سمت آموزش غیر حضوری، در اواخر سال گذشته و تداوم آن در سال تحصیلی جاری، به مجموعه نظام آموزشی و در کنار آن معلمان و دانش‌آموزان، شوک وارد کرد. بیماری کرونا در هر حال یک بیماری مسری است که بسیاری از مبتلایان آن بهبود می‌یابند و درصد فوتهای آن چندان بالا نیست، گرچه همین مقدار هم باعث تأسف است و مسئولان بهداشتی کشور باید سعی در کاهش و حتی حذف آن کنند اما ضربه بزرگ ناشی از تصمیمات ستاد ملی کرونا در عرصه علم، آموزش و فرهنگ چیزی است که می‌تواند خدای ناکرده یک نسل را از بین ببرد. بدون تردید محیط مدرسه و دانشگاه و برنامه‌های تدوین شده برای آموزش و پرورش دانش‌آموزان و دانشجویان، تأثیر بی‌بدیلی روی رشد شخصیت فردی و اجتماعی آنان دارد؛ از طرفی جزو مسائل اثبات شده نزد متخصصین آموزش دنیاست که آموزش چهره به چهره بسیار کارآتر از آموزش غیرحضوری است. در مورد مسائل پرورشی که اثر این ارتباط مستقیم حتی بیشتر از مسائل آموزشی است چون دانش‌آموزان و دانشجویان با معلمان و اساتید خود بخش قابل توجهی از ساعات روزانه خود را می‌گذرانند که هم به صورت ناخودآگاه رفتار خوب معلم به آنان منتقل می‌شود هم آموزش برنامه‌دار و هدفمند چه در عرصه علم و چه در مسائل پرورشی مانند نقشی که روی یک سنگ حک می‌شود تا پایان عمر در بستر جان فرزندانمان جای می‌گیرد. دانشجویان دانشگاه از دیگر افراد مستعد بروز علائم روانشناختی در طی شیوع بیماری کووید-۱۹ بشمار می‌آیند به طوریکه ابتدای شیوع این بیماری در کشورمان عزیزمان ایران همچون سایر کشورهای دنیا تعطیلی دانشگاهها از اولین و ابتدایی ترین اقدامات برای جلوگیری از انتشار گسترده بیماری کووید-۱۹ بود که موجب بوجود آمدن آسیبهای جبران ناپذیری در نحوه آموزش این قشر شده است. از طرفی با توجه به شیوع بیماری کرونا آموزش آنلاین فرزندان امری اجتناب‌ناپذیر برای خانواده‌ها است، در واقع با شیوع بیماری کرونا و تعطیلی مدارس، آموزش آنلاین با وجود مزیت‌هایی که داشته است یک نوع دیگر از روش آموزش را به خانواده آموخته است. با آموزش آنلاین در دوران کرونا مشکلات تحصیلی، تربیتی و رفتاری دانش‌آموزان بیشتر شده و با کاهش تعاملات جمعی کودکان و نوجوانان مشکلات جسمی مانند چاقی را به همراه داشته است. آماده کردن فضای خانه برای یادگیری مجازی فرزندان لازم است، باید خانواده فضای خانه را بدون آلودگی صوتی کنترل کنند تا فرزندان نوجوان آنها در کلاس آنلاین تمرکز داشته و دچار حواس‌پرتی نشوند. والدین استرس‌ها را از فرزندان دور کنند و مرتب منفی‌بافی نکنند و از نکات منفی آموزش آنلاین صحبت نکنند چرا که توجه نکردن به این نوع رفتارها باعث ایجاد ناامیدی و افزایش استرس فرزند نوجوان می‌شود.

۲- اثرات منفی تعطیلی مدارس برای کلاس اولی‌ها

مدرسه یکی از نخستین محیط های اجتماعی است که کودکان و نوجوان در دوران مهم رشد و شکل گیری شخصیت خود در آن حضور دارند. مدرسه پس از خانواده به عنوان اصلی ترین نهاد اجتماعی به نوعی خانه دوم دانش آموزان محسوب می شود، دانش آموزان در دوران تحصیل خود با حضور در مدارس، ضمن کسب علوم و فناوری که لازمه زندگی هر انسان در دوران بزرگسالی است از نکات تربیتی مبتنی بر فرهنگ والای اسلامی و ایرانی نیز بهره مند می شوند. اتفاقی که متأسفانه الان افتاده این است که دانش آموزان کلاس اول دبستان هم ناچارند آموزش ها را به صورت مجازی اخذ کنند! از تأثیر فراوان و مثبت آموزش مستقیم و چهره به چهره اگر بگذریم، کودکی که با سن ۶ سال تمام وارد کلاس اول می شود، در کنار جنبه آموزشی، زندگی اجتماعی را می آموزد. از پدر و مادر عزیزی که از بدو تولد تا به حال در کنار آنان بوده جدا می شود و وارد زندگی جدیدی می شود که دایره آن وسیع تر از خودش و پدر و مادر و احیاناً خواهر و برادر است. با کودکان دیگری دوست می شود که به او می آموزند در جامعه کسان دیگری همسان او هستند که باید با آنها ارتباط داشته باشد و در نتیجه خودخواهی های کودک که تا به حال در خانواده به طور خاص مورد توجه پدر و مادر بوده، کنترل و تعدیل می شود. روابط معلم و شاگردی را می آموزد و اینکه همیشه در زندگی باید به کسانیکه در حوزه های مختلف علم بیشتری دارند مراجعه کند و از آنان یاد بگیرد تا در زندگی دچار لغزش و شکست های جبران ناپذیر نشود. حال در نظر بگیرید کودکی که تا به حال وابسته به پدر و مادر بوده کماکان در کنار آنها می ماند و ناچار است با یک دستگاه کامپیوتر یا موبایل آموزش های کلاس اول را ببیند که نه جاذبه ای برای یاد گرفتن برایش ایجاد می کند نه ارتباطات اجتماعی و روابط دوستی و شاگرد و معلمی را تجربه می کند؛ لذا نتیجه برای کلاس اولی ها یک فاجعه خواهد بود. از طرف دیگر دانش آموزان دبیرستانی که با کلی زحمت و تحمل فشار توسط خودشان و خانواده های آنها، در کنکور قبول شده و وارد دانشگاه می شوند چون تنها محیط مدرسه را دیده اند و با محیط دانشگاه آشنا نیستند لازم است وارد محیط دانشگاه شده با اساتید، امکانات دانشگاه ها و دانشجویانی از اقوام مختلف آشنا شوند اما آموزش مجازی مشکل بزرگی برای اینها ایجاد کرده است. بطور کلی اگر فرزندان ما به مدرسه یا دانشگاه نروند، با سیستم آموزش مجازی چندان انگیزه ای برای آموختن تئوریک مطالب و آن هم از راه دور ندارند. هم والدین احتمالاً بسیار دیده اند که فرزندان در کلاس های مجازی یا حاضر نمی شوند یا اگر هم در اثر فشار والدین و معلمین و اساتید مجبور به حضور شوند، سیستم را به حالت آنلاین درآورده و خود یا می خوانند یا به تفریحات و کارهای خود می پردازند. نتیجه به مدرسه یا دانشگاه نرفتن فرزندان هم این می شود که آنان دچار مشکلات آموزشی، روانی و ضعف اعتماد به نفس می شوند، روند آموزش آنها مختل و در آینده هم خودشان و هم جامعه دچار مشکل خواهند شد. مجازی شدن آموزش در مدارس و دانشگاه ها به دلایلی که در فوق ارائه شد، یک نسل را از بین می برد حال آنکه کرونا حداکثر درصد پائینی از افراد آن هم نه در سن های پایین که البته آن هم با ارتقای سیستم بهداشتی کشور قابل کاهش است. به یاد داشته باشیم که وقتی صحبت از یک نسل می کنیم علاوه بر اینکه وظیفه داریم احاد این نسل را از گزند پوچی، بی هدفی، بی انگیزگی، بی ایمانی و جهل حفظ کنیم؛ باید بدانیم که از بین رفتن یک نسل یعنی از بین رفتن مدیران توانمندی که باید در آینده سکان اداره کشور را به عهده بگیرند و لذا تبعات محروم شدن از یک نسل عالم، پویا، با نشاط و با انگیزه جبران ناپذیر است.

۳- پیامدهای مخرب تعطیلی مدارس در دوران کرونا

- ✓ پس از توقف آموزش حضوری به دلیل شیوع ویروس کرونا، به ناچار از روش‌های غیرحضوری برای انتقال حداقل دانش به دانش آموزان استفاده شد که بسیاری از دانش آموزان در مناطق محروم امکان دسترسی به آموزش مجازی را نداشتند.
- ✓ ویروس کرونا بیش از همه به دانش آموزان سخت می‌گیرد، آنها اکنون کمتر یاد می‌گیرند، دیرتر از بزرگسالان مهارت و توانایی کسب می‌کنند و با معلومات کمتری وارد جامعه می‌شوند.
- ✓ دانش آموزان این دوره مجبورند برای سالیان دراز هزینه این پیامدهای همه‌گیری را بپردازند.
- ✓ تعطیلی مدارس سبب شد تا بسیاری از دانش آموزان که خانواده با مشکل اقتصادی روبرو شده و یا به دلیل فقر دیگر به مداس بازنگردند زیرا کار کردن آنها برای گذران زندگی روزمره خانواده‌هایشان ضروری شده است.
- ✓ دانش آموزان پایه‌های اول و دوم ابتدایی نیز در صورت حضور نداشتن در مدرسه برای آموزش و تحصیل، در آینده دچار افت تحصیلی می‌شوند.
- ✓ تعداد زیادی از دانش آموزان نیز در دوران خانه‌نشینی به علت کم‌ تحرکی و تغذیه نامناسب به اضافه وزن و چاقی مبتلا شده‌اند.
- ✓ شیوع ویروس کرونا حتی روی سلامت جسمی و روحی دانش آموزان تاثیر منفی همانند افسردگی، پرخاشگری و بی‌نظمی در زندگی روزانه گذاشته است که برای بررسی بیشتر پیامدهای مخرب کرونا از نگاه کارشناسان و مدیران حوزه تعلیم و تربیت استان البرز مورد بررسی قرار می‌گیرد.

۴- بی‌ تحرکی دانش آموزان

افزایش کم‌ تحرکی و بی‌ توجهی به تغذیه زنگ خطر چاقی دانش‌آموزان را در دوران شیوع ویروس کرونا به صدا درآورد. شیوع ویروس کرونا تغییراتی را در سبک زندگی افراد ایجاد کرد که نخستین اثر آن خانه‌نشینی و کم‌ تحرکی شهروندان به ویژه دانش‌آموزانی است که به جای مدرسه ناگزیر باید از شبکه شاد استفاده کنند و همین مساله سبب شده تا معضل چاقی دامن گیر آنها گردد.

۵- کاهش کیفیت آموزشی

کاهش کیفیت یادگیری دانش آموزان در آموزش غیرحضوری مشهود است. در ۱۸ ماه گذشته و پس از توقف آموزش حضوری به دلیل شیوع ویروس کرونا، به ناچار از روش‌های غیرحضوری برای انتقال حداقل دانش بهره گرفته شد که البته چاره دیگری در این زمینه وجود نداشت. شیوع ویروس کرونا و توقف آموزش حضوری در تمامی کشورهای دنیا اتفاق افتاد و تعطیلی مدارس سبب شد تا جایگزین‌های دیگری برای آموزش حضوری در نظر گرفته شود. تعطیلی مدارس و جایگزین شدن روش‌های آموزش غیرحضوری سبب شد تا تعاملات میان دانش آموز و معلم کاهش یابد و معلم کمتر بتواند در یک ارتباط تعاملی مشکلات دانش آموزان را حل کند. ماهیت آموزش و پرورش زمانی است که معلم و دانش آموز در فضای مدرسه تعاملات خود را شکل می‌دهند و دانش آموز در همه ابعاد و موقعیت‌ها به رشد مورد نظر می‌رسد. در شرایط آموزش غیرحضوری، موقعیت‌های دیگر مانند آموزش مجازی و

تلویزیونی در زمینه انتقال دانش تا حدودی می‌توانند تاثیرگذار باشند، اما تعلیم و تربیت در یک ارتباط رویارو بین معلم و دانش آموز در نظر گرفته می‌شود.

۶- چالش‌های مشاوره در دوران کرونا

دانش‌آموزان برای مقابله با استرس‌های ناشی از ناهماهنگی میان روش آموزش مجازی و شرایط قرنطینه و دیگر مشکلات روان شناختی به خدمات مشاوره‌ای نیازمندند، اما آیا نظام آموزشی و مشاوره‌ای موجود توان پاسخگویی به این حجم از مشکلات تحصیلی، عاطفی و روانی دانش‌آموزان را داشته است یا خیر؟ چه گروه‌هایی در رفع این چالش‌ها و معضلات دخیل هستند؟ برای پاسخ به چنین پرسش‌هایی بررسی ابعاد گسترده عامل‌های مؤثر در این موضوع ضروری است. به طور کلی سه عامل خانواده، دانش‌آموز و مشاور که هر کدام در رأس سه ضلعی چالش‌های موجود قرار دارند، باید به طور گسترده مورد بررسی قرار گیرند.

- **چالش‌های مشاوران از منظر امور تحصیلی:** مواردی نظیر کاهش تعامل مشاور و دانش‌آموز، افزایش درگیری شغلی و کاری مشاوران و مدیران مدرسه‌ها در شرایط فعلی، کمبود اطلاعات برخی مشاوران از اصول آموزش‌های برخط و نحوه تعامل و ارتباط مؤثر در فضای مجازی، توقع بالا و سخت‌گیری برخی مشاوران، کاهش بازده و راندمان آموزشی به دلیل اتلاف وقت و کاهش زمان آموزش ناشی از ترافیک کاربران و ضعف بسترهای فناوری، از جمله چالش‌های مدرسه مجازی در امور تحصیلی و مشاوره‌ای است.
- **چالش‌های مشاوران در حیطه خانواده:** متأسفانه والدین بدون آگاهی از شرایط و وظایف مشاور مدرسه از پذیرش مشاوران فرزندانشان خودداری می‌کنند. خانواده‌ها احساس می‌کنند که دانش لازم در ارتباط با شناسایی و رفع معضلات تحصیلی، روانی و عاطفی فرزند خود را دارا هستند، غافل از اینکه چنین نیست و خانواده‌ها به مشاورانی با دانش و آگاهی لازم در زمینه ارائه خدمات مشاوره‌ای تحصیلی و ... نیاز دارند.
- **چالش‌های مشاوران از منظر امور فردی و دانش‌آموزی:** بخش اعظم کار مشاوره از طریق مشاهدات بالینی صورت می‌گیرد که در شرایط تعطیلی مدرسه‌ها این امر میسر نیست. دسترسی مشاور به خانواده‌ها و دانش‌آموزان قطع بود و جز از طریق شبکه اجتماعی امکان نداشت. در این بین دانش‌آموزان نیز بستر مناسبی برای برقراری ارتباط ندارند و ناخودآگاه دچار مشکلات تحمیلی، روانی و عاطفی می‌شوند.

۷- راهکارها و اقدامات اجرایی در دوران کرونا

- **ایجاد سامانه مجازی خدمات سلامت روان:** تمهید و تدارک ارزیابی روان‌شناختی از راه دور دانش‌آموزان، معلمان، مدیران، کارکنان و حتی والدین از اقدامات اولیه و اساسی است. ایجاد سامانه‌ای با نظارت متخصصان حوزه سلامت روان در ساختارهای فوق به منظور ارزیابی و شناسایی دانش‌آموزان، مدیران، معلمان، کارکنان و والدین در معرض خطر و مشکل‌دار در حوزه‌های وابسته به سلامت روان و ارائه خدمات روان‌شناختی مناسب به آنها از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. این سامانه باید حاوی ابزارهای معتبر و شناخته شده علمی و تخصصی در این حوزه باشد و غربالگری و شناسایی دانش‌آموزان، معلمان، مدیران، کارکنان و والدین در معرض خطر و مشکل‌دار را هدف قرار دهد.

○ آموزش حرفه‌ای معلمان، مشاوران، مدیران و کارکنان آموزشی مدرسه‌ها: ارتقای دانش و مهارت حرفه‌ای معلمان، مدیران، مشاوران و کارکنان آموزشی در زمینه سلامت روان و مداخلات عاطفی - اجتماعی، مدیریت استرس مقابله با اضطراب و کمک های اولیه روانشناختی، ایجاد روابط قوی و برقراری محیط‌های یادگیری حمایتی و پشتیبانی از دانش‌آموزان دارای مشکلات وابسته به سلامت روان و همین‌طور دانش‌آموزانی که تجربه‌های سوگ یا روان آسیب (تروما) داشته‌اند و تشویق و ترغیب دانش‌آموزان به فعالیت‌های ورزشی از اقدام‌های اساسی در این حوزه است.

فرایند ارتقای دانش و مهارت در این زمینه می‌تواند از طریق تدوین بسته‌های آموزشی معتبر و علمی ویژه معلمان، مشاوران، مدیران مدارس و کارکنان آموزشی توسط متخصصان سلامت روان و برگزاری برخط و غیر برخط آموزش‌های ضمن خدمت برای مشاوران و متخصصان مربوط در استان‌ها و مناطق آموزش و پرورش و استفاده از آنها به منظور آموزش معلمان، مدیران و کارکنان و همین‌طور به عنوان مربیان و ناظران مداخله‌های سلامت روان در مدرسه‌ها در دوره همه‌گیری بیماری کرونا صورت گیرد و در دوران آموزش حضوری پساکرونا نیز تداوم یابد. با شیوع ویروس کرونا، فصل جدیدی در زندگی کودکان و نوجوانان به خصوص در حوزه آموزش رقم خورد. در پی تعطیلی مدرسه‌ها به سبب شرایط همه‌گیری کرونا، متولیان تعلیم و تربیت به منظور جلوگیری از توقف و ایجاد خلل در آموزش، از طریق تولید محتوا در فضای مجازی موجب استمرار و تداوم امور درسی دانش‌آموزان شدند. در این بین علاوه بر امور آموزشی به مباحث روانشناسی و مشاوره نیز باید توجه جدی شود؛ چرا که خطرات تحصیلی، روانی و روان‌شناختی زیادی ناشی از تعطیلی مدرسه‌ها و قرنطینه خانگی متوجه دانش‌آموزان خواهد شد. درک این خطر و پیشگیری از آن از طریق طراحی و اجرای مداخله‌های ناظر بر سلامت روان همه گروه‌های هدف، در وهله نخست بر عهده مسئولان نظام رسمی آموزش و پرورش است.

۸- آسیب‌های خانه نشینی دانش‌آموزان

تعطیلی مدارس و خانه نشینی دانش‌آموزان موجب بوجود آمدن مشکلات مختلف در کانون خانواده و آسیب دیدن بنیان خانواده شده است. به این ترتیب که از اسفند ماه سال ۹۸ تا کنون والدین در خانه در کنار دیگر وظایف خود، نقش معلم و آموزش‌دهنده اصلی فرزندان خود را نیز عهده دار هستند، موضوع دروس‌های زیادی برای والدین در فرآیند یاد دهی و یادگیری به فرزندانشان به دنبال داشته است. باتوجه به تعطیلی مدارس و ماندن دانش‌آموزان در خانه خطرانی همانند بی‌انگیزه بودن، کم‌حرکی و نبود فعالیت بدنی را در پی داشته است. تداوم این روند موجب و شوارتر شدن شرایط و مشکلات مانند افسردگی و اضطراب در میان دانش‌آموزان می‌شود، در آسیب‌های خانه نشینی دانش‌آموزان خانم بچه‌ها بیش‌تر از داروهای جلوگیری از استرس استفاده می‌کنند. عدم ارتباط با همسالان، پیامدها و مشکلات روان‌شناختی و اجتماعی بسیاری به دنبال داشته و باعث افسردگی و پرخاشگری در دانش‌آموزان و کاهش اثربخشی آموزش‌ها شده است. خانه‌نشینی دانش‌آموزان موجب تغییر در ساعات خواب و به هم ریختگی در نظم و انضباط روزانه و تغییر سبک زندگی آنان شده است. افت تحصیلی دانش‌آموزان از دیگر پیامدهای آموزش غیرحضوری و تعطیلی مدارس در دوران کرونا است، افت شدید تحصیلی دانش‌آموزان بخصوص در پایه‌های اول و دوم دوره ابتدایی و نتایج ضعیف کنکور در سال گذشته از دیگر پیامدهای منفی تعطیلی مدارس در ایام کرونا است. تبعات عدم آموزش حضوری و مهارت‌های اجتماعی در آینده جبران‌ناپذیر است. حضور بیش از اندازه کودکان و نوجوانان در فضای مجازی از چالش‌های

جدی در دوران کرونا ست که نباید به سادگی از آن عبور کنیم. حضور کودکان و نوجوانان در اینترنت و استفاده از شبکه‌های مجازی تا پیش از همه‌گیری ویروس کرونا مایه نگرانی والدین بود اما با شیوع این ویروس و الزام کودکان به ادامه تحصیل از طریق شبکه‌های مجازی، زندگی این گروه سنی حساس و آسیب پذیر بیش از پیش در معرض آسیب‌های ناشی از حضور مدام در فضای مجازی قرار گرفت. خانه‌نشینی دانش‌آموزان عوارض کم تحرکی از جمله چاقی و افزایش وزن آنها را نیز به دنبال داشته است به گونه ای که طبق آماراضافه وزن به حدود ۳۱ درصد رسیده که این موضوع مهم می‌تواند زنگ خطری برای سلامتی دانش‌آموزان باشد. لازم است که تمهیدات کافی برای بازگشایی مدارس اندیشیده شود تا مشکل دانش‌آموزان در حوزه آموزش برطرف شود و بار اضافی آموزش از دوش خانواده‌ها برداشته شود.

۹- منابع و مآخذ

۱. نوروزبخش راضیه "et al.", اثربخشی آموزش مولفه های نظریه معکوس بر خلاقیت دانش آموزان دختر مقطع متوسطه شهرستان ارومیه. " زن و مطالعات خانواده ۸، ۲۹ (۱۳۹۴): ۴۱-۵۲.
۲. کریمی ثانی پرویز "et al.", بررسی رابطه بین سبک زندگی و خلاقیت با انگیزش تحصیلی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه شهرستان خوی در سال تحصیلی ۹۳-۹۲. " زن و مطالعات خانواده ۷، ۲۷ (۱۳۹۴): ۱۶۱-۱۷۹.
۳. شکیب زهره "et al.", بررسی نقش برخی عوامل آموزشی و غیرآموزشی در سلامت روان دانش آموزان دختر مقطع متوسطه شهر بوشهر سال ۱۳۹۳. " طب جنوب ۱۸، ۶ (۱۳۹۴): ۱۲۲۱-۱۲۳۵.
۴. حبیب زاده عباس. " بررسی وضعیت سلامت روانی دانش آموزان دختر دبیرستانی شهرستان قم. " دانش و پژوهش در روان شناسی کاربردی ۱۵، ۳ (پیاپی ۵۷) (۱۳۹۳): ۱۰۸-۱۱۷.
۵. رجبی فهیمه "et al.", مقایسه و بررسی رابطه ویژگی های شخصیتی و سلامت روان در دانش آموزان دختر مدارس عادی و تیزهوش شهرستان آباد. " دانش و پژوهش در روان شناسی کاربردی ۱۷، ۱ (پیاپی ۶۳) (۱۳۹۵): ۱۰۷-۱۱۵.
۶. فراهتی، م. (۱۳۹۹). پیامدهای روان شناختی شیوع ویروس کرونا در جامعه. ارزیابی تاثیرات اجتماعی، ۱ (ویژه نامه پیامدهای شیوع ویروس کرونا- کووید ۱۹)، ۲۰۷-۲۲۵. <https://www.sid.ir/fa/journal/ViewPaper.aspx?id=507291>.
۷. صادقیان، ع.، و مقدری کوشا، م.، و گرجی، س. (۱۳۸۹). بررسی وضعیت سلامت روانی دانش آموزان دختر دبیرستانی شهر همدان در سال تحصیلی ۱۳۸۸-۱۳۸۷. مجله پزشکی بالینی ابن سینا (مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی همدان)، ۱۷ (۳) (مسلسل ۵۷)، ۳۹-۴۵. <https://www.sid.ir/fa/journal/ViewPaper.aspx?id=116740>.
8. <https://www.tasnimnews.com/fa>
9. <https://www.isna.ir/news>
10. <https://www.imna.ir/news>
11. <https://www.irna.ir/news>

ارزشیابی مجازی فرایندی برای یادگیری

سمانه محمدی

کارشناس ارشد روانشناسی، آموزگار مقطع ابتدایی

Samane7286@gmail.com

۱. چکیده

بیش از یک قرن است که شکل غالب آموزش در نظام آموزشی ایران مبتنی بر کلاس و معلم محوری است. امروزه این رویکرد سنتی بنابر ضرورت و به علت وجود بیماری کرونا و حفظ سلامتی افراد و با حضور فناوری‌های نوین دچار چالش‌های اساسی شده است. ارزشیابی از آموخته‌های فراگیران یکی از مسائل مهم آموزش مجازی است. در این پژوهش به بررسی مزایا و معایب ارزشیابی مجازی پرداخته شده است. هدف از این پژوهش آشنایی دست‌اندرکاران نظام آموزشی با مزایا و چالش‌های موجود در ارزشیابی مجازی است، چرا که تحولات بیشمار در جهان، ناچاراً ما را به آموزش‌های مجازی واداشته است. پژوهش صورت گرفته از نوع مروری است و یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که این شیوه ارزشیابی به دلیل دارا بودن پتانسیل‌های فراوانی و فرا زمانی و قابلیت‌های بی‌شمار دیگری که دارد، روشی ارزشمند در جهت سنجش آموخته‌های فراگیران دوره حاضر است ولی باید در پی برطرف کردن ضعف‌های فنی، امنیتی و پداگوژیکی آن بود، تا بتواند جایگاه مناسب و مستحکمی در نظام آموزش‌های مجازی داشته باشد.

کلید واژه: ارزشیابی مجازی، یادگیری، چالش‌ها، کرونا

ارزشیابی از آموخته های یادگیرندگان به عنوان عنصر نافذ و تأثیرگذار برنامه درسی مجازی بر سایر عناصر نظیر اهداف ، محتوا، فعالیت های یادگیری، شیوه های تدریس، نحوه تعامل معلم با یادگیرندگان، فرآیند کار مدارس و مدیریت آنها تأثیر می گذارد. در نگاه سنتی ارزشیابی از آموخته های یادگیرنده صرفاً برای تعیین نمره، ابقاء یا ارتقاء یادگیرنده به کار می رود و نقطه پایان فرآیند آموزش و یادگیری تلقی می شود؛ لیکن در تلقی جدید، ارزشیابی بخشی از فرآیند یادگیری است که جریان آموزش و یادگیری را به یکدیگر پیوند می دهد. در این نگاه ارزشیابی با هدف کمک به بهبود فرآیند یادگیری، اصلاح برنامه درسی و تقویت شیوه های تدریس به کار گرفته می شود. مریوت (۲۰۰۹) برای تمیزگذاری بین این دو دیدگاه نسبت به ارزشیابی مجازی از اصطلاح «ارزشیابی از یادگیری» و «ارزشیابی برای یادگیری» بهره می گیرد. اصطلاح اول به ارزشیابی در پایان فرآیند یادگیری تأکید دارد که هدف آن تعیین میزان آموخته های یادگیرنده است و اصطلاح دوم به تدریجی، مستمر و مداوم بودن ارزشیابی اشاره می کند (سراجی ، ۱۳۹۳). سنجش در تجربیات آموزشی از اهمیت زیادی برخوردار است تا آنجا که از طریق شناخت روش های سنجش در یک نظام آموزشی می توان به حقیقت آن نظام آموزشی پی برد. سنجش یکی از اجزای ثابت تمامی فعالیت های آموزشی است. توافق عمومی بر این است که سنجش، اساساً شکل دهنده ی یادگیری است. مخصوصاً اگر هدف این باشد که یادگیری به نحوی عمیق و معنادار حاصل شود. هتگامی که از میزان تأثیر سنجش سخن به میان می آید، نمی توان یادگیری الکترونیکی را مستثنا کرد (زارعی زوارکی، ۱۳۸۷). کشورهای پیشرفته در زمینه آموزش، قبلاً فنون یادگیری و ارزشیابی آنلاین را پذیرفته بودند. بنابراین، با شروع وضعیت بحرانی ویروس کرونا، این کشورها برای انتقال آموزش از شیوه سنتی به شیوه آنلاین، در مقایسه با ما با مشکل کمتری روبه رو شده اند. در ابتدا نبود منابع و زیرساخت های آموزشی باعث طولانی شدن پذیرش آموزش و ارزیابی مجازی توسط مخاطبان و معلمان شد. با ایجاد شبکه ملی آموزش دانش آموزی (شاد) اکنون زمان آن است که با تطبیق یادگیری و ارزیابی سنتی با فنون پیشرفته، در زمینه آموزش، یادگیری و ارزشیابی در مسیری درست حرکت کنیم. نباید دغدغه این باشد که سنجش ابزار غربالگری باشد یا صرفاً دانش آموزان ارتقای پایه یا تکرار پایه یا ازتحصیل محروم شوند در نظام های پیشرو به این رویکرد به عنوان ماموریت و نتیجه سنجش نگاه نمی کنند.

۳. روش تحقیق

پژوهش حاضر از نوع مروری است و یافته های آن از طریق مطالعه ی منابع کتابخانه ای و جست و جو در پایگاه های اینترنتی گردآوری شده است.

۴. اصول ارزشیابی در سه مرحله صورت می پذیرد :

۱) ارزشیابی تشخیصی

ارزشیابی تشخیصی علاوه بر اینکه معیار سنجش رفتار ورودی شاگرد است، وسیله ای است که به کمک آن می توان اولین گام آموزشی را به دقت معین کرد.

۲) ارزشیابی تکوینی

ارزشیابی تکوینی زمانی به اجرا در می‌آید که فعالیت‌های آموزشی هنوز جریان دارد و یادگیری شاگردان در حال تکوین یا شکل‌گیری است.

۳) ارزشیابی پایانی

در پایان هر دوره ی آموزشی، لازم است ارزشیابی جامعی از میزان آموخته‌های شاگردان به عمل آید. که ممکن است در پایان یک ترم یا یک سال تحصیلی انجام پذیرد.

۵. اما از چه راه هایی می توان این ارزشیابی ها را در فضای مجازی به نحو مطلوب به اجرا در آورد؟

ابزارهای مختلفی برای برقراری تعامل حداکثری با دانش آموزان در فضای مجازی وجود دارد اما مساله اینجاست که تا چه حد این امکانات و ابزارها در واقع برای ما قابل استفاده هستند. منظور صحبت از امکاناتی است که با توجه به شرایط امروز و امکاناتی که داریم به لحاظ سرعت اینترنت، پهنای باند، امکانات سخت افزاری دانش آموزان و معلم هم خوانی دارند. بر اساس امکانات و ابزارهایی که معلم و دانش آموزان در اختیار دارند می توان از روش های مختلفی همچون ارسال فایل صوتی یا تصویری، پرسش های فردی و گروهی از دانش آموزان در فضای لایو، ارسال سوالات به صورت تصویر، ارزشیابی از طریق بات های آزمون ساز مختلف، طرح سوالات ۴گزینه ای در قسمت نظرسنجی برنامه ی شاد، همکاری والدین، انجام فعالیت یا پروژه توسط دانش آموزان و ارائه ی آن به وسیله ی فایل پاورپوینت یا وورد و... بهره برد. طراحی معکوس شیوه ی مناسبی برای استفاده در فضای مجازی است. در این روش ابتدا هدف تعیین می شود سپس ابزار ارزشیابی مشخص می گردد. معلم باید مشخص کند که آیا ابزار، ابزار بارزشی است یا نه.

۶. از یک متن چگونه می توان ارزشیابی کرد؟

۱) طرح سوال های مختلف به صورت دانشی، فهمیدن و...

۲) تکمیل کردن متن

۳) خلاصه کردن متن

۴) تبدیل متن به نقشه ی مفهومی

۵) تبدیل متن به پوسترها و اینفوگراف ها

۶) قراردادن فایل صوتی یا فایل ویدیویی بر روی متن

۷) پیشنهاد تصویر برای متن یا ساخت تصویر

۸) اضافه کردن ضرب المثل، لطیفه، داستان مرتبط، به متن

۹) تبدیل متن به یک مناظره، به چالش کشیدن متن، نقد متن و...

روش های ارزشیابی از فعالیت: انجام فعالیت و گزارش آن، نوشتن دستورالعمل آن، اعلام نتیجه، قضاوت درباره ی فعالیت، مرتبط ساختن فعالیت با موضوعات مختلف

۷. نقش اولیاء دانش آموزان

از آنجایی که کلاس‌های درس به خانه دانش‌آموزان منتقل شده است، رفتار اخلاقی و مراقبتی والدین و اعضای خانواده در صحت و سلامت برگزاری آموزش‌ها و آزمون‌های مجازی بسیار تاثیر گذار است، چرا که در این نوع آموزش، اولیاء دانش‌آموزان به‌عنوان اولیاء جدید در مدرسه مجازی ایفای نقش می‌کنند و جای خالی حضور فیزیکی معلمان و اولیاء مدرسه را پر می‌کنند (سازمان پژوهش و برنامه ریزی، ۱۳۹۹/۲/۲۲).

برای این که ارزشیابی خوبی داشته باشیم باید ۳ نکته را رعایت کنیم. اول این که باید کاری کنیم که شائبه ی تقلب وجود نداشته باشد. از پرسش‌هایی که پاسخ‌های کلیشه‌ای مبتنی بر متن دارند پرهیز کنیم و برویم سراغ پرسش‌هایی که قابلیت تولید پاسخ‌های شخصی دانش‌آموزان را داشته باشند. دوم این که تمام تکالیفی که ارائه می‌دهیم قابلیت تبدیل شدن به ارزشیابی را دارند. ارزشیابی موقعیتی مجزا از فرایند یاددهی _ یادگیری نخواهد بود. سوم، نکته ی دوم ما را به ارزشیابی عملکردی هدایت می‌کند.

۸. معضلات ارزشیابی در فضای مجازی

بزرگترین دغدغه نظام‌های آموزشی در مورد ارزشیابی در فضای مجازی، مسئله اخلاق در ارزشیابی و در نتیجه قضاوت عادلانه در مورد میزان کسب شایستگی‌های دانش‌آموزان خواهد بود. در آزمون‌ها و ارزشیابی‌های فضای مجازی برخلاف فضای واقعی، به دلیل ماهیت آن یعنی کمتر بودن مراقبت‌ها و کنترل‌های معلمان و اولیاء مدرسه، احتمال بروز رفتارهای غیر اخلاقی بسیار بیشتر است. نمونه‌هایی از این رفتارها در فرآیند اجرای آزمون‌ها در فضای مجازی می‌توانند کمک گرفتن از افراد ثالث، به اشتراک گذاری پاسخ‌ها بین دانش‌آموزان یک کلاس به روش‌های گوناگون، استفاده از مواد و منابع آموزشی به هنگام آزمون و... باشد.

۹. چگونه می‌توان این معضلات را برطرف کرد؟

معلم‌ها در ارزشیابی باید از حیطة ی دانشی (انتقال دانش) و بازخورد گرفتن از دانش‌آموزان خارج شوند و وارد حیطة های ارزشمندی شوند مانند طرح پرسش، جستجوگری در پاسخ پرسش‌ها و... برای اطمینان از صداقت در پاسخگویی دانش‌آموزان بهتر است از آن‌ها بخواهیم که به طرح سوال بپردازند، به این ترتیب امکان تقلب بسیار کاهش می‌یابد زیرا دانش‌آموزان وادار به فکر کردن می‌شوند.

بهتر است بچه‌ها را در موقعیت مبادله‌ی اطلاعات هم قرار دهیم تا یکدیگر را قضاوت کنند. بهتر است معیارهای سنجش را خود دانش‌آموزان تعیین کنند تا هم باری از دوش معلمان برداشته شود، هم دانش‌آموز را در بعد درک معیارهای قضاوت توانمند می‌کند. فضای مجازی این امکان را به ما داده که در فضای خصوصی به صورت صوتی یا تایپ متن به دانش‌آموزان بازخورد دهیم و این امر دانش‌آموزان را چند قدم در یادگیری به جلو سوق می‌دهد.

۱۰. نتیجه گیری

ارزشیابی از آموخته‌های یادگیرندگان یکی از مسائل مهم برنامه‌های درسی مجازی است. محیط‌های یادگیری مجازی دارای امکانات و قابلیت‌های متنوعی هستند که از یکسو می‌توان با استفاده از این امکانات راهبردهای مؤثری را برای ارزشیابی واقعی از آموخته‌های دانش‌آموزان به کار گرفت و از طرفی اطمینان از صحت و اعتبار شیوه‌های ارزشیابی مجازی باتوجه به توسعه

مداوم ابزارهای الکترونیکی با چالش‌ها و دشواری‌های متعددی روبروست. محیط‌های یادگیری مجازی دارای ظرفیت‌های متنوعی برای بسط مهارت‌های مشارکتی، تفکر انتقادی، خلاقیت و مهارت‌های مدیریتی و برنامه‌ریزی است. لذا شیوه‌های ارزشیابی متناسب با این محیط باید علاوه بر یادگیری موضوعی، این مهارت‌ها را نیز مورد ارزشیابی قرار دهد. فناوری‌های جدید به همان اندازه که به بهبود یادگیری کمک می‌کنند، قادرند فرآیند ارزشیابی را به سمت واقعی و اصیل شدن سوق دهند. محیط‌های یادگیری مجازی تلاش می‌کنند تا ارزشیابی را در کنار فرآیند آموزش و یادگیری نگرینسته و آنها را مکمل یکدیگر تلقی کنند.

۱۱. پیشنهادات

تأکید بر ارزشیابی مستمر و تکوینی به جای ارزشیابی‌های پایانی
یادگیرندگان در طراحی تکالیف ارزشیابی سهیم باشند .
طراحی تکالیف متنوع با استفاده از امکانات محیط مجازی

۱۲. منابع

-زارعی زوارکی ، اسماعیل، ۱۳۸۷، سنجش و ارزشیابی یادگیری الکترونیکی، دانش نامه ی آموزش عالی، دوره ی جدید، سال اول ، شماره ی سوم

-سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی(۱۳۹۹/۲/۲۲). گام آخر در آموزش مجازی

-سراجی ، فرهاد ، ۱۳۹۳، ارزشیابی در فضای مجازی ، مجله ی برنامه ی درسی و فناوری اطلاعات و ارتباطات ، شماره ۱۷-۵-

۷

-Marriott.P(2009). Students' evaluation of the use of online summative assessment on an undergraduate financial accounting module. British Journal of Educational Technology.40(2).237-254

بررسی تاثیر سطح سواد والدین بر افت تحصیلی دانش آموزان در دوران کرونا

شیوا رنجبر

دانشجوی کارشناسی آموزش ابتدایی، پردیس الزهرا(س) زنجان

Shivaranjbar9891@gmail.com

چکیده

مسئله افت تحصیلی همواره یکی از مسائل مهم در نظام آموزش و پرورش بوده است که با شیوع ویروس کرونا و مجاز شدن آموزش به یکی از دغدغه‌های مهم خانواده‌ها تبدیل شده است. هدف این پژوهش بررسی تاثیر سطح سواد والدین بر افت تحصیلی دانش آموزان در دوران کرونا می‌باشد. این مقاله کیفی_توصیفی است و گردآوری داده‌ها به روش کتابخانه‌ای بوده است. نتایج تحقیقات نشان می‌دهد افت تحصیلی دانش آموزان تحت تاثیر عوامل داخلی و خارجی است یکی از این عوامل خارجی سطح سواد والدین است که با توجه به مجازی شدن آموزش و افزایش نقش نظارتی والدین و مناسب نبودن سطح سواد والدین و عدم آمادگی آن‌ها برای آموزش مجازی دانش میزان افت تحصیلی دانش آموزان در دوران کرونا افزایش یافته است.

کلید واژه: افت تحصیلی، سواد والدین، کرونا.

مفاهیم پیشرفت تحصیلی و افت تحصیلی از مفاهیمی هستند که در حوزه نظام آموزش و پرورش توجه بیشتری شده است و از مفاهیم پرکاربرد در تحقیقات می‌باشند.

با استفاده از مفهوم افت تحصیلی و پیشرفت تحصیلی می‌توان نظام‌های آموزشی در سطح یک کشور و یا بین کشورها را باهم مقایسه کرد. در صورت نبود پیشرفت تحصیلی در نظام آموزشی افت تحصیلی جایگزین آن می‌شود. امروز با توجه به شرایط آموزش مجازی افت تحصیلی افزایش یافته است و موجب نگرانی خانواده‌ها و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت شده است. افت تحصیلی علاوه بر تحمیل هزینه به اقتصاد کشورها به دلیل تکرار پایه و صرف هزینه‌های آموزش مجدد به دانش‌آموزان آثار سوئی نیز بر روحیه دانش‌آموزان می‌گذارد از این رو برای خانواده‌ها نیز موضوع حائز اهمیتی است. عوامل خانوادگی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تاثیر گذار است یکی از این عوامل سطح سواد والدین است.

پیشرفت تکنولوژی، صنعت، بهداشت و علوم مختلف مدیون این عامل مهم است. بی‌سوادی در تمام ابعاد زندگی انسان می‌تواند تأثیر بسزایی داشته باشد، مخصوصاً در بهداشت، رشد اقتصادی، رشد فرهنگی، رشد و تربیت فرزندان، بی‌نظمی و ناهنجاری کودکان، رشد اشتغال و غیره مطالعات نشان داده است که هرچه آسیب‌های روانی بیشتر باشد، موقعیت اجتماعی شخص را پایین‌تر می‌آورد و عواملی چون فقر، بی‌کاری، تعداد فرزندان، اعتیاد، طلاق و ... که همه موجب پایین آمدن موقعیت اجتماعی و فرهنگی شخص می‌شود و آشفتگی‌ها یا آسیب‌های روانی را به وجود می‌آورد معمولاً افرادی که در سطح پایین اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی، زندگی می‌کنند، سطح تحصیلات کمتری نسبت به افراد همسال خود دارند و میزان تحصیلات در این خانواده‌ها به شدت افت پیدا می‌کند (افشاری، ۱۳۹۵: ۲). با توجه به اهمیت موضوع افت تحصیلی و تاثیر نهاد خانواده بر این موضوع تحقیق حاضر درصدد بررسی وضعیت افت تحصیلی دانش‌آموزان در دوران کرونا می‌باشد.

مبانی نظری تحقیق

فرهنگ عمید واژه افت را کمبود، کمی و کاست و نقصان معنا کرده است. در فرهنگ معین واژه افت به معنای افتادن، کمبود جنس، کمی و کاست و نقصان می‌باشد. منظور از افت تحصیلی کاهش عملکرد تحصیلی و درسی دانش‌آموز از سطح رضایت‌بخش به سطحی نامطلوب است. توجه به این تعریف نشان می‌دهد که مقایسه و سنجش سطح عملکرد تحصیلی قبلی و فعلی دانش‌آموز بهترین شاخص افت تحصیلی است. (افشاری، ۱۳۹۲)

افت در لغت به معنی نقصان و افت تحصیلی یعنی بازماندن دانش‌آموز از روال عادی تحصیلی به هر شکل و عنوان. بدین ترتیب افت تحصیلی دارای جنبه‌های مختلفی همچون مردودی، تکرار پایه، ترک تحصیل، تأخیر در ورود به نظام آموزشی می‌باشد (کافوری و همکاران، ۱۳۹۴: ۵۷). سازمان یونسکو مفهوم افت تحصیلی را به تکرار پایه، ترک تحصیل زودرس و کاهش کیفیت آموزشی و تحصیلی فراگیران نسبت می‌دهد. افت تحصیلی یکی از مشکلات نظام‌های آموزشی از جمله دانشگاه‌ها است. به عبارت دیگر افت تحصیلی به معنی عدم موفقیت در تحصیل است که با معیارهایی نظیر مشروطی، تکرار درس، طولانی شدن مدت تحصیل، اخراج، انصراف، ترک تحصیل قابل بررسی می‌باشد. (خزائی، ۱۳۹۲: ۳۸۵).

انواع افت تحصیلی

۱. افت کمی

افت کمی خود را در شاخص‌های مردودی تکرار پایه و ترک تحصیل نشان می‌دهد و به‌طور کلی وضعیتی است که در آن درصدی از دانش‌آموزان یک دوره آموزشی به دلایل مختلف یک‌پایه تحصیلی را تکرار و یا پیش از اتمام آن دوره نظام آموزش و پرورش را ترک می‌کند (نظری و همکاران، ۱۳۸۷: ۱۰).

۲. افت کیفی

افت کیفی در آموزش و پرورش عبارت است از نارسایی در رسیدن به اهداف از پیش تعیین شده آموزشی و پرورشی و یا تحقق نیافتن بخشی از هدف‌های اساسی و یادگیری و مهارت‌هایی که شخص را قادر می‌سازد در تعامل مناسب با خود محیط و جامعه قرار گیرد به عبارت دیگر تفاوت بین دانش و مهارت فارغ‌التحصیلان یک دوره آموزشی و هدف‌های تعیین شده برای آن دوره افت تحصیلی کیفی را نشان می‌دهد (نظری و همکاران، ۱۳۸۷: ۱۰). امروزه افت کیفی و آثار روانی - اجتماعی و اقتصادی آن، مورد توجه و نگرانی برنامه ریزان توسعه و آموزش در بیشتر کشورهای جهان است. به همین صورت بخشی از اهداف اساسی یادگیری و مهارت‌های پایه، که ممکن است به شکل‌های قبولی با تبصره، عدم یادگیری کامل و مطلوب یک پایه و مشکل دانش‌آموز در آموختن مطالب پایه بعدی یا به صورت پیشرفت کند در تحصیل خود را نمایان سازد (ماهر، ۱۳۸۲).

عوامل افت تحصیلی

عوامل افت تحصیلی را بر دو نوع تقسیم نموده‌اند:

۱. عوامل داخلی

عواملی هستند که عمدتاً مربوط به خود سازمان آموزش و پرورش هست و از دورن سازمان سرچشمه می‌گیرد مانند نامتناسب بودن هدف‌ها و محتوای برنامه با نیازها، استعدادها و علایق فراگیران، نامناسب بودن روش‌های برنامه‌ها و امکانات آموزش و پرورش با محتوای برنامه‌ها، نامتناسب بودن فضای آموزشی مدرسه و کلاس و غیره (طیبیان، ۱۳۹۷: ۵۸).

۲. عوامل خارجی

عواملی هستند که مربوط به خود نظام آموزش و پرورش نمی‌شوند. بلکه خارج از نظام آموزش و پرورش بر کار این سازمان تأثیر می‌گذارند و باعث افت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شوند. از جمله این عوامل می‌توان به: فقر و محرومیت اقتصادی، شرایط و عوامل فرهنگی و اجتماعی، شرایط عوامل و خانوادگی و توزیع نامناسب امکانات آموزشی اشاره کرد (طیبیان و کریمیان، ۱۳۹۷: ۵۸).

آثار افت تحصیلی

افت تحصیلی یکی از مشکلات جدی نظام‌های آموزشی، از جمله نظام آموزشی ایران است با که عوارض متعدد از جمله اتلاف سرمایه ملی، اخلال در نظام آموزشی، صدمات روحی و روانی و مشکلات فرد و خانوادگی همراه است و نکته مهم این است که افراد دارای افت تحصیلی، در آینده نیز نیروی انسانی کارآمدی نخواهند بود (فتی و همکاران، ۱۳۹۲: ۳۵).

در حالت شدید، افت تحصیلی در کنار سایر عوامل منجر به ترک تحصیل دانش‌آموز از مدرسه می‌گردد. ترک تحصیل به مفهوم این است که دانش‌آموز قبل از رسیدن به انتهای یک دوره آموزشی، آموزش را رها و آن دوره را ترک کند. این‌گونه دانش‌آموزان عمدتاً به سه گروه تقسیم می‌شوند:

۱. افرادی که ضمن سال تحصیلی و قبل از فرارسیدن ایام ارزشیابی از آموخته‌های پایانی، مدرسه را ترک می‌کنند و از شرکت در ارزشیابی آموخته‌های پایان سال منصرف می‌شوند.
۲. افرادی که در ارزشیابی از آموخته‌های تحصیلی در پایان سال مردود و از ادامه تحصیل منصرف می‌شوند.
۳. افرادی که در ارزشیابی از آموخته‌های تحصیلی خود در پایان سال قبول می‌شوند ولی از ثبت‌نام در کلاس بالاتر خودداری می‌کنند (سلسبیلی و قاسمی، ۱۳۸۴: ۳۶).

از نظر فردی پدیده افت تحصیلی باعث به وجود آمدن مشکلاتی همچون شکست اقتصادی، ارتباط نامناسب با محیط پیرامون و کاهش اعتماد به نفس در اجتماع را برای فراگیر در بر خواهد داشت (آنیل^۱ و همکاران، ۲۰۱۱). افت تحصیلی علاوه بر اینکه موجب اتلاف منابع انسانی و مالی فراوانی می‌شود، اثرهای بد روحی و روانی زیادی را بر دانش‌آموزان و خانواده‌ها آن وارد می‌سازد و بعضی از این اثرها شخصیت و رفتار فرد را تغییر داده و برخی دیگر موجب فرار از مدرسه می‌شوند (جاه‌طلب ضیابری و همکاران، ۱۳۹۵: ۱۳۲). افت تحصیلی موجب ناامیدی، افسردگی، فساد اخلاقی و گاه سبب تحقیر و اهانت به دانش‌آموز می‌شود. افت تحصیلی، تصور نوجوان نسبت به خود و عقیده و رفتار دیگران را نسبت به او تغییر می‌دهد و این تغییرات در شخصیت در حال رشد فرد در دوره نوجوانی، اثرهای ناخوشایندی بر جای می‌گذارد (جبرائیلی و همکاران، ۱۳۹۲: ۱۹۰)؛ بنابراین باید موضوع افت تحصیلی جلوگیری شود. چراکه هرساله ده‌ها میلیارد ریال بودجه کشور را به هدر می‌دهد و نیروهای بالقوه انسان جامعه را از آموزش و پرورش خارج می‌کند و به این ترتیب عظیم‌ترین سرمایه‌های جامعه که همان نیروهای انسانی‌اند بی‌ثمر می‌ماند (طیبیان و کریمیان، ۱۳۹۷: ۵۴).

خسارت‌های افت تحصیلی

۱. هزینه‌های تحمیل‌شده به دولت که شامل:
 - اتلاف هزینه‌های جاری اداره مؤسسات آموزشی توسط دولت.
 - اتلاف سرمایه‌گذاری‌های ثابت برای احداث و تجهیز فضاهای آموزشی و پرورشی.
۲. هزینه‌های تحمیل‌شده بر خانواده شامل:
 - اطلاعات به هزینه‌های مستقیم خانواده مثل پرداخت حق ثبت‌نام، هزینه لوازم التحریر.
 - اتلاف هزینه‌های حمل و نقل ارتباطات برای رفت و آمد دانش‌آموزان به مدرسه.
۳. خسارت‌های وارده به دانش‌آموزان شکست‌خورده شامل:
 - هزینه فرصت از دست‌رفته بر اثر دیرتر راه یافتن به بازار کار.
 - خسارت‌های دیگری که بر فرد وارد می‌شود مثل هزینه واقعی سرخوردگی احساس حقارت و بی‌کفایتی و خودپنداری منفی (آزاد یکتا، ۱۳۹۱: ۱۰۵).

به نظر می‌رسد که بعد روانی اجتماعی خسارت‌ها که به دانش‌آموز و خانواده او وارد می‌شود به مراتب ضربات روانی جدی‌تری نسبت به بعد مادی خانواده بر فرد تأمین می‌کند و متأسفانه جبران زخم‌های شکست تحصیلی به‌کندی انجام می‌شود (جبرائیلی و همکاران، ۱۳۹۲: ۱۸۴). بنا بر اهمیت شرایط خانوادگی در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان ویلیس^۲ (۱۹۸۶) و ویتنبر^۳ (۱۹۹۸)، از ساختار خانوادگی و سطح پایین تحصیلات والدین را به‌عنوان ویژگی در خطر بودن دانش‌آموزان قبل از افت تحصیلی یاد کرده‌اند

عوامل خانوادگی افت تحصیلی

یکی از عوامل مهم درافت تحصیلی دانش‌آموزان عوامل خانوادگی است. خانواده اولین مکانی است که کودک در آن زندگی می‌کند و تربیت می‌یابد بسیاری از روانشناسان معتقدند که شخصیت کودک در شش سال اول زندگی شکل می‌گیرد (اصغر پور، ۱۳۸۹: ۴۰). بلوم در زمینه تاثیر خانواده در شکوفایی استعدادها اظهار می‌دارد: «محیط خانواده نقش بزرگی در پیشرفت یا عقب‌ماندگی تحصیلی دانش‌آموزان دارد اهمیت تاثیر این عامل مهم یعنی محیط خانواده به‌هیچ‌وجه کمتر از اهمیت معلم و شیوه تدریس او نیست» (مجیدی، ۱۳۷۶: ۱۳). عوامل خانوادگی مؤثر برافت تحصیلی شامل: روابط خانوادگی، وضعیت اقتصادی، میزان تحصیلات والدین و جو روانی خانواده است. سواد و تحصیلات خانواده یکی از عوامل مهم پیشرفت بشر در جهان امروز است (افشاری، ۱۳۹۵: ۲)؛ بنابراین داشتن تعریف دقیق از سواد که بتوان تأثیر آن را برافت تحصیلی دانش‌آموزان سنجید مهم است به همین دلیل در ادامه تعریف‌هایی که از سواد ارائه داده‌اند را بررسی می‌کنیم.

تعریف سواد

واژه سواد، مفهومی در زبان است. این واژه معمولاً توانایی خواندن و نوشتن تعریف می‌شود. در لغتنامه دهخدا در تعریف این مفهوم آمده است: سواد داشتن به معنی «ملکه خواندن و نوشتن داشتن و با علم بودن» و سواددار یعنی «آنکه که دارای سواد باشد و خواندن و نوشتن داند» (عبدالملکی و ملکی، ۱۳۹۴: ۱۸). در ارزیابی آموزش برای همه در سال (۲۰۰۰) سواد را توانایی خواندن و نوشتن به همراه درک عبارتی ساده در ارتباط با زندگی روزمره افراد تعریف کردند. این مفهوم دربرگیرنده طیفی از مهارت‌های خواندن و نوشتن است و اغلب مهارت‌های ریاضی پایه (حساب کردن) را نیز شامل می‌شود (یونسکو^۴، ۲۰۰۴). امروزه دیگر باسوادی تنها به معنای دانستن حروف و کلمه‌ها به‌طور صرف نیست و منظور از فرد باسواد فردی است که توانایی‌های بیشتر از این را داشته باشد. البته امروزه، باسوادی در شکل‌ها، مرتبه‌ها و درجه‌های مختلفی رخ می‌دهد؛ مثال: سواد کامپیوتری، سواد فرهنگی، سواد سیاسی و سواد علمی که آن‌ها را در سطوح مختلف از پایین‌ترین سطح تا بالاترین سطوح بیان می‌کنند (خوش‌بین، ۱۳۸۸).

جدیدترین تعریف: (علم با عمل معنا می‌شود)

بااین‌حال و به‌تازگی «یونسکو» یک‌بار دیگر در تعریف سواد تغییر ایجاد کرد. در این تعریف جدید، توانایی ایجاد تغییر، ملاک باسوادی قرار گرفته است یعنی شخصی باسواد تلقی می‌شود که بتواند با استفاده از خواننده‌ها و آموخته‌های خود، تغییری در زندگی خود ایجاد کند. درواقع این تعریف مکمل تعریف قبلی است زیرا صرفاً دانستن یک موضوع به معنای عمل به آن نیست.

2- Willis
3 -Wittenber
4 -UNESCO

در صورتی که مهارت‌ها و دانش آموخته شده باعث ایجاد تغییر معنادار در زندگی شود، آنگاه می‌توان گفت این فرد انسانی باسواد است.

تغییر مفهوم سواد در قرن گذشته به دلیل پیشرفت و تغییر روزافزون جوامع بشری و نیاز به آموزش‌های جدید در جهت رفع نیازها است. در سال‌های اخیر تغییراتی در جهان به وجود آمده است که در نتیجه بیماری همه‌گیری به نام کرونا (کووید ۱۹)^۵ است که چالش‌هایی را در حوزه‌های مختلف به خصوص در حوزه آموزش و پرورش کشورها ایجاد کرده است.

کووید ۱۹ نه تنها بر مسائل بهداشتی تأثیر منفی گذاشته بلکه فعالیت‌های آموزشی و فرهنگی را در سراسر جهان متوقف کرده است (حاجی زاده و همکاران، ۱۴۰۰: ۱۷۶). کشور ما نیز از این قاعده مستثنی نبوده و بعد از همه‌گیری ویروس کرونا چالش‌هایی در حوزه آموزش و پرورش به وجود آمد که مطالعات و تحقیقات محمدی مهر و همکاران (۱۳۹۹)، میرصالح و همکاران (۱۴۰۰)، حسین نژاد ممبر آباد و عزیزی (۱۴۰۰) و حاجی زاده و همکاران (۱۴۰۰) به مشکلات و چالش‌های آموزش در دوران کرونا اشاره می‌کنند و آن‌ها را در تقسیم‌بندی‌های مختلفی قرار داده‌اند. یکی از این چالش‌ها و مشکلات مربوط به حوزه نظام خانواده و افت تحصیلی است؛ از آنجایی که در آموزش مجازی نقش خانواده‌ها در حمایت و نظارت از دانش‌آموزان بیشتر می‌شود به دلیل بی‌سواد یا کم‌سواد بودن والدین عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دچار ضعف شد و به اصطلاح دانش‌آموزان در دوران کرونا دچار افت تحصیلی شدند.

کرونا

این بیماری در تاریخ بیست و دوم بهمن سال ۱۳۹۸ برابر با یازدهم فوریه سال ۲۰۲۰ میلادی، رسماً توسط سازمان جهانی بهداشت بانام کرونا ویروس جدید (کووید ۱۹-^۶) نام‌گذاری شد (رضائیان، ۱۳۹۹: ۱).

راه‌های انتقال ویروس کرونا از راه قطرات تنفسی و تماس مستقیم با ترشحات حاوی ویروس است. از علل شیوع بی‌رویه و شگفت‌آور این بیماری می‌توان به دوره نهفتگی زیاد عامل آن و نحوه انتقال آن در همین دوره‌های بی‌علامت، خفیف یا پیش از ظهور بیماری اشاره کرد (طاهری، ۱۳۹۹: ۱).

آموزش مجازی در دوران کرونا

اگرچه شیوع کووید ۱۹ بیشتر سیستم‌های بهداشتی و درمانی کشورهای مختلف را با چالش روبرو کرده است اما سایر حوزه‌ها از جمله حوزه تعلیم و تربیت را نیز تحت تأثیر خود قرار داده است. با اوج‌گیری کووید ۱۹ پروتکل‌های بهداشتی بر رعایت فاصله‌گذاری اجتماعی تأکید کردند و در این راستا در بسیاری از کشورها آموزش حضوری در مدارس و دانشگاه‌ها تعطیل اعلام شد (حاجی و همکاران ۱۴۰۰: ۱۵۵). در این دوران برخلاف آموزش‌های حضوری که مسئولیت عمده آموزش و یادگیری بر عهده معلم و در کلاس درس بود، خانه و والدین با نقش حمایتی و نظارتی خود، نقش پررنگی به خود گرفته‌اند (کریمی فرد، ۱۴۰۰: ۷) اولیا و برخی از شرایط و موقعیت‌هایشان در به ثمر رسیدن این آموزش‌ها به شدت تأثیرگذار هستند. یکی از موقعیت‌هایی که می‌توان تأثیر آن را در این آموزش‌ها مورد بررسی قرارداد وضعیت سواد اولیا است (حسینی و نعمتی ۱۳۹۹: ۲). از سویی دیگر به دلیل عدم آمادگی خانواده‌ها برای آموزش مجازی برخوردهای نامتعارف والدین با دانش‌آموزان بیشتر شده است کما اینکه

5- (COVID-19)

6- Novel coronavirus disease

برخی مصاحبه‌شوندگان اظهار نموده‌اند که دعوا و تنبیهات بدنی بچه‌ها در خانواده‌ها رخ داده است و برخی خانواده‌ها از ادامه تحصیل فرزندانشان سرخورده شده‌اند (حاجی‌زاده و همکاران، ۱۴۰۰: ۱۹۸).

شدت افت تحصیلی در دوران کرونا

به گزارش روز شنبه ایرنا، سازمان آموزشی، علمی و فرهنگی سازمان ملل متحد (یونسکو) اعلام کرد، باوجود کمبودها در توسعه آموزش در جهان پیش از شیوع بیماری همه‌گیر، پیش‌بینی می‌شد، بر اساس روند کاهشی معضلات آموزشی، شمار کودکان دچار افت تحصیلی از تحصیل از ۴۸۳ میلیون نفر به ۴۶۰ میلیون نفر در سال ۲۰۲۰ برسد اما برخلاف انتظارات تعداد آن‌ها به ۵۸۴ میلیون نفر رسید. این میزان که بیانگر افزایش ۲۰ درصدی است همه پیشرفت‌های به‌دست‌آمده در ۲۰ سال اخیر را به نابودی کشاند.

به نقل از باشگاه خبرنگاران جوان، رضوان حکیم زاده معاون آموزش ابتدایی وزارت آموزش و پرورش گفت: بعد از بحران نظام آموزشی به دلیل شیوع ویروس کرونا آموزش از بستر فضای مجازی شروع شد. نتایج ارزشیابی تحصیلی گذشته دانش‌آموزان دوره ابتدایی با نتایج دو سال گذشته مورد مقایسه قرار گرفت و مشاهده شد در این مقایسه برای دانش‌آموزان به‌خصوص دوره اول ابتدایی شاهد افت چشمگیر در مهارت سواد پایه مانند خواندن و نوشتن هستیم؛ همچنین ایشان افزود: در درس‌های مهمی مانند فارسی پایه اول ابتدایی دانش‌آموزانی که نتایج خیلی خوبی را کسب کرده‌اند در مقیاس ارزشیابی کیفی توصیفی ۱۰ درصد کاهش پیدا کرده است همچنین نتایج مقایسه تکرار پایه اول ابتدایی با سال‌های قبل نشان‌دهنده آن است که درصد تکرار پایه به‌طور چشمگیری افزایش یافته است.

پیشینه تحقیق

پیشینه داخلی

محمدی و همکاران (۱۳۹۸) در تحقیق خود با عنوان «نقش سواد والدین بر پیشرفت تحصیلی و سلامت روان دانش‌آموزان» با جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان دارای والدین باسواد و بی‌سواد در دوره اول و دوم متوسطه شهر خوسف در سال ۱۳۹۶-۱۳۹۷ ۱۲۰ نفر (۶۰ نفر گروه بی‌سواد و ۶۰ نفر گروه باسواد) که به‌طور هدفمند انتخاب شدند بیان می‌دارد که میزان سواد و درآمد والدین و در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر است.

اسماعیلی و همکاران (۱۳۹۶) در تحقیق خود با عنوان «نقش سواد والدین در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان» که برای جمع‌آوری اطلاعات از روش کتابخانه استفاده کرده است؛ بیان می‌کند که بین سطح سواد والدین و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مستقیمی وجود دارد و هر چه سطح تحصیلات والدین بیشتر باشد به همان میزان دانش‌آموزان در امر تحصیل پیشرفت می‌کنند.

بابا میرساطهی (۱۳۹۵) در تحقیق خود تحت عنوان «بررسی نقش نهاد خانواده بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان» که از روش پیمایشی از نوع توصیفی-تحلیلی بر روی ۶ هزار خانواده شهر لردگان انجام‌شده و نمونه آن استفاده از فرمول کوکران استفاده شده است از بین فرضیه‌های تحقیق فرضیه سطح سواد خانواده و نقش آن در عملکرد تحصیلی دانش‌آموز فرضیه ثابت‌شده هست.

میر پناهی (۱۳۹۵) در تحقیق خود با عنوان «بررسی تاثیر سطح سواد والدین بر یادگیری دانش آموزان ابتدایی شهر ایلام» که با استفاده از روش پیمایشی از نوع همبستگی، با نمونه آماری ۱۶۷ نفر از دانش آموزان ابتدایی شهر ایلام بود نتایج به دست آمده نشان می‌دهد که بین سطح سواد والدین و یادگیری دانش آموزان شهر ایلام رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد.

افشاری، ملوس (۱۳۹۵) در تحقیق خود با عنوان بررسی علل افت تحصیلی و تاثیر سطح سواد والدین بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان» که هدف این تحقیق بررسی میزان تاثیر سطح سواد والدین بر پیشرفت تحصیلی است که با استفاده از روش کتابخانه انجام شده است ضمن بیان عمده‌ترین دلایل افت تحصیلی بی‌سوادی والدین را یکی از پارامترهای موثر برافت تحصیلی دانش آموزان می‌داند.

علی پور و همکاران (۱۳۹۴) در مقاله خود تحت عنوان «بررسی میزان تاثیر سواد والدین بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر پایه دوم دبیرستان‌های نوبت دوم شهرستان شادگان در سال ۱۳۹۴» که بین چند مدرسه که به طور تصادفی ۴ مدرسه با نمونه آماری ۲۸۰ نفر بود در نتیجه گیری تحقیق بیان می‌دارد که: «میزان تحصیلات والدین در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تاثیر بسیار زیادی دارد. دانش‌آموزانی که در خانواده‌های کم‌سواد یا بی‌سوادی زندگی می‌کنند افت تحصیلی دارند».

کوشکی (۱۳۹۳) تحقیق انجام شده پیرامون «میزان تاثیر سطح سواد والدین بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان» نشان می‌دهد که سطح سواد پدر با موفقیت و عدم موفقیت دانش آموزان اثر قطعی دارد و سطح سواد مادر نیز در این موفقیت یا شکست بی‌تاثیر نیست. میزان سطح سواد والدین بر موفقیت دانش آموزان تاثیر چشمگیری دارد و همچنین در این تحقیق اثر قطعی تاثیر سطح سواد والدین بر پیشرفت تحصیلی، افت تحصیلی، مشکلات رفتاری و مشکلات تحصیلی دانش آموزان مسجل است و میزان سطح سواد والدین با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان ارتباط مستقیم و مثبت دارد.

دادفر و همکاران (۱۳۹۲) در تحقیقی با عنوان «بررسی عوامل خانوادگی موثر برافت تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر سال اول دبیرستان شهرستان دره شهر سال تحصیلی ۹۰-۹۱» باهدف بررسی عوامل خانوادگی موثر برافت تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر سال اول دبیرستان با استفاده از روش توصیفی از نوع همبستگی و نمونه‌گیری تصادفی با جامعه آماری ۹۷ نفر به این نتیجه رسیدند که بین عوامل خانوادگی (سطح تحصیلات، پایگاه اقتصادی- اجتماعی، داشتن امکانات و نابسامانی) با افت تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد.

یارمحمدی واصل و مقامی (۱۳۸۸) در تحقیق خود با عنوان «بررسی عوامل‌های موثر برافت تحصیلی درس ریاضی دوره متوسطه (منطقه سرد رود)» که با استفاده از روش توصیفی تحلیلی با جامعه آماری ۱۵۲ نفر (۹۸ نفر دانش‌آموز ۵۴ نفر مدیر و معلم) عوامل خانوادگی را به عنوان عامل موثر درافت تحصیلی بیان می‌کند و در نتیجه گیره اظهار می‌دارد که در این پژوهش ۹۰ درصد والدین دانش آموزان ناموفق، بی‌سواد بوده یا سواد ابتدایی داشتند.

مجیدی، بهرام (۱۳۷۶) در تحقیق خود که در شهرستان میانه صورت گرفته که موضوع آن، «بررسی رابطه بین برخی از ویژگی‌های اجتماعی- اقتصادی خانواده با موفقیت و افت تحصیلی دانش آموزان سوم راهنمایی شهرستان میانه» است. جامعه آماری در این پژوهش شامل کلیه دانش آموزان سوم راهنمایی شهرستان میانه در سال تحصیلی ۸۱-۸۱ بوده است و از بین جامعه آماری، تعداد ۹۶۰ نفر از دانش آموزان (۱۸۰ دانش‌آموز موفق و ۱۸۰ دانش‌آموز ناموفق) به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. تعداد ۱۷۴ نفر در گروه موفق و تعداد ۱۶۴ نفر در گروه ناموفق به پرسشنامه‌ها پاسخ دادند. اطلاعات گردآوری شده به صورت جداول متعدد ارائه و از آزمون همبستگی مجذور کای و ضریب همبستگی پیرسون استفاده گردید. نتایج، بدست

آمده نشان داد که: بین سواد پدر، سواد مادر، درآمد خانواده، شغل پدر، تعداد اعضا خانواده با افت تحصیلی فرزندان رابطه وجود دارد.

علی پور (۱۳۷۴) در مقاله خود تحت عنوان «بررسی ارتباط ویژگی‌های خانوادگی با افت تحصیلی دانش آموزان پسر در دوره متوسطه شهر اردبیل» در این تحقیق که نتیجه نظرخواهی از ۳۱۰ نفر از دانش آموزان شهر اردبیل که به صورت تصادفی انتخاب شده‌اند منعکس شده است و سؤالات طرح شده درباره وضعیت خانوادگی از نظر سواد والدین، شغل پدر و سقف درآمد بوده است و نتیجه به دست آمده به این صورت می‌باشد که بین افت تحصیلی دانش آموزان و بعد خانواده رابطه وجود دارد که این فرضیه با سطح اطمینان ۹۵ درصد مورد تایید قرار گرفته است.

پیشینه خارجی

نتایج تحقیق زبلوکی^۷ ۲۰۱۲ حاکی از معنادار بودن متغیرهای سطح تحصیلات خانواده، مشکلات در خانواده، پایگاه اجتماعی-اقتصادی، نا به سامانی در خانواده و امکانات و توجه در خانواده با افت تحصیلی بود.

دی اریسو^۸ ۲۰۱۰ در تحقیق خود عوامل خانوادگی، علل فردی و محیط آموزشی را به عنوان عوامل مؤثر برافت تحصیلی بیان کرده است.

اسچمید^۹ ۲۰۰۳ در مقاله خود می‌نویسد که دلایل و علل افت تحصیلی متفاوت است یکی از این دلایل عوامل خانوادگی نظیر سطح تحصیلات خانواده‌ها امکانات توجه نابسامانی و مشکلات در خانواده است.

فولد^{۱۰} ۱۹۹۷ عوامل خانوادگی سطح سواد والدین عامل آموزشگاهی و عوامل فردی را به عنوان عامل‌های مرتبط با افت تحصیلی بیان می‌کند.

زهner^{۱۱} ۱۹۸۱ در تحقیق خود به این نتیجه رسیده است که هر چه تحصیلات والدین بیشتر باشد موفقیت تحصیل فرزندان نیز بیشتر می‌شود. بعلاوه نفوذ مادران در سطح تحصیلاتی که فرزندان به آن دست می‌یابند مهم است؛ زیرا این افراد با سطح بالای تحصیلات تقریباً بیشتر از بقیه اعضای خانواده وقت دارند به بچه‌ها در تکالیفشان کمک کنند.

سول و شاه^{۱۲} ۱۹۶۷ بیان می‌دارند دانش آموزانی که از سطوح پایین وضعیت اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی (میزان سواد والدین) برخوردار باشند نسبت به دانش آموزان که متعلق به خانواده‌های با وضعیت اقتصادی اجتماعی و فرهنگی بالا باشند میزان بیشتری از افت تحصیلی را نشان می‌دهند حتی زمانی که عامل هوش کنترل شده باشد.

جدول ۱: خلاصه‌ای از پیشینه تحقیق تأثیر سواد والدین برافت تحصیلی

ردیف	محقق	متغیر وابسته	متغیر مستقل	رابطه
۱	علی پور (۱۳۷۴)	افت تحصیلی	بعد خانواده (سواد والدین)	مثبت

7 -Zablocki

8 -D'Arrioso

9 -Schmid

10 -Fold

11 - Zehner

12- Sewll & Shah

۲	مجیدی (۱۳۷۶)	افت تحصیلی	سواد والدین	مثبت
۳	یارمحمدی واصل و مقامی (۱۳۸۸)	افت تحصیلی	سواد والدین	مثبت
۴	دادفر و همکاران (۱۳۹۲)	افت تحصیلی	سطح تحصیلات	مثبت
۵	کوشکی (۱۳۹۳)	عملکرد تحصیلی (افت و پیشرفت تحصیلی)	سواد والدین	مثبت
۶	علی پور و همکاران (۱۳۹۴)	افت تحصیلی	سطح سواد والدین	مثبت
۷	بابامیر ساطعی (۱۳۹۵)	عملکرد تحصیلی (افت و پیشرفت تحصیلی)	سطح سواد خانواده	مثبت
۸	میرپناهی (۱۳۹۵)	عملکرد تحصیلی (یادگیری دانش آموز)	سطح سواد والدین	مثبت
۹	افشاری (۱۳۹۵)	افت تحصیلی	سواد والدین	مثبت
۱۰	اسماعیلی و همکاران (۱۳۹۶)	عملکرد تحصیلی (پیشرفت تحصیلی)	سواد والدین	مثبت
۱۱	محمدی و همکاران (۱۳۹۸)	عملکرد تحصیلی (پیشرفت تحصیلی)	سواد والدین	مثبت
۱۲	زبلوکی (۲۰۱۲)	افت تحصیلی	سطح تحصیلات خانواده	مثبت
۱۳	دی اریسو (۲۰۱۰)	افت تحصیلی	عوامل خانوادگی	مثبت
۱۴	فولد (۱۹۹۷)	افت تحصیلی	سطح سواد والدین	مثبت
۱۵	زهنر (۱۹۸۱)	افت تحصیلی	تحصیلات والدین	مثبت
۱۶	سول و شان (۱۹۶۷)	افت تحصیلی	سطح پایین وضعیت فرهنگی	مثبت

نتیجه گیری

یکی از مفاهیم پرکاربرد در حوزه نظام آموزش و پرورش مفهوم افت تحصیلی است که به معنای بازماندن دانش آموزان از روال عادی تدریس است که همواره در حوزه نظام آموزش و پرورش موردتوجه بوده است.

عوامل به وجود آورنده افت تحصیلی که شامل عوامل داخلی و خارجی هستند آثار و خسارت‌هایی را برجای می‌گذارند که نتایج ناشی از افت تحصیلی متوجه دانش آموزان، خانواده‌ها و خود نظام آموزش و پرورش می‌شود بنابراین شناخت عوامل به‌طور دقیق در هر زمان از الزامات کنترل افت تحصیلی است.

عوامل داخلی عواملی هستند که عمدتاً مربوط به خود سازمان آموزش و پرورش هستند و از دورن سازمان سرچشمه می‌گیرند مانند نامتناسب بودن هدف‌ها و محتوای برنامه با نیازها، استعدادها و علایق فراگیران، نامناسب بودن روش‌های برنامه‌ها و امکانات آموزش و پرورش با محتوای برنامه‌ها، نامتناسب بودن فضای آموزشی مدرسه و کلاس؛ و عوامل خارجی عواملی هستند که مربوط به خود نظام آموزش و پرورش نمی‌شوند. بلکه خارج از نظام آموزش و پرورش بر کار این سازمان تأثیر می‌گذارند و باعث افت تحصیلی دانش آموزان می‌شوند. ازجمله این عوامل می‌توان به بعد خانواده اشاره کرد زیرا خانواده بستری است که دانش آموزان بسیاری از آموزش‌ها را قبل از ورود به مدرسه و بعد از آن در آنجا دریافت می‌کنند و جز عواملی است که به‌صورت مستقیم برافت تحصیلی اثر می‌گذارد و از عوامل کاهش یا افزایش افت تحصیلی است در طی سال‌های مختلف است در این میان با شیوع ویروس کرونا آموزش مجازی جایگزین آموزش حضوری شد بدین ترتیب و برخلاف آموزش حضوری که مسئولیت عمده آموزش و یادگیری بر عهده معلم بود در دوران کرونا والدین نقش نظارتی و حمایتی پررنگ‌تری به خود گرفتند. افزایش نقش حمایتی و نظارتی والدین در ایام کرونا و شرایط و موقعیت‌های آن‌ها در عملکرد دانش آموزان تأثیر زیادی دارد. میزان

سواد والدین به عنوان یکی از عوامل مهم افت تحصیلی است که رابطه مستقیمی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان دارد این موضوع با نتایج تحقیقات که در جدول ۱ به آن‌ها اشاره شده است همسو است.

در دوران کرونا والدینی که میزان سواد آن‌ها کم است یا بی سواد هستند به دلیل اینکه نمی توانند حمایت و نظارت بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان داشته باشند بنابراین این موضوع سبب شده است که میزان افت تحصیلی دانش آموزان شدیدتر از گذشته باشد؛ نتایج ارائه شده از سوی سازمان آموزش و پرورش (رضوان حکیم زاده معاون آموزش ابتدایی وزارت آموزش و پرورش، به نقل از باشگاه خبرنگاران جوان) نیز نشان دهنده افزایش میزان افت تحصیلی دانش آموزان در طول دوران کرونا نسبت به سال‌های قبل از کرونا است.

افت تحصیلی علاوه بر بیکاری، خشونت، خسارت مالی و کاهش اعتماد به نفس دانش آموزان، در ایام کرونا موجب برخورد نامتعارف والدین با دانش آموزان دعوا و تنبیه جسمانی دانش آموزان شده است و این مورد اثرهای بد روحی و روانی بر دانش آموزان می گذارد با توجه به این موضوع در ادامه به راهکارهای اشاره می شود تا با انجام آن‌ها میزان افت تحصیلی و خسارت‌های ناشی از آن به حداقل برسد.

راهکارها:

افزایش سواد رسانه‌ای والدین: سواد رسانه‌ای یکی از انواع سوادها است. سلیمانی و همکاران (۱۳۹۸) در مقاله خود بیان می کنند با افزایش سواد رسانه‌ای والدین در اغلب موارد موجود بهبود و افزایش انگیزه تحصیلی دانش آموزان می شود همچنین میزان مشارکت والدین با مدرسه بیشتر می شود و این موارد در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مؤثر است.

ایجاد انعطاف در برنامه ریزی آموزشی: توجه به اینکه میزان افت تحصیلی در شرایط کرونایی افزایش یافته بنابراین توجه به شرایط مناطق محروم و مناطق که درصد دانش آموزان دارای والدین بی سواد و کم سواد بیشتر است با رعایت پروتکل‌های بهداشتی به صورت حضوری برگزار شود

برگزاری جلسات آموزش خانواده: این مورد به عهده دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت است تا بتواند سطح سواد والدین را با دادن آگاهی‌های مختلف مانند شناخت دانش آموزان و نیازمندی‌های آن‌ها نحوه برخورد صحیح با دانش آموزان و روش‌های آموزشی به‌ویژه در دوره ابتدایی افزایش دهند.

توجه به نتایج تحقیقات انجام شده در حوزه افت تحصیلی: با توجه به اینکه بسیاری از طرح‌های پژوهشی در ارشد دانشگاه‌ها و کتابخانه‌ها نگهداری می شوند و وارد فاز اجرایی نشده‌اند از مدیران اجرایی انتظار می رود زمینه‌ای را فراهم آورند تا دستاوردهای پژوهش‌ها در اختیار علاقه‌مندان برای استفاده قرار بگیرد با توجه به نتایج تحقیقات و راهکارهای برخی تحقیقات می توان بسیاری از مشکلات را در حوزه نظام آموزش و پرورش مثل مسئله افت تحصیلی را حل کرد.

۱. اسماعیلی، محسن؛ توکلی، مرتضی؛ انیکاری، مهران؛ احمدی، مجید؛ شیانی، فر، رضا؛ شمسی، احمد رضا؛ (۱۳۹۶). «نقش سطح سواد والدین در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان». پنجمین کنفرانس بین المللی رویکردهای پژوهشی در علوم انسانی و مدیریت.
۲. اصغری‌پور، زهره؛ (۱۳۸۹). *رابطه اضطراب و انگیزه پیشرفت و سطح سواد والدین در بین کم‌آموزان دبیرستان های دخترانه مراغه*، کارشناسی ارشد. تهران: دانشکده روانشناسی و علوم اجتماعی، گروه روانشناسی.
۳. افشاری، ملوس؛ (۱۳۹۵). «بررسی علل افت تحصیلی و تأثیر سطح سواد والدین بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان». کنفرانس بین المللی پژوهش در مهندسی، علوم و تکنولوژی، دوره ۳، صص ۱-۱۷.
۴. آزاد یکتا، مهرناز؛ (۱۳۹۰). «بررسی نقش راهبردهای مقابله ای و سبک های اسنادی به عنوان پیش بین های افت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد اسلام شهر». مجله دست آوردهای روان شناختی، دوره ۴، شماره ۱، ۱۳۹۰ صص ۹۹-۱۱۶.
۵. بابامیرساحی، رحمت اله؛ (۱۳۹۵). «بررسی نقش نهاد خانواده بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان». کنفرانس بین المللی نخبگان مدیریت، دوره ۱ صص ۱-۱۳.
۶. باشگاه خبرنگاران جوان (۱۸ دی ۱۴۰۰). *هشدار افت تحصیلی دانش آموزان با ادامه آموزش مجازی*. بازیابی شده از: <https://www.yjc.news/fa/amp/news/8024397>
۷. تقی‌زاده، سعیده؛ حاجی، جمال؛ محمدی مهر، مژگان (۱۴۰۰). «مطالعه تطبیقی چالش‌ها و فرصت‌های آموزش عالی در دوران پاندمی کرونا در ایران و جهان». فصلنامه پرستار و پزشک در رزم، سال هشتم، صص ۴۷-۵۷.
۸. جبرائیلی، محمد؛ موسوی، سید جواد؛ میکائیلی، پیمان؛ سعادتیان، رامین؛ عقلمند، سیامک (۱۳۹۲). «علل افت تحصیلی دانشجویان استعداد درخشان دانشگاه علوم پزشکی ارومیه». مجله افق توسعه آموزش پزشکی. دوره ۴، شماره ۳، صص ۱۸۷-۱۹۶.
۹. حاجی زاده، انور؛ عزیزی، قادر؛ کیهان، جواد؛ (۱۴۰۰). «تحلیل فرصت ها و چالش های آموزش مجازی در دوران کرونا: رهیافت توسعه آموزش مجازی در پسا کرونا». فصلنامه علمی تدریس پژوهی، سال نهم، شماره ۱، صص ۲۰۴-۱۷۴.
۱۰. حاجی، جمال، محمدی مهر، مژگان، محمد آذر، ۱۴۰۰، حدیقه، «بازنمایی مشکلات آموزش در فضای مجازی با استفاده از برنامه شاد در دوره پاندمی کرونا». فصلنامه فن آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، سال یازدهم، شماره سوم، صص ۱۵۳-۱۷۴.
۱۱. حسین نژاد ممبر آباد، حسین؛ عزیزی، زینب؛ (۱۴۰۰). «فرصت ها و تهدیدهای آموزش مجازی در دوران پاندمی کرونا : یک مطالعه پدیدارشناسی». فصلنامه فناوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، سال دوازدهم، شماره ۲، صص ۱۷۱-۱۵۱.
۱۲. حسینی، آرزو؛ نعمتی، هانیه؛ (۱۳۹۹). «تاثیر سواد اولیا بر آموزش مجازی دانش آموزان مقطع ابتدایی». دومین کنفرانس ملی یافته های نوین در حوزه یاددهی - یادگیری در دوره ابتدایی، دوره ۲. صص ۱-۸.
۱۳. خبرگزاری جمهوری اسلامی ایران (۷ فروردین ۱۴۰۰) (ایرنا). *هشدار یونسکو نسبت به افت تحصیلی شدید بیش از ۱۰۰ میلیون دانش آموز*. بازیابی شده از: <https://www.irna.ir/news/84275603/>
۱۴. خزائی، مظفر (۱۳۹۲). «افت تحصیلی دانشجویان علوم پزشکی». مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی، دوره ۱۰. شماره ۴. صص ۳۸-۳۱.
۱۵. خوشبین، آزاده السادات (۱۳۸۸). *تعیین نشانگرهای سواد فیزیکی با استفاده از نظر اساتید و کارشناسان فیزیک در کشور ایران*. پایان نامه کارشناسی ارشد، تهران: دانشگاه تربیت دبیری شهید رجایی
۱۶. دادفر، رضا؛ بازدار، فاطمه؛ نصر الهی، عباس؛ عبدالحسینی، امیر؛ احمدی، وحید (۱۳۹۱). «بررسی عوامل خانوادگی موثر بر افت تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر سال اول دبیرستان شهرستان دره شهر سال تحصیلی ۹۱-۹۰». مجله علمی پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی ایلام، دوره ۲۱، شماره ۱، صص ۲۳۱-۲۲۴.

۱۷. رضائیان، محسن؛ (۱۳۹۹). «جهان و بیماری کرونا ویروس جدید (کووید-۱۹)»، مجله دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان، دوره ۱۹، شماره ۱، ۱۳۹۹: صص ۱-۲.
۱۸. سلسبیلی، نادر و قاسمی، نرجس. (۱۳۸۴). «عوامل مؤثر بر شکست تحصیلی: نگاهی دوباره به عوامل درونی و بیرونی». فصلنامه تعلیم و تربیت، ۸۳، صص ۳۶-۳۷.
۱۹. طاهری، سارا؛ (۱۳۹۹). «مروری بر بیماری کرونا ویروس (کووید-۱۹) و آنچه درباره آن شناخته شده است»، نشریه تصویر سلامت، دوره ۱۱، شماره ۱، ۱۳۹۹، صص ۸۷-۹۳.
۲۰. طبیان، شیوا؛ کریمیان، حبیب الله؛ (۱۳۹۷). «بررسی و مقایسه میزان تاثیر عوامل خانوادگی و اجتماعی مؤثر بر افت تحصیلی دانش آموزان مطالعه موردی دانش آموزان دختر مقطع اول و دوم و سوم متوسطه» مجله علمی - پژوهشی (وزارت علوم)، شماره ۴۰، صص ۵۳ - ۶۹.
۲۱. عبد الملکی، صابر؛ ملکی، حسن؛ (۱۳۹۴). «واکاوی سواد علمی: کاربرد در برنامه درسی آموزش علوم» فصلنامه علمی ترویجی ترویج علم، سال هفتم، شماره ۹، صص ۱۵-۳۹.
۲۲. علی پور، لیلا؛ شویچی، جعفر؛ کوتی، فروزان (۱۳۹۴). «بررسی میزان تاثیر سواد والدین بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر پایه دوم دبیرستان های نوبت دوم شهرستان شادگان در سال ۱۳۹۴». دومین کنفرانس ملی روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد شادگان، دوره ۲، صص ۵۱۶-۵۲۶.
۲۳. علیپور، عظیم (۱۳۷۴). بررسی ارتباط ویژگی های خانوادگی با افت تحصیلی دانش آموزان پسر در دوره متوسطه شهر اردبیل، کارشناسی ارشد. تهران: دانشگاه تهران.
۲۴. فتی، لادن؛ آذری، شنید؛ برادران، حمید؛ اطلسی، رشا (۱۳۹۲). «مرور سیستماتیک بررسی علل افت تحصیلی دانشجویان پزشکی». مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی، دوره ۱۰، شماره ۲، صص ۳۸-۳۱.
۲۵. کافوری، ابراهیم؛ کیمیا، ملکی؛ خسروی، حسن؛ بابادی، اکبر (۱۳۹۴). «بررسی نقش عناصر برنامه درسی کلان در افت تحصیلی درس ریاضی سال اول دوره متوسطه از دیدگاه شرکای برنامه درسی»؛ پژوهش در برنامه ریزی درسی، سال دوازدهم. دوره ۲، صص ۵۰-۶۲.
۲۶. کریمی فرد، صدیقه؛ (۱۴۰۰). «بررسی نقش والدین در آموزش مجازی در دوران کرونا با تکیه بر راهبردهای یادگیری خودتنظیمی». کنفرانس بین المللی روانشناسی و علوم تربیتی و سبک زندگی، دوره ۸، صص ۸-۱.
۲۷. کلهرنیا گلکار، مریم؛ جاه طلب ضیابری، مهشید؛ خاکی ثمرین، عادل؛ ملکی نیا، حمید؛ (۱۳۹۵). «نقش عوامل فردی، خانوادگی و آموزشی بر افت تحصیلی دانش آموزان». دو فصلنامه علمی تخصصی «پژوهشنامه روانشناسی عدالت»، سال اول، شماره ۱، صص ۱۳۲.
۲۸. کوشکی، فاطمه؛ (۱۳۸۸) نقش سواد والدین در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان. کارشناسی ارشد
۲۹. ماهر، فرهاد (۱۳۸۲). «کم پیشرفتی تحصیلی، مفهومی فراموش شده». فصلنامه مطالعات جوانان، دور ۳، شماره ۴، صص ۲۷-۲۵.
۳۰. مجیدی، بهرم؛ (۱۳۷۶). بررسی رابطه بین برخی از ویژگیهای اجتماعی - اقتصادی خانواده با موفقیت و افت تحصیلی دانش آموزان سال سوم راهنمایی شهرستان میانه در سال تحصیلی ۷۵-۷۴. کارشناسی ارشد. تبریز: دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
۳۱. محمدی حمید، سلم آبادی مجتبی، مهدوی فرد علی. «بررسی نقش سواد والدین بر پیشرفت تحصیلی و سلامت روان دانش آموزان». پیشرفت های نوین در علوم رفتاری. ۱۳۹۸ دوره ۴، شماره ۳۲، صص ۲۵-۳۹.
۳۲. مصیبی اردکانی، ملیحه؛ رضاپور میر صالح، یاسر؛ بهجتی اردکانی، فاطمه (۱۴۰۰). «مشکلات و چالش های آموزش مجازی در دوران شیوع ویروس کرونا در مقطع ابتدایی». فصلنامه آموزش پژوهشی، دوره ۷، شماره ۲۷، صص ۶۵-۷۹.
۳۳. میرپناهی، لیلا؛ (۱۳۹۵). «بررسی تاثیر سطح سواد والدین بر یادگیری دانش آموزان ابتدایی شهر ایلام» فصلنامه مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی، دوره ۲، شماره ۲، صص ۲۲-۳۰.
۳۴. نظری، سهیلا؛ سین پور، شهره؛ فضلی، رخساره؛ نگاهی به وضعیت افت تحصیلی در نظام آموزشی کشور (ابتدایی و راهنمایی تحصیلی)؛ چاپ دوم، تهران، سروش هدایت، ۱۳۸۷.

۳۵. یار محمدی واصل، مسیب؛ مقامی، حمید رضا؛ (۱۳۸۸). «بررسی عوامل‌های مؤثر بر افت تحصیلی درس ریاضی دوره ی متوسطه

(منطقه سردرود)». مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره ۶، شماره ۱، صص ۲۷-۴۴.

36. Willis, H. D. (1986). Student at Risk: a Review of conditions, circumstances, indicators, and educational implications. Elmhurst, IL: North central Regional educational Laboratory.
37. Wittenber, S. K. (1998). Youth- at- Risk: who Are they. Why are they Leaving, and what can we do. Michigan.U.S: ERIC, publications.
38. A Review of the literature. U.S: Califonia. zehner, J. L. (1981). Protective factors for Inner-City Adolescents at Risk of school dropout: Family factor and social support. Children & Schools, 26 (4), 211-220.
39. D'Arrisso, A. (2010). Academic achievement in first nations adolescents:The role of parental and peer attachment in promoting successful outcomes. Master's Thesis. McGill university
40. Fold, Dixon. (1997). Varriables associated with class behavior At-Risk student's. Journal of Educational Research, 5, number 2.
41. ONeil, L, wallsted, B, Eka, B.& Hartvigsen, J (2011) factor associated with dropout inmedical education: aliterature review. Medical Education,45, 440-454.
42. Schmid C, Abell P. Demographic risk factors, study patterns, end campus invovement as related to student success amon-g Guilford technical community college students. Com Coll Review 2003;31:1-16.
43. Sewell, W, & shah, V. (1967). "Socioeconomic status, Intelligence, and theattainment of higher education". Sociology of Educaton, 40, 1-23.
44. UNESCO, (2004).The Plurality of literacyand its Implications for Policies and Programmes. Published in 2004 by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization 7, place de Fontenoy, 75352 PARIS 07 SP.
45. Zablocki M, Krezmien PM. Drop-out predictors among student with high-incidence disabilities: A national longitudinal and tra-nsitional study 2 analysis. J Disab Stud 2012,11:27-56

تبیین مشکلات روانشناختی دانش آموزان در دوران کرونا

الناز نظری

کارشناس ارشد روان‌شناسی عمومی، دانشگاه زنجان

el.nazari92@gmail.com

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تبیین مشکلات روانشناختی دانش آموزان در دوران کرونا انجام شد. این پژوهش از نوع بنیادی بود و برای تحلیل پژوهش از روش توصیفی-تحلیلی بهره گرفته شده است. یافته‌های پژوهش نشان داد تأثیرات پاندمی کرونا کودکان و نوجوانان را بیشتر از بزرگسالان در ابعاد مختلف سلامت روانی تحت تأثیر قرار داده است. اضطراب، افسردگی، اختلال استرس پس از سانحه جزء شایع‌ترین مشکلات روانشناختی ناشی از پاندمی کرونا در دانش آموزان بوده است. با توجه به نتایج به دست آمده می‌توان گفت، با بررسی و شناسایی به موقع اختلالات سلامت روانی در دانش آموزان به دنبال آن علت‌یابی این آسیب‌ها در طی پاندمی کرونا و نهایتاً، با ارائه راهکارهای سودمند و مداخلات بازدارنده می‌توان از بروز این اختلالات در دانش آموزان جلوگیری نمود.

کلید واژه: ویروس کرونا، اختلالات روانشناختی، دانش آموزان، کودکان، نوجوانان.

کودکان قشر عمده ای از جمعیت جهان را تشکیل می‌دهند؛ در کشورهای در حال توسعه، سهم این قشر از کل جمعیت تقریباً به ۵۰ درصد می‌رسد و شناخت صحیح این قشر از جمعیت و کوشش در راه تامین شرایط مادی و معنوی لازم برای رشد جسمی، روانی و شناختی آنان واضح‌تر از آن است که احتیاج به تاکید داشته باشد (جدیدی، ۱۳۹۸: ۱۰۹).

شیوع و ابتلا به بیماری‌های عفونی در طول تاریخ، یکی از جدی‌ترین عوامل تهدید کننده سلامت بشر بوده است که جدیدترین آن‌ها ویروس نوزاد کویید-۱۹ می‌باشد. ۳۱ دسامبر ۲۰۱۹، خوشه‌ای از موارد عفونت حاد تنفسی در شهر ووهان کشور چین گزارش شد که باعث نگرانی‌های زیادی شد. به گزارش بنیاد سلامت روان، پوشش‌های رسانه‌ای کویید ۱۹ را به عنوان یکی از تهدیدهای منحصر به فرد برجسته کرده است، و این امر به وحشت، استرس و پتانسیل ابتلا به اختلالات روانشناختی افزوده است. این بیماری دارای همه‌گیری بالایی است و حاصل این همه‌گیری بزرگ، پرشدن تخت‌های بیمارستانی، خستگی مفرط کادر درمان و قرنطینه خانگی افراد بود که موجب بروز اثرات منفی روانشناختی در سطح جامعه شده است. ترس از بیماری و مرگ، انتشار اخبار غلط و شایعات، تداخل در فعالیتهای روزمره، کاهش روابط اجتماعی، محدود شدن کودکان و دوری از فضای مدرسه و دوستان و از دست دادن تفریحات از پیامدهایی است که سلامت روانی کودکان و بزرگسالان را تهدید می‌نماید (وو و مک کوگان، ۲۰۲۰: ۱۲۴۰).

دولت‌ها و سیستم‌های بهداشت عمومی، با اعلام وضعیت اضطراری اقدامات گسترده‌ای را برای پیشگیری از ابتلاء به این بیماری انجام داده‌اند. این بیماری سبک زندگی میلیون‌ها نفر را در سراسر جهان تغییر داده است، سرعت انتقال این بیماری و مرگ و میر ناشی از آن، منجر به هراس مردم از ابتلا به این بیماری شده است. استرس ناشی از این بیماری و اثرات مخرب روانی - اجتماعی آن سلامت، بهزیستی روانی و سازگاری همه گروه‌های سنی را تحت تأثیر قرار داده است. بیماری کرونا بدلیل ایجاد معضلات پزشکی - بهداشتی که بر جامعه جهانی تحمیل کرده است، بیشترین تأثیر را بر آموزش و پرورش گذاشته، به‌طوری‌که ۹۲ درصد دانش آموزان جهان تحت تأثیر پیامدهای منفی روانی، اجتماعی و آموزشی ناشی از همه‌گیری این بیماری مانند، اضطراب، افسردگی، اختلال استرس پس از سانحه، تعطیلی بلندمدت مدارس، کاهش کیفیت آموزش و ترک تحصیل قرار گرفته‌اند (تانگ و همکاران، ۲۰۲۰: ۱۰۵۳).

دیمارکو و ملینک (۲۰۰۹) معتقدند مطالعات همه‌گیرشناسی به منظور شناسایی مشکلات روانی و رفتاری کودکان و نوجوانان نسبت به بزرگسالان، اهمیت بیشتری دارد. گزارش‌های اولیه در شروع همه‌گیری این بیماری در چین نشان داد که دانش آموزان در زمان همه‌گیری و دوران قرنطینه، مشکلات رفتاری مانند انواع ترس، عدم قطعیت، پرحرفی، تحریک‌پذیری و خشونت را از خود نشان داده‌اند که این امر بیانگر تأثیر این همه‌گیری بر وضعیت سلامت روانی این قشر از جامعه است (پریرا و همکاران، ۲۰۲۱: ۳۶). از آنجایی که شیوع کرونا به‌دلیل ایجاد یک بحران سلامت عمومی باعث ایجاد انزوای اجتماعی و رکود اقتصادی در جوامع مبتلا می‌شود از طرق مختلف ممکن است در کودکان و نوجوانانی که آسیب‌پذیری بالایی دارند باعث ایجاد مشکلات روانشناختی متعددی گردد. با در نظر گرفتن این نکته که بیشترین اختلالات مربوط به سلامت روانی و آسیب‌های روانشناختی در دوران کودکی و نوجوانی آغاز می‌شود و همچنین به‌دلیل این که کودکان و نوجوانان در دوره‌ی حساس رشد تحولی - روانی قرار دارند ضروری است برای نیازهای روانشناختی این گروه اهمیت ویژه‌ای در نظر گرفته شود (گلبراستین، وین و میلر، ۲۰۲۰: ۸۱۹).

در غیر این صورت با عدم شناسایی در مراحل اولیه اختلالات و عدم مداخله مناسب می‌تواند منجر به بروز صدمات روانشناختی شدید با پیامدهای منفی اجتماعی گردد. از طرفی این بی‌توجهی‌ها می‌تواند منجر به تشدید مشکلات روانشناختی در کودکان با سابقه قبلی گردد (وانگ و همکاران، ۲۰۲۰: ۹۴۶). کودکان و نوجوانان همچون بزرگسالان نسبت به وقوع همه‌گیری بیماری‌ها در محیط زندگی‌شان بی‌تفاوت نیستند و ممکن است برخی علائم روانشناختی همچون ترس، عدم اطمینان، انزوای جسمی و اجتماعی را تجربه نمایند (پیرا و همکاران، ۲۰۲۱: ۳۶). از موارد مهمی که در طی شیوع کووید-۱۹ می‌تواند به شدت سلامت روانی دانش آموزان را تحت تاثیر قرار دهد وقوع مرگ در خانواده به دلیل این بیماری است. از آنجایی که بیش از یک میلیون مرگ در جهان تا کنون به دلیل ابتلا به ویروس کرونا روی داده، خانواده‌های بسیاری دچار پدیده سوگ و داغدیدگی شده‌اند. بر اساس نتایج تحقیقات در طی تجربه مرگ‌های ناگهانی شدت سوگ و داغدیدگی بیشتر است (یی، ۲۰۲۰: ۵). از طرفی به دلیل سرایت بالای این بیماری ممکن است برخی خانواده‌ها بیش از یک نفر از عزیزان خود را از دست داده باشند که در این صورت شدت سوگ و داغدیدگی در آن خانواده با شدت بیشتری بروز خواهد کرد و قطعاً سلامت روانی اعضای باقیمانده آن خانواده به‌ویژه کودکان و نوجوانان بیشتر تحت تاثیر قرار خواهد گرفت و خطر اختلال استرس پس از سانحه را افزایش می‌دهد (هال، ۲۰۲۰: ۴۵). ترس از ناشناخته‌ها ادراک ایمنی را در انسان کاهش می‌دهد و همواره برای بشر اضطراب‌زا بوده است. در باره ویروس کرونا نیز همچنان اطلاعات کم، این اضطراب را تشدید می‌کند (باجما، استرن و مکگاورن، ۲۰۲۰: ۱۶۷). این عوامل می‌توانند مجموعه‌ای از نشانه‌ها تا اختلالات بالینی را به وجود آورند، افزایش احساس تنهایی، کاهش حمایت اجتماعی، کاهش امید به زندگی، احساس ترس و نگرانی تا استرس و اضطراب بالینی، وسواس فکری و عملی مرتبط با بیماری و حتی نشانه‌هایی از اختلال استرس پس از سانحه در شرایط مشابه دیده شده است. همچنین استرس و اضطراب می‌تواند سیستم ایمنی را تضعیف کرده و افراد را در مواجهه با بیماری‌هایی از جمله کرونا آسیب‌پذیر کند (هال، ۲۰۲۰: ۴۶). اختلالات اضطرابی یکی از شایع‌ترین مشکلات سلامت روان می‌باشد. این اختلالات با احساس ذهنی ترس و دلهره از یک پیشامد ناگوار همراه با انواع علائم جسمی مختلف با میانجی‌گری سیستم عصبی خودکار مشخص می‌شود و غالباً کودکان و نوجوانان را تحت تاثیر قرار می‌دهد (کاستنپوجا و همکاران، ۲۰۱۶: ۳). شیوع اختلالات اضطرابی در ایران در مقطع ابتدایی ۱۴/۵ درصد گزارش شده است. بنابر یک پژوهش طولی همه‌گیرشناسی در مقیاس بزرگ حدتد ۱۰ درصد دانش آموزان اختلالات اضطرابی را قبل از ۱۶ سالگی تجربه می‌کنند. همچنین اضطراب در سنین پایین باعث افسردگی و عدم دستیابی به سطوح بالاتر تحصیلی می‌شود (باجما، استرن و مکگاورن، ۲۰۲۰: ۱۶۸).

بر اساس مطالب مطرح شده می‌توان گفت شیوع پاندمی کرونا با توجه به تاثیرات نامطلوب روانشناختی که بر سلامت روان افراد به‌ویژه دانش آموزان داشته است، موضوع بسیار مهمی برای بررسی و پژوهش در ابعاد مختلف می‌باشد (الرابی و همکاران، ۲۰۲۰: ۶۸۸). با توجه به اهمیت سلامت روان دانش آموزان و بررسی اختلالات ناشی از پاندمی کرونا در این گروه که در سنین حساسی قرار دارند، پژوهش حاضر را با عنوان "تبیین مشکلات روانشناختی دانش آموزان در دوران کرونا" مورد بررسی قرار دادیم.

مبانی نظری پژوهش

۱. مشکلات روانشناختی

پیش از پرداختن به مشکلات روانشناختی بهتر است ابتدا با مفهوم سلامت روانی آشنا شویم. بهداشت روانی برابر با سلامت بدنی، روانی، اجتماعی، خشنودی و شاد زیستن می باشد که در آن افراد قادرند توانایی های خود را شکوفا ساخته، با فشار های روانی روزمره مواجه شده و بر آن‌ها فایق شوند، به طور مولد کار و کوشش کنند و با ویژگی های بیان شده در جامعه‌ی خود مشارکت نمایند. سلامت‌روان کودک و نوجوان از دیدگاه سازمان بهداشت جهانی: " ظرفیت حفظ و دستیابی به کارکرد مطلوب روانشناختی و رفاهی است که به طور مستقیم مرتبط با میزان دستیابی فرد به سطحی از شایستگی در وظایف اجتماعی و روانشناختی در ارتباط است. روشن است که بسیاری از کودکان در سال‌های اوایل کودکی مشکلات هیجانی و رفتاری دارند که در طی زمان و شاید تا دوران بزرگسالی‌شان نیز ادامه پیدا کند و باید این واقعیت را بیش از پیش قبول کرد که این مشکلات به طور طبیعی کاهش نخواهند یافت. بنابراین باید توجه فزاینده‌ای صرف پیشگیری و درمان مشکلات آن‌ها شود (ذوالفقاری و الهی، ۱۳۹۹: ۵۷).

۲. کرونا (کووید-۱۹)

یکی از چالش‌هایی که جهان در حال حاضر در حال دست و پنجه نرم کردن با آن است، بیماری نوپدید ویروس کرونا (کووید-۱۹) است که در پایان سال ۲۰۱۹ در کشور چین شیوع یافته و به دیگر کشورهای جهان نیز منتشر شد. همه‌گیری جهان به ویروس کرونا (کووید-۱۹) به عنوان یک سندرم شدید حاد تنفسی به عنوان تهدیدی برای سلامتی و زندگی یهای میلیون‌ها نفر در سراسر دنیا تلقی می‌شود. این بیماری سبک زندگی میلیون‌ها نفر را در سراسر جهان تغییر داده است، سرعت انتقال این بیماری و مرگ و میر ناشی از آن، منجر به هراس مردم از ابتلا به این بیماری شده است. استرس ناشی از این بیماری و اثرات مخرب روانی-اجتماعی آن سلامت، بهزیستی روانی و سازگاری گروه‌های سنی را تحت تاثیر قرار داده است (بروکس و همکاران، ۲۰۲۰: ۹۱۴). پس از دو ماه اولیه‌ی همه‌گیری بیماری، مطالعات متعددی در جهان منتشر شدند. اگرچه درمان‌های جاری در سراسر جهان بر کنترل عفونت، واکسن و درمان‌های دارویی موثر تمرکز یافته‌اند، بعد روانشناختی آن خصوصاً در کودکان و نوجوانان به صورت کامل و جامع مد نظر قرار نگرفته است. (جبری، ۱۴۰۰: ۳۱۸).

۳. مشکلات روانشناختی دانش آموزان در دوران کرونا

بیماری نوپدید کووید-۱۹ بر ابعاد مختلف زندگی افراد جامعه تاثیر گذاشته است. اثرات روانشناختی این بیماری خصوصاً در کودکان و نوجوانان طیف وسیعی از اختلالات مانند اضطراب، افسردگی، اختلال استرس پس از سانحه، احتمال بروز خشونت‌های خانگی، اعتیاد و مصرف مواد، وابستگی به فضاهای مجازی و عوارض مرتبط با آن، تغییر در الگوها و سبک زندگی روزمره مانند اختلالات الگوی خواب و فعالیت و تحرک جسمی را در بر می‌گیرد. دلایل این اختلالات نیز جنبه‌های مختلفی را شامل می‌شوند که از آن جمله می‌توان به دلایل اقتصادی، بسته شدن مدارس، دور ماندن از دوستان، نداشتن حریم خصوصی در خانه و عدم دسترسی به منابع حمایتی اشاره نمود. با توجه به اهمیت این اختلالات در کودکان و نوجوانان، اقدامات و پیشنهادهای در این زمینه ارایه شده‌اند که برخی از آن‌ها، اقدامات و درمان‌های روانشناختی و برخی دیگر مربوط به مدارس و معلمان و مشاوران می‌باشند. (جبری، ۱۴۰۰: ۳۱۸). نتایج مطالعات مختلف در جهان نشان می‌دهند که بحران‌هایی مانند همه‌گیری بیماری‌های واگیر می‌توانند اثرات متعددی بر وضعیت روانشناختی بگذارند. با وجود آن‌که تنش ناشی از همه‌گیری کووید-۱۹ در خارج از سیستم خانواده رخ داده و نامشخص بوده است، به دلیل نوظهور بودن مسایل مربوط به آن، می‌تواند به عنوان یک تنش‌زای مهم برای والدین و کودکان تلقی شود. نتایج پژوهش‌های صورت گرفته نشان داد، در همه‌گیری بیماری آنفلونزای

H1N1 میزان بروز، اختلالات اضطراب، افسردگی و اختلال استرس پس از سانحه بیشترین درصدهای ابتلا در نتیجه‌ی بیماری‌های همه‌گیر را در دانش آموزان داشته‌اند، این اختلالات تاثیر منفی بر تکامل مغزی کودکان و سلامت روانشناختی نوجوانان خصوصاً دختران دارند (هرینگ، ۲۰۱۷: ۲۲۴). در ادامه به توضیح مختصری در رابطه با سه اختلال شایع ناشی از بیماری‌های همه‌گیر (اضطراب، افسردگی و اختلال استرس پس از سانحه) خواهیم پرداخت.

۳.۱. اضطراب

از پیامدهای احتمالی در طی شیوع بیماری همه‌گیر، می‌توان به اضطراب اشاره کرد. اضطراب به حالتی در فرد اشاره دارد که به موجب آن، بیش از حد معمولش درباره وقوع رخدادی وحشتناک در آینده نگران و ناراحت است (هنکوک و همکاران، ۲۰۱۹). اضطراب کرونا اضطراب ناشی از مبتلا شدن به ویروس کرونا است که بیشتر به دلیل ناشناخته بودن و ایجاد ابهام شناختی درباره آن می‌باشد (علیپور و همکاران، ۱۳۹۸: ۱۷۷). بررسی مطالعات انجام‌شده در سایر نقاط جهان نیز نشان داده است که بیماری کرونا به جز مرگ و میر، مشکلات روانشناختی منفی نیز دارد که از جمله این اثرات روانی افزایش اضطراب است (فردین، ۲۰۲۰: ۳). اضطراب ناشی از این بیماری و اثرات مخرب روانی-اجتماعی آن سلامت روانی و سازگاری همه گروه‌های سنی را تحت‌الشعاع قرار داده است. رفتارهای اضطرابی می‌تواند واکنش‌های سازگارانه طبیعی باشد که به فرد کمک کند تا واکنش مناسبی در مقابله با شرایط سخت نشان دهد؛ ولی اضطراب شدید همواره با رویدادها و موقعیت‌های نامناسب می‌تواند سبب بروز مشکل و رفتارهای ناسازگارانه شود (هولکس و همکاران، ۲۰۱۹). در زمان شیوع یک بیماری مانند کرونا، ترس از بیمار شدن و ترس از مرگ در کنار آشفتگی‌های روزمره، سبب می‌شود تا افراد سالم نیز با اضطراب درگیر شوند (فیشهوف، ۲۰۲۰: ۳۱۴). لندی و همکاران (۲۰۲۰) نشان دادند اضطراب بیماری بر سلامت روان در اپیدمی کرونا تأثیر دارد. پژوهش لی و همکاران (۲۰۲۰) بیانگر ارتباط اضطراب با سلامت روان در زمان شیوع کرونا بود. عزیزاده فرد و صفاری‌نیا (۱۳۹۸) نشان دادند که اضطراب بیماری کرونا به صورت منفی با سلامت روان همبستگی دارد.

۳.۲. افسردگی

افسردگی در گذشته به عنوان اختلال دوران بزرگسالی تلقی می‌شد و باور بر آن بود که کودکان به لحاظ رشدی آنقدر بالغ نیستند که افسرده شوند اما با رسیدن به دوره نوجوانی، مشکلات و نوسانات خلقی بخشی طبیعی از رشد تلقی می‌شد (مگان و همکاران، ۲۰۱۲: ۳۸). ملانی کلاین احتمالاً نخستین کسی بود که این ایده را مطرح ساخت که افسردگی می‌تواند از دوران نوزادی وجود داشته باشد. او معتقد بود که نوزادان در هشت ماهگی یک دوره طبیعی افسردگی را پشت سر می‌گذارند و این امر به دلیل وجود تکانه‌های پرخاشگرانه نسبت به والدین است. نخستین مشاهدات خلق افسرده میان نوزادان به اواسط دهه ۱۹۴۰ بازمی‌گردد که رنه اسپیتز کناره‌گیری، بی‌تفاوتی عاطفی، خلق افسرده و شکست رشدی را در نوزادان پرورشگاهی گزارش داد (کوپ، ۱۹۸۹: ۳۴۷).

افسردگی در کودکان می‌تواند نمود متفاوتی نسبت به بزرگسالان داشته باشد بنابراین برای تشخیص و مداخله بهنگام، آشنایی با این نشانه‌ها برای والدین و معلمان ضروری است. همچنین نکته مهم دیگری که بر روند اختلال تاثیر بسزایی دارد، نحوه مواجهه والدین و مربیان با کودکان افسرده است. افسردگی هزینه‌های زیادی را به جامعه تحمیل می‌کند و می‌تواند

موجب آسیب به خود یا خودکشی شود. همچنین افسردگی می‌تواند رشد شناختی اجتماعی کودکان را با مشکل مواجه سازد (دنيس و همکاران، ۲۰۰۹). والدین و معلمان دو گروه مهمی هستند که دانش آموزان بیشتر زمان زندگی‌شان را در کنار آنان می‌گذرانند بنابراین، آشنایی آنان با افسردگی و برخورد مناسب‌شان می‌تواند عامل محافظتی برای کودکان محسوب شود (شهید و محمدی، ۱۳۹۹: ۱۸۶).

۳.۳. استرس پس از سانحه

فشار برخی از رخدادهایی که در زندگی یک انسان رخ می‌دهند، ممکن است بالاتر از سطح توانایی مقاومت فرد بوده و موجب بروز مجموعه‌ای از اختلال‌های جسمی و روانی در وی گردند و فرد را متحمل فشار روانی زیادی کنند و حتی پیامدهایی مانند ابتلا به اختلال استرس پس از سانحه را به دنبال داشته باشد (سیسا، ۲۰۱۷: ۱۷۸). در واقع، اختلال استرس پس از سانحه به دنبال قرار گرفتن فرد در معرض یک محرک تنش‌زای به شدت آسیب‌زا و یک رویداد تهدیدکننده بروز می‌یابد و شخص طی آن، با یادآوری‌های برگشت‌کننده و مزاحم یا رؤیاهای پریشان‌کننده از رویداد آسیب‌زا مواجه می‌گردد. افرادی که دچار اختلال استرس پس از سانحه می‌شوند، علاوه بر بروز علائم این اختلال با مشکلات فراوانی در زندگی شخصی خود مواجه می‌باشند؛ از جمله کناره‌گیری هیجانی، احساس گناه و گاه پرخاشگری بیشتری از خود نشان می‌دهند و نمی‌توانند نقش‌های خود را به عنوان یک فرد به درستی ایفا نمایند. همچنین، افراد مبتلا به اختلال استرس پس از سانحه از مشکلات تجربه‌ی مجدد، اجتناب و بیش‌برانگیختگی رنج می‌برند (بروین و اسمارت، ۲۰۰۵: ۶۳).

اختلال استرس پس از سانحه همبودی زیادی با اختلال افسردگی دارد و عواقب غیر قابل پیش‌بینی، مخرب و بلندمدتی را برای فرد آسیب‌دیده، خانواده وی و اجتماعی که در آن زندگی می‌کند، به همراه می‌آورد (سیسا، ۲۰۱۷: ۱۷۸). همچنین نتایج پژوهش‌ها نشان داد، در همه‌گیری بیماری آنفلونزای H1N1 میزان بروز، اختلالات استرس پس از سانحه ۳۰٪ گزارش شده است و این اختلال جزء سه اختلال اصلی ناشی از بیماری‌های همه‌گیر فرار گرفته است. قرنطینه منجر به از دست دادن آزادی کودکان و نوجوانان می‌شود، به علاوه عدم اطمینان از وضعیت بیماری اثرات منفی چشمگیری بر آنان بر جای می‌گذارد (هرینگا، ۲۰۱۷: ۲۲۴). اسپرنگ و سیلمن (۲۰۱۳) دریافتند که با توجه به گزارش‌های والدین در ایام قرنطینه (مرتبط با بیماری سارس) ۳۰ درصد از کودکان و نوجوانان قرنطینه شده، علائم اختلال استرس پس از آسیب را نشان دادند.

روش

پژوهش حاضر از نوع تحقیق نظری و روش آن توصیفی-تحلیلی است. رویکرد پژوهشی نیز کیفی است. روش گردآوری اطلاعات، کتابخانه‌ای است و شامل شناسایی و مطالعه منابع علمی موجود از جمله مقالات و کتاب‌هایی که در زمینه مشکلات روانشناختی دانش آموزان در دوران کرونا نوشته شده‌اند، طبقه‌بندی اطلاعات، تجزیه و تحلیل و تفسیر داده‌های گردآوری شده و پاسخ به سؤالات تحقیق می‌باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

قرنطینه و تغییر در روابط اجتماعی در زمان پاندمی کرونا از عوامل مهم و تاثیرگذار بر سلامت جسمی و روانی به ویژه کودکان و نوجوانان بوده و از طرق مختلف در این افراد که آسیب‌پذیری بالایی دارند، باعث ایجاد مشکلات روانشناختی متعدد شده است. از آن جایی که ریشه بیشتر اختلالات روانشناختی در دوران حساس کودکی و نوجوانی است، مراقبت از سلامت روانی این افراد در طی بحران‌هایی مثل پاندمی کرونا بسیار حائز اهمیت است. سازمان بهداشت جهانی در بیانیه‌های خود اظهار داشته است که بیماری کرونا بدلیل ایجاد معضلات پزشکی-بهداشتی که بر جامعه جهانی تحمیل کرده است، بیشترین تأثیر را بر آموزش و پرورش گذاشته، به‌طوری‌که ۹۲ درصد دانش‌آموزان جهان تحت تأثیر پیامدهای منفی روانی، اجتماعی و آموزشی ناشی از همه‌گیری این بیماری مانند، اضطراب، افسردگی، تعطیلی بلندمدت مدارس، کاهش کیفیت آموزش و ترک تحصیل قرار گرفته‌اند.

بحران همه‌گیری بیماری کرونا، منجر به افزایش اضطراب از این بیماری در همه افراد جامعه شده و آثار منفی روانی بر همه اقشار جامعه و به ویژه دانش‌آموزان داشته است که بر سلامت روان و انگیزش تحصیلی آنان اثر گذاشته است. از آن جایی که دانش‌آموزان هر جامعه، قشر کارآمد و آینده‌ساز هر کشور محسوب می‌شوند، گروهی که بخش عمده برنامه‌ریزی و بودجه هر کشور را به خود اختصاص می‌دهند و سلامت روان آن‌ها، در کسب موفقیت‌های آتی‌شان از اهمیت به‌سزایی برخوردار است به همین دلیل لزوم شناسایی، توجه و غربالگری مشکلات روانشناختی به ویژه، اضطراب، افسردگی و اختلال استرس پس از سانحه و ویروس کرونا، وجود پریشانی روانی و سایر شکایات جسمی و روانی را در طی این بحران در دانش‌آموزان بیش از پیش روشن می‌کند. با توجه به مطالب گفته شده پژوهش حاضر با هدف تبیین مشکلات روانشناختی دانش‌آموزان در دوران کرونا انجام شد.

یافته‌های پژوهش نشان داد که استرس روانشناختی حاصل از بیماری همه‌گیر کرونا و قرنطینه (برای مهار این بیماری) پیامدهای نامطلوبی در سطوح فردی، بین‌فردی و آموزشی برای کودکان و نوجوانانی که در سنین تحصیل هستند، ایجاد می‌کند. بررسی پیامدهای روانشناختی بیماری کرونا در بعد فردی نشان داد که کودکان و نوجوانانی که در سنین تحصیل هستند از مشکلاتی مانند افسردگی، اضطراب، اختلال استرس پس از آسیب، خشم بی‌حوصلگی، احساس تنهایی، از دست دادن آزادی، پریشانی‌های روانشناختی و هیجانی، استرس‌های روان شناختی ترس از سرایت بیماری به خودشان و افراد خانواده، کاهش فعالیت‌های بدنی و محدود شدن تفریحات رنج می‌برند. در راستای پیشگیری و بهبود مشکلات حاصل از همه‌گیری کرونا می‌توان گفت علاوه بر والدین، مدارس نیز نقش حیاتی در ارایه اطلاعات به دانش‌آموزان دارند. مدارس می‌توانند با ایجاد شرایط مناسب برای تعامل دانش‌آموزان با معلمان و حتی ارایه مشاوره‌های روانشناختی نقش مهمی در پیشگیری و کاهش مشکلات روانشناختی ناشی از کرونا ایفا کنند. مواردی مانند بهداشت شخصی، تشویق به انجام فعالیت‌های جسمانی، داشتن رژیم غذایی و خواب مناسب، و ادغام این موارد در برنامه آموزشی، از جمله فعالیت‌های مناسب مدارس است.

برقراری ارتباط باز و نزدیک با کودکان در آموزش‌های راه دور، کلید یافتن مشکلات جسمی و روانشناختی آنان و آرام کردن آن‌ها در دوره‌های قرنطینه‌ی طولانی است. دانش‌آموزان، در معرض خبرهای متعدد در مورد گسترش و واگیری بیماری هستند. بنابراین داشتن ارتباط و محاوره مستقیم با آن‌ها در مورد این موضوع می‌تواند اضطراب آنان را کم نموده و مانع ایجاد وحشت در آنان شود. می‌توان گفت با توجه به تأثیرات روانشناختی مخربی که ویروس کرونا در افراد به ویژه دانش‌آموزان داشته است لازم است

ضمن همکاری بین دو رکن اصلی نظام مراقبتی ازدانش آموزان یعنی خانواده، مدرسه و دانش آموز این گروه ها در زمینه‌ی راهکارهای مقابله با استرس و مهارت های تصمیم‌گیری آموزش‌های مناسبی را دریافت کنند(ون باول و همکاران، ۲۰۲۰: ۴۶۳).

پیشنهاده‌ها

پیشنهاد می‌شود که در شرایط همه‌گیری کرونا و ایام قرنطینه و با توجه به بازگشایی‌های تدریجی مدارس و آغاز آموزش‌های حضوری آموزش و پرورش با همکاری مدارس برنامه‌های آموزش مهارت‌های حل مسئله اجتماعی، آموزش تاب‌آوری و ذهن آگاهی را در برنامه درسی دانش‌آموزان گنجانده و همچنین تمهیداتی جهت آموزش خانواده ها برای بکارگیری مهارت های ارتباطی مؤثر و راهبردهای حل تعارض اتخاذ نماید.

منابع

- جدیدی، سما؛ «نقش واسطه‌ای اشتیاق تحصیلی در رابطه بین کمک طلبی تحصیلی و سازگاری تحصیلی دانش آموزان»؛ رویش روان شناسی، ۸ (۱۲)، (۱۳۹۸)، ۱۱۴-۱۰۷.
- ذوالفقاری، آفاق؛ الهی طاهره؛ «سطح اضطراب کودکان در ارتباط با میزان آگاهی و نگرش آنها از بیماری کرونا بر اساس مدل باور سلامتی و میزان استرس، اضطراب و افسردگی مادران»؛ پژوهش در سلامت روانشناختی، ۱۴ (۱)، (۱۳۹۹)، ۵۵-۴۰.
- علی پور، احمد؛ قدمی، ابوالفضل؛ علیپور، زهرا؛ عبدالله زاده، حسن؛ «اعتباریابی مقدماتی مقیاس اضطراب بیماری کرونا (CDAS) در نمونه ایرانی»؛ فصلنامه علمی - پژوهشی روانشناسی سلام، ۸ (۳۲)، (۱۳۹۸)، ۱۶۳-۱۷۵.
- علیزاده فرد، سوسن؛ صفاری نیا، مجید؛ «پیش بینی سلامت روان بر اساس اضطراب و همبستگی اجتماعی ناشی از بیماری کرونا»؛ پژوهش های روانشناسی اجتماعی، ۹ (۳۶)، (۱۳۹۹)، ۱۲۹-۱۴۱.
- شهیداد، شیما؛ محمدی، محمدتقی؛ «آثار روانشناختی گسترش بیماری کووید-۱۹ بر وضعیت سلامت روان افراد جامعه: مطالعه مروری»؛ مجله طب نظامی، ۲ (۲۲)، (۱۳۹۹)، ۱۸۴-۱۹۲.
- جابری، آریتا؛ «ملاحظات روانشناختی در کودکان و نوجوانان در بحران کووید-۱۹»؛ ۲۳ (۳)، (۱۴۰۰)، ۳۱۷-۳۱۹.
- Al-Rabiaah, A; Tamsah, M. H; Al-Eyadhy, A. A; Hasan, G. M ;Al-Zamil, F; Al-Subaie, S. & et al; «**Middle East respiratory syndrome corona virus (MERS-CoV) associated stress among medical students at a university teaching hospital in Saudi Arabia**»; Journal of Infection and Public Health. 13, (5), (2020) ; 687-691.
- Bajema K.L, Oster A.M, McGovern O.L. «**Persons Evaluated for 2019 Novel Coronavirus** »;United States,MMWR Morb Mortal Wkly Rep.. 69(6).(2020) ;166-170.
- Brewin, C. R; Smart, L; «**Working memory capacity and suppression of intrusive thoughts**»;Journal of behavior therapy and experimental psychiatry, 36(1), (2005) ; 61-68.
- Brooks, S. K. ; Webster, R. K ;Smith, L. E; Woodland, L Wessely, S; Greenberg, N; Rubin, G. J; «**The psychological impact of quarantine and how to reduce it: Rapid review of the evidence**»;The Lancet, 395(10227), (2020) ;912-920
- Dennis ,CL; Ross ,LE; Grigoriadis, S;«**Psychosocial and psychological interventions for treating antenatal depression**»; The Cochrane Collaboration. JohnWiley & Sons, Ltd; (2009) ; 160-173.

- DiMarco, MA; Melnyk, B; «*The mental health needs of children and adolescents*»; Arch Psychiat Nurs; 3(4), (2009) ; 334-6.
- Fardin, M.A ; «*COVID-19 and anxiety: A review of psychological impacts of infectious disease outbreaks*»; Archives of Clinical Infectious Diseases, 15(COVID-19), e102779.(2020) ; 1-7.
- Fischhoff, B ; «*Speaking of psychology: Coronavirus anxiety.*» American Psychological Association 3(2). (2020) ;312-318.
- Golberstein ,E; Wen, H; Miller BF; «*Coronavirus disease 2019 (COVID-19) and mental health for children and adolescents*»; JAMA Pediatr.; 174 (9), (2020) ;819-820.
- Hancock, K.M;Swain, J ;Hainsworth, C.J; Dixon, A.L; Koo, S; Munro, K; «*Acceptance and commitment therapy versus cognitive behavior therapy for children with anxiety: Outcomes of a randomized controlled trial*»; Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 47(2), (2019) ; 296-311.
- Hall H. «*The effect of the COVID-19 pandemic on healthcare workers' mental health*»; JAAPA; 33 (7), (2020) ; 45-48.
- Herrington RJ. «*Trauma, PTSD, and the developing brain* »; Curr Psychiatry Rep; 19 (69), (2017) ; 222-230.
- Hollocks, M.J; Lerh, J.W; Magiati, I; Meiser-Stedman, R ; Brugha, T.S; «*Anxiety and depression in adults with autism spectrum disorder: A systematic review and meta- analysis*». *Psychological Medicine*, 49(4), (2019); 559-572.
- Ana Isabel Pereira ; Paul Stallard ; Magda Sofia Roberto; Marlene Sousa; Luísa Barros.« Parenting and child mental health during the COVID-19 pandemicAn online study with Portuguese and British Families»Revista de Psicologia Clínica con Niños y Adolescentes, ISSN-e 2340-8340, Vol. 8,. (3),(2021) ; 35-42
- Kasteenpohja T; Marttunen M; Aalto-Setälä T; Perala J, Saarni S; «*Treatment adequacy of anxiety disorders among young adults in Finland*»; BMC Psychiatry; 16(63): (2016) ; 1-13.
- Kopp, C. B. ; «*Regulation of distress and negative emotions: A developmental view*»; *Developmental Psychology*, 25(3), . (1989) 343–354.
- Landi, G; Pake; nham, K.I ; Boccolini, G ; Grandi, S ; Tossani, E; «*Health anxiety and mental health outcome during COVID-19 lockdown in Italy: The mediating and moderating roles of psychological flexibility*»; *Frontiers in Psychology*, 11(4). (2020) ; 143-151.
- Lee , S.A. ; Jobe, M.C; Mathis, A.A ;«*Mental health characteristics associated with dysfunctional coronavirus anxiety*»; *Psychological Medicine*, 12(3). (2020) ;1-4.
- Maughan B; Collishaw S ; Stringaris A; «*Depression in Childhood and Adolescence*»; J Can Acad Child Adolesc Psych.; 22(1): (2012) ; 35-40.
- Sessa, B; «*MDMA and PTSD treatment: PTSD: From novel pathophysiology to innovative therapeutics*»; *Neurosci Lett*, 10 (649), (2017) ; 176-180.
- Sprang, G; Silman, M; «*Posttraumatic Stress Disorder in Parents and Youth After Health-Related Disasters*»; *Disaster Medicine and Public Health Preparedness*, 7(1), (2013) ; 105–110.
- Tong, Z.-D; Tang, A ; Li, K.-F; Li, P ; Wang, H.-L ; Yi, J.-P; Yan, J.-B ; «*Potential Presymptomatic Transmission of SARS-CoV-2*»; Zhejiang Province, China, 2020. *Emerging Infectious Diseases*, 26(5), (2020) ; 1052–1054.
- Ye J. «*Pediatric Mental and Behavioral Health in the Period of Quarantine and Social Distancing With COVID-19*»; *JMIR Pediatr Parent*; 3(2): (2020); 19867.1-11
- Van Bavel, J. J., Baicker, K., Boggio, P. S., Capraro, V., Cichocka, A., Cikara, M., Willer, R. «*Using social and behavioural science to support COVID-19 pandemic response*»; *Nature Human Behaviour*. Advance online publication.10(2) , (2020), 460-471
- Wang G, Zhang Y; Zhao J; Zhang J; Jiang F; «*Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak*»; *Lancet*, 395 (10228): (2020) ; 945-947.



-Wu, Z; McGoogan J. M; «*Characteristics of and Important Lessons from the Corona Virus Disease 2019 (COVID-19) Outbreak in China: Summary of a Report of 72,314 Cases from the Chinese Center for Disease Control and Prevention* external icon» ; JAMA, 323, (13). (2020) ; 1239-1242.

تأثیر آموزش مجازی بر یادگیری دانش آموزان و نقش معلمان

پریسا غنی‌لو^۱

چکیده

آموزش مجازی و از راه دور شیوه آموزشی جدیدی است که در این زمان به دلیل شیوع ویروس کرونا بیش از پیش به آن توجه می‌شود. با توجه به اینکه دانش آموزان هم از دسته افرادی هستند که شیوع کرونا باعث شد که ناخودآگاه با این آموزش گره بخورند، لازم دانستیم تا تاثیر این نوع آموزش و فضای مجازی بر یادگیری دانش آموزان را با توجه به مزایا و معایب آن مورد بررسی قرار دهیم. هدف از تدوین این مقاله بررسی تاثیر این نوع آموزش بر یادگیری دانش آموزان است. بعد از بررسی های انجام شده در مقالات دیگر و جمع آوری اطلاعات از طریق روش کتابخانه‌ای، به این نتیجه رسیدیم که آموزش الکترونیکی مزایای بسزایی برای دانش آموزان دارد مانند صرفه جویی در وقت و دسترسی راحت و سریع به منابع اطلاعاتی. به همین دلیل در عصر حاضر و فعلی، آموزش مجازی بهترین شیوه آموزشی در ایران و حتی جهان است. از طرفی معلمان نیز از مولفه هایی هستند که می‌توانند این یادگیری را اثر بخش کنند که در ادامه این مقاله راهکارهای لازم را بیان کرده‌ایم.

کلمات کلیدی

آموزش مجازی - دانش آموزان - یادگیری - معلمان

^۱ - دانشجوی کارشناسی دانشگاه فرهنگیان الزهراء، زنجان، ایران.

امروزه استفاده از رایانه، زندگی بشر را در تمامی وجوه دگرگون ساخته است. مطالعات انجام شده در ارتباط با برنامه‌های توسعه‌ی اغلب کشورها، نشان دهنده محوری بودن نقش فناوری اطلاعات و ارتباطات در اینگونه برنامه‌هاست. فناوری اطلاعات و ارتباطات را می‌توان به عنوان ابزاری نیرومند و قوی برای ارتقای کیفیت و کارایی آموزش مورد استفاده قرار داد، به گونه‌ای که شیوه‌های سنتی آموزش را دستخوش تغییر قرار دهد و دیگر نیازی به حضور فیزیکی در کلاس‌های درس نباشد.

رسالت سازمان‌ها به خصوص در این عصر، همگام سازی خود با سرعت تغییر و تحول در این دوره می‌باشد. آموزش و پرورش آینده مبتنی بر دانایی و قوه‌ی تفکر و قدرت خلاقیت است. کارشناسان بر این باورند، آموزش‌های مجازی تا چندین سال بعد به یکی از شیوه‌های آموزشی موثر و متداول در نظام آموزشی تبدیل شود.

با توسعه شبکه ارتباط جهانی، افراد بیش‌تری به آموزش و یادگیری با استفاده از اینترنت رو آورده‌اند (لیو و همکاران، ۲۰۱۰). آموزش الکترونیکی، از فناوری‌های شبکه‌ای برای ایجاد، پرورش، انتقال و تسهیل یادگیری در هر زمان و مکان استفاده می‌کند (لیا، ۲۰۰۸).

آموزش الکترونیک به مجموعه فعالیت‌های آموزشی گفته می‌شود که با استفاده از ابزارهای الکترونیکی اعم از صوتی، تصویری، رایانه‌ای، شبکه‌ای و مجازی و ... صورت می‌گیرد (کیا، علی‌اصغر، ۱۳۸۸). به عبارتی، کلیه برنامه‌هایی را که از طریق شبکه‌های رایانه‌ای به ویژه اینترنت، منجر به یادگیری می‌شود، یادگیری الکترونیکی می‌نامند. کلارک و مایر (۲۰۱۱)، آموزش الکترونیکی را روش ارائه مطالب از طریق وسائل دیجیتالی مانند کامپیوتر و موبایل، برای بهبود یادگیری تعریف کرده‌اند. این مدل آموزشی، می‌تواند به صورت آنلاین که در آن آموزش دهنده و فراگیر هم‌زمان با دغدگی تعامل داشته و ارتباط متقابل برقرار کنند و نیز به صورت غیر آنلاین که مطالب و محتوا به صورت ضبط شده در اختیار فراگیران قرار می‌گیرد.

در حال حاضر بسیاری از روش‌های سنتی و قدیمی مانند گذشته مورد استقبال قرار نمی‌گیرند و کاربرد خود را از دست داده‌اند و قدرت لازم برای انتقال مفاهیم به دانش‌آموزان را ندارند. به همین علت لازم است تا در آموزش از فن‌آوری‌های نوین مانند فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات استفاده کرد تا آموزش به امری مفید تبدیل شود. صرف‌نظر کردن از این فناوری‌ها می‌تواند آثار زیان‌باری بر تاثیرگذاری و نوآوری روش تدریس ما داشته باشد. بنابراین، نباید به سادگی از کنار آن‌ها گذشت.

بیان مسئله

بیماری کرونا ویروس ۲۰۱۹ یا **کووید-۱۹** که به آن بیماری تنفسی حاد ان‌کاو-۲۰۱۹ یا به شکل عمومی، کرونا نیز می‌گویند، بیماری عفونی است که بر اثر کروناویروس سندروم حاد تنفسی ۲ ایجاد می‌شود. گمان می‌رود که حیوانات فروخته شده برای غذا منشا یا واسطه این ویروس باشند زیرا بسیاری از نخستین کسانی که مبتلا شدند کارگرانی در بازار غذاهای دریایی بودند. با این حال، مسئولین منع رفت‌وآمد را به چین اعلام کرده و از همه مردم خواستند که در خانه‌های خود بمانند تا این ویروس به آن‌ها سرایت نکند.

ویژگی منحصر به فرد کرونا ویروس جدید ۲۰۱۹ قدرت بالای سرایت آن است که نسبت به سایر ویروس ها مثل آنفولانزا و... شدید تر اتفاق می افتد. ۸۰ درصد عفونت کرونا ویروس بدون علامت است و ۲۰ درصد آن با علامت همراه است و از این ۲۰ درصد، ۲٫۵ درصد آن ها با فرم شدید بیماری مواجه می شوند که نیاز به بستری دارند. علائم این ویروس در ۶ تا ۷ روز اول خفیف بوده ولی به یکباره شدید می شود و ممکن است تا ۱۴ روز طول بکشد. به همین دلیل مسئولین از مردم می خواستند اگر در معرض این ویروس قرار گرفتند حداقل باید ۱۴ روز دور از همه قرنطینه باشند. رسانه های اجتماعی و تلویزیون آمار و اطلاعات لازم درخصوص این بیماری را به همه مردم می رساند و از مردم می خواست تا برای حفظ جان خود و عزیزانشان از خانه بیرون نیایند و در قرنطینه خانگی بمانند تا شرایط بحرانی رفع شود. مردم نیز تمام همکاری های لازم را در این خصوص با مسئولین انجام می دادند.

با وجود تمام سختگیری ها در جهان، متأسفانه کووید ۱۹ به سراسر جهان سرایت کرد و همه مردم جهان را درگیر کرد. ایران نیز از جمله کشورهایی بود که این ویروس از طرق مختلف به آن ورود کرد. مسئولان وزارت بهداشت بر این باورند که ورود این بیماری به ایران که از طریق شهر قم شروع شد، از طریق کارگران چینی شاغل در این شهر بوده است. البته روایت دیگری نیز بازگو شده مبنی بر این است که یک بازرگان ایرانی به طور غیر مستقیم به چین رفت و آمد کرده و باعث شده این ویروس به داخل کشور منتقل شود. بعد از شهر قم، استان گیلان به کانون کرونا در ایران تبدیل شد و مسئولین مردم را از رفتن به استان های شمالی منع کردند. با این همه، بعد از مدت اندکی این ویروس در تمام کشور منتقل شد و کل کشور به اجبار قرنطینه شد و مردم جز در مواقع ضروری از خانه هایشان خارج نمی شدند.

به دنبال این قرنطینه، تمامی ادارات دولتی و مشاغل تعطیل اعلام شد. وزارت آموزش و پرورش نیز برای حفظ سلامتی و جان دانش آموزان که سرمایه های ملی محسوب می شوند، تمامی مدارس را در ایران تعطیل اعلام کرد و معلمان با وجود تمام سختی ها اعم از فاصله گذاری های اجتماعی و نبود زیرساخت های لازم در آن زمان، کلاس های درس را بصورت مجازی و از طریق پیامرسان های داخلی ادامه دادند. در ادامه تلویزیون ایران با ساخت برنامه های درسی دانش آموزان را به دنبال کردن این برنامه ها در شبکه های خانگی تشویق کرد.

همه گیری این ویروس در جهان، باعث شد که تمام مراکز آموزشی، آموزش الکترونیکی را در پیش بگیرند که این مورد در کشور ایران که همواره از آموزش سنتی و مدرسه ای استفاده می کرده است، کمی دشوار بود. آموزش و پرورش ایران دست به ساخت سامانه ای بومی برای آموزش الکترونیکی دانش آموزان زد و آن را در دسترس عموم قرار داد تا همه معلمان و دانش آموزان از آن استفاده کنند. وزارت آموزش و پرورش با ساخت پیامرسان داخلی شاد « شبکه آموزش دانش آموزان » و ارائه آن به همه معلمان و دانش آموزان از آنها خواست تا ادامه درس هایشان را با استفاده از این برنامه جلو ببرند. به همین دلیل همه دانش آموزان وارد این برنامه شدند و آموزش الکترونیکی دانش آموزان ایرانی با رسمیت شروع شد.

این درحالی است که خود این شرایط باعث بروز برخی مسائلی برای عدم رضایت از این وضعیت شده است. با توجه به اینکه تمامی دانش آموزان این حق را دارند که از فضای خوب آموزشی استفاده کنند و نیز ورود ناگهانی آنها از فضای آموزش حضوری به آموزش مجازی باعث شد تا برخی نارضایتی ها پدید آید. عواملی مانند نابرابری در دسترسی به امکانات یادگیری آنلاین، بحران های مالی، عدم رضایت خانواده ها و دانش آموزان از کیفیت محتوا و... باعث شده تا عملکرد آموزشی و یادگیری دانش آموزان تحت تاثیر قرار بگیرد. به دنبال آن، خانواده ها نیز گاهی دست به اعتراض هایی می زدند و معلمان با مشکلات بزرگتری روبه رو

میشدند. این باعث می‌شد که معلمان تلاش خود را برای ارتقای کیفیت محتواهایشان تلاش‌های زیادی کنند که این تلاش‌ها قابل تقدیر بوده است.

باوجود این وزارت آموزش و پرورش با مشکل بزرگتری روبه‌رو بود، آموزش مجازی را چگونه در روستاها ادامه دهد؟ دانش‌آموزان این روستاها که به اینترنت دسترسی ندارند باید چه کارکنند؟ این مشکلات باعث شد تا مسئولین با نگاه دیگری به تمامی نقاط داشته باشند. آموزش و پرورش با همکاری وزارت ارتباطات سعی کرد تا این مشکلات را تا حدودی برطرف کند اما همچنان دانش‌آموزان را به استفاده از شبکه‌های تلویزیونی تشویق میکرد. با توجه به گفته‌ها، گستردگی این مشکلات در مناطق محروم و شهرهای دور از دسترس بیشتر بود و باید برای آنها زمان بیشتری صرف می‌شد.

با بروز این مشکلات و تاکید بیش از پیش مسئولین برای استفاده صد در صدی از این اپلیکیشن داخلی، باعث شد این سامانه نباشد، به‌روز رسانی شده و مسئولین نیز با برطرف کردن بسیاری از مشکلات نقاط مختلف ایران، کمی تا حدودی مشکلات احتمالی را کاهش دهد. با این بروز رسانی و همچنین گذر مدت زمان زیادی از بحران‌های اولیه و مقابله‌های بی‌ثمر با این سامانه، معلمان و دانش‌آموزان به این اوضاع و استفاده از برنامه شاد عادت کرده و با آن خو گرفتند.

ادامه استفاده از فضای مجازی و ورود همه مردم به فضای الکترونیکی و گوشی‌های هوشمند باعث شد که سبک زندگی جدیدی برای تمام مردم جهان رقم بخورد به طوری که رفته رفته تمام زندگی بشر امروزی با اینترنت، فضای مجازی و گوشی هوشمند گره بخورد. دانش‌آموزان نیز تصور جدیدی از مدرسه و معلم در ذهن خود ساختند بطوری که کلاس درسشان به یک گروه در یک پیام‌رسان و معلمشان به تماس‌های صوتی و ویدیویی محدود شده است. این فضا با وجود تمام مزیت‌ها برای برخی افراد هم معیب مانند اعتیاد به فضای مجازی، ضعیف شدن چشم‌ها و... را به دنبال داشته است که دانش‌آموزان با وجود اینکه بیشتر زمان خود را صرف این فضا می‌کنند، باید به این نکته مهم توجه بیشتری داشته باشند.

باتوجه به هدف آموزش مجازی که علاوه بر افزایش سرعت در یادگیری، شرایط یادگیری را نیز باید برای افراد فراهم کند، لازم است ساختار نظام آموزشی پویا و منعطف باشد و همه اعضای نظام آموزشی در راستای تحقق این اهداف بکوشند و در یک جهت حرکت کنند. بنابر این هدف ما در این مقاله این است که متوجه شویم آموزش مجازی تا چه حد بر فرایند یادگیری دانش‌آموزان ابتدایی تاثیرگذار است. آیا این فضا برای دانش‌آموزان ایرانی موثر بوده است؟ راهکارهای مقابله با مشکلاتی که فضای مجازی برای دانش‌آموزان ایجاد کرده چیست؟ معلمان چگونه میتوانند در این راه موثر باشند؟ امید است با پرداختن به این موضوع، دغدغه‌های اصلی فضای مجازی و دانش‌آموزان را تا حدودی بیان کنیم و برای بهبود آن راهکارهای مفیدی را ارائه کنیم.

پیشینه تحقیق

مرآتی، اسلام پناه، خمیس آبادی (۱۳۹۱) در پژوهش خود در مورد ضرورت توجه به تکنولوژی‌های نوین در آموزش و پرورش، مهم‌ترین عوامل موثر در لزوم کاربرد تکنولوژی آموزشی و فواید آن را این‌چنین بیان می‌کند:

- هماهنگی و همکاری نظام آموزشی با پیشرفت سریع علوم و تکنولوژی
- رفع، کاهش و پیشگیری از افزایش مسائل و مشکلات نظام آموزشی

- مشارکت و فعالیت هر چه بیش تر حواس فراگیران در جریان آموزش به منظور تحقق یادگیری بنیادی و موثر این الزامها در استفاده از تکنولوژی آموزشی فواید عمده ای می تواند به همراه داشته باشد همچون:
 ۱. تکنولوژی می تواند آموزش و یادگیری را انفرادی کند.
 ۲. راه حل لازم را برای طراحی شرایط ارائه دهد که از همه ی روش ها نزدیک تر شود.
 ۳. دسترسی به فرهنگ آموزش را بطور یکسان برای همه میسر می سازد.
 ۴. تکنولوژی در پی حلقه های گمشده ای است که بتواند به وسیله آن رشته های وسیع و گسترده از علوم و دانش را به هم متصل نماید.
 ۵. وسیله آموزشی راهی است برای بهره بردن و تغییر وضعیت موجود.
- مریم، حق شناس (۱۳۹۷) در کتابی با عنوان **آینده آموزش مجازی**، که حاصل جمع آوری و ترجمه مجموعه مقالات چاپ شده در حوزه آموزش مجازی در مجلات بین المللی می باشد، به تحلیل آموزش های مجازی، تحت وب و چگونگی استفاده از وب سایت برای افزایش کارآمدی شیوه آموزش مجازی می پردازد.
- علیرضا، عصاره (۱۳۹۹) در مقاله ای با عنوان **یادگیری در خانه، مشکل جدید کرونا و شکل گیری خانه-مدرسه** به بررسی آسیب های آموزش مجازی تحت عنوان خانه، مدرسه ای جدید می پردازد. ایشان عدم آمادگی ساختاری برای آموزش مجازی، در شرایط کرونایی را عامل اساسی کاهش کارآمد شدن این روش آموزشی می داند.
- حامد، حیدری و همکاران (۱۳۹۵) در مقاله **عوامل موثر بر ترغیب به استفاده از شبکه های اجتماعی، به عنوان یک شبکه آموزش مجازی**، به بررسی کارآمدی آموزش مجازی پرداخته است. نویسندگان در این مقاله، آموزش مجازی را روشی در کنار آموزش حضوری و به عنوان مکمل مورد بررسی قرار داده و از روش کمی استفاده کرده است.
- علاوه بر این ها، در مقالات غیرفارسی، پریانکا، گوتام (۲۰۲۰) در مقاله **مزایا و معایب آموزش مجازی**، به بررسی نقاط مثبت و منفی آموزش مجازی می پردازد. از این مقاله، به آسیب هایی همچون عدم تمرکز، حس انزوا پس از استفاده از شیوهی مجازی پرداخته است.
- همچنین دنیل، جان (۲۰۲۰) در مقاله ای با عنوان **آموزش و بیماری همه گیر کرونا**، به بررسی ملزومات آموزش مجازی در دوران کرونا پرداخته است. وی یکی از ملزومات اساسی آموزش را اعتماد موجود بین استاد و شاگردان شمرده که در آموزش مجازی، به کمترین حد خود می رسد. نویسندگان در این مقاله سعی دارد با آموزش راه کارهایی به معلمان و دولت ها، آنان را در مدیریت بحران موفق نماید.
- الیزابت، آرمسترانگ و دیگران (۲۰۲۰) در مقاله **بررسی ارتباط ویروس کرونا با آموزش از راه دور**، به بررسی تاثیر ناگهانی کرونا و آماده نبودن روش ها و ابزارهای آموزش مجازی پرداخته و هدف این مقاله بررسی چالش های ناگهانی است.
- همچنین مقاله **فواید کرونا و آموزش مجازی** که توسط (طلعت، ۲۰۲۰) نگاشته شده است، به بررسی آموزش مجازی در کشور مصر پرداخته شده و یکی از فواید بروز کرونا را استفاده از فضای مجازی می داند.

با توجه به نکات گفته شده و مقاله های موجود در این باره، می‌توانیم به ضرورت بررسی تاثیر آموزش مجازی بر یادگیری دانش آموزان پی ببریم. با توجه به گفته ها، آموزش مجازی بر زندگی دانش آموزان و دانشجویان تاثیرات مثبت و منفی به سزایی مانند عدم تمرکز، استفاده مفید از فضای مجازی و... داشته است. با این حال، در این مقاله به تحقیق درباره تاثیر آموزش مجازی بر یادگیری دانش آموزان پرداخته ایم تا این مهم را مورد بررسی قرار دهیم.

مبانی نظری

پیشرفت تکنولوژی در زندگی بشر سهم بسزایی داشته است. نمی‌توان تغییرات بنیادین ناشی از ظهور تکنولوژی های ارتباطی و اطلاعاتی را در عرصه های مختلف زندگی فردی و اجتماعی نادیده گرفت (موحدنصر، جواد و جلیلی، منصوره، ۱۳۹۷).

کاستلز معتقد است از آن جا که انتقال و جریان فرهنگ از طریق ارتباطات صورت می‌گیرد، حوزه ی فرهنگ که نظام هایی از عقاید و رفتارها را شامل می‌شود و ساخته ی تاریخ می‌باشد، با ظهور تکنولوژی جدید دستخوش دگرگونی های بنیادین می‌گردد. ورود فن آوری های ارتباطی، دگرگونی بنیادینی را در ساختار مناسبات و ارتباطات انسانی ایجاد کرده است (کاستلز، ۱۳۸۳-۱۳۸۴).

ادوارد کلاپارد یکی از متخصصین آموزش و پرورش پیشرفته معتقد است که بازسازی و نوسازی در آموزش در درجه اول عبارت است از تغییر روش ها نه پردازش برنامه و محتوای کتاب درسی. خواست تربیت جدید این است که کودکان آنچه را می‌خواهند، مشخصا عامل باشند نه شخص دیگری بر آن ها تحمیل کند.

بنابراین برای ورود به دنیای جدید ارتباطات در ابتدا باید روش های موجود را تغییر دهیم و کودکان و دانش آموزان روش ها و فنون را خودشان انتخاب کنند و به کاربرند نه اینکه با تغییر محتوا و برنامه ها آن ها را تحمیل به انجام امور از پیش تعیین شده کرد. همین امور باعث می‌شود تا نظام فرهنگی جدیدی در جامعه گسترش پیدا کند و با ورود فناوری های جدید و شیوه های گوناگون تعامل، تغییرات بنیادینی در ارتباطات انسان ها با یکدیگر پدید آید و در ادامه تغییرات قابل توجهی نیز در حوزه فرهنگ خواهد داشت.

روش شناسی پژوهش

برای تدوین این مقاله، از روش تحقیق اسنادی و جمع آوری داده های توصیفی از روش علی _ مقایسه ای استفاده شده است. از این طریق ما مقاله هایی در رابطه با موضوع مورد نظر را مورد مطالعه و بررسی قرار داده ایم و نتایج حاصل از آن ها را که به علت های اتفاق افتاده در گذشته در زمان حال دیده شده است را جمع آوری کرده و در این مقاله گردآوری کرده ایم.

آموزش مجازی

آموزش مجازی نوعی از آموزش الکترونیک است که مبتنی بر وب بوده و محدود به مکان و زمان خاصی نمی‌باشد. به این معنی که بدون اینکه معلم و دانش آموز در یک مکان فیزیکی خاصی مانند کلاس درس حضور داشته باشد، از هر مکانی که به وسیله

کامپیوتر و یا تلفن همراه به اینترنت دسترسی داشته باشند، می‌توانند به آموزش و یادگیری بپردازند. عنوان مثال دانش آموز حتی در مسافرت و یا مهمانی و با اختیار داشتن یک دستگاه گوشی و یا تبلت متصل به اینترنت می‌توانند از محتوای کلاس استفاده کنند. اگر چنانچه به هر دلیلی اعم از قطعی اینترنت و یا دلایل دیگری دانش‌آموز نتواند در زمان مقرر در کلاس حضور داشته باشد هیچگونه نگرانی برای دانش‌آموز وجود ندارد چون تمام محتوای کلاس با همان کم و کیف اصلی در سامانه ی تحت وب ذخیره شده و دانش آموز می‌تواند به محض ارتباط با سامانه از کلاس مذکور استفاده نماید.

لازم به ذکر است که در آموزش مجازی برخلاف تصور عموم مردم، به غیر از مکان (کلاس فیزیکی) نه تنها هیچ یک از مولفه های آموزش مانند معلم، دانش آموز، محتوا، برنامه ها و روش های تدریس حذف نخواهد شد بلکه اثر برخی از عوامل مزاحم و مخل یادگیری نیز _ که در کلاس فیزیکی وجود دارد _ در این شیوه کاهش خواهند یافت (حیدری، عباس، ۱۳۹۷).

برخی از عواملی که در کلاس واقعی فیزیکی می‌توانند مخل یادگیری باشند عبارتند از:

۱. **عوامل مربوط به فضا و تجهیزات آموزشی:** فضای آموزشی به نحو چشم گیری در میزان یادگیری دانش آموزان اثر دارد. دمای نامناسب، نور ناکافی، تعداد زیاد دانش آموزان در کلاس، قرار گرفتن تابلوی کلاس در جای نامناسب و چینش کلاسی نامناسب، سر و صدا و اصوات نامطلوب، نداشتن تناسب بین میز و نیمکت با ابعاد بدنی دانش آموز از جمله عواملی هستند که می‌توانند به عنوان متغیرهای مزاحم، مانع توجه دانش آموزان به معلم و درس شوند

۲. **عوامل مربوط به دانش آموزان:** دانش آموزان هم ممکن است مشکلاتی از این قبیل داشته باشند. مشکلات روانی و شخصیتی از قبیل حواس پرتی، نگرانی و اضطراب، کم رویی و خودنمایی، ضعیف بودن در درس، ضعف بینایی و شنوایی، مشکل بیان، نداشتن تغذیه ی مناسب و نخوردن صبحانه و...

۳. **عوامل مربوط به معلم:** معلم ممکن است با مشکلاتی در برقراری ارتباط با شاگردان اخلاص ایجاد میکند مواجه باشد. از این مشکلات می‌توان به نارسایی صدا، نامفهوم بودن بیان، بی حوصلگی و کسالت، داشتن لهجه، ضعف شنوایی و بینایی، ناآشنایی با اصول و فنون معلمی، عدم تسلط کافی به مطالبی که تدریس میکند، ناهنجاری های ظاهری بخاطر وجود نقص در اعضای بدن و ... اشاره کرد (حیدری، عباس، ۱۳۹۸).

با وجود بستری مانند فضای مجازی و آموزش های مجازی و الکترونیکی تا حد زیادی این عوامل مخل کنار گذاشته شده است.

تاریخ و تحول آموزش از راه دور

آموزش از راه دور ایده‌ای قدیمی است با نامی جدید. پیدایش آن به اوایل قرن هفدهم و زمانی برمی‌گردد که دانش‌آموزان و معلمان از طریق مکاتبه به تبادل اطلاعات پرداختند و در این راه از پست و دیگر روش های حمل و نقل سود جستند. دوره‌های مکاتبه ای با توجه به نیاز به آموزش و سرگرم کردن مردم رشد یافت. به دنبال آن نظام پستی در ایالات متحده آمریکا تاسیس شد و از این روش در آموزش عالی نیز استفاده شد. اما تحویل به موقع بسته‌های پستی مشکلی بود که همان اوایل نیز خود را نشان داد.

از سال ۱۹۲۸، دوره هایی از طریق رادیو ارائه شد. تلویزیون با ابزاری جدید به کمک جوینگان دانش آمد. این تلفیق فناوری و آموزش، آموزش از راه دور نام گرفت. استفاده گسترده فعلی از کامپیوتر، شبکه ها و اینترنت نیز ابزارهای دیگری هستند که نسبت به دوره های مکاتبه‌ای در گذشته حرف های بیش تری برای گفتن دارند. به دنبال این، ارتش نیز از این آموزش مکاتبه ای برای تربیت نیروهای مسلح خود استفاده کرد و بسیاری از ایالات قوانینی را تصویب کردند که به دنبال آن افراد جوان را به حضور در مدرسه ملزم می‌کرد. (هارپر، کیمبرلی سی، ۱۳۸۶).

H آموزش از راه دور در روزهای ابتدایی خود شامل آموزش مکاتبه ای، دوره های تلویزیونی، مجموعه های ویدیویی و کاست های صوتی می‌شد. اسلایدها، میکروفیش ها و میکروفیلیم ها این امکان را به افراد می داد تا ماجرا را از طریق عکس ها به یاد بیاورند. در موارد اولیه آموزش از راه دور اشکال غالب ارتباط میان یک دانش آموز و یک مکان دور در تلویزیون، کاست های ویدیویی یا نوارهای کاست بود . با رشد اینترنت و شبکه های گسترده، دانشجویان و دانش آموزان این امکان را دارند که از ابزارهای ارتباطی همزمان و ناهمزمان استفاده کرده و زمان و سرعت آموزش خود را انتخاب کنند. اینترنت و اینترنت و ایجاد شبکه های منطقه ای محلی^۱ و گسترده^۲ این فرصت را به کاربران داده تا آموزش از راه دور را فرا تر از کلاس های ضبط شده تجربه کنند (هارپر، کیمبرلی سی، ۱۳۸۶).

 جدول ۱ _ تاریخ آموزش از راه دور^۳

سال ها	ویژگی ها	نقطه عطف
۱۷۰۰-۱۹۰۰	استفاده از پست برای تحویل مواد درسی آموزش مکاتبه ای	تاسیس نظام پستی ایالات متحده استفاده از آموزش مکاتبه‌ای در آموزش عالی
۱۹۲۰-۱۹۶۰	استفاده از رادیو و تلویزیون برای آموزش مکاتبه ای	الزام حضور دانش آموزان در مدارس با تصویب قوانین استفاده از آموزش مکاتبه ای در ارتش
۱۹۷۰-۱۹۸۰	استفاده از ویدیوهای ضبط شده استفاده از کاست‌های صوتی تعداد معدودی از شبکه های تلویزیونی در انتقال اطلاعات در زمینه علوم و تحقیقات به کار گرفته می‌شوند استفاده از «مجموعه ها»	
۱۹۸۰-۱۹۹۰	تله کنفرانس ویدئو کنفرانس ضبط کننده های تصویری ارزان تر برنامه سازی شبکه های کابلی برنامه های تلویزیونی بیشتر	(Arpanet) ظهور آرپانت که تبدیل به یک شبکه اینترنتی جهانی می شود.
حال ۱۹۹۰-	رایانه های ارزان تر دسترسی به فناوری اینترنت در کلاس های درس ارتباطات همزمان و ناهمزمان	(Wireless) ظهور فناوری بی‌سیم برتری شبکه های کامپیوتری جهانی سرمایه گذاری بیشتر نهادها

1-Local Area Networks

2-Wide Area Networks

۳- هارپر، کیمبرلی سی، آموزش و کلاس‌های مجازی در محیط اینترنت ، ۱۳۸۶.

دسته بندی آموزش مجازی

یادگیری یا آموزش الکترونیک را می توان به سه دسته تقسیم کرد:

۱. یادگیری شخصی: در این دسته، فرد رشته‌ی مورد علاقه‌ی خود را انتخاب می کند و در محیط اطراف خود مخصوصاً اینترنت، به دنبال اطلاعات مرتبط با آن می گردد و در آن زمینه تحقیق می کند.

۲. یادگیری جمعی: در این دسته شرایطی برای افراد مهیا می شود تا با یکدیگر و اساتید خود ارتباط برقرار کنند. در این روش، زمان شروع و خاتمه‌ی دوره آموزشی و امتحانات برای همه‌ی آن گروه یکسان است.

۳. کلاس های مجازی: در این دسته، شرایط کاملاً مانند کلاس درس است و حتی در بعضی از موارد در کلاس های فیزیکی برگزار می شود. در این جا از ویدئو کنفرانس و به جای تخته سیاه از یک ویدئو پرژکتور استفاده می شود.

قطعاً دانش آموزان در شبکه های اجتماعی، فرصت برقراری ارتباط و تبادل فکر و اندیشه را با سایر هم تیان خود در داخل و خارج از نظام آموزشی پیدا می کنند. فرایند آموزش در شبکه های اجتماعی مقطعی و موقتی نیست، اطلاعات به اشتراک گذاشته شده همیشه در دسترس هستند و این باعث می شود دامنه و عمق یادگیری افزایش پیدا کند. چرا که تکرار و با رجوع دوباره به منابع اطلاعاتی (بازیابی) برای جلوگیری از فراموشی به راحتی امکان پذیر است (کماسی، مهدی، ۱۳۹۷).

با توجه به این دسته بندی، بیش تر دانش آموزان با قرارگیری در دسته کلاس های مجازی ناخود آگاه از این فضا استفاده میکنند و این فضا بر همه دانش آموزان و دانشجویان تاثیر می گذارد. شرایط برای دانش آموزان کاملاً مانند کلاس درس است و ضوابط و مقررات خاص خود را دارد و معلم از طریق تماس ویدیویی، ارتباطات زنده و... با دانش آموزان ارتباط برقرار می کند. بنا بر این، با وجود تعاملات دانش آموزان در این دسته بندی، ابتدا به بررسی مزایا و معایب این نوع آموزش می پردازیم. سپس با تحلیل اطلاعات گردآوری شده نتایج خود را شرح خواهیم داد.

مزیت های آموزش مجازی

آموزش الکترونیکی شاخص ترین روش آموزشی در عصر حاضر محسوب میشود که توجه بسیاری از موسسات و سازمان ها را به خود جلب کرده است. تسهیلات آموزش الکترونیکی از قبیل:

۱. نیازی به صرف وقت و حضور در کلاس نیست:

در آموزش های حضوری، همه دانش آموزان موظف بودند که در زمان مشخص و مکان مشخص در کلاس های درس حضور داشته باشند. اما آموزش الکترونیکی این امکان را به دانش آموزان داده است تا بدون وجود کلاس درس مشخصی و صرفاً با استفاده از یک گوشی هوشمند یا کامپیوتر وارد کلاس درس شوند و با معلم و دانش آموزان دیگر تعامل داشته باشند.

۲. برخورداری از یک روش مطالعه ی انعطاف پذیر که مطابق نیاز دانش آموز است:

وجود مدرسه و کلاس های حضوری در برخی مواقع باعث شده بود که دانش آموزان با شیوه هایی که کاملاً برای آنها سودمند هم نبود به مطالعه بپردازند اما شرایط آموزش مجازی این امکان را به آنها داده است تا برای امتحانات و ارزشیابی ها از شیوه های مفید مختص خودشان بهره ببرند.

۳. سرعت مطالعه دست دانش آموز است:

باوجود زمان کافی دانش آموزان در آموزش مجازی، دانش آموزان این امکان را دارند که سرعت مطالعه خود را متناسب با ویژگی‌های خاص خودشان تنظیم کنند و در مواقع لزوم آن را کاهش و یا افزایش دهند.

۴. مانند کلاس‌های درسی برنامه‌ی آموزشی، راهنمایی درس، دروس مرجع و... وجود دارد:

برخی گمان میکنند که آموزش الکترونیکی به دلیل نبود محدودیت‌های زمانی و مکانی، برنامه خاصی هم ندارد و هرکس هر طور که دلش خواست می‌تواند با آن تعامل داشته باشد. اما برخلاف باور عموم، این فضا به افراد این امکان را می‌دهد که تمامی برنامه‌ریزی‌ها و راهنمایی‌های حضوری را در این فضا نیز ادامه دهند و به خوبی از آن استفاده کنند و بازدهی قابل انتظار را دریافت کنند.

۵. کنجکاوی و ابتکار بیشتر و دسترسی به تکنولوژی‌های جدید:

آموزش مجازی و اینترنت این امکان را به دانش آموزان و حتی معلمان می‌دهد تا با مراجعه به منابع مختلف، از راهکار مختلف برای روش‌های تدریس و ارائه مطالب استفاده کنند و دانش آموزان نیز با استفاده از راه‌کارهای مختلف یادگیری عمیق و بهتری داشته باشند. همچنین دسترسی به تکنولوژی‌های جدید اطلاعات و برنامه‌های تازه را در اختیار معلمان و دانش آموزان قرار می‌دهد و آنها نیز می‌توانند به نحو احسن از آن‌ها استفاده کنند.

۶. اطلاعات به روز است و از اطلاعات به روز می‌توان استفاده کرد

در گذشته معلمان با اطلاعات قبلی و دانسته‌های آموخته شده قبلی به کلاس‌ها می‌رفتند و آنها را در اختیار دانش آموزان قرار می‌دادند. اما اینترنت و آموزش مجازی این امکان را به معلمان داده است تا با استفاده از اطلاعات نو و بروز از شیوه‌های مختلفی برای ارائه مطالب استفاده کنند و محتواهای بهتر و با کیفیت‌تری تولید کرده و آن‌ها را در اختیار دانش آموزان قرار دهند. در مقابل دانش آموزان نیز با قرارگیری در این فضا با اطلاعات تازه‌ای درباره درس و موضوعات غیر درسی مواجه می‌شوند که همه این‌ها دانش آموزان را در ارتقای دانششان کمک می‌کند.

۷. ارزیابی به صورت آنلاین است :

فضای مجازی این امکان را به معلمان می‌دهد که ارزیابی دانش آموزان را نیز به صورت آنلاین و برخط انجام دهند و آن را در اختیار دانش آموزان قرار دهند و در مقابل دانش آموزان هم اطلاعات ارزیابی شده خود را در اختیار دارند و در مواقع لزوم میتوانند اعتراض خود را برای معلم خود ارسال کنند.

۸. تبعیض و پارتی بازی کمتر اتفاق می‌افتد:

در کلاس‌های حضوری متأسفانه دیده می‌شد که معلمان تبعیض‌های غیر قابل قبولی میان دانش آموزان قائل می‌شدند و که این موضوع هم دانش آموزان را اذیت می‌کرد و هم خانواده‌ها به آن معترض بودند. اما فضای مجازی با در اختیار قرار دادن شرایط یکسان برای کاربران این مورد را تا حدودی کاهش داده است.

۹. هزینه‌های یادگیری کاهش می‌یابد:

با توجه به اینکه در کلاس‌های حضوری دانش آموزان مجبور بودند خرج‌های زیادی مانند حمل و نقل، کتاب‌های کمک آموزشی، لباس‌های مخصوص مدرسه و... متحمل شوند، آموزش مجازی این امکان را به آن‌ها داده است تا با کم کردن هزینه‌ها بازده مورد نظر را داشته باشند.

۱۰. در هر زمان می‌توان یاد گرفت:

آموزش مجازی با از بین بردن محدودیت‌های زمانی تشکیل کلاس‌ها، این امکان را به دانش آموزان و معلمان داده است تا هر زمان که شرایط مناسب بود کلاس‌هایشان را برگزار کنند و محدودیت‌های زمانی را برای کاربران ایجاد نمی‌کند.

۱۱. در هر مکانی امکان یادگیری وجود دارد:

دانش آموزان و معلمان پیش از این مجبور بودند تا کلاس های درس را فقط و فقط در مدرسه برگزار کنند اما با وجود فضای مجازی و آموزش الکترونیکی این محدودیت و این ذهنیت کاملاً از بین رفته و معلمان و دانش آموزان از هر مکانی که هستند میتوانند در کلاس های درسیشان حضور داشته باشند.

۱۲. یکی دیگر از امتیاز های آموزش از راه دور کاهش بار مالی آموزشگاه ها و نهاد های آموزشی است. به عنوان مثال آموزشگاه ها موظف هستند دانش آموزان خود را از خطرات احتمالی موجود در آن فضا بیمه کنند. آموزش مجازی با آموزش های از راه دور این امکان را به این موسسات داده است تا بار مالی متحمل از این راه ها را کاهش دهد.

۱۳. آموزش از راه دور با کلاس های غیرحضور از ازدحام دانش آموزان می کاهد و نسبت معلمان به دانش آموزان را افزایش می دهد (هارپر، کیمبرلی سی، ۱۳۸۶). باتوجه به اینکه در آموزش های حضوری ممکن بود یک معلم با تعداد زیادی از دانش آموزان سروکار داشته باشد و همزمان به کار همه آنها نظار داشته باشد، فضای مجازی و آموزش از راه دور این امکان را برای آن ها میسر ساخته تا با تعداد دانش آموزان کمتر و بازده بیشتر به کار خود ادامه دهند.

اما باوجود همه این مزایا، اجرای این روش مشکلات و معایبی نیز به همراه دارد به عنوان مثال :

۱. ممکن است مجریان این طرح (معلمان) انگیزه ی لازم را برای اجرای آن و یا اعتقادی به تاثیر آن بر دانش آموزان نداشته باشند (طالب زاده، فاطمه). برخی از افراد و معلمان بر این باورند که چون معلمی به طور محسوس بر روند کار دانش آموزان نظارت ندارد، دانش آموزان به طور قیق کارهای محول شده را انجام نمی دهند و دقت کافی و زمان لازم را برای فراگیری دروس صرف نمی کنند و فقط برای رفع تکلیف درس می خوانند. از طرفی نیز معلمان چون سال ها با فضای سنتی به نحوی زندگی کرده اند، ورود به این فضا برایشان کمی سخت است و انگیزه های لازم را برای بکارگیری علوم جدید در نحوه تدریس و ارائه مطالبشان ندارند و ترجیحشان بیشتر به روش های سنتی است.

۲. ممکن است معلمان و دانش آموزان با نحوه ی آموزش الکترونیکی و لوازم مربوط به آموزش مجازی مانند کامپیوتر و اینترنت آشنایی کافی را نداشته باشند (طالب زاده، فاطمه). با ورود رایانه و وسایل ارتباطات جمعی و فضای مجازی این امکان برای همگان میسر شد تا وارد این فضا شوند و از امکانات و تسهیلات آن استفاده کنند. در این میان ممکن است معلمان و دانش آموزانی باشند که به دلایل مختلف اطلاعات کافی از نحوه استفاده و تولید محتوا در این فضا نداشته باشند. این مهم باید مورد توجه مسئولین ذی ربط باشد و با برگزاری کلاس ها و کارگاه هایی این نیاز را به خصوص برای معلمان مرتفع سازند تا آن ها همچنان که پیش از این در کارشان موفق بودند، در این فضا نیز کارآمد باشند. از طرفی نیز اگر دانش آموزان آموزش مجازی را مفید تلقی نکنند، پذیرش کافی برای آموزش از راه دور را نخواهد داشت (هارپر، کیمبرلی سی، ۱۳۸۶). بنابراین، معلمان باید مهارت های کافی را در این زمینه فرا بگیرند تا حس اعتماد و سودمندی را در دانش آموزان ایجاد کنند.

۳. باتوجه به اینکه آموزش مجازی می تواند مرزهای جغرافیای را درهم بشکند باید به برخی نکات نیز توجه کرد که همین عامل می تواند قوانین فرهنگی، هنجارها و نظام های آموزشی را نیز درهم بشکند. به همین علت توصیه میشود که همه افراد برای استفاده از این امکانات سواد لازم را فراگیرند و در مواقع لزوم بتوانند جهت دهی این تغییرات را به سوی پیامدهای مثبت هدایت کنند. از طرفی گستردگی جغرافیایی امکان برقراری ارتباط را ممکن است برای همه کاربران مهیا نکند مانند مناطق محروم و روستاهای دورافتاده. برای برقراری عدالت آموزشی در این حوزه همه ی مسئولین باید دست به کار شوند تا همه مردم در همه جای این مرز و بوم بتوانند از این امکانات همه-گیر استفاده های بهینه داشته باشند و موفق شوند.

۴. گران بودن لوازم الکترونیکی اعم از کامپیوتر و تبلت های شخصی (طالب زاده، فاطمه). در میان معایب این نوع آموزش باتوجه به اینکه برای ورود به این فضا نیازمند وسایل هوشمند هستیم، باید گفت قیمت این وسایل الکترونیکی نسبتا گران هستند و ممکن است افرادی باشند که نتوانند آنها را تهیه کنند یا تهیه این وسایل برای آنها سخت و دشوار باشد. این نکته از مهم‌ترین معایب این حوزه به شمار می رود که به‌نحوی عدالت آموزشی را در این زمان زیر سوال می‌برد.

۵. بالا بودن هزینه اینترنت یا عدم دسترسی به اینترنت مناسب (پرهیزکار، غلامرضا، ۱۳۹۹). عدم دسترسی به اینترنت مناسب از مواردی است که پیش از این نیز در این مقاله به آن اشاره شده است. از طرف دیگر هزینه مصرف اینترنت هم ممکن است برای برخی کاربران دشوار و یا غیر ممکن باشد. در همین خصوص مسئولین در وزارت ارتباطات باید همکاری های لازم را با مردم داشته باشند. همانطور که پیش از نیز در مناسبت های مختلف اعم از روز معلم، روز دانش آموز و... همچنین بسته های اینترنتی که اوایل سال تحصیلی در اختیار عموم مردم مخصوصا معلمان و دانشجویان قرار داده شده و هدایایی برای افراد در نظر داشته اند، باز هم از افراد خاص قافل نشوند.

نقش معلمان در آموزش مجازی

اولین و مهم ترین نقش معلم در آموزش آنلاین این است که دانش خود را با دانش آموزان در میان بگذارد. چه در کلاس و چه در یک دوره آنلاین، معلم باید در حوزه خود متخصص باشد تا بتواند دانش خود را به شیوه خود به اشتراک بگذارد. آموزش حضوری و آنلاین هر دو شیوه های آموزش هستند اما از لحاظ کیفی متفاوت می باشند. موارد مشترکی در هر دو روش آموزش وجود دارد اما از طرفی این دو روش تفاوت های زیادی نیز با هم دارند. در آموزش آنلاین معلم نقش هدایت دانش آموزان را از طریق یک یا چند تجربه یادگیری آنلاین بازی می کند. این تجربیات غالبا مدتها قبل از شروع دوره طراحی و برنامه ریزی می شوند.

مانند همه محیط های یادگیری در آموزش آنلاین نیز فراگیران به تشویق نیاز دارند. یادگیری کار سختی است و مطالعه آنلاین می تواند گاهی اوقات برای افراد منزوی، گیج کننده و یا دلسرد کننده باشد. در نتیجه معلم در آموزش آنلاین نقش موثری ایفا می کند تا پیام های ویژه تشویقی را به زبان آموزان منتقل کند.

در ادامه مهم ترین نقش معلم در آموزش آنلاین را برای شما شرح می دهیم:

۱. ایجاد فضای گرم و صمیمی برای فراگیران

با توجه به اینکه در آموزش آنلاین افراد از مکان ها و فرهنگ های مختلف شرکت می کنند، با ویژگی های فرهنگی و اجتماعی یکدیگر آشنایی ندارند. نقش معلم در چنین شرایطی ایجاد فضای گرم و صمیمی برای فراگیران است تا آنها بتوانند با وجود تفاوت های فرهنگی و اجتماعی در کنار یکدیگر احساس راحتی کنند .

۲. مدیریت و رهبری بحث ها

به منظور جلب توجه یادگیرندگان به موضوع آموزش معلم باید مطالب و مسائل بحث برانگیز را در کلاس مطرح کند و همه شرکت کنندگان را به شرکت در بحث ها ترغیب نماید .

در انتها بحث را جمع بندی کرده و نتیجه نهایی از بحث را ارائه دهد. بنابراین مطرح کردن بحث، مداخله در آن و جمع بندی نهایی از دیگر وظایف معلم در آموزش مجازی محسوب می شود .

۳. ارائه محتوا و مفاهیم مهم درسی

قبل از هر چیز لازم است معلم به مفاهیم آموزشی تسلط کافی داشته باشد. سپس اهداف، چهارچوب ها و مفاهیم را مشخص کرده آنها را به یادگیرندگان ارائه دهد. روش های مختلفی در آموزش آنلاین برای ارائه مفاهیم درسی وجود دارد. این روش ها شامل ویدیو کنفرانس، کلاس مجازی و ابزارهای گفتگوی صوتی است .

۴. ارزشیابی مداوم از آموخته های یادگیرندگان و ارائه بازخورد

یکی دیگر از مهم ترین نقش های معلم در آموزش مجازی این است که با استفاده از ابزارهای گوناگون آموخته های یادگیرندگان را ارزیابی کند. سپس نقاط قوت و ضعف یادگیرندگان را برای بازدهی بهتر به آنها گوشزد کند. این کار یک روش ایجاد انگیزه و راهنمایی است که به دانش آموزان کمک می کند برای یادگیری بهتر و حل تکالیف درسی تلاش کنند .

۵. مدیریت فرآیند آموزش و تهیه طرح درس

معلم موظف است قبل از زمان برگزاری کلاس آنلاین تمامی فرآیند آموزش شامل زمان شروع و پایان کلاس آنلاین، مدت زمان آموزش، دریافت تکالیف، برگزاری آزمون و... را قبل از شروع دوره برنامه ریزی کند. و در جلسه اول کلاس آنلاین به دانش آموزان اطلاع رسانی کند. علاوه بر این برای هر جلسه آموزش باید یک طرح درس ارائه کند .

۶. طراحی فعالیت های یادگیری گوناگون

فعالیت های یادگیری باید به گونه ای طراحی شود که دانش آموزان را برای یادگیری بیشتر کنجکاوتر کند و آنها را برای مطالعه بیشتر ترغیب نماید.

۷. معرفی منابع یادگیری مرتبط

یکی از نقش های معلم در آموزش آنلاین دانش آموزان معرفی و ارائه منابع مختلف آموزشی است که به دانش آموزان در یادگیری و درک بهتر مفاهیم درسی کمک می کند. کتاب ها، کتابخانه های دیجیتالی، لینک های مرتبط با موضوع تدریس، گروه های آنلاین و... برخی از منابع مهم یادگیری آنلاین به شمار می روند.

۸. ارتباط و تعامل

برقراری ارتباط و تعامل با دانش آموزان در کلاس های مجازی موضوع بسیار مهمی است. زیرا در آموزش مجازی برخلاف آموزش حضوری که ارتباطات چهره به چهره است، تعامل به حداقل می رسد و این وظیفه معلم است که با مطرح کردن موضوع های

مختلف بحث برانگیز در کلاس آنلاین تعامل ایجاد کند. معلم می تواند به طریق مختلف حس حضور ایجاد کند تا دانش آموزان با آرامش بیشتری یاد بگیرند. استفاده از پیام های صوتی و ویدیویی ضبط شده می تواند به ایجاد این حس کمک کند .

۹. آموزش و یادگیری

لازم است قبل از شروع کلاس آنلاین معلم با شیوه برگزاری کلاس آنلاین، ابزارها و مهارت کار با تکنولوژی جهت برگزاری کلاس آنلاین آشنا شود و آموزش های لازم را در این خصوص دیده باشد تا در زمان برگزاری کلاس آنلاین با مشکل مواجه نشود.

۱۰. مدیریت زمان

اینکه یک معلم بتواند در کلاس آنلاین نیز همانند کلاس های حضوری مدیریت زمان داشته باشد تا در زمان های مشخص شده بدون مواجه شدن با مشکل کمبود وقت بتواند آموزش خود را به طور کامل بدهد موضوع بسیار مهمی است .

۱۱. تشویق دانش آموزان به یادگیری

در محیط آموزش مجازی با توجه به اینکه شیوه آموزش با فضای حضوری متفاوت است لازم است معلم به گونه ای رفتار کند که اشتیاق دانش آموزان را برای یادگیری مطالب افزایش دهد .

۱۲. استفاده از ابزارهای تکنولوژی در تدریس

از آنجا که آموزش به صورت آنلاین برگزار می شود لازم است معلم با نحوه کار ابزارهای تکنولوژی در تدریس آشنا باشد. در این صورت در زمان مناسب می تواند از ابزارها برای یادگیری آنلاین کمک بگیرد .

۱۳. بیان اهداف و نتایج یادگیری

هدف ها و نتایجی که قرار است دانش آموزان در پایان آموزش یاد بگیرند را مشخص نموده و به آنها اطلاع دهید. این کار به منظور روشن کردن مسیر تدریس مورد استفاده قرار می گیرد.

راهکارهایی برای بهتر شدن آموزش در فضای مجازی

تولید محتوای جذاب آموزشی: ارائه محتوای آموزشی جذاب باعث علاقه مندی دانش آموزان به مطالب درسی و فعالیت بیشتر آنها در فضای آموزش مجازی می شود. همانطور که در کلاس های حضوری یادگیری دانش آموزان مستلزم به کارگیری

مهارت های شنیداری، دیداری و ذهنی می باشد در فضای مجازی نیز این امر اهمیت بسزایی دارد. لذا معلمان با ارائه مطالب درسی و تولید محتوای آموزشی سمعی و بصری می توانند توانایی های ذهنی و مهارت های دانش آموزان را به چالش بکشانند.

تعامل معلمان با دانش آموزان: از زمان های قدیم تعامل از جمله راه های انتقال مفاهیم و مطالب بوده است لذا دانش آموزان برای فراگیری مطالب نیاز به برقراری ارتباط دیداری و شنیداری با معلم و همکلاسی هایشان دارند تا به راحتی بتوانند مطالب آموزشی را درک و به تجزیه و تحلیل آن بپردازند. بعضی از دانش آموزان درونگرا هستند و یادگیری مطالب آموزشی از طریق فایل های آموزشی برای آنها کار بسیار آسانی می باشد اما برخی از دانش آموزان برونگرا هستند و یادگیری آنها در گرو حضور فعال آنها و تعامل آنها با دیگران می باشد. برقراری ارتباط با دانش آموزان از طریق تماس تصویری، ویدیو کنفرانس و سایر پلتفرم ها مانند ادوبی کانکت و اسکای روم امکان پذیر می باشد لذا از طریق برقراری ارتباط دیداری و شنیداری معلمان می توانند به رفع اشکال و دوره ی مطالب درسی بپردازند.

تقویت ارتباط دانش آموزان با یکدیگر: می توان یک گروه مجازی تشکیل داد تا دانش آموزان بتوانند درباره مباحث آموزشی، کار های گروهی و فعالیت های درسی خود به گفت و گو بپردازند. در این گروه ها دانش آموزان می توانند نظرات و ایده های خود را به اشتراک بگذارند. معلمان می توانند موضوعاتی مرتبط با درس را مشخص کنند و از آن ها بخواهند درباره ی موضوع مورد نظر مطالعه داشته باشند و در بازه زمانی مشخص به بحث و گفتگو بپردازند در این حالت دانش آموزان به صورت غیر مستقیم مطالعاتی با موضوع درس داشته صرفا به خاطر اینکه در گروه حرفی برای گفتن داشته باشند و بتوانند نظرات خود را بیان کنند. این گروه ها می تواند باعث ایجاد رقابت و انگیزه بین دانش آموزان شود در صورتی که فعالیت در این گروه ها و بحث ها با نظارت کامل معلمین صورت گیرد

پرسش و پاسخ و آزمون های آنلاین: یکی از اهرم های محرک دانش آموزان برای درس خواندن و حضور پویا در فعالیت های کلاسی وجود نمره و امتحان می باشد. متأسفانه تا مادامی که پرسش و پاسخ، امتحان، آزمون و از همه مهم تر نمره ای در کار نباشد، درس خواندن در کار نیست. در ابتدای شروع هر دوره ی آموزشی طریقه ی نمره دهی خود را در کلاس مشخص کنید، هدف از اینکار تاکید بر نمره محور بودن نیست اما در نظر نداشتن نمره و امتیاز برای عملکرد دانش آموزان تمامی آموزش را زیر سوال می برد و منجر به نادیده گرفتن درس می شود و از همه مهم تر آموزش بدون بازخور هیچ فایده ای ندارد.

بحث و نتیجه گیری

آموزش از راه دور به طرز قابل انکاری راه هایی را که مردم از طریق آن آموزش داده می شوند، تغییر داده است (هارپر، کیمبرلی سی، ۱۳۸۶، کریمی بلان، ۱۳۸۶). اگر تا دیروز تنها از معلمان و مربیان سود می برد و کتاب به عنوان اصلی ترین منبع اطلاعاتی در امر آموزش محسوب می شد، امروزه آموزش با ابزارها و محیط های جدید ارتباطی روبه رو شده است (کیا، علی اصغر، ۱۳۸۸). نظام آموزشی نیز با گذشت زمان دچار تغییر و تحولاتی شده است که با ورود آموزش مجازی به این نظام سبب اثربخش تر

شدن فعالیت‌های موجود در آن شده‌است. با توجه به اینکه استفاده از فضای مجازی آسیب‌های خاص خود را دارند، نحوه‌ی استفاده‌ی صحیح از این فضا به کمک و آموزش والدین و معلمان نیاز دارد (طالب زاده، فاطمه). با توجه به مطالب جمع‌آوری شده و بیان مزایا و معایب آموزش مجازی، می‌توان گفت با اینکه برخی مشکلات در آموزش مجازی وجود دارد، اما مزایای آن به قدری قابل توجه است که می‌توان برای موفقیت در این زمینه از بیش‌تر معایب چشم‌پوشی کرد و با تقویت مزایای آموزش مجازی، بهره‌وری از آن را بالا برد. از طرفی دانش‌آموزان با ورود به این فضا و روبه‌رو شدن با این امکانات و مزایای متعدد، ناخودآگاه به این آموزش و فضای مجازی کشش پیدا می‌کنند و استفاده از این فضا به نوعی انگیزه‌ی یادگیری را در آن‌ها افزایش می‌دهد. علاوه بر خود دانش‌آموزان معلم‌ها نیز با بهره‌گیری از راهکارهای مناسب و سودمندی می‌توانند فضای مجازی و کلاس‌های درس خود را اثر بخش‌تر کنند به نحوی که هم خودشان بهترین استفاده را از زمان و فضای آموزش مجازی بکنند و هم دانش‌آموزان بدون ضرر و زیانی به درس و تحصیلشان برسند. همچنین معلمان به عنوان متخصص در حوزه تعلیم و تربیت به ناچار باید مسئولیت خود را در این فضا ادامه دهند. به همین دلیل راهکارهای موثر در این زمینه مانند تولید محتوای مناسب، ایجاد فضای صمیمی با دانش‌آموزان و... می‌تواند ایشان را در این زمینه راهنمایی کنند. همچنین معلمان باید دانش خود را درباره فضای مجازی و وسائل الکترونیکی ارتقا دهند تا بتوانند در این راه موفق باشند و از این طریق یادگیری را برای دانش‌آموزان بیش از پیش موثر تر کنند.

منابع

- پرهیزکار، غلامرضا. (۱۴۰۰). آسیب‌شناسی تاثیر آموزش مجازی در شرایط کرونایی. معرفت اجتماعی، ۲.
- حقیقت‌ناس، مریم، ۲۳۳۱، آینده آموزش مجازی، تهران، اندیشه احسان.
- حیدری، حامد و همکاران. (۱۳۹۵). عوامل موثر بر ترغیب به استفاده از شبکه‌های اجتماعی، به عنوان یک شبکه آموزش مجازی. عامل انسان و اطلاعات، ۲، ص ۵۶-۶۹.
- کیا، علی‌اصغر. (۱۳۸۸). نگاهی به آموزش مجازی (الکترونیک). کتاب گاه علوم اجتماعی، ۲۴.
- کیمبرلی سی، هارپر، کریمی بلان، الهام. (۱۳۸۶). آموزش و کلاس‌های مجازی در حیط اینترنت. پرتال جامع علوم انسانی، ۴۴.
- طالب زاده، فاطمه. تاثیر آموزش مجازی بر یادگیری دانش‌آموزان. انجمن توسعه و ترویج علوم و فنون بنیادین. طلعت، محمد. «کورونا یکشف النقاب عن فوائد التعليم الافتراضي».
- عصاره، علیرضا. (۱۳۹۹). یادگیری در خانه، مشکل جدید کرونا و شکل‌گیری خانه-مدرسه. پیوند، ۴۷۶.
- مرآتی و همکاران. (۱۳۹۱). ضرورت توجه به تکنولوژی‌های نوین در آموزش و پرورش، نخستین کنگره ملی فضای اجتماعی و آسیب‌های اجتماعی نو پدید، پاییز ۱۳۹۱.

Daniel, John, 2020, "Education and the COVID-19 pandemic", *Prospect*, n. 49, p91-96, Clark p. and Mayer R., 2011, *E-learning and the science of instruction*, published by John and sons, San Francisco.

Elizabeth Armstrong-Mensah, Kim Ramsey-White, Barbara Yankey, Shannon Self-Brown, 2020,

“Education and the COVID-19 pandemic”, *Frontiers in Public Health*,

<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpubh.2020.576227/full>.

Priyanka, Gautam, 2020, **Advantages And Disadvantages Of Online Learning - eLearning**.: <https://elearningindustry.com>

تیم محتوای رایاد، ۱۳۹۹ :

<https://rayad.org/%D8%A8%D9%87%D8%AA%D8%B1-%D8%B4%D8%AF%D9%86-%D8%A2%D9%85%D9%88%D8%B2%D8%B4-%D9%85%D8%AC%D8%A7%D8%B2%DB%8C>

«نقش معلمان در آموزش مجازی»:

<https://roomeet.ir/blog/role-of-the-teacher-in-online-learning>

بررسی اجمالی آموزش و یادگیری در فضای مجازی در مدارس و موسسات آموزش عالی

فروغ زاهد

هنرآموز کامپیوتر، منطقه بزینه رود، دانشجوی ارشد علوم کامپیوتر دانشگاه علامه طباطبائی، تهران

forooghzhd@gmail.com

چکیده

با شیوع بیماری کووید-۱۹^۱ در جهان، سیستم تعلیم و تربیت دانش آموزان و دانشجویان، همانند دیگر ابعاد زندگی مردم جامعه، دستخوش تغییراتی شده است که این رویکرد با ایجاد بستر فضای مجازی و آموزش آنلاین، پیش رفت. علاوه بر این با گسترش و پیشرفت چشمگیر فناوری هایی از جمله اینترنت و برداشته شدن مرزهای تعلیم و تربیت در سراسر جهان، این موضوع بیش از پیش حائز اهمیت خواهد بود. این سبک مدرن آموزش نیز مانند آموزش به روش سنتی، دارای مسائل، مزایا و معایب مختص خود را خواهد بود که با توجه به آینده علمی جهان، بررسی موضوع آموزش و پرورش به صورت مجازی به یکی از مهم ترین موضوعات قابل پژوهش در حال حاضر جهان قرار گرفته است. در پژوهش پیش رو نیز با تحلیل آموزش مجازی دانش آموزان و دانشجویان کشور در مدت شیوع بیماری کووید-۱۹، سعی در بررسی فرصت ها، چالش ها و راهکار ها در آموزش و یادگیری در فضای مجازی، خواهد کرد و تا بتوان قدمی در راستای افزایش کمیت و کیفیت تعلیم و تربیت مجازی در سیستم آموزشی کشور برداشت.

کلیدواژه: کووید-۱۹، آموزش مجازی، یادگیری

^۱ COVID-19

۱. مقدمه

بحث آموزش و یادگیری، پایه و اساس هر جامعه ای محسوب می شود و این موضوع با مطالعه ی تاریخ هر کشور، کاملاً مشهود است. با افزایش تکنولوژی ها و فناوری ها، جهان به طور فزاینده ای به سمت اینترنتی شدن می رود. سیستم آموزش و پرورش هم از این قاعده مستثنی نیست. با شیوع بیماری کووید-۱۹، سیستم های آموزش مجازی در بحث تعلیم و تربیت، بیشتر مورد توجه قرار گرفته است و بسیاری از محققان در جهان، در تلاش برای افزایش بهره وری در این بستر چه برای آموزش دهنده و چه برای یادگیرنده، هستند. در کشور ما نیز با شیوع این بیماری، مدارس و دانشگاه ها به سمت آموزش در بستر مجازی پیش رفته است که مزایا و معایب زیادی همراه این رویکرد بوده است.

علاوه بر این، در آموزش مجازی، موضوع فقط به حیطه ی آموزش مربوط نمی شود بلکه از حیث تربیتی و روان شناختی نیز می تواند روحیات هر دو مولفه ی مهم آموزش را تحت شعاع قرار دهد و نیاز به توجه و بررسی خواهد داشت (Ravindran, ۲۰۲۰: ۱)، چرا که ایجاد بستر آموزش آنلاین، به دلیل ایجاد فاصله گذاری اجتماعی، منجر به موج نگرانی های روانی در جهان بوده است که این موضوع را باید در کنار مسائل اصلی آموزش در نظر گرفت. (Venkatesh, ۲۰۲۰: ۶)

با توجه به کیفیت متوسط آموزش مجازی در ایران در دو سال اخیر، حساسیت موضوع دوجندان می شود. در تحقیق پیش رو سعی می گردد با توجه به بازخورد های آموزش مجازی در مدارس، دانشگاه ها و موسسات آموزش عالی، مزایای این رویکرد را بررسی کرد و در کنار آن معایب و چالش ها را نیز مورد بحث قرار داد و در انتها، راهکارهایی را به منظور ارتقای سطح کیفیت و کمیت آموزش مجازی، ارائه داد. با بررسی های انجام شده، برای بدست آوردن نتایج مطلوب تر سعی بر این شده است بعضی از موارد گفته شده را در هر دو بعد یادگیرنده و آموزش دهنده، مورد پژوهش قرار داد. لذا ارتقای کیفیت تنها شامل یادگیرندگان نمی گردد بلکه به همان اندازه برای آموزش دهنده نیز باید وقت صرف کرد تا مشکلات و چالش ها به حداقل ممکن برسد. در قسمت فرصت های به وجود آمده، به مزایا و اتفاقات مطلوبی که در این بازه افتاده است، پرداخته می شود. در قسمت بعدی چالش های موجود را بررسی کرده و در انتها راهکارهایی جهت ایجاد وضعیت مطلوب شرح داده خواهد شد، امید است نتایج این تحقیق، موجب ارتقا سطح کیفیت تعلیم و تربیت مجازی کشور گردد.

۲. فرصت ها

کرونا باعث شد فرصت های نوینی در فرایند تعلیم و تربیت به وجود آید که می تواند سرفصل های خوبی برای مباحث پژوهشی سازمان پژوهش و یا بازبینی برنامه های آموزش و پرورش باشد. می توان گفت یکی از مهم ترین دستاورد ها که در سراسر دنیا مشهود است، کاهش موارد ابتلا به بیماری کووید-۱۹ و کنترل نسبی در جلوگیری از شیوع این بیماری بود، طبق تحقیقاتی که در نروژ انجام شد، این مسئله را مورد بررسی قرار داد (Fretheim, ۲۰۲۱: ۴)

در حیطه ی مدرسه، شبکه شاد را باید به عنوان بستر اصلی تعامل مستقیم یادگیری در سطح مدرسه، تفکر راهبردی و تحولات علم و فناوری و آینده پژوهی در نظر گرفت. فناوری های نوظهور، چارچوب ارایه مبتنی بر شاد و ضرورت فضای سایبری نظام آموزش و پرورش، تبیین ابعاد مواجهه و بهره مندی خردمندانه فضای سایبری آموزش و پرورش، آینده شناسی و تحولات علم و فناوری، سوابق و پیشینه اقدامات آموزش و پرورش و ظرفیت های شاد، در فرصت های به وجود آمده تاثیر بسزایی دارد.

توسعه‌ی خلاقیت و نوآوری، افزایش سواد رسانه‌ای و آشنایی با رویکرد‌های یادگیری نوین از جمله فرصت‌های به وجود آمده برای معلمان کشور می‌باشد. علاوه بر این با معطوف شدن بر روی فرصت‌های پیش آمده برای دانش آموزان، می‌توان به افزایش سواد رسانه‌ای و یادگیری مستقل آن‌ها اشاره کرد. زمانی که دانش‌آموز در فضای مجازی به پیگیری مطالب می‌پردازد، تلاش می‌کند با آزمون و خطاهای بسیار و بدون اتکا به معلم مسائل را حل کند و برای مباحث جدید آماده شود. در این جریان است که او رفته رفته به یادگیری مستقل دست می‌یابد. تجربه نشان داده است که دانش آموزان و دانشجویانی که با تلاش و پیگیری خود به یادگیری مستقل دست یافته‌اند، در آزمون‌های مختلف موفق عمل کرده و در برهه‌های بعدی به خوبی از پس فعالیت‌های آموزشی و کاری، بر می‌آیند. به روز بودن محتوا یکی از امکانات دیگر آموزش مجازی است. همچنین در دسترس بودن محتوای آموزشی در فضای مجازی، یکی دیگر از مزیت‌هاست. صرفه جویی در هزینه و زمان و همچنین بهره‌گیری از محتوای مختصر و مفید، از موارد دیگر است که می‌توان به آن اشاره کرد، به عنوان مثال یکی از مشکلات مهم در مدرسه‌ی حضوری، رساندن دانش آموزان توسط والدین به مدرسه یا تهیه‌ی سرویس برای رفت و آمد دانش آموزان است که در آموزش مجازی، این مشکلات وجود ندارد.

در فضای مجازی استرس دانش آموزان کاهش می‌یابد و با آرامش بیشتری به دنبال کردن کلاس می‌پردازند. چنین دانش‌آموزی در فضای مجازی می‌تواند تمامی ایده‌های خود را بیان کرده و کم‌کم قدرت برقراری ارتباط را در فضای حقیقی کسب کند. برای دروس عملی در هنرستان‌ها و کاردانش می‌توان تولید محتواهای مناسب تری تهیه کرد البته چالش‌هایی خواهد داشت که در قسمت چالش‌ها بررسی خواهد شد. فضای مجازی همچنین می‌تواند باعث ایجاد همکاری بیشتر و تعامل بهتر بین همکاران شود. این موضوع را می‌توان در دو مورد بررسی کرد. اول اینکه در یک مدرسه در یک روز خاص فقط ممکن است چند همکار با هم تعامل داشته باشند و این موضوع در بستر مجازی می‌تواند حل شود. علاوه بر این فضای مجازی وسعت همکاری‌ها را در سطح کشوری می‌تواند ارتقا دهد که بسیار مطلوب خواهد بود و همکاران می‌توانند از تجارب و تولید محتواهای یکدیگر استفاده کنند.

فعالیت‌های فرهنگی و هنری و ورزشی نیز با توجه به گستره‌ی فضای مجازی در سطح کشور می‌تواند به سطح کیفیتی بالاتری نسبت به زمان قبل از آموزش در فضای مجازی تبدیل شود. خوشبختانه آموزش آنلاین به فرد امکان دسترسی به نرم افزار یا برنامه‌ها برای تمامی سبک‌های یادگیری قابل تصور را می‌دهد. همچنین دانش‌آموز می‌تواند در راحت‌ترین مکان آموزش ببیند. در آموزش مجازی معلم و دانش آموزان می‌توانند با توافق و هماهنگی، زمان مناسبی را برای کلاس‌ها تعیین کنند تا بتوانند به بهترین شکل ممکن به آموزش بپردازند و دانش آموزان نیز با آرامش و هوشیاری مطالب را یاد بگیرند. این موضوع کمک می‌کند که دانش آموزان آزادی بیشتری داشته باشند و به اندازه کافی بخوابند که این باعث ایجاد زمانبندی شناور در تدریس گردد.

مبحث تربیت نیز همانند تعلیم، در فضای مجازی با کانال‌های مربوطه، به روز رسانی می‌گردد و دانش آموزان نیز می‌توانند همانند محتواهای آموزشی، از محتواهای تربیتی نیز بهره ببرند. می‌توان گفت سیستم آموزش آنلاین برای دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی نیز همانند مدارس، فرصت‌هایی را به ارمغان آورده است و با توجه نوع نرم افزارهای مورد استفاده‌ی این گروه از سیستم آموزش و پرورش کشور، بسیاری از این فرصت‌ها، چشم‌گیرتر خواهد بود. به عنوان مثال نوع پلتفرم‌های مورد استفاده در موسسات آموزش عالی، باعث تعامل بیشتر بین دانشجو و اساتید می‌گردد و مزایای بسیاری نسبت به بسترهای مجازی برای دانش آموزان مانند شاد، دارند. علاوه بر این، موضوع نماندن دانشجویان در خوابگاه‌ها، خود باعث کاهش محسوس هزینه‌ها و همچنین افزایش زمان مطالعه برای دانشجویان، به ارمغان می‌آورد.

۳. چالش ها

در کنار تمام پارامترهای مطلوبی که برای آموزش مجازی گفته شد، بهتر است به چالش ها و مشکلاتی که در این بستر وجود دارد، پرداخت. افت تحصیلی، وابستگی بیشتر به والدین به جای نظام آموزشی و بروز ناهنجاری های اجتماعی در دانش آموزان از حواشی آموزش مجازی است اما در این میان نگرانی والدین از سلامت فرزندان و نگرانی مسئولان از تبعات آینده آموزش مجازی برای نظام تعلیم و تربیت هر دو بجا و منطقی است. از سوی دیگر بررسی ها نشان می دهد برای تعداد زیادی از خانواده ها به دلیل درآمد کم، همچنان تأمین هزینه اینترنت و خرید تلفن همراه برای فرزند خود و یا در بعضی منازل با توجه به تعداد دانش آموز بیشتر، خرید تبلت برای استفاده از بستر فضای مجازی و شاد، به یک معضل تبدیل شده است که در چنین شرایطی نمی توان انتظار داشت این دانش آموزان بتوانند با دغدغه های فراوان، به خوبی از آموزش های راه دور استفاده کنند.

محققان حوزه روانشناسی تأکید دارند یادگیری از طریق تعامل جمعی، بهترین شیوه ی مؤثر در ارتقای مهارت های فردی، اجتماعی است، افزایش مشکلات یادگیری دانش آموزان نوجوان در دوران شیوع کرونا را باید درک کرد، ولی این موضوع نباید توجیهی بر تلاش نکردن و یا کم کاری والدین و مربیان در امر یادگیری دانش آموزان شود، کمک به نوجوان برای کنار آمدن با استرس کلاس های مجازی چالش برانگیز است (مولایی قولنجی، ۱۳۹۹: ۴)، با این حال، روش هایی وجود دارد که والدین می توانند به نوجوان خود کمک کنند تا از پس این کار بآید.

نشست تخصصی «شبکه آموزشی دانش آموز (شاد)؛ فرصت ها و چالش ها» توسط دانشگاه علامه طباطبائی برگزار شد، مهدی واحدی، عضو هیات علمی دانشگاه علامه طباطبائی درمورد مشکلات بستر شاد اظهار داشت: "از جمله مسائل فنی و مشکلات مربوط به سرعت بارگذاری و بارگیری فایل های درسی، موضوع انحصار در ایجاد، توسعه و مدیریت آموزش مجازی توسط شبکه شاد که زمینه رشد سایر فعالان این عرصه را محدود کرده است، همچنین ضعف و محدودیت دسترسی معلمان و مدیران به مدیریت گروه ها و کلاس ها، غفلت یا کاستی در توجه به مسائل پرورشی، تربیتی و عاطفی، سیطره نگاه فنی و ابزارگونه به شبکه شاد که باعث فروکاسته شدن تأثیرات تربیتی و نگاه پرورشی به این شبکه شده است، اشاره کرد."

از دیگر چالش های موجود در بستر مجازی این است که در کنار یادگیری مستقل برای دانش آموزان، باید این را در نظر داشت که هر فرد بر اساس نیازها و ویژگی های خود مطالب آموزشی را دنبال کند و این موضوع برای دانش آموزانی که در این موارد ضعیف عمل می کنند و نیاز به توجه بیشتری دارند، دچار بروز مشکل می گردد. همچنین قطع و وصل پیاپی اینترنت، پهنای ضعیف باند معطوف به اپلیکیشن شاد، عدم وجود تعامل کافی و چهره به چهره، دشوار بودن سنجش یادگیری و... بیانگر این حقیقت است که هنوز برای آموزش مجازی، آمادگی کافی و زیرساخت های لازم در کشور وجود ندارد. آموزش های مجازی در خصوص دروس عملی، کارگاهی و آزمایشگاهی چندان کارایی ندارند. هرچند که به لطف نرم افزارهای شبیه ساز، درصدی از برنامه های آموزشی در خصوص دروس آزمایشگاهی قابل تحقق هستند ولی بزرگ ترین مشکل غیرحضوری شدن دانشگاه ها عدم برگزاری یا برگزاری ضعیف، ناقص و عدم پوشش سرفصل دروس عملی است. علاوه بر این، آموزش دروس کارگاهی در هنرستان ها و کاردانش در بستر شاد، باعث ایجاد یادگیری ناقص توسط هنرجویان می گردد.

نکته ی دیگر در بحث چالش های آموزش مجازی، در زمینه ی برگزاری آزمون ها و امتحانات چه در بستر شاد و چه در پلتفرم های مجازی دانشگاه ها و موسسات عالی خواهد بود که این مورد در برابر امتحان حضوری قابل مقایسه نخواهد بود.

جلسات آنلاین و کلاس های مجازی معمولاً نسبت به جلسات حضوری، کسالت بار و خسته کننده هستند. چون شرکت کنندگان احساس می کنند برای درگیر شدن در مباحث آموزشی باید بیشتر تلاش کنند. همچنین در جلسات آنلاین، به دلیل عدم استفاده از زبان بدن، بر روی کلمات و ارتباط چشمی تمرکز بیشتری وجود دارد. در جلسات یا کلاس های حضوری، مدرس تمام شرکت کنندگان را به طور مستقیم مشاهده کرده و به راحتی با آنها تماس چشمی برقرار می کند. در حالی که جلسات آنلاین این گونه نیست. با وجود تکنولوژی های بسیار پیشرفته، باز هم در این جلسات، امکان مشاهده افراد با تمام جزئیات وجود ندارد.

۴. راهکارها

تقویت آموزش ضمن خدمت معلمان در راستای تولید محتوا، آشنایی با رویکرد های آموزشی نوین مانند کلاس معکوس، مشارکت والدین در چارچوب اصول آموزشی، جهت گیری نظام آموزشی با شیب ملایم به سمت نیمه متمرکز خصوصاً در امر تولید محتوا، راه اندازی نهاد ارزیابی محتواهای تولید شده و انتخاب اثرهای فاخر و نشر آنها بین معلمان، برگزاری جلسات مشترک دانشگاه و آموزش و پرورش، به کارگیری نیروهای متخصص تکنولوژی آموزشی برای کمک به استاندارد کردن محتوا، تدوین سند راهبرد آموزش مجازی و تقویت تلویزیون آموزشی برای مناطق محروم و ایجاد هسته های پژوهشی در خصوص آموزش مجازی در وزارت و ادارات کل آموزش و پرورش از جمله مواردی است که می تواند در ارتقای کیفیت آموزش مجازی موثر باشد.

آموزش مجازی در کنار تسهیل یادگیری افراد، برای همه کارآمد نیست. گاهی فرزندان به دلیل بی رغبتی و بی انگیزگی به درس و یا مسائل دیگر به راحتی نمی توانند آموزش را فرا بگیرند. در این زمینه لازم است به مشاوران تحصیلی و روانشناسان بیش از پیش در این زمینه به کمک معلمان بیایند. در این شیوه آموزشی، «بازخورد» اهمیت زیادی دارد و از مهم ترین عوامل موثر در پیش بینی، بهبود آموزش مجازی، بهبود فرآیند یادگیری و عملکرد تحصیلی یادگیرندگان به حساب می آید. بازخورد، به یادگیرندگان کمک می کند تا مهارت های یادگیری خود را بهبود بخشیده و دانش عملی مورد نیاز در آینده را نیز توسعه دهند. همچنین باعث می شود یادگیرنده از نقطه ضعف های عملکرد خود آگاه شود و در صدد اصلاح آن ها باشد. هنگام برگزاری کلاس های مجازی یا جلسات آنلاین، مشخص بودن برنامه ها و همچنین حد و مرزها اهمیت زیادی دارد.

عدم وجود برنامه های آموزشی مشخص، در فرآیند تدریس و یادگیری، بی نظمی و آشفتگی ایجاد خواهد کرد. به عنوان مثال، در فضای مجازی یادگیرندگان تصور می کنند هر زمان که مایل بودند می توانند تکالیف درسی خود را ارائه دهند. همچنین انتظار دارند که معلم در هر ساعت از شبانه روز پاسخگوی آن ها باشد. از سوی دیگر، معلمان و اساتید نیز برای ارائه مطالب آموزشی، دریافت تکالیف و برگزاری آزمون باید برنامه های مشخص و زمان بندی شده داشته و این برنامه را حتماً در اختیار یادگیرندگان قرار دهند. بنابراین این مساله کاملاً دو طرفه است. عدم توجه به بهبود آموزش مجازی در این زمینه، بدون شک مشکلاتی به دنبال دارد و باعث کاهش بازدهی دوره ها و جلسات آنلاین می شود. ارائه محتوای ارزشمند و جذاب، باعث علاقه مندی شرکت کنندگان به مباحث آموزشی شده و فعالیت و مشارکت بیشتر آنان در جلسات را به دنبال دارد. بنابراین تولید محتوای آموزشی سمعی و بصری با درگیر کردن و به کارگیری مهارت های دیداری، شنیداری و ذهنی مخاطبان، حواس آن ها را به چالش کشیده و باعث خلاقیت بیشتر آن ها می شود. محتواهای جذاب در فضای مجازی می توانند به شکل های متنوع فیلم، تصویر، فایل صوتی، پاورپوینت، فایل پی دی اف و... تولید و ارائه شوند. شرکت در بحث

های موضوعی، به دلیل بازخوردی که به واسطه گفتگو و تبادل نظر، ایجاد می کند، توانایی یادگیرندگان در فراگیری مطالب درسی را افزایش می دهد.

در بحث آموزش مجازی در دانشگاه ها و موسسات آموزش عالی باید از مدل های مناسب جهت بررسی چالش ها و فرصت های محیطی بیرونی و درونی پیش روی نظام تعلیم و تربیت کشور در مقابله با پاندمی کووید-۱۹ استفاده کرد که با بررسی تحقیقات اخیر و تحلیل فرایندهای عمومی برنامه ریزی استراتژیک، از قبیل داشتن چشم انداز و ارکان جهت ساز و شناخت و طرح مسئله و...، مدل "رادار استراتژیک" از سایر مدل ها می تواند مناسب باشد (تورانی، ۱۳۹۹: ۹).

۵. نتیجه

با شیوع بیماری کووید-۱۹، آموزش مجازی در سطح کشور به وقوع پیوست. طی این مدت این پروسه با چالش ها و فرصت های مختلفی روبه رو شد که این موضوع هنوز هم بیش از پیش حائز اهمیت است و باید راهکارهای مناسبی را پیش گرفت. به رغم شناسایی اثرات و پیامدهای مثبت و منفی فهرست شده برای برنامه شاد در نشریات مختلف، مطالعه مدونی در این زمینه صورت نگرفته و ابعاد آن باید به طور علمی مورد بررسی قرار بگیرد. ازطرفی شروع کار این شبکه مجازی با دانش آموزان دوره ابتدایی بود که بسیار موضوع مهمی است. باید توجه داشت که نظام آموزش کشور به دلیل نقش بی بدیلی که در شکل دهی به بنیادهای تربیتی جوامع دارد، از رسالت و جایگاه رفیعی برخوردار است به نحوی که می توان تعالی جامعه و تحقق اهداف کلان آن را متأثر از کیفیت این نظام دانست (امیریان، ۱۴۰۰: ۷). نتیجه مطالعات سازمان توسعه و همکاری اقتصادی نشان می دهد که کیفیت نظام آموزشی و به ویژه آموزش ابتدایی، محور بنیادین اقتصادی پایدار، کاهش فقر، افزایش ظرفیت پاسخ گویی به فضای رقابتی کار و فناوری در جهان امروز و به طور کلی، رفاه عمومی کشورها است.

۶. مراجع

- امیریان، محمد؛ «چالش ها و فرصت های موجود در تعلیم و تربیت در دوران پساکرونا از دیدگاه معلمان»؛ ۱۴۰۰، ۱۴۰۰؛ اولین کنفرانس ملی مطالعات کاربردی در فرآیندهای تعلیم و تربیت. هرمزگان، ۷
- مولائی قولنجی، یعقوب؛ «بررسی چالش ها و مشکلات تدریس فضای مجازی در ایام شیوع ویروس کرونا از دیدگاه معلمان»؛ ۱۳۹۹، ۱۳۹۹؛ اولین کنفرانس ملی پژوهش های کاربردی و فرآیندهای تعلیم و تربیت، میناب، ۴
- تورانی، حیدر؛ «پسابرنامه در پساکرونا، تعلیم و تربیت امروز (مبثنی بر مدل رادار استراتژیک)»؛ ۱۳۹۹، ۱۳۹۹؛ فصلنامه تربیت، دوره ۱۶، تهران، ۹

A,S.,Edirappuli,Venkatesh;«*Social distancingin covid-19*»,<https://doi.org/10.1136/bmj.m1379>; 2020,۲۰۲۰;369,6

Fretheim, Helleve, Løyland, Sandbekken, Flatø, Telle, Viksmoen f, Schjøll, Sølvi Helseth, Gro Jamtvedt, Rannveig Kaldager Hart, Atle, Arnfinn, Borghild, Ida Hellum Martin, Sara,V, Kjetil, Alexander; «*Relationship between teaching modality and COVID-19*»,www.sciencedirect.com/journal/public-health-in-practices ; ۲۰۲۱,۱۰۰۱۸۷,۲۰۲۱,۴

Ravindran, Nirisha P, Naveen Kumar, P Seshadri, Sekar, Kumar Manikappa,. Cherian, Sivakumar, Paulomi Sudhir, Radhakrishnan Govindan, Bhasker Reddy P Christopher, George . Anish V, Palanimuthu T, Allen Daniel , Sobin , Swati ;«*Role of a tele-outreach program addressing psychosocial needs in the midst of COVID-19 pandemic*»,www.elsevier.com/locate/ajp, ۲۰۲۱,2021; 102351, 1

¹ Strategic RADAR model

استفاده از یادگیری سیار و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از دیدگاه معلمان شهر زنجان

فائزه حمیدی

دانشجوکارشناسی پیوسته، دانشگاه فرهنگیان پردیس الزهرا زنجان

Faezeh310578@gmail.com

چکیده

شرایط اضطراری که در طول سال اخیر به دلیل شیوع بیماری کرونا اتفاق افتاد سبب سرعت گرفتن تغییر سیستم آموزشی و عبور آن از آموزش سنتی به سمت سیستم های آموزش سیار شد. به دلیل گستردگی و سرعت این تغییرات تحلیل و بررسی ابعاد مختلف سیستم جدید از ملزومات و اهم های این دوره می باشد. هدف پژوهش حاضر بررسی استفاده از یادگیری سیار و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از دیدگاه معلمان شهر زنجان است. روش پژوهش پیمایش و ابزار به کار رفته پرسشنامه با حجم نمونه ۲۶۸ نفر معلمان شهر زنجان به صورت نمونه‌گیری تصادفی ساده از بین معلمان ابتدایی انتخاب شده‌اند. فرضیه اصلی پژوهش بررسی رابطه استفاده از یادگیری سیار و پیشرفت تحصیلی است. ابزار اندازه‌گیری، برای متغیرهای پژوهش از پرسشنامه یادگیری سیار و پیشرفت تحصیلی استفاده شده است. نتایج پژوهش نشان داد که استفاده از یادگیری سیار و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از دیدگاه معلمان موثر است. و میزان آشنایی، میزان کاربرد، میزان مفید بودن این برنامه‌ها و غنی کردن یادگیری بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان موثر است.

کلیدواژه‌ها: یادگیری سیار، پیشرفت تحصیلی، شهر زنجان.

فناوری یا تکنولوژی، مجموع تکنیک‌ها، مهارت‌ها، روش‌ها و فرایندهایی است که در تولید کالاها یا خدمات یا تحقق اهداف مانند تحقیقات علمی استفاده می‌شود. فناوری یکی از بخش‌های ارزشمند هر جامعه محسوب می‌شود که پیوسته در حال تغییر است (نوروزی ۱۳۸۷). فناوری اطلاعات به عنوان یک رویکرد نوین، در نقش مکمل نظام آموزشی، بهبود کیفیت تدریس، تنوع بخشیدن به شیوه‌های تدریس، توانمندسازی کارکنان، فراهم ساختن آموزش مستمر و خودکار، کوتاه نمودن زمان آموزش، کوتاه کردن دوره تحصیل، توجه به استعدادهای فردی، انفرادی کردن آموزش و مقابله با مشکلات آموزش جمعی عمل می‌کند (صادقی و همکاران، ۱۳۹۵). نیازهای روزافزون مردم به آموزش، کمبود امکانات اقتصادی، کمبود اساتید و آموزشگران مجرب و هزینه‌های زیاد که صرف آموزش می‌شود متخصصان را بر آن داشته است که به کمک فناوری اطلاعات و ارتباطات روش‌های نوینی را برای آموزش ابداع نمایند که هم اقتصادی و با کیفیت باشد و هم بتوان با استفاده از آن به طور هم‌زمان عده کثیری از فراگیران را تحت آموزش قرارداد (فرهادی، ۱۳۸۴). رسانه‌ها در عصر ارتباطات و اطلاعات، یکی از مهم‌ترین ابزارهای دسترسی به اهداف تلقی می‌شوند. رسانه‌های جمعی از میان تمامی ابزارها و فنون جدید، بیشترین تأثیرات را دارند. این رسانه‌ها در پیدایش عادات تازه، تغییر در باورها و خلق و خوی و رفتار انسان‌ها، تشکیل فرهنگ جهانی و نزدیک‌ترین جوامع و ملل، سهمی شگرف دارند (کیا، ۱۳۸۹). یادگیری سیار به عنوان شکلی از یادگیری الکترونیکی تعریف شده که میتواند در هر زمان و مکانی با کمک یک وسیله ارتباطی سیار مانند تلفن همراه یا هر وسیله سیار کوچکی انجام گیرد (Keegan, 2005, Mellow, 2005).

انواع روش‌های استفاده از آموزش سیار

در آموزش الکترونیکی روشهای متفاوتی از جمله موارد زیر وجود دارد:

آموزش الکترونیکی به روش خودآموز و فردی در شرایط آفلاین: در این روش فرد یادگیرنده با استفاده از منابع یادگیری مانند پایگاه داده یا کامپیوتر در حالی که به اینترنت متصل نیست به کمک دیسکت سی دی، یا دی وی دی به محتوای دروس دسترسی پیدا می‌کند.

آموزش الکترونیکی به روش خودآموز در شرایط آنلاین: در این روش فرد یادگیرنده از طریق آنلاین و با اتصال به اینترنت به منابع و محتوا دسترسی پیدا می‌کند.

آموزش الکترونیکی به روش گروهی هم‌زمان: در این روش گروهی از یادگیرندگان هم‌زمان باهم و در یک زمان مشخص به اینترنت متصل می‌شوند و از طریق کنفرانس مبتنی بر متن یا ویدئو کنفرانس یا چت صوتی یا نوشتاری و اخیراً هم از طریق شبکه‌های اجتماعی باهم ارتباط برقرار می‌کنند.

آموزش الکترونیکی به روش گروهی ناهم‌زمان: در این روش نیز افراد از طریق اینترنت اما نه در یک زمان مشخص بلکه در زمانهای مختلف از طریق ارسال ایمیل و به کمک سیستم‌های مدیریتی یادگیری با یکدیگر ارتباط برقرار می‌کنند (رضایی، ۱۳۹۱).

ویژگی‌های آموزش سیار

آموزش الکترونیکی دارای ویژگی‌هایی است که استفاده از آن را سرعت بخشیده است. از ویژگی‌های آن می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

خودآموزی: یادگیرنده می‌تواند زمان آموزش و سرعت و کند شدن طول دوره یادگیری را بر اساس توانایی‌های خود انتخاب کند.

انعطاف پذیری: یادگیرنده اجازه دارد تا محتوا و ابزارهای مناسب با سطح مهارتش را انتخاب کند. نیازهای و اولویت‌های یادگیرنده مقدم است. یادگیرنده می‌تواند از میان تعداد زیادی از مدرس، معلم خود را انتخاب کند در عین حال می‌تواند تصمیم بگیرد بدون معلم آموزش ببیند. همچنین، یادگیرنده می‌تواند در بین طیف گسترده‌ای از دوره‌های آموزشی حق انتخاب داشته باشد. در عین حال، امکان مطالعه آنلاین یا دانلود محتوای آموزشی برای او نیز وجود دارد (رضایی، ۱۳۹۱).

یادگیرنده محوری: به دنبال ویژگی انعطاف‌پذیری در این نوع یادگیری، به وجود آمدن ویژگی دیگری به نام یادگیرنده محوری است. به وضوح مشخص است این یادگیرنده است که نقش اساسی را در آموزش و یادگیری بر عهده دارد.

حذف موانع جغرافیایی: در این روش، نیازی به حضور فیزیکی افراد وجود ندارد.

مستقل از زمان، مکان و افراد بودن: این ویژگی تمام موارد گفته شده در خود نهفته دارد. اگر ما بخواهیم ویژگی آموزش الکترونیکی را به اختصار در سه واژه بیان کنیم، می‌توان به این سه کلیدواژه استقلال از زمان، مکان و افراد اشاره کرد. در راستای ویژگیهای منحصر به فرد آموزش الکترونیکی مزایایی را نیز برای ذینفعان به همراه دارد، از جمله این مزایا به این موارد می‌توان اشاره کرد: سهولت و حمل آسان، کاهش هزینه هم برای شرکت کنندگان هم برای ارائه دهندگان، آموزش مداوم، دوره‌های انفرادی، دوره‌های گروهی، یادگیری مهارت‌های جدید، بالا بودن میزان یادگیری مشارکتی و گروهی، راحت‌تر بودن محیط یادگیری، بالا بردن انگیزه فراگیر، دسترسی تعداد بیشتری از فراگیران به کلاس و دوره‌های آموزشی، تعامل و همکاری بیشتر بین فراگیران، افزایش مهارت‌های استفاده از کامپیوتر و اینترنت. همچنین در مورد هزینه سرمایه‌گذاری نیز باید به این نکته توجه کرد که آموزش الکترونیکی چنانچه در سطح وسیع مورد استفاده قرار گیرد و تعداد کاربران آن زیاد باشد، به کاهش هزینه سرمایه‌گذار هم کمک می‌کند. (رضایی، ۱۳۹۱)

یادگیری سیار در آموزش، آموزش سنتی را تا حد زیادی تحت تأثیر قرار داده و دنیای جدیدی در عرصه یادگیری به وجود آورده است. تغییر الگوهای سنتی آموزش به یادگیری خودجوش و خودمحور، تغییر نقش یادگیرندگان و معلمان، امکان یادگیری مادام‌العمر، افزایش کیفیت یادگیری، کاهش هزینه‌های آموزش و به حداقل رساندن محدودیت‌های زمانی و مکانی از ویژگی‌های بارز یادگیری همراه با فناوری است (حیدری، ۱۳۹۲). با توجه به اهمیت رشد و پیشرفت تکنولوژی نیاز است که هم پایه‌ی رشد، تکنولوژی آن در عرصه اجتماعی و فرهنگی استفاده شود. مدارس و محیط‌های آموزشی مهم‌ترین نهادهای فرهنگی و اجتماعی جامعه‌اند که نقش مهمی در رشد و پیشرفت کشور دارند. بر این اساس به روز کردن و استفاده کردن از متدهای آموزشی می‌تواند میزان خلاقیت و دانش و اطلاعات دانش‌آموزان را بیشتر کند به طوری که امروزه در اکثر کشورهای دنیا از تکنولوژی در جهت آموزش در مدارس استفاده می‌کنند. آموزش سیار این فرصت را به دانش‌آموزان می‌دهد که در هر لحظه‌ای که دانش‌آموزان نیاز به اطلاعات داشته باشد از طریق یادگیری سیار به آن دسترسی داشته باشند. که خود این امر می‌تواند بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموز تأثیر بگذارد. زندگی در قرن ۲۱ و تغییرات بسیار سریع که در دنیا رخ می‌دهد باعث شده است در سیستم آموزشی کشور ما نیز تغییراتی رخ دهد. شرایط اضطراری که در طول سال اخیر به دلیل شیوع بیماری کرونا اتفاق افتاد

سبب سرعت گرفتن تغییر سیستم آموزشی و عبور آن از آموزش سنتی به سمت سیستم های آموزش سیار شده به دلیل گستردگی و سرعت این تغییرات تحلیل و بررسی ابعاد مختلف سیستم جدید از ملزومات و اهم های این دوره می باشد. پیشرفت تحصیلی، مسأله ای است که هر ساله حجم عظیمی از امکانات را به خود اختصاص می دهد و تعداد زیادی از پژوهش های روان شناسان تربیت و معلمان و مدیران مدارس به بررسی عوامل مختلفی اختصاص یافته است که می تواند بر پیشرفت یا عملکرد تحصیلی تأثیر بگذارد. عواملی مانند عوامل فردی، خانوادگی، اجتماعی که هر یک می تواند به صورت جداگانه و یا تلفیقی عملکرد دانش آموزان در را در امر تحصیلی تحت الشعاع قرار دهد. از سوی دیگر، عوامل دخیل و مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان بسیار زیادند و به عوامل گوناگون در داخل نظام آموزش و پرورش و عوامل خارج از نظام آموزشی (عوامل خانوادگی) تقسیم می شوند و بر این اساس ارتباط پیشرفت تحصیلی با پیامدهای مثبت تحولی از قبیل کاهش آسیب های روانی و افزایش موفقیت تحصیلی همراه بوده است (ریوز، ۲۰۰۸، به نقل از جهانشاهی، ۱۳۹۲). از مهم ترین تهدیدهای آموزشی جهان، از جمله کشور ایران، افت تحصیلی است که همواره مقادیر زیادی از استعدادهای انسانی و منابع اقتصادی جامعه را هدر می دهد و منجر به نابسامانی های فردی، خانوادگی و اجتماعی می شود. این مسائل در کشور ایران به صورت مردودی و ترک تحصیل نمایان می شود (بنی هاشمی، ۱۳۸۷؛ به نقل از قدم پور و همکاران، ۱۳۹۳) کودکان و نوجوانان در دوران تحصیل نگرش مثبت یا منفی نسبت به خود و محیط پیرامون به دست می آورند. این مسأله به مقدار زیاد به تجارب موفق یا ناموفق دانش آموزان در دوران تحصیل بستگی دارد. آنها در مدرسه در مسیر رشد و بالندگی قرار می گیرند، در نتیجه در طول بهترین سال های عمر خود با عوامل مختلف مؤثر بر تحول شناختی، عاطفی و اجتماعی به کنش متقابل می پردازند. آنها همچنین، با پیشرفت در تحصیلات و افزایش میزان یادگیری، علاوه بر رشد علمی به سلامت روانی نیز دست پیدا می کنند. برعکس، در صورت عدم موفقیت تحصیلی و فشارهای روانی ناشی از آن، بهداشت روانی شان برهم خورده و بدین گونه خسارت هایی متوجه آن ها و جامعه می شود (قدم پور و همکاران،). بنابراین، تحلیل و بررسی عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی می تواند زمینه ساز اخذ تصمیماتی شود که کارآیی درونی را بهبود بخشیده و زمینه های بهبود نظام آموزشی را فراهم می سازد.

هدف از این پژوهش بررسی استفاده از یادگیری سیار و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان از دیدگاه معلمان شهر زنجان می باشد.

روش پژوهش:

پژوهش حاضر از نوع پژوهش های توصیفی و انواع تحقیقات کاربردی و مقطعی به شمار می رود. روش انجام این پژوهش پیمایش (زمینه یابی) می باشد. جامعه آماری پژوهش حاضر را کلیه معلمان ابتدایی شهرستان زنجان که در سال ۱۴۰۰ برابر با ۸۸۱ نفر است. بر این اساس واحد تحلیل در پژوهش حاضر "فرد" می باشد و با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی، معلمان ابتدایی شهرستان زنجان مورد بررسی قرار گرفته اند. نمونه گیری این پژوهش با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی، معلمان ابتدایی شهرستان زنجان مورد بررسی قرار گرفته است. در این تحقیق نیز حجم نمونه با توجه به جامعه آماری و با خطای نمونه گیری ۵٪ و دقت ۹۵٪ استفاده از فرمول کوکران انتخاب شده است که برابر با ۲۶۸ نفر است. در این مطالعه به روش نمونه گیری احتمالی و به شیوه تصادفی ساده نمونه گیری به عمل می آید. به منظور گرد آوری اطلاعات و داده های مورد نیاز در این تحقیق از ابزارهای زیر استفاده شده است:

(۱) پرسشنامه یادگیری سیار

این پرسشنامه حاوی ۲۱ سؤال بوده و شامل مؤلفه میزان آشنایی با برنامه‌های یادگیری سیار، میزان کاربرد برنامه‌های یادگیری سیار در یادگیری‌های خود و میزان مفید بودن این برنامه‌ها و غنی کردن یادگیری‌ها باشد و به صورت مقیاس پنج ارزشی لیکرت (خیلی زیاد، زیاد، تا حدودی، کم، خیلی کم) درجه بندی شده است. همان طور که نوشته شده شیوه نمره دهی از یک تا پنج می‌باشد؛ بنابراین حداقل و حداکثر نمره برای سؤالات پرسشنامه از ۲۱ تا ۱۰۵ می‌باشد. روایی پرسشنامه از طریق بررسی نظر متخصصان به دست آمد. به این ترتیب نمونه‌ای از پرسشنامه برای متخصصان ارسال و پس از جمع‌آوری مجموعه‌ای از نظرات، پرسشنامه، اصلاح و مجدداً برای آنها ارسال و در یک جمع‌بندی نهایی اصلاح شد. برای تعیین پایایی پرسشنامه این پژوهش از روش همسانی درونی (آلفای کرون باخ) استفاده شده که در این پژوهش ضریب آلفای کرون باخ ۰/۸۷ به دست آمد. همچنین پایایی خرده مقیاس‌های میزان آشنایی (۰/۸۲)، میزان کاربرد (۰/۸۷) و میزان مفید بودن این برنامه‌ها و غنی کردن یادگیری (۰/۸۳) به دست آمد.

۲) پرسشنامه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان هرمنس (A.M.T)

پرسشنامه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان هرمنس (A.M.T) یکی از رایج‌ترین پرسشنامه‌های مداد و کاغذی برای سنجش نیاز به پیشرفت است. هرمنس (۱۹۷۷) بر مبنای دانش نظری و تجربی موجود درباره نیاز به پیشرفت و با بررسی پیشینه پژوهش‌های مربوط به موضوع نیاز به پیشرفت، این پرسشنامه را ساخته است. پرسشنامه اولیه دارای ۲۹ سؤال بود که بر مبنای ده ویژگی که متمایز کننده افراد دارای انگیزه پیشرفت بالا از افراد با انگیزه پیشرفت پایین به شرح زیر تهیه گردید. هرمنس برای تهیه مواد پرسشنامه، نه ویژگی افراد دارای انگیزه پیشرفت بالا از افراد دارای انگیزه پایین حاصل از پژوهش‌های قبلی را به عنوان مبنا برای انتخاب سؤال‌ها برگزید. سطح آرزوی بالا- انگیزه قوی برای تحرک به سوی بالا- مقاومت طولانی در مواجهه با تکالیف یا سطح دشواری متوسط- تمایل به تلاش مجدد در انجام تکالیف نیمه تمام- ادراک پویا از زمان، این احساس که امور به سرعت روی می‌دهند- آینده‌نگری- توجه به ملاک شایستگی در انتخاب دوستی همکار و الگو- بازشناسی از طریق عملکرد خوب در کار- کاری را به خوبی انجام دادم- رفتار ریسک کردن پایین

شیوه نمره‌گذاری پرسشنامه انگیزه پیشرفت هرمنس

نمره‌گذاری پرسشنامه انگیزه پیشرفت هرمنس با توجه به ویژگی‌های ۹ گانه که سؤالات بر اساس آنها تهیه شده است، انجام می‌گیرد. بعضی از سؤالات به صورت مثبت و بعضی دیگر به صورت منفی ارائه شده است. در سؤالات شماره ۴، ۱، ۹، ۱۰، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۲۰، ۲۳، ۲۷، ۲۸، ۲۹ و دامنه تغییرات از ۲۹ تا ۱۱۶ می‌باشد. هرمنس (۱۹۷۰) برای محاسبه روایی از روایی محتوا که اساس آن را پژوهش قبلی درباره پرسشنامه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تشکیل می‌داد، استفاده کرد و همچنین او ضریب همبستگی هر سؤال را با رفتارهای پیشرفت گرا محاسبه کرده است. ضرایب به ترتیب سؤالات پرسشنامه در دامنه‌ای از ۰/۳۰ تا ۰/۵۷ می‌باشد. علاوه بر این در یک مطالعه هرمنس به وجود ضریب همبستگی بین پرسشنامه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان هرمنس و آزمون دریافت موضوع (TAT) اشاره دارد. هرمنس در سال ۱۹۷۰ برای محاسبه پایایی آزمون انگیزش پیشرفت تحصیلی از روش آزمون آلفای کرون باخ استفاده کرد. ضریب پایایی محاسبه شده برای پرسشنامه به میزان ۰/۸۴ به دست آمد. با استفاده از روش باز آزمایی در مطالعه اصلی پرسشنامه بعد از گذشت سه هفته مجدداً به کارآموزان داده شد. ضریب پایایی به دست آمده ۰/۸۴ به دست آمد.

روش تجزیه و تحلیل:

در این تحقیق برای بررسی سؤالات تحقیق در جامعه از آمار توصیفی و استنباطی استفاده شده است

جدول (۱-۱) شاخص‌های توصیفی متغیر یادگیری سیار

مؤلفه‌ها	شاخص‌های توصیفی			
	مؤلفه‌ها	تعداد سؤالات	میانگین نظری	میانگین
یادگیری سیار	میزان آشنایی	۶	۱۸	۲۰,۷۶
	میزان کاربرد	۱۱	۳۳	۳۴,۸۲
	میزان مفید بودن این برنامه‌ها و غنی کردن یادگیری	۴	۱۲	۱۵,۶۷
	انحراف استاندارد			۵,۱۲
				۵,۶۰
				۳,۶۶

همان‌گونه که جدول فوق نشان می‌دهد میانگین متغیر میزان آشنایی از میانگین نظری بیشتر ($20,76 > 18$) است. میانگین متغیر میزان کاربرد از میانگین نظری بیشتر ($34,82 > 33$) است. میانگین متغیر میزان مفید بودن این برنامه‌ها و غنی کردن یادگیری از میانگین نظری بیشتر ($15,67 > 12$) است.

توصیف آماری پیشرفت تحصیلی

جدول (۲-۱) شاخص‌های توصیفی متغیر پیشرفت تحصیلی

مؤلفه‌ها	شاخص‌های توصیفی		
	تعداد سؤالات	میانگین نظری	میانگین
پیشرفت تحصیلی	۲۹	۸۷	۸۶,۲۰
			انحراف استاندارد
			۱۵,۰۵

همان‌گونه که جدول فوق نشان می‌دهد میانگین متغیر پیشرفت تحصیلی از میانگین نظری کمتر ($86,20 < 87$) است.

۳- بررسی توزیع نرمال متغیرهای تحقیق

۳-۱ آزمون کولموگروف اسمیرنوف برای توزیع نرمال متغیر پژوهش

H0: دارای توزیع نرمال است.

H1: دارای توزیع نرمال نیست.

جدول ۱-۳ آزمون کولموگروف اسمیرنوف

متغیر	Z کولموگروف اسمیرنوف	سطح معناداری
یادگیری سیار	.۹۱	.۱۰۰
پیشرفت تحصیلی	.۰۷۱	.۰,۲۰۰

همان‌طور که در جدول بالا مشاهده می‌گردد آزمون کولموگروف اسمیرنوف برای نمره یادگیری سیار، پیشرفت تحصیلی معنی‌دار نیست و بنابراین یادگیری سیار، پیشرفت تحصیلی توزیع نرمالی است و می‌توان از تحلیل‌های پارامتریک برای آن استفاده کرد.

۲- یافته‌های استنباطی

در این بخش، رابطه هر یک از متغیرهای تحقیق موردبررسی قرار گرفته و فرضیه‌های پژوهش با استفاده از جداول دویعدی و فعالیت‌های آماری مربوطه تحلیل شده‌اند. در ذیل جداول مربوط به هر یک ارائه شده است.

۱-۲- فرضیه‌های پژوهش

- به نظر می‌رسد استفاده از یادگیری سیار بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از دیدگاه معلمان شهر زنجان مؤثر باشد.

جدول (۱-۳) نتایج آزمون رگرسیون درباره تأثیر یادگیری سیار بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

روش ورود متغیرها همزمان	Method=inter
ضریب همبستگی چند گانه	.۴۳۴
ضریب تعیین	.۱۸۸
ضریب تعیین تعدیل یافته	.۱۷۹
خطای معیار	۲,۸۴
تحلیل واریانس	۲۰,۳۸
سطح معنی داری	.۰,۰۰۰

جدول (۲-۲): ضریب آزمون رگرسیون پیرامون تأثیر یادگیری سیار بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

	B	SE	Beta	t	Sig
مقدار ثابت	۱۳,۹۰۶	۲,۶۵۶	.۴۳۴,	۵,۲۳۵	.۰,۰۰۰
یادگیری سیار	.۱۷۲	.۰۳۸		۴,۵۱۵	.۰,۰۰۰

نتایج به دست آمده از آزمون رگرسیون بین این حاکی از آن است که ضریب رگرسیون با سطح معنی داری $\alpha=۰/۰۰۰$ برابر با $R=۰/۴۳۴$ محاسبه شده است. از آنجا که این سطح معنی داری از سطح معنی داری موردنظر ما $\alpha=۰/۰۵$ کوچک‌تر است مدرک

کافی برای رد فرض صفر خودداریم، درنتیجه فرضیه صفر ما رد و فرضیه اصلی ما تأیید می شود؛ بنابراین نتیجه می گیریم که به ازای تغییر در یک واحد انحراف استاندارد یادگیری سیار بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان به اندازه ۰/۴۳۴- افزایش می یابد.

-به نظر می رسد میزان آشنایی یادگیرنده سیار بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان از دیدگاه معلمان شهر زنجان مؤثر باشد.

جدول (۳-۲) نتایج آزمون رگرسیون درباره تأثیر میزان آشنایی یادگیرنده سیار بر پیشرفت تحصیلی

روش ورود متغیرهاهمزمان	Method=inter
ضریب همبستگی چند گانه	۰.۳۶۸
ضریب تعیین	۰.۱۳۵
ضریب تعین تعدیل یافته	۰.۱۲۵
خطای معیار	۲,۹۳
تحلیل واریانس	۱۳,۷۶۲
سطح معنی داری	۰,۰۰۰

جدول (۴-۲): ضریب آزمون رگرسیون پیرامون تأثیر میزان آشنایی یادگیرنده سیار بر پیشرفت تحصیلی

	B	SE	Beta	T	Sig
مقدار ثابت	۲۰,۷۶	۱,۳۹۰	۰.۳۶۸	۱۴,۹۶۵	۰,۰۰۰
آشنایی یادگیرنده سیار	۰.۳۶۴	۰.۰۹۸		۳,۷۱۰	۰,۰۰۰

نتایج به دست آمده از آزمون رگرسیون بین این حاکی از آن است که ضریب رگرسیون با سطح معنی داری $\alpha=0/000$ برابر با $R=0/368$ محاسبه شده است. از آنجا که این سطح معنی داری از سطح معنی داری موردنظر ما $\alpha=0/05$ کوچک تر است مدرک کافی برای رد فرض صفر خودداریم، درنتیجه فرضیه صفر ما رد و فرضیه اصلی ما تأیید می شود؛ بنابراین نتیجه می گیریم که به ازای تغییر در یک واحد انحراف استاندارد میزان آشنایی یادگیرنده سیار بر پیشرفت تحصیلی به اندازه ۰/۳۶۸ افزایش می یابد.

-به نظر می رسد کاربرد یادگیرنده سیار بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان از دیدگاه معلمان شهر زنجان مؤثر باشد.

جدول (۵-۲) نتایج آزمون رگرسیون درباره تأثیر کاربرد یادگیرنده سیار بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان

روش ورود متغیرهاهمزمان	Method=inter
ضریب همبستگی چند گانه	۰.۲۸۹
ضریب تعیین	۰.۰۸۴
ضریب تعین تعدیل یافته	۰.۰۷۳
خطای معیار	۳,۰۲

تحلیل واریانس	۸,۰۴۲
سطح معنی داری	۰,۰۰۶

جدول (۲-۶): ضریب آزمون رگرسیون پیرامون تأثیر کاربرد یادگیرنده سیار بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

	B	SE	Beta	T	sig
مقدار ثابت	۲۳,۹۹۵	۰,۷۱۹	۰,۲۸۹	۳۳,۳۷۹	۰,۰۰۰
کاربرد یادگیرنده سیار	۰,۶۵۰	۰,۲۲۹		۲,۸۳۶	۰,۰۰۶

نتایج به دست آمده از آزمون رگرسیون بین این حاکی از آن است که ضریب رگرسیون با سطح معنی داری $\alpha=0/000$ برابر با $R=0/289$ محاسبه شده است. از آنجا که این سطح معنی داری از سطح معنی داری موردنظر ما $\alpha=0/05$ کوچک‌تر است مدرک کافی برای رد فرض صفر خودداریم، درنتیجه فرضیه صفر ما رد و فرضیه اصلی ما تأیید می‌شود؛ بنابراین نتیجه می‌گیریم که به ازای تغییر در یک واحد انحراف استاندارد کاربرد یادگیرنده سیار بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به اندازه $0/289$ افزایش می‌یابد.

-به نظر می‌رسد میزان مفید بودن برنامه‌ها و غنی کردن یادگیری سیار بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از دیدگاه معلمان شهر زنجان مؤثر باشد

جدول (۲-۷) نتایج آزمون رگرسیون درباره تأثیر مفید بودن برنامه‌ها و غنی کردن یادگیری سیار بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

روش ورود متغیرها همزمان	Method=inter
ضریب همبستگی چند گانه	۰,۳۲۸
ضریب تعیین	۰,۱۰۸
ضریب تعیین تعدیل یافته	۰,۰۹۷
خطای معیار	۲,۹۸
تحلیل واریانس	۱۰,۶۱۰
سطح معنی داری	۰,۰۰۲

جدول (۲-۸): ضریب آزمون رگرسیون پیرامون تأثیر مفید بودن برنامه‌ها و غنی کردن یادگیری سیار بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

	B	SE	Beta	t	Sig
مقدار ثابت	۱۵,۴۰۸	۳,۲۱۲	۰,۳۲۸	۴,۷۹۷	۰,۰۰۰

مفید بودن برنامه‌ها و غنی کردن یادگیری سیار	۰.۲۶۸	۰.۸۲	۳,۲۵۷	۰,۰۰۶
---	-------	------	-------	-------

نتایج به دست آمده از آزمون رگرسیون بین این حاکی از آن است که ضریب رگرسیون با سطح معنی داری $\alpha=0/006$ برابر با $R=0/328$ محاسبه شده است. از آنجا که این سطح معنی داری از سطح معنی داری موردنظر ما $\alpha=0/05$ کوچک‌تر است مدرک کافی برای رد فرض صفر خودداریم، در نتیجه فرضیه صفر ما رد و فرضیه اصلی ما تأیید می‌شود؛ بنابراین نتیجه می‌گیریم که به ازای تغییر در یک واحد انحراف استاندارد مفید بودن برنامه‌ها و غنی کردن یادگیری سیار بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به اندازه $0/328$ افزایش می‌یابد.

بحث و نتیجه‌گیری

زندگی در قرن ۲۱ و تغییرات بسیار سریع که در دنیا رخ میدهد باعث شده است در سیستم آموزشی کشور ما نیز تغییراتی رخ دهد. شرایط اضطراری که در طول سال اخیر به دلیل شیوع بیماری کرونا اتفاق افتاد سبب سرعت گرفتن تغییر سیستم آموزشی و عبور آن از آموزش سنتی به سمت سیستم های آموزش سیار شد. به دلیل گستردگی و سرعت این تغییرات تحلیل و بررسی ابعاد مختلف سیستم جدید از ملزومات و اهم های این دوره می باشد. یادگیری سیار یک شیوه آموزشی است که از وسایل قابل حمل و بی سیم و ابزارهای ارتباطی و رایانه ای مثل تلفن های هوشمند، رایانه های شخصی جیبی، رایانه های صفحه ای، همیار دیجیتال شخصی، تلفن های همراه و آی پی ها برای انتقال مفاهیم و پشتیبانی های آموزشی استفاده می کند (براون، ۲۰۰۵). پیشرفت تحصیلی، از این جهت اهمیت دارد که پیشرفت آموزشی در یادگیری اثر داشته و یادگیری آموزشی پیشرفت تحصیلی را تحت تأثیر قرار می دهد و معلم برای افزایش سطح انگیزش دانش آموزان نسبت به یادگیری موضوع های مختلف درسی، باید سعی کنند تا شرایط یادگیری را بهبود بخشند و کیفیت روش آموزش را افزایش دهند تا از این طریق دانش آموزان به موفقیت دست یابند و نسبت به توانایی خود در یادگیری، اعتماد به نفس کسب کنند (سیف، ۱۳۸۹). یافته های حاصل از جداول بالا و پژوهش نشان می دهد که یادگیری سیار بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان موثر است. در واقع از دید معلمان به میزانی که دانش آموزان بتوانند یادگیری سیار خود را تقویت کنند باعث افزایش و پیشرفت تحصیلی آن ها می شود لذا ضروری است زیر ساخت های لازم جهت توسعه استفاده از آموزش سیار فراهم شده و با آموزش معلمان و دانش آموزان آمادگی لازم جهت بهره بردن هر چه تمام تر از این روش بروز آموزشی ایجاد شود.

پیشنهادهات

- پیشنهاد می شود با توجه به اهمیت سیستم یادگیری الکترونیکی و گسترش رو افزون آن به توسعه در مدارس بپردازند.
- رابطه بین بهره گیری انتقال دانش از طریق یادگیری سیار بر روند پیشرفت تحصیلی در یک مطالعه توصیفی مبانی، روش ها و اصول یادگیری سیار تبیین شود.

- در تحقیق جداگانه ای با هدف تعیین اثر بخشی یادگیری سیار به روش استفاده از سرویس پیام کوتاه در آموزش از راه دور، این موضوع بر روی جمعیت نمونه ای بزرگ تر و با لحاظ کردن استانداردهای یک تحقیق آزمایشی، به روش کمی صورت گیرد.

- در پژوهشی جداگانه نوع نگرش دانش آموزان آموزش نسبت به یادگیری مبتنی بر موبایل سنجیده شود

منابع

-جهانشاهی، مرضیه (۱۳۹۲). رابطه ی شیوه های فرزندپروری والدین، عزت نفس و خودکارآمدی عمومی با پیشرفت تحصیلی، پایان نامه ی کارشناسی ارشد رشته ی روانشناسی عمومی، دانشکده ی ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهید باهنر کرمان.

-حیدری، مریم؛ وزیری، مژده و عدلی، فریبا. بررسی وضعیت مدارس هوشمند بر اساس استانداردها و مقایسه عملکرد تحصیلی و تفکر انتقادی دانش آموزان آن با مدارس عادی. فصلنامه فناوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، ۱۳۹۲، ۲۱۴، ۱۷۳-۱۴۹.

-رضایی، ناهید (۱۳۹۱)، بررسی میزان آگاهی و عملکرد از یادگیری سیار و عوامل مرتبط با استفاده از آن در آموزش دانشجویان دکترای تخصصی و تحصیلات تکمیلی دانشگاه علوم پزشکی زاهدان. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه سیستان و بلوچستان.

-صادقی، تورج؛ بختیاری منصوره و نویدبخش، سیما، (۱۳۹۵) بررسی مزایا و معایب فناوری اطلاعات در یاددهی و

-فرهادی، ربابه. آموزش الکترونیکی: پارادایم جدید در عصر اطلاعات. علوم و فناوری اطلاعات، ۱۲۱).

-نوروزی، معصومه؛ زندی، فرامک و موسی مدنی، فریبرز (۱۳۸۷) رتبه بندی روش های کاربرد فناوری اطلاعات در فرایند یاددهی - یادگیری مدارس. فصلنامه نوآوری های آموزشی، ۹-۳۴، ۲۶) ۷.

-نجمی، پروین (۱۳۸۷). رابطه ی خودکارآمدی تحصیلی با انگیزش پیشرفت تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر دبیرستانی پایه سوم رشته های ریاضی فیزیک و علوم انسانی، پایان نامه ی کارشناسی ارشد رشته ی مشاوره ی مدرسه، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.

-یونسی، عیدان (۱۳۹۳). رابطه ی علی عملکرد قبلی و عملکرد بعدی در زبان انگلیسی با میانجی گری ارزش تکلیف، خودکارآمدی، اهداف پیشرفت، عدم مشغولیت به تکلیف و رابطه با همسالان در دانش آموزان پسر پایه ی اول دبیرستان شهر اهواز، پایان نامه ی کارشناسی ارشد رشته ی روان شناسی تربیتی، دانشکده ی علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز

-یاسینی، علی، رضایی، امیر و عاطفی، سمیرا (۱۳۹۰)، تکنولوژی یادگیری سیار، قابلیت های حیاتی در مدیریت مؤسسات آموزش از راه دور، اولین کنفرانس مدیران آموزش و پژوهش مشهد مقدس، صفحه ۲۰-۲۴.

Chuan Kung, S. and Chuo, T.W. (2002). Student perception of English learning through ESL/EFL websites. Teaching English as second or Foreign Language. TESL_EJ. 6(1)

kanani, PH. Shayan, A, Hassanzadeh, A. (2009). *Edge of Chaos in e-learning and its impact on the user motivations*, First International Conference on E-Learning, University of Science site: the From Technology. and <http://www.farsipaper.ir/ce4da1b4ac674005bd9c45107460ae0>.

Keating, E. Nagai, E. Hadder, N. & Kowalsky, J. (2007). *The Role of the Mobile Phone in the Welfare of Aged and Disabled People*. The University of Texas at Austin / NTT DoCoMo, Inc, 2007, All Rights Reserved.

Muyinda, P. (2007). *M-learning :Pedagogical, Technical and Organizational hypes and realities*, Department of Information systems, Faculty of Computing and IT, Emerald Group publishing limited ISSN: 1065-741, 24, 2, 97-107.

Brown T. *The Role of M-Learning in the future of e-learning in Africa [Internet]*. Presented at the 21st ICDE World Conference, 2003. [Cited 2005 January 14]. Available from: <http://www.tml.hut.fi/opinnot/T-10.556/2006>

تدریس و یادگیری مجازی به صورت بهینه در دوران کرونا

نرگس جعفری

آموزگار آموزش و پرورش شهرستان ابهر

Narges.jafari20202020@gmail.com

چکیده

طی سال گذشته شرایط ویژه ای بهداشت جهانی را تحت تاثیر قرار داد و اثرات این شرایط ویژه به کلیه جنبه های زندگی بشری کشیده شد. یکی از قسمت هایی که به شدت تحت تاثیر این امر قرار گرفت، سیستم آموزشی بود که به سمت آنلاین شدن و مجازی شدن سوق پیدا کرد و یکی از مهمترین چالش های آموزشی را رقم زد. در نتیجه در این مقاله سعی شد موضوع تدریس و یادگیری در فضای مجازی به خوبی مورد شناسایی قرار بگیرند و کلیه عوامل دخیل برای مدیریت بهتر فرایند آموزش مورد بررسی قرار بگیرد. روش پژوهش بر اساس شیوه کتابخانه ای و میدانی بود به گونه ای که تجربیات نگارنده در بهره برداری از شیوه های مدیریت آموزش مجازی مورد بررسی و ارزیابی قرار گرفت. برای مدیریت موثر و بهینه کلاس های آموزش مجازی ابتدا باید استراتژی، طرح کلی و هدف مشخصی را در نظر گرفت و در مرحله بعد اجزا سیستم به منظور پیاده سازده و دخیل کردن دانش آموزان مطرح می شود و در پایان باید با دریافت بازخوردها و سنجش های مستمر وضعیت موجود را ارتقاء داد.

کلمات کلیدی: آموزش مجازی، کرونا، مدیریت کلاس مجازی، تولید محتوای الکترونیک

مقدمه

در یک سیستم آموزش آنلاین، نرم افزار برگزاری کلاس مجازی به اجرای ساده تر و بهینه تر یک کلاس آنلاین و یا تدریس آنلاین کمک خواهد کرد. یک نرم افزار آموزش آنلاین در واقع یکی از ابزارهای مهم یادگیری الکترونیکی و یا یادگیری مجازی است. بیشتر این نکات درباره آموزش مجازی را می توان در نرم افزار آموزش مجازی LMS اجرایی کرد. بعضی از آن ها ساده هستند، و بعضی از آن ها ممکن است بلند پروازانه به نظر برسند، اما هر کدام از آن ها می تواند در ایجاد یک استراتژی موفق تر در برگزاری کلاس آنلاین کمک کند. شناخت اجزاء مختلف سیستم آموزش مجازی، نرم افزارهای مختلف مورد استفاده، نحوه به کارگیری این قابلیت ها و ضعف های هر کدام می توانند به مدیریت بهینه در فرایند آموزش مجازی کمک کنند. در این علاوه بر موارد مدیریتی در آموزش مجازی و اجزاء سیستم آموزش مجازی باید نحوه تولید محتوای الکترونیک بهینه و زیرساخت اینترنتی مورد استفاده نیز از دیدگاه فنی مورد بررسی قرار بگیرند.

شناسایی اهداف در کلاس مجازی

هنگام برگزاری کلاس آنلاین و ایجاد یک برنامه آموزش مجازی، تمرکز روی یک دوره تنها آسان است؛ اما داشتن یک هدف کلی برای آن بسیار مهم است. آگاهی از هدف کلی نه تنها به شما در برگزاری کلاس آنلاین جهت می دهد، بلکه می تواند به شما کمک کند که خود را بسنجید و بفهمید که آیا تلاش های شما نتیجه می دهد یا نه و در نتیجه در طولانی مدت به صرفه جویی در زمان و پول شما منجر می شود.

استفاده از یک ابزار مدیریت پروژه، سازمان یافته

تعداد زیادی ابزار آنلاین مدیریت پروژه وجود دارد که به شما امکان می دهد تا وظایف خود را پیگیری کنید و با تیم کلاس آنلاین خود همکاری کنید. از همه مهمتر، آنها در هر زمان و در هر لحظه ای قابل دسترسی هستند. شما با کمک این ابزار می توانید بهره وری خود را افزایش دهید.

Trello و Wrike نمونه های محبوبی از ابزارهای مدیریت پروژه ای هستند که می توانید در برگزاری کلاس آنلاین خود استفاده کنید. برخلاف ریکه، تrello رایگان است.

شناسایی عوامل اصلی

در زمان برنامه ریزی برای برگزاری کلاس آنلاین، افراد زیادی درگیر می شوند. لازم است که شما بدانید که هر کدام چه نقشی ایفا خواهند کرد و روی کسب و کار آموزش مجازی شما چه تاثیری خواهند گذاشت.

بازیگران کلیدی عبارتند از:

- تیم های آموزش
- تیم های فنی

- طراحان آموزشی
- مدیران پروژه
- متخصصان موضوعات
- تیم تولید محتوا
- و به همین ترتیب...

لیست کردن هر کدام از این ها به شما در ایجاد و برگزاری کلاس آنلاین، اطمینان از بازخورد مناسب و ساده سازی استراتژی کلی کمک می کند.

طرح ریزی برنامه تولید محتوا

قبل از برگزاری یک دوره آنلاین، هوشمندانه است که یک طرح تولید محتوا بسازید. این طرح باید کلیه اصول اولیه استراتژی برگزاری کلاس آنلاین شمت را شامل شود:

- یادگیرنده هدف شما: با استفاده از پرسش های مهمی مانند "آیا آنها خارجی هستند یا داخلی"، "دانش قبلی ان ها چقدر است؟"، "آیا آنها قبلا از نرم افزار ال ام اس استفاده کرده اند؟"، تصویر روشنی از جامعه هدف خود داشته باشید.
- ایده های محتوای شما: ایده های بکر و ناگهانی که باید در دوره های شما اجرا شوند. تعیین کنید که آن ها دقیقا چه کمکی می توانند به یادگیرنده های شما در رسیدن به اهدافشان کنند و همچنین نحوه تطابق این ایده ها چگونه با استراتژی برگزاری کلاس آنلاین خود را تعیین کنید.
- هم چنین، ایده خوبی است که تعیین کنید چه کسی مسئول تولید محتوای الکترونیکی دوره کلاس آنلاین شما می باشد و این که در چه فرمتی مثلا ویدئوی آموزشی، عکس یا تنها متن آن را تحویل خواهد.
- پس از ایجاد این ایده ها، آن ها را در ابزار مدیریت پروژه خود اضافه کنید تا بتوانید به صورت مفید و موثری، وظایف و کارهایی که باید انجام دهید را پیگیری کنید. همچنین می توانید ایده های برگزاری کلاس آنلاین را به اعضای مختلف تیم واگذار کنید تا مدیریت طرح ریزی برنامه تولید محتوا آسان تر شود.

تعیین راهبرد طولانی مدت

مطمئن شوید که در برگزاری کلاس آنلاین سازمان یافته باشید، به اهداف زمانبندی شده برسید و آموزش کارآمدی را با ایجاد یک برنامه دقیق ارائه دهید. داشتن یک برنامه کلی، تولید و برگزاری یک کلاس آنلاین را ساده تر خواهد کرد. وظایف را اولویت بندی کنید، در این صورت قادر به ایجاد لیست های قابل دست یابی از اهداف برای همه ذینفعان آموزش خواهید بود. برنامه کلاس مجازی شما باید شامل تاریخ های مهم مانند شروع، پایان و سایر رویدادهای مهم باشد. کلید تاریخ ها را برای

طراحان، مدیران و تولیدکننده های محتوای دوره اضافه کنید تا در صفحه همه آن ها قرار بگیرد و بتوانند مهلت های شما را ببینند.

شناسایی انگیزه ها

یک دوره آموزش الکترونیک خوب فقط ارائه اطلاعات خوب به فراگیران نیست، بلکه باید به آن ها انگیزه دهد.

می توانید انگیزه شرکت کننده ها را با توجه به اینکه آن ها چرا کلاس آنلاین شما را گرفته اند و محتوای آن را برای حل نیازهای خود دنبال می کنند، بفهمید. این می تواند شکل های مختلفی داشته باشد، شاید آن ها بخواهند یک نرم افزار جدید برای حل مشکل خود یاد بگیرند، شاید در جای جدیدی استخدام شده اند و سعی می کنند که تا با ضروریات سیاست های شرکت را کسب کنند، یا شاید می خواهند آموزش های خود را تکمیل کنند تا زمانی که به آن احتیاج دارند نگران نباشند.

به هر دلیلی، انگیزه های آن ها را کشف کنید و بر اساس انگیزه های آن ها به ایجاد و برگزاری کلاس آنلاین اقدام کنید. این بر درصد تکمیل کننده های دوره های شما تاثیر زیادی خواهد گذاشت. راه های زیادی برای استفاده از انگیزش در دوره کلاس آنلاین وجود دارد. برای مثال، در توضیحات دوره و اهداف خود، به روشنی توضیح دهید که کامل کردن این دوره چگونه مشکل فراگیران را حل خواهد کرد.

هدف گزاری

داشتن یک هدف کلی برای برگزاری کلاس آنلاین سازمان هوشمندانه است، اما باید برای هر ماژولی که می خواهید توسعه دهید نیز یک هدف داشته باشید. در نظر داشتن تعداد زیادی هدف آموزشی در یک ماژول می تواند اشتباه باشد و تاثیر منفی بگذارد.

برای هر ماژول، تنها یک هدف ساده قرار دهید که یادگیرنده بداند که با تکمیل ماژول آن را کسب خواهد کرد. در این صورت آموزش شما سر راست خواهد بود و پتانسیل حفظ اطلاعات کسب شده توسط دانش آموزش را افزایش خواهد داد.

اشتراک گذاری ایده اصلی برگزاری کلاس

استوری بردها یک ایده عالی در برگزاری کلاس آنلاین به صورت بصری هستند! استوری بردها یک تنظیم کننده گرافیکی هستند که از مجموعه ای از تصاویر به صورت دنباله ای تشکیل شده است که کلیت داستانی را که شما می خواهید بگویید را توصیف می کند. شما می توانید از آنها برای برنامه ریزی ویدئو ها، اسلایدها و موارد دیگر استفاده کنید تا ببینید که دوره های شما چگونه کار خواهند کرد.

TITLE: How To Use The Coffee Machine

1

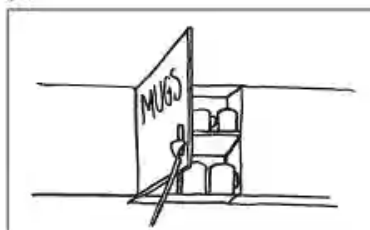


SCENE: Intro question

ACTION: Wideshot of 2 employees in office kitchen. One asks the other if they would like a coffee.

VOICEOVER: Employee 1: Would you like a coffee?" Employee 2: Yes, Please!

2

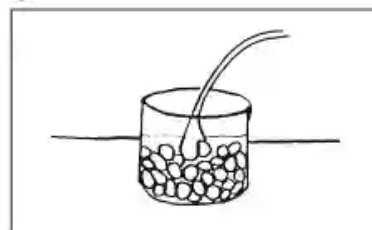


SCENE: Get mug

ACTION: Cut to close up shot of cupboard with mugs. Hand reaches to where the mugs are.

VOICEOVER: Employee 1: First, I'll get a mug located in the top left cupboard. It's labeled mugs.

3

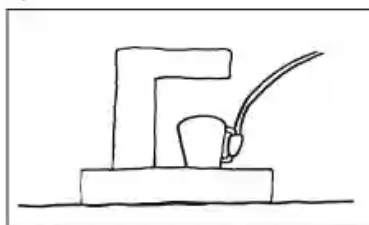


SCENE: Get coffee

ACTION: Cut to close up of coffee. Hand shows where coffee is located and selects one.

VOICEOVER: Employee 1: You'll find the coffee pods to the left in the glass container.

4

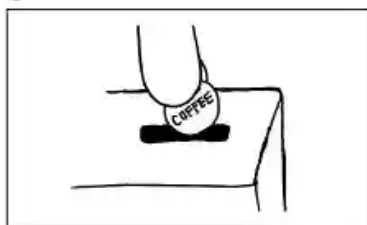


SCENE: Place mug

ACTION: Close up of hand placing mug on the coffee machine.

VOICEOVER: Employee 1: Place your mug on the platform located at the front of the coffee machine.

5



SCENE: Coffee in machine

ACTION: Close up of hand placing coffee into the top slot of the machine.

VOICEOVER: Employee 1: Place your coffee pod into the slot located at the top of the coffee machine.

6



SCENE: Press on button

ACTION: Close up of hand pressing the button on front of machine.

VOICEOVER: Employee 1: Press the button with the mug icon to start the machine.

شکل ۱: نمونه استوری برد در برگزاری یک کلاس آنلاین

آن چه که استوری بردها را بسیار سودمند می کند این است که آن ها می توانند کمک کنند که بینش خود را با بقیه به اشتراک بگذارید، تمرکز کنید و در طولانی مدت در زمان صرفه جویی کنید.

انتخاب عناوین جذاب

در زمان برگزاری کلاس آنلاین، هم چنان که برای تولید محتوای آموزشی عالی تلاش زیادی می کنید، از عنوان دوره نیز غافل نشوید. عنوان دوره حکم تستر دارد که دانش آموزان با آن متوجه می شوند که انتظار چه چیزی را داشته باشند، بنابراین حیاتی است که یک عنوان آموزشی و جذاب برای آن انتخاب کنید.

برای ایجاد یک عنوان خوب باید:

- مخاطبان خود را در نظر بگیرید
- آن را کوتاه نگه دارید

- کلمات کلیدی را شناسایی کنید
- به انگیزه دانش آموز خود توجه کنید
- تست نسخه های مختلف برای مشاهده چیزهایی که به تجدید نظر دارند

اجتناب از شلوغی

برای درگیر کردن دانش آموزان، همیشه بهترین کار غرق کردن آن ها در دوره ها و رسانه های مختلف نیست. استفاده از رسانه های مختلف ممکن است دانش آموزان را گیج کند. سعی کنید در هر ماژول تنها از یک یا دو رسانه قدرتمند استفاده کنید- یک ویدئو، متن کوتاه با اسلاید. تعداد عکس ها را پایین نگه دارید، چرا که شما نمی خواهید ذهن مخاطبان شما یعنی دانش آموزان از پیام اصلی منحرف شود.

اهمیت مدت زمان آموزش مجازی

در مورد اینکه متوسط بازه زمانی توجه افراد چقدر است نظریات مختلفی داده شده است، برخی می گویند ۱۰ دقیقه، برخی ۲۰ دقیقه و برخی ۸ ثانیه! اما جدای از این اختلاف نظر، روشن است که آموزش کوتاه، قابل هضم تر و بهتر است. برای اینکه بتوانید بهترین طول زمانی برای مبحث های کلاس آنلاین خود را پیدا کنید، آموزش میکرو (۵-۶ دقیقه) را به جای دوره های ۲۰ دقیقه ای امتحان کنید و واکنش دانش آموزان را ببینید، در این صورت بهترین زمانبندی را که شیرین بودن یادگیری را حفظ می کند خواهید یافت.

در نظر گرفتن قابلیت نمایش در گوشی تلفن

با بهینه سازی دوره های کلاس آنلاین خود برای تلفن همراه، به مدیران، سازندگان دوره و دانش آموزان خود قدرت بیشتری دهید. بهینه سازی برای تلفن همراه به معنای داشتن یک طراحی ریسپانسیو است. این نوع طراحی تضمین می کند که محتوای شما با هر صفحه نمایشی تغییر می یابد و با آن سازگار می شود. و در نتیجه دانش آموزان با هر ابزاری اعم از تلفن همراه یا تبلت نیز می توانند همه چیز را به روشنی مشاهده کنند.

بنرهای معرف

توجه مخاطبان را با بنر های جذاب و چشم نواز جلب کنید. در ساخت بنرهای تبلیغاتی می توان از تصاویر، ویدئو، گیفت ها یا متن ها استفاده کرد. از این بنرها می توانند برای نمایش دوره کلاس آنلاین ارائه شده توسط شما تنظیم شوند. می توان یک دکمه به بنر اضافه کرد، تا مخاطبان در صورت جذب شدن به یک دوره از طریق بنر، با کلیک روی آن دکمه به صفحه ثبت نام در آن کلاس آنلاین منتقل شوند.

سرگرمی در کلاس مجازی

با اضافه کردن مکانیسم گیمیفیکشن در برگزاری کلاس آنلاین، به دانش آموزان خود انگیزه دهید. گیمیفیکشن می تواند برای ایجاد فرآیند یادگیری جذاب تر و سرگرم کننده برای دانش آموزان استفاده شود. هم چنین می تواند با ایجاد یک رقابت سالم، حس و هیجان خوبی را برای آن ها ایجاد کند.

آموزش ترکیبی

یادگیری ترکیبی یک مدل است که می تواند تاثیر مثبتی بر آموزش سازمان شما داشته باشد. به عبارت ساده، یادگیری ترکیبی، ترکیبی از یادگیری سنتی حضوری و یادگیری مبتنی بر نرم افزار e-learning می باشد. شما می توانید به راحتی با ارائه محتوای چند رسانه ای به فراگیران در طول جلسات آموزش سنتی، استراتژی آموزش الکترونیکی را با آن ترکیب کنید، می توانید تکالیف و تمرین های آنلاین طراحی و اجرا کنید، از پرسش نامه ها و آزمون آنلاین استفاده کنید و غیره. همه چیز به سازمان شما بستگی دارد و اینکه بهترین کار برای شما کدام است.

تشویق به حضور تا انتهای کلاس

در ازای تکمیل کلاس مجازی به دانشجویهای خود با دادن گواهی اتمام دوره، جایزه دهید. می توانید در هنگام برگزاری کلاس آنلاین، تنظیمات آن را به گونه ای قرار دهید که بعد از تکمیل آن به صورت خودکار گواهی صادر شود. ارائه گواهینامه مزایای مشابهی با افزودن گیمیفیکشن مانند سرگرم کننده بودن، یک احساس موفقیت و انگیزه برای فراگیران شما دارد.

ایجاد انگیزه

با استفاده از انگیزه هایی مطابق با زندگی واقعی، میزان سرگرم شدن و درگیر شدن دانش آموزان با محتوای آموزشی را تقویت کنید. مثلا دادن عبارت "دانش آموز ماه" به فردی که بیشترین تلاش را در ماه جاری انجام داده است می تواند انگیزه کوچکی ایجاد کند، یا دادن تخفیف به مشتریان.

این نکته کوچک اما تاثیرگذاری است و می تواند تاثیرات مهمی در میزان پیشرفت شرکت کننده های شما داشته باشد.

دریافت بازخورد از کلاس

یکی از بهترین روش های بهبود تولید محتوای کلاس آنلاین شما از طریق گرفتن بازخورد است. این کار را از چند راه می توان انجام داد. ما یکی از این راه ها را بررسی می کنیم.

پس از تکمیل یک دوره کلاس آنلاین، دانش آموز شما بتواند به شما با استفاده از ستاره امتیاز دهد و یک خلاصه از تجربه اش را بگوید. این بررسی ها می توانند بینش ارزشمندی در مورد اینکه کلاس شما موفقیت آمیز بوده یا نه، و این که کدام قسمت های آن می تواند در آینده بهتر شود دهد.

تشویق از طریق پیام های خصوصی

زمانی که یک دانش آموز جدید به سیستم آموزش مجازی lms شما اضافه می شود یا در یک دوره کلاس آنلاین ثبت نام می کند، یک ایمیل دریافت می کند. این ایمیل، باید دوره های شما را اطلاع رسانی کند و مخاطب را به اخذ دوره ها تشویق کند.

ثبات قدم در مسیر

دانش آموزان خود را در مسیر درستی از یادگیری نگه دارید. با هدف تسلط بیشتر بر یک موضوع یا برنامه خاص، دوره های آموزش تکمیلی طراحی کنید، خیلی خوب است که به آموزش مجازی خود ساختار اضافه کنید.

مدیریت پرتال ها

اگر شما چندین نوع مخاطب برای آموزش دارید، همه کارهای آن ها را از طریق یک حساب کاربری با پورتال انجام دهید. پورتال ها فوق العاده کارآمد هستند.

نام تجاری و برچسب سفید

با استفاده از نام تجاری و سفید سازی LMS خود، یک تجربه نام تجاری که مو لای درز آن نمی رود برای شاگردان داخلی و خارجی ایجاد کنید. نام تجاری به شما امکان می دهد که آرم ها، رنگ ها، تصاویر بنر و رویکرد منحصر به فرد خود را به نرم افزار ال ام اس اضافه کنید تا محیط آموزش برای دانش آموز شما آشنا باشد.

علاوه بر این، با برچسب سفید، شما می توانید به پورتال خود، URL منحصر به فرد بدهید و نام ارائه دهنده نرم افزار را حذف کنید، بنابراین این حس القا می شود که سیستم LMS شما واقعا بخشی از سازمان شماست.

مدیر و مربی

در برگزاری کلاس آنلاین، با تقویت مدیران و کارکنان سرپرست خود بازدهی را افزایش دهید. تشویق کارمندان ارشد به ایفای نقش فعال در LMS، یک فرهنگ یادگیری بهتر را در سازمان شما ایجاد می کند و دانش ارزشمندی را در میان افراد به اشتراک می گذارد که به آنها کمک می کند تا مهارت ها را بالا ببرند. تشویق مدیران به ایفای نقش فعال در LMS، یک فرهنگ یادگیری بهتر را در سازمان شما ایجاد می کند.

دانش آموزان را همیشه گوش به زنگ نگه دارید

در برگزاری کلاس آنلاین، استفاده مداوم از یک شیوه مشابه با یک رسانه تکراری برای دانش آموزان یکنواخت می شود. این موضوع می تواند جذابیت کلاس را کاهش دهد.

با استفاده از روش های مختلف، مطمئن شوید که دانش آموزان را همواره گوش به زنگ نگه می دارید. از یادگیری ویدئویی برای جلسات آموزشی لایو گرفته تا اسلاید ها و نیز ترکیبی از رسانه های مختلف می توانید استفاده کنید که می تواند میزان تعامل و همچنین علاقه مخاطب را در سطح بالایی نگه دارد.

بهینه کردن کلاس با داده های خود معلم

داده هایی که می توانید از گزارش های LMS خود دریافت می کنید بسیار ارزشمند است - از آن ها استفاده کنید! این می تواند بینش خوبی به شما دهد که آموزش های آنلاین خود را بهبود بخشید.

گزارش ها به راحتی می توانند پیشرفت درس، عملکرد در آزمون ها، تاریخچه های آموزشی و چیزهای دیگری را دنبال کنند، پس می توانید به طور مداوم آموزش های خود را بهبود ببخشید. این همچنین می تواند بینش خوبی برای بازگشت سرمایه گذاری که سازمان شما می تواند از مدیریت آموزش آنلاین به دست آورد، دهد.

آموزش های خود را با اضافه کردن یک داستان قانع کننده افزایش دهید. شما می توانید یا داستان ساده یا داستانی با جزئیات زیاد بیان کنید:

- کاراکترها را اضافه کنید
- خط داستان را بسازید
- یک قصه داستان داشته باشید
- نقاشی های بزرگ نشان دهید
- از روایت استفاده کنید

داستان گفتن هوشمندانه است، زیرا فراتر از به اشتراک گذاری اطلاعات ساده است. این باعث می شود آموزش بسیار تعاملی و به یاد ماندنی باشد. هر چند، به یاد داشته باشید، که پیام اصلی برگزاری کلاس آنلاین را در ذهن داشته باشید. داستان شما باید پیام شما را تقویت کند و آن را تحت الشعاع قرار ندهد.

اهمیت مقدمه و شروع کلاس

چند ثانیه اول در برگزاری کلاس آنلاین، لازم است که توجه دانش آموزان را جذب کنید. اگر این کار را نکنید، خطر از دست دادن یادگیرنده وجود دارد. تاکتیک هایی وجود دارد که می توانید برای ایجاد یک فرصت قوی که باعث ایجاد کنجکاوی شود، استفاده کنید. ویدیوهای توضیحی کوتاه واقعا جذاب هستند و نشان می دهند که کلاس آنلاین به چه صورت پیش خواهد رفت و چگونه خواهد بود. شما همچنین می توانید یک مسئله یا مشکل را مطرح کنید که قرار است در طول برگزاری کلاس آنلاین راه حلی برای آن ارائه دهند و نشان دهند که کاربران قرار است چگونه به هدف خود برسند.

مرور آموخته ها

یک روش موثر برای تست و بهبود مهارت های یادگیرنده شما، تحریک و یادآوری دانش قبلی آن ها است.

این را می توان از طریق چند روش انجام داد:

- زمان برگزاری کلاس آنلاین، سوالاتی از دانش آموزان بپرسید. در این صورت آن ها هر چه از قبل می دانسته اند را به یاد خواهند آورد.
- در زمان برگزاری کلاس آنلاین، از فراگیران بخواهید که تجربه ای از آموزش را توصیف کنند که فکر می کنند برایشان مفید بوده و در زندگی عملی از آن استفاده کرده اند.

- یا برای دانش آموزان خود، در مورد مسائل و مشکلاتی که دارند، در طول برگزاری کلاس آنلاین راه حل ارائه دهید.

این یک روش ساده و در عین حال قدرتمند برای این است که یادگیرنده آن چه را که یاد گرفته است را به خاطر داشته باشند و به آن ها کمک می کند مفهوم و کاربردی را که دوره آموزشی برای آن ها دارند بفهمند.

شناسایی و سنجش فراگیران آنلاین

با استفاده از نظرسنجی اطلاعات عمیقی در مورد آنچه که یادگیرندگان شما فکر می کنند، دریافت کنید. پس از اینکه یک یادگیرنده یک دوره کلاس آنلاین را تکمیل کردند، بهترین زمان برای یک نظرسنجی و گرفتن بازخورد عملی است.

راهبرد پیگیری برنامه

گزارش هایی را که نیاز دارید از سایت lms خود بگیرید را با تنظیم آن با استفاده از فیلترهایی بر اساس نیازها ثبت کنید. این گزارش ها را می توان روی صفحه نمایش مشاهده کرد یا آنها را به اکسل یا PDF منتقل کرد و حتی بعضا می تواند برای صرفه جویی در وقت شما به طور خودکار ذخیره شود.

یکپارچه سازی

سامانه آموزش مجازی خود را با استفاده از API، SSO و ویژگی های وب مورد استفاده قرار دهید. شما به راحتی می توانید lms خود را با سیستم مدیریت منابع انسانی، CRM، فروش و بازاریابی خود ادغام کنید تا داده های شما به صورت یکپارچه از یک پلتفرم به طور خودکار جریان یابد.

یکپارچه سازی سیستم ها در برگزاری کلاس آنلاین

استفاده از این ویژگی مخصوصا با ابزارهایی مانند GotoWebinar، Salesforce و موارد مشابه مفید است. زیرا می توانید اطلاعات خود را همگام سازی کنید.

تعیین نقش ها

از ادمین ها گرفته تا مدیران و مدرس ها و دانش آموزان، استفاده از نقش های کاربری سیستم lms تضمین می کند که کاربران شما درجه حق و امتیاز دسترسی متناسب با نقش و نیازهای خود دارند. این کار اجازه می دهد که هر کاربر نقش واضحی داشته باشد، با کارها و گزینه ای غیر ضروری از هدف اصلی پرت نشود و به شما این امکان را می دهد تا وظایف خود را به طور موثر منتقل کنید. هر کس می تواند به سادگی بر روی وظیفه ای که در دست دارد تمرکز کند و آن کار سریعاً انجام شود!

آزمون آنلاین، سنجش و بهینه سازی

مطمئن شوید که در دوره های آموزش مجازی خود، بهترین ارزیابی، آزمون الکترونیکی و بهینه سازی را داشته باشید. رسانه ها و گزینه های مختلف را امتحان کنید و واکنش دانش آموزان را ببینید. و بر اساس بازخورد آن ها و گزارش های خود ببینید که هر کدام از آن ها چه تاثیری داشته اند. حتی می توانید که از آزمون الف/ب برای آزمودن گزینه های مختلف استفاده کنید. به

این ترتیب که گزینه الف را به نصفی از کاربران و گزینه ب را به نصف دیگر آن ها ارائه دهید و در نهایت نتایج را مقایسه کنید. با این کار می توانید دوره های کلاس آنلاین خود را بهینه سازی کنید و مطمئن شوید که آن ها بهتر از همیشه هستند.

بهینه سازی محتوای الکترونیک ارائه شده

یکی از گزینه ها برای بهینه شدن سامانه های آموزش آنلاین، استفاده از روش های بهینه در تولید محتوای الکترونیکی می باشد زیرا با توجه به آنلاین بودن کلیه فعالیت های سامانه های مدیریت آموزشی آنلاین، مدیران اینگونه سامانه ها می بایست با توجه به تعداد مخاطبین و حجم محتوای مورد نیاز پهنای باند و ظرفیت مناسب را برای میزبانی اطلاعات پیش بینی کنند. که عموماً به دلیل عدم آموزش کافی کاربران این حوزه به چالش جدی برای مدیران تبدیل می شود.

برخی دلایل به وجود آمدن مشکلات در حوزه میزبانی LMS به شرح ذیل است:

۱- عدم مدیریت حجم محتوا از سوی کاربران و فراگیران سامانه های آموزشی، به طور مثال ارسال عکس، فیلم و صوت با کیفیت بالا بدون بهینه سازی مناسب برای انتقال از طریق اینترنت

۲- ارسال محتوای آموزشی و تمرینی از سوی اساتید بدون در نظر گرفتن اصول تولید محتوای الکترونیکی و عدم مدیریت حجم و فرمت فایل ها

به اعتقاد نگارنده این مطلب نباید در تولید محتوا خود را در قالب مشخصی قرار داد و باید متناسب با وضعیت و زیر ساخت های موجود بهینه ترین نوع محتوا را تولید نمود.

سامانه های آموزش آنلاین (LMS) دارای امکانات بسیار خوبی در زمینه تولید محتوا می باشند که با توجه به شرایط مختلف سیستم های آموزشی توسعه داده شده اند که این امکانات هم در بخش تولید محتوا و هم در بخش آزمون و تکلیف به راحتی قابل استفاده می باشد و در این بین کاربران فقط می بایست از خلاقیت خود در تولید محتوای بهینه بهره ببرند.

متأسفانه نبود آموزش های مناسب در این حوزه باعث شده که افراد معمولاً بی تفاوتی از کنار این امکانات بگذرند و تنها از LMS به عنوان یک رابط بهره ببرند و محتواهای خود را تنها در قالب عکس و فیلم و یا فایل های پر حجم منتقل کنند.

برای تولید محتوای بهینه باید چهار گام زیر رعایت شوند:

جمع آوری محتوای آموزشی

آماده سازی آنچه جمع آوری شده

طراحی گرافیکی صفحات و سرفصل ها مطابق محتوای گردآوری شده

اتوران سازی محتوا

روش های مختلفی برای طراحی اولیه محتوای الکترونیک وجود دارد که در ادامه روش های اصلی طراحی اولیه محتوای الکترونیکی بررسی می شوند:

۱- طراحی خطی محتوای الکترونیکی

۲- طراحی فهرستی محتوای الکترونیکی

۳- طراحی ترکیبی محتوای الکترونیکی

محتوای آموزشی الکترونیکی قادر است میزان یادگیری فراگیر را بالا ببرد و تجربه مفید و لذت بخشی از آموزش را برای او فراهم کند. به عبارت دیگر منظور ما از محتوای الکترونیکی تجربه جدیدی در قالب یادگیری الکترونیکی است. امروزه یادگیری مجازیدر بسیاری از سازمان ها، مراکز علمی و دانشگاه ها برای ارائه مطالب جدید به افرادی که توانایی حضور فیزیکی در کلاس های درس و یا محل های آموزشی را ندارند قابل دسترس است، و این مراکز مطالب را به صورت آموزش های مجازی و به شکل چند رسانه ای در شبکه اینترنت فرا می گیرند تا علاقه مندان به علوم مختلف اقدام به یادگیری آنها بدین شکل نمایند.

بدیهی است امکانات محتوای آموزشی الکترونیکی با امکانات موجود در کلاسهای آموزشی قابل قیاس نیست. با کمک نرم افزارهای موجود و استفاده از تکنیک های سمعی و بصری و ... می توان بسیاری از مسائل را به راحتی و به صورت ملموس برای دانشجویان و دانش آموزان شرح داد.

اصطلاح "استراتژی محتوا" اصطلاح جدیدی نیست، اما استفاده از آن در حوزه کلاس مجازی جدید است و پیش از این بیشتر در بازاریابی و بازاریابی محتوا به آن پرداخته شده است. با این حال، اتخاذ آن برای آموزش الکترونیکی ایده آل است. استراتژی محتوا - که مقصود ما در اینجا استراتژی محتوای الکترونیکی است - شامل پنج گام است:

تولید محتوای الکترونیکی

تولید، پیدا کردن و توسعه محتوای الکترونیکی (و برای ما، محتوایی است که برای آموزش از راه دور دانش آموزان تولید می شود).

آنالیز محتوای الکترونیکی تولید شده

محتوای الکترونیکی خود را تجزیه و تحلیل کنید- به نظر شما تولید محتوای الکترونیکی چطور باشد موثرتر است؟ با چه راهکاری می توانید آن را موثرتر تولید کنید؟

سنجش محتوای الکترونیکی تولید شده

تحلیل داده ها و گزارش گیری در سامانه آموزش مجازی شما در این مرحله قرار دارد.

ارتقای محتوای الکترونیکی

این باید به صورت همزمان اتفاق بیفتد، در هر موقع که شما محتوای الکترونیکی جدیدی را به هر یک از سیستم های یادگیری مجازی خود اضافه کنید.

بهینگی

بهینه کردن محتوای الکترونیکی یکی دیگر از گام هایی است که به طور همزمان بر پایه سنجش انجام می گیرد. خودتان تولید محتوا انجام می دهید یا آن را می خرید؟ برای تولید محتوای الکترونیکی سه گزینه دارید، خودتان می خواهید تولید محتوای الکترونیکی انجام دهید یا می خواهید آن را برون سپاری کنید؟ اگر بخواهید آن را برون سپاری کنید، آن را به یک نفر می سپارید یا یک شرکت تولید محتوا؟ آیا آن را در داخل سیستم آموزش الکترونیکی lms خود یا دیگر سیستم های یادگیری خریداری می کنید؟

برای توسعه و تولید محتوای الکترونیکی سه گزینه پیش رو دارید:

۱ محتوای الکترونیکی “آف شلف”

این نوع محتوا به دو بخش تقسیم می شود؛ کتابخانه هایی بزرگ از قبل آماده شده که اشتراک هایی برای تعداد مشخصی از افراد و برای یک دوره زمانی مشخص می فروشند. اگر شما اقتصادی دارید می فهمید که این هزینه بر تعداد مخاطبان و بر تعداد دوره ها تقسیم می شود، و شما از میزان ارزان در آمدن آموزش مجازی خود تعجب خواهید کرد. مشکل این است که تنها سالی یک بار می توانید متوجه شوید که تعدادی از مخاطبان از دسترسی و محتوای دوره های آموزشی راضی نیستند. دوره های آف شلف زمانی مفید خواهند بود که یک ناحیه خاص و مشخص و کاملاً متمرکز با تعداد کمی متخصص واقعی را پوشش دهد.

۲ تولید محتوای الکترونیکی را خودتان انجام دهید

برای تولید محتوای الکترونیکی می توانید از مربیان متخصصان حوزه های مختلف خود استفاده کنید. مشخص است که بهترین منابع شما برای این کار کدام هستند؟ آیا کارکنان خود را برای تولید و مدیریت آموزش الکترونیک در دسترس دارید؟ آیا برای سرمایه گذاری روی توسعه ابزارهای مورد نیاز پول دارید؟ آیا مهارت های لازم برای طراحی و تولید محتوای آموزشی را در اختیار دارید؟ چند نکته کلیدی زیر را در نظر داشته باشید:

گزینه خوبی و البته مقرون به صرفه تری است، که برای توسعه دوره آموزش آنلاین خود، لایسنس نرم افزار نوشته شده را بخرید یا مشترک آن شوید. هر چه تعداد دوره ها بیشتر باشد، در نهایت برای شما ارزان تر تمام می شود.

اگر تعداد کمی دوره آموزش آنلاین دارید و یک تیم کوچک از نویسندگان یا تنها یک نفر نویسنده دارید، استفاده از یک ابزار standalone خوب است. نرم افزارهای standalone، برنامه هایی هستند که برای سرویس های online نوشته می شوند و مستقل هستند. اما اگر می خواهید در مقیاس بزرگ تولید محتوای الکترونیکی انجام دهید، یک پلتفرمی را انتخاب کنید که اجازه همکاری بین نویسندگان، ویراستارها، آزمایش کنندگان و تایید کنندگان نهایی را می دهد. آموزش مجازی و تولید محتوای الکترونیکی آن بدون مدیریت همکاری موثر دشوار خواهد بود.

HTML5: شاید به نظرتان ابزارهای ایجاد کننده فلش در همه جا وجود دارند، نیازی به این نکته نداریم. eLearning مبتنی بر فلش بر روی تبلت ها یا گوشی های هوشمند کار نمی کند. تولید محتوای الکترونیکی هزینه زیادی دارد. آیا نمی خواهید تعداد افراد بیشتری به دوره آنلاین شما دسترسی داشته باشند؟ پس اگر دلیل خیلی خاصی ندارید از استفاده از فلش اجتناب کنید.

سادگی در استفاده را در نظر بگیرید، اگر برای تولید محتوای الکترونیکی به جای برنامه نویسان از مربیان استفاده می کنید، لازم است که استفاده از ابزار تولید محتوا ساده باشد.

اهمیت نرم افزار و زیر ساخت کلاس آنلاین

سامانه LMS یا سیستم مدیریت یادگیری هرآنچه که سازمان جهت آموزش در بستر اینترنت نیاز دارد، در اختیار شما قرار می دهد. انتخاب سیستم LMS باید به گونه ای باشد که هر دو گروه استفاده کنندگان از فناوری و کسانی که در زمینه فناوری فعال نیستند، امکان فعالیت در آن را داشته باشند. در این شرایط است که خواهیم فهمید نرم افزار ال ام اس انتخابی بهینه است و همه کاربران امکان استفاده از سامانه آموزش مجازی را دارند.

انواع مختلفی از نرم افزار LMS در سامانه آموزش مجازی وجود دارد. با در نظر گرفتن این مهم صرفاً انتخاب یک سایت LMS پاسخی برای مسئله نیست؛ بلکه مسئله اصلی استفاده بهینه از برنامه LMS است.

چالش های زیادی در انتخاب سیستم LMS وجود دارد. ما در این بخش در مورد برخی از آنها صحبت خواهیم کرد که امکان ایجاد دوره های یادگیری الکترونیکی موثر را داشته باشید و در بین رقبای سیستم آموزش الکترونیکی متمایز شوید.

شما با حل چالش ها و مشکلات سامانه ال ام اس قادر خواهید بود بیشترین بهره وری از سیستم ال ام اس را داشته باشید. در ادامه با برخی از چالش های متداول در این حوزه آشنا می شوید.

۱. پیگیری به روزرسانی ها

تنظیم برنامه ها و پیگیری آنها بدون داشتن سیستم مدیریت یادگیری کارآمد، کابوس تدریس مجازی است. بنابراین باید ابزاری مناسب برای دنبال کردن حجم کار سامانه تدریس آنلاین وجود داشته باشد.

علاوه بر این سامانه LMS باید فراگیران آموزش آنلاین را در مدیریت زمان یاری کرده و آنها را از وظایف مورد نظر آگاه کند.

انتخاب یک سامانه LMS مناسب به پیگیری پیشرفت های حاصل شده و میزان باقی مانده محتوای دوره تدریس مجازی کمک می کند. از این گذشته باید بازه زمانی مشخصی نیز برای اتمام دوره در نظر گرفته شده باشد. این امر انگیزه و مشارکت فراگیران دوره را افزایش خواهد داد.

۲. همبستگی با رسانه های اجتماعی

دست یابی به مخاطبان گسترده در سامانه آموزش آنلاین به کمک همبستگی با رسانه های اجتماعی امکان پذیر است. در واقع زمانی که افراد دوره های یادگیری آنلاین خود را به اشتراک می گذارند، ارتباط بین فراگیران و مربیان بیشتر می شود و امکان پرسش و پاسخ مستقیم حول موضوعات کلاس مجازی به وجود می آید.

به اشتراک گذاری دوره های یادگیری مجازی در انجمن ها یا سایر بستر های اینترنتی موجب می شود آگاهی فراگیران بیشتر شود؛ همچنین به طور غیر مستقیم، مخاطبان بیشتری با دوره های آموزشی شما در سیستم مدیریت یادگیری آشنا می شوند.

۳. دنبال کردن میزان پیشرفت

با وجود انواع نرم افزار آموزش مجازی و یادگیری آنلاین، فراگیران ارزیابی ها، گزارش ها و نمرات پیشرفت خود را به سرعت و به صورت آنلاین دریافت می کنند. علاوه بر این امکان دریافت بازخوردهای فوری نیز وجود دارد که عملکرد خود را بر اساس بازخوردها تنظیم کنند.

سامانه LMS مکانی مناسب را برای نظارت بر پیشرفت فراگیران ایجاد می کند که برای نظارت بر آن نیازی به باز کردن زبانه های جدید مرورگر نیست. این امر سهولت در تجزیه و تحلیل کلاس آنلاین توسط سیستم مدیریت یادگیری را به همراه خواهد داشت.

۴. دسترسی نامحدود به کتابخانه ها

در صورتی که امکان دسترسی به کتابخانه ها و پایگاه داده های آنلاین در سامانه lms وجود داشته باشد، فراگیران نرم افزار آموزش الکترونیکی به روشی ساده تر ابهامات خود در دوره های تدریس آنلاین را برطرف خواهند کرد.

برنامه LMS لازم است یک فضای به خصوص جهت جستجوی اصطلاحات اختصاصی دوره آموزشی در نظر گرفته باشد. علاوه بر این لازم است در بخش نظرات یا به صورت بخشی اضافی برای ویدیوها نیز اصطلاحاتی که فراگیران برای اولین بار با آن مواجه می شوند، توضیح داده شود؛ چراکه خواندن و شنیدن دوباره اصطلاحات دشوار باعث درک بهتر یادگیری الکترونیکی خواهد شد.

۵. سازگاری با انواع صفحه نمایش گوشی همراه

یک سیستم LMS کارآمد باید به نوعی طراحی شده باشد که به خوبی در دستگاه های هوشمند متفاوت به نمایش گذاشته شود. در واقع بهتر است تجربه سامانه LMS بر روی گوشی همراه درست مانند تجربه کاربر در مرورگر سیستم رایانه ای باشد. یک سیستم ال ام اس حرفه ای متناسب با طیف وسیعی از دستگاه ها و صفحات نمایش متفاوت آنها طراحی می شود. چرا که ممکن است فراگیران به دلایل مختلفی از سیستم رایانه ای خود دور باشند؛ به عنوان مثال زمانی که در مسافرت به سر می برند یا ترجیح می دهند از گجت هوشمند کوچک تری استفاده کنند.

در این شرایط یادگیری آنلاین نباید برای فراگیر به تجربه ای خسته کننده تبدیل شود یا پیگیری آموزش الکترونیکی با گوشی همراه برای او دشوار باشد. این قابلیت در سامانه LMS وجود دارد که نسبت به انتخاب پلتفرم مورد استفاده برای بستر آموزش مجازی اقدام کنید.

۶. قابلیت ارسال پیام به دیگر فراگیران

یک سامانه LMS حرفه ای باید دارای فضای چت داخلی باشد که مدرس و فراگیر دوره تدریس مجازی بتوانند به صورت آنلاین با یکدیگر ارتباط برقرار کنند. این قابلیت موضوعی جالب توجه است که از حواس پرتی فراگیران جلوگیری می کند و تمرکز در کلاس مجازی را افزایش می دهد.

همچنین این قابلیت موج می شود که تمام گفتگوها در رابطه با دوره آنلاین در یک مکان ذخیره شوند؛ در نتیجه اگر به دنبال یافتن اطلاعات خاصی باشید این ویژگی کمک بسیاری به شما خواهد کرد.

۷. پاداش تکمیل دوره در سیستم آموزش الکترونیکی

تمام افراد با گرفتن هدیه خوشحال می شوند! بنابراین یک سامانه LMS مناسب، گزینه ای است که بعد از گذراندن دوره یادگیری مجازی، پاداشی به فراگیر می دهد.

این هدایا معمولاً از طریق طرح های تخفیف دار برای خرید ادامه دوره های آموزش مجازی در سامانه LMS ارائه می شود که به عنوان یک عامل انگیزشی در پایان دادن به دوره آنلاین نقش دارد.

در واقع این کمک هزینه های یادگیری آنلاین، بخشی از هزینه های دوره ای است که توسط نرم افزار LMS برگزار می شود؛ اما هدف اصلی ایجاد احساس رضایت و موفقیت در فراگیر نرم افزار آموزش مجازی است.

بحث و نتیجه گیری

شرایط کرونا باعث انتقال لاجرم به سمت آموزش های مجازی شد و با وجود اینکه سیستم آموزش مجازی سال ها بود که توسط برخی از سازمان های آموزشی مورد استفاده قرار می گرفت اما جزئیات آموزش مجازی برای عموم افراد درگیر در فرایند آموزش هنوز شناخته شده نبود. در آموزش مجازی پس از طراحی استراتژی مناسب باید طرح کلی و هدف تدریس و مدیریت کلاس در نظر گرفته شود. در این شیوه قبل از شروع به آموزش باید اجزاء سیستم شناسایی و بررسی شوند به گونه ای که ارائه آموزش در بستر الکترونیک حتماً باید مشارکت دانش آموزان را در نظر بگیرد. سنجش و ارزیابی در بازه های زمانی منظم و نسبتاً کوتاه مدت از دیگر الزامات مدیریت محیط آموزش مجازی جهت افزایش بهره وری است. در تهیه محتواهای الکترونیک مورد استفاده در فضای آموزش مجازی باید ظرفیت و حجم فایل آماده شده، فرمت و قالب بندی فایل، و در نهایت اتوران و قابل استفاده بودن فایل روی صفحه گوشی های هوشمند در نظر گرفته شود. از طرفی در انتخاب زیر ساخت نرم افزاری مورد استفاده باید قابلیت هایی نظیر به روز رسانی، تعامل با سایر نرم افزارها بخصوص شبکه های اجتماعی و امکان ارسال پیام به صورت متنی، صوتی و تصویری در نظر گرفته شود در کنار این موارد باید قابلیت پرتال سازی و گروه بندی در نرم افزار نیز مطرح شود تا امکان انجام فعالیت های تخصصی و انعطاف پذیر نیز وجود داشته باشد.

منابع

- الهام کریمییلان. (۱۳۹۶). آموزش از راه دور، کلاس های مجازی. مجله راهبرد شماره ۴۴
- حمید رحیمی، آرشد شاهین، راضیه آقابابایی. (۱۳۹۳). تحلیل کیفیت آموزش مجازی و حضوری؛ دانشگاه امیرکبیر. راهبردهای آموزش دوره هفتم خرداد و تیر ۱۳۹۳ شماره ۲ (پیاپی ۲۴)
- مجتبی حسین زاده. (۱۳۸۸). آموزش مجازی. فرهنگ آموزش سال پنجم ۱۳۸۸ شماره ۱۲ و ۱۳

به پایان آمد این دفتر

حکایت، مبحثان باقیست...



دانشگاه فرنگیان استان زنجان

اسفندماه ۱۴۰۰