



Institute for Research
& Planning in Higher Education



National Organization
for Educational Testing

Analysis of the Perceived Understanding of Farhangian University Faculty Members on Effective Teaching in Learning Management System (LMS) during the Corona Pandemic

Amir Moradi¹

1. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, P. O. Box 14665- 889, Tehran, Iran, (Corresponding Author), E-mail: a.moradii@cfu.ac.ir

Article Info

ABSTRACT

Article Type:

Research Article

Received: 2023.01.29

Received in revised

form: 2023.05.02

Accepted: 2023.05.30

Published online:

2023.06.24

Objective: The purpose of this research was to understand the lived experiences of Farhangian University faculty members regarding effective teaching in the learning management system.

Methods: The current qualitative research was conducted with a phenomenological approach. The data were collected using targeted sampling and in-depth semi-structured interviews with twelve faculty members of Farhangian University active in the LMS system academic year 2021-2022 and analyzed based on the Colaizzi model.

Results: After extracting and thematic categorizing, effective teaching was identified in four main themes and fourteen sub-themes. The principles of effective teaching in the theme of technological principles included the selection of technology-oriented teaching strategies, electronic lesson plans, providing appropriate assignments and providing feedback in the system and pedagogical principles including teacher-student interaction, students' participation with each other, attention to individual differences and research-oriented teaching. Barriers to effective teaching in the context of technological barriers included ineffectiveness for some courses, lack of ICT experts, limited access to the Internet, and lack of infrastructure and pedagogical barriers included lack of required competencies and low validity of evaluation results.

Conclusion: Considering the nascent nature of teaching in the LMS, effective teaching is realized when the necessary competences, attitudes and knowledge regarding effective teaching are developed in the professors.

Keywords: Analysis, Perceived Understanding, Effective Teaching, Learning Management System.

Cite this article: Moradi, Amir. (2021). Analysis of the Perceived Understanding of Farhangian University Faculty Members on Effective Teaching in Learning Management System (LMS) during the Corona Pandemic. Higher Education Letter, 14 (54):1-28 pages. DOI:

© The Author(s).

Publisher: Institute for Research & Planning in Higher Education & National Organization of Educational Testing



واکاوی فهم ادراک شده اعضای هیأت علمی دانشگاه فرهنگیان پیرامون تدریس اثربخش در سیستم

سامانه مدیریت آموزشی (LMS) در دوران پاندمی کرونا

امیر مرادی^۱

۱. استادیار گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، صندوق پستی ۸۸۹-۱۴۶۶۵، تهران، ایران؛ (نویسنده مسئول)، پست الکترونیک: a.moradii@cfu.ac.ir

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله:	هدف: هدف این پژوهش فهم تجارب زیسته اعضای هیأت علمی دانشگاه فرهنگیان پیرامون تدریس اثربخش در سامانه مدیریت آموزشی بود.
مقاله پژوهشی	روش پژوهش: پژوهش کیفی حاضر با رویکرد پدیدارشناسی انجام شد. داده‌ها با استفاده از نمونه‌گیری هدف‌مند و مصاحبه عمیق نیمه ساختاریافته با دوازده نفر از اعضای هیأت علمی دانشگاه فرهنگیان فعال در سامانه مدیریت آموزشی در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ گردآوری و بر اساس الگوی کلایزی تحلیل گردید.
دریافت: ۱۴۰۲/۱۱/۰۹	یافته‌ها: پس از استخراج و دسته‌بندی موضوعی، تدریس اثربخش در چهار مضمون اصلی و چهارده مضمون فرعی شناسایی شد. اصول تدریس اثربخش در مضمون اصول فناوریانه شامل انتخاب راهبردهای تدریس فناوری محور، طرح درس الکترونیکی، ارائه تکالیف متناسب و ارائه بازخورد در سامانه و اصول پداگوژیکی شامل تعامل استاد- دانشجو، مشارکت دانشجویان با یکدیگر، توجه به تفاوت‌های فردی و پژوهش‌محوری تدریس بود. موانع تدریس اثربخش در مضمون موانع فناوریانه شامل ناکارآمدی برای برخی دروس، کمبود متخصص ICT، محدودیت دسترسی به اینترنت و فراهم نبودن زیرساخت‌ها و موانع پداگوژیکی شامل فقدان شایستگی‌های موردنیاز و اعتبار پایین نتایج ارزیابی‌ها بود.
اصلاح: ۱۴۰۲/۰۲/۱۲	نتیجه‌گیری: با توجه به نوپا بودن تدریس در سامانه مدیریت آموزشی زمانی تدریس اثربخش در آن تحقق می‌یابد که شایستگی‌ها، نگرش‌ها و دانش لازم در خصوص تدریس اثربخش در استادان رشد و پرورش یابد.
پذیرش: ۱۴۰۲/۰۳/۰۹	کلیدواژه‌ها: واکاوی، فهم ادراک شده، تدریس اثربخش، سامانه مدیریت آموزشی.
انتشار: ۱۴۰۲/۰۴/۰۳	

استناد: مرادی، امیر (۱۴۰۰). واکاوی فهم ادراک شده اعضای هیأت علمی دانشگاه فرهنگیان پیرامون تدریس اثربخش در سیستم سامانه مدیریت آموزشی (LMS)

در دوران پاندمی کرونا. *نامه آموزش عالی*، ۱۴ (۵۶)، ۱-۲۸ صفحه. DOI:
ناشر: مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی و سازمان سنجش آموزش کشور



حق مؤلف © نویسندگان.

¹ Learning Management System (LMS)

مقدمه

با شروع اپیدمی کووید-۱۹ در تمامی کشورهای جهان، دستورالعمل‌های سازمان بهداشت جهانی بر رعایت فاصله‌گذاری اجتماعی و استفاده از ماسک تأکید کردند و نظام‌های آموزشی با چالش‌های متعددی مواجهه شدند (رید و همکاران^۱، ۲۰۲۰). مهمترین چالش، تعطیلی کلاس‌های حضوری جهت کاهش شیوع ویروس کرونا و مرگ و میرها بود. به ناگاه بیش از یک و نیم میلیارد دانش‌آموز و دانشجو در جهان از تحصیل حضوری بازماندند. در این میان برای صدمه ندیدن فراگیران در دوران قرنطینه اجباری و جلوگیری از وقفه تحصیلی راه‌کارهای زیادی پیشنهاد شد که مهمترین آنها توسعه آموزش در بستر فضای مجازی بود (اسنلینگ و فینگال^۲، ۲۰۲۰). به همین دلیل مسئولان و مدیران دانشگاه‌ها چاره را در بهره‌گیری از فناوری‌های نوین آموزشی و راه‌اندازی آموزش الکترونیکی دیدند (توکوترو^۳، ۲۰۲۰؛ کرافورد و همکاران^۴، ۲۰۲۰). در این میان، دانشگاه‌های کشورهای توسعه یافته، فناوری‌های آموزشی جدید (برخط، همزمان، ناهمزمان) را به عنوان پیامد مستقیم همه‌گیری بیماری کرونا را خریداری و بلافاصله در کلاس‌های خود برای دانشجویان به کار گرفتند تا از تعطیلی طولانی مدت کلاس‌ها جلوگیری کنند. به همین دلیل، استادان و دانشجویان بدون کسب حداقلی از صلاحیت‌ها و شایستگی‌های موردنیاز زیست‌بوم جدید، مجبور به تغییر زیست‌بوم خود از سنتی (حضوری و چهره به چهره) به دیجیتالی (غیرحضوری و مجازی) و کوچ اجباری شدند (آلباخ و دیویت^۵، ۲۰۲۰).

فرایند یاددهی-یادگیری دانشجویان در هر موسسه آموزش عالی، در چرخه‌ای از فرایند تدریس و یادگیری تحقق می‌یابد، به گونه‌ای که تحت تأثیر افکار قدیمی در دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی، انتظار می‌رود بیشترین میزان یادگیری و تغییر رفتار دانشجویان در زمان تدریس شکل گیرد. در این بین، اعضای هیأت علمی مهمترین رکن در نظام آموزش عالی محسوب می‌شوند که موفقیت یا عدم توفیق برنامه‌های درسی به عملکرد آنان بستگی دارد و هیچ فناوری و عاملی نمی‌تواند جایگزین یک استاد حرفه‌ای شود. استاد از آن جهت مورد توجه و دارای نقش محوری در آموزش و یادگیری است که کارگزار اصلی تعلیم و تربیت به شمار می‌رود و اهداف و منویات متعالی نظام آموزش عالی در ابعاد مختلف، در نهایت باید به واسطه او محقق شود (مهرمحمدی و لطفی، ۱۳۸۰).

اهمیت نقش استاد با شناخت پیچیدگی‌های حرفه او - تدریس - ملموس تر خواهد بود. تدریس فعالیتی تعاملی است که با هدف تحقق یادگیری انجام می‌گیرد. این تعامل عامدانه و هدفمند بین حداقل دو انسان پیچیده و چندبعدی که یک موقعیت منحصر به فرد آموزشی را شکل می‌دهد، دارای ابعاد گوناگونی است. برخی به تدریس به مثابه مجموعه‌ای از مهارت‌ها پرداخته‌اند و با رویکرد علمی درصد کشف مهارت‌های عام برای تدریس اثربخش برآمده‌اند. برخی به جنبه‌های هنری (آیزنر، ۱۹۹۴)، اخلاقی (کار، ۱۹۹۹)، موقعیتی (کار، به نقل از فردانش، ۱۳۸۶) و خلاقانه تدریس (آیزنر، ۱۹۹۴) توجه کرده‌اند. با توجه به تنوع رویکردهای یادگیری و آموزشی، تعاریف زیادی از تدریس وجود دارد، مثلاً تدریس فعالیتی تعاملی و میان فردی مبتنی بر ارتباطات کلامی و غیر کلامی است که هدف آن ایجاد یادگیری و دگرگونی‌های مطلوب در رفتار دانشجویان در حیطه‌های مختلف شناختی، ادراکی و عاطفی و فنی و مهارتی است. اما چهار ویژگی خاص در تعاریف تدریس وجود دارد که عبارت است از وجود تعامل بین مدرس و فراگیران، فعالیت بر اساس اهداف معین و از پیش تعیین شده، طراحی منظم با توجه به موقعیت و امکانات و ایجاد فرصت و تسهیل یادگیری (شعبانی، ۱۴۰۰). بنابراین تدریس موثر کوششی برای حرفه‌ای کردن فرایند آموزش، ورود شیوه‌های آموزشی موثر به کلاس درس و ارتقای یادگیری، دانش، مهارت و ارزش‌های موردنیاز دانشجویان و پرورش نیروی انسانی متعهد، متخصص و دارای بهره‌وری است که

1. Read & et al

2. Snelling & Fingal

3. Toquero

4. Crawford

5. Altbach & de Wit

قادر باشد با دگرگونی‌های مداوم همگام شده و برای تحقق اهداف تعیین شده و کسب موفقیت آماده شوند (دلوین و ساماراویکرما، ۲۰۱۰؛ گلدهابر و آنتونی، ۲۰۰۷).

در اواخر سده بیستم و اوایل سده بیست‌ویکم، ظهور فناوری و یکی از دستاوردهای آن بنام فاوا^۳ بر تمامی شئون زندگی فردی و اجتماعی انسان‌ها سایه افکنده و کره زمین را به یک دهکده جهانی تبدیل نموده است (ضرغامی، ۱۳۸۸). یکی از اولین حوزه‌هایی که بر فاوا آن تأثیرات زیادی گذاشته و آن را متحول نموده است، حوزه آموزش عالی و دانشگاه‌ها بوده است. تأثیر فناوری‌های نوین در همه جنبه‌های زندگی بشری و اهمیت فزاینده سرمایه انسانی در عصر دانش و تحول، حاکی از آن است که الزامات تدریس و آموزش امروز از نوع گذشته نیست (جانسون و همکاران، ۲۰۰۹)، به گونه‌ای که امروزه استفاده از فاوا در تدریس اجتناب‌ناپذیر شده است.

با گسترده‌تر شدن فاوا و نفوذ وسایل ارتباط از راه دور به عمق نظام آموزشی مدارس، ابزارها و روش‌های آموزش نیز دچار تحول شدند. لذا آموزش‌های مبتنی بر فاوا در آموزش، همچون سایر فناوری‌ها در عرصه‌های دیگر، همراه با رشد و توسعه در چند دهه گذشته دچار تغییر و تحول شده‌اند و به همین دلیل دارای نمودهای گوناگونی مانند آموزش مبتنی بر رایانه^۴، آموزش از دور^۵، آموزش مبتنی بر اینترنت^۶، آموزش مبتنی بر منابع^۷، آموزش وب محور^۸، آموزش مبتنی بر فناوری^۹ و آموزش‌های برخط^{۱۰} می‌داند (آنوهینا^{۱۱}، ۲۰۰۵). ویژگی منحصر بفرد آموزش‌های مبتنی بر اینترنت و برخط آن است که از آن بستر وب و سایر فناوری‌هایی که بر مبنای وب طراحی شده است استفاده می‌کند تا تجربیات یادگیری را برای دانشجویان فراهم سازد. لذا در این نوع آموزش‌های غیرحضوری کلیه فرایندها، آزمون‌ها، بازخوردها و حتی ارائه کارنامه و مدرک از طریق اینترنت انجام می‌گیرد (استوارت^{۱۲}، ۲۰۰۴). بنابراین تدریس الکترونیکی در سامانه مدیریت آموزشی می‌تواند تجربه‌ای کاملاً متفاوت از تدریس سنتی و حضوری برای اعضای هیأت علمی باشد. در نتیجه هدف پژوهش حاضر، واکاوی فهم ادراک شده اعضای هیأت علمی دانشگاه فرهنگیان پیرامون تدریس اثربخش در سامانه مدیریت آموزشی در دوران پاندمی کرونا است.

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

در ۳۰ ژانویه سال ۲۰۲۰ میلادی، سازمان بهداشت جهانی با انتشار بیانیه‌ای، شیوع ویروس کووید-۱۹ در جهان را یک وضعیت اضطراری بهداشت عمومی اعلام و آن را خطری برای تمام جهان به شمار آورد (لیو و همکاران^{۱۴}، ۲۰۲۰). از نخستین اقدامات مسئولان در اکثر کشورها برای مقابله با شیوع بیماری، تعطیلی مراکز آموزشی به دلیل جمعیت بالای دانش‌آموزان و دانشجویان در محیط‌های آموزشی و کلاسی و احتمال بالای انتقال ویروس و افزایش مرگ و میر بود (یونسکو^{۱۵}، ۲۰۲۰). بنابراین آموزش الکترونیکی اولین تدبیری بود که با توجه به شرایط موجود و شکستن زنجیره انتقال و جلوگیری از تعطیلی کامل فرایند تعلیم و تربیت در کشورهای توسعه یافته به کار گرفته شد. در اینجا لازم به ذکر است که فرایند رشد و گسترش آموزش مبتنی بر فاوا در نظام آموزش عالی قبلاً به آرامی، با توجه به تمامی جوانب و احتیاط انجام و در طی چند دهه در حال انجام بود، اما شیوع ناگهانی و سریع ویروس کرونا باعث شد که روند ورود آموزش الکترونیکی به دانشگاه‌ها و مدارس تسریع گردد.

1. Delvin & Samarawickerma

2. Goldhaber & Anthony

۳. مخفف واژه فناوری اطلاعات و ارتباطات

4. Computer-based education

5. Distance education

6. Internet based education

7. Resource-based education

8. Web-based learning

9. Technology-based education

10. Online education

11. Anohina

12. Stewart

13. Covid-19 virus

14. Liu & et al

15. UNESCO

تاریخچه آموزش‌های مبتنی بر فاوا را می‌توان در پنج نسل یا دوره مجزا بیان نمود. دوره اول بین سال‌های ۱۸۵۰ تا ۱۹۶۰ است که فناوری‌های غالب برای توزیع اطلاعات آموزشی شامل مواد چاپی می‌شد که از طریق پست انجام می‌گرفت (دوره آموزش مکاتبه‌ای). در این دوره درس‌ها و تکالیف از طرف آموزش‌دهنده و از طریق پست به دانشجویان تحویل داده می‌شد و سپس توسط دانشجو تکمیل و به آموزش‌دهنده برگردانده و در نهایت توسط مدرسان نمره‌دهی می‌شد. دوره دوم بین سال‌های ۱۹۶۰ تا ۱۹۸۵ است که در طی این دوره فناوری‌های صوتی و نوارهای ویدئویی، رادیو و تلویزیون به عنوان فرصت‌ها و امکانات جدید در آموزش از دور به کار گرفته شدند. دانشجویان می‌توانستند نوار آموزشی صوتی و ویدئویی را متوقف کنند، عقب و یا جلو ببرند و به آن سرعت بخشند و به درس‌ها در هر جایی (مانند ضبط خودرو) که سخت‌افزارش برای پخش نوارها موجود بود گوش کنند. همچون نسل اول، در نسل دوم نیز تعاملی بین یادگیرنده و آموزش‌دهنده و دیگر دانشجویان نبود (کلوکاس^۱، ۲۰۰۶: ۱۹-۲۲). دوره سوم بین سال‌های ۱۹۸۵ تا ۱۹۹۵ است که فناوری‌های متعددی از قبیل رایانه و شبکه‌های رایانه‌ای را در بر می‌گرفت. در طول این دوره، تعامل دو سویه با استفاده از رایانه و ویدئو کنفرانس‌ها رایج شد. این فناوری‌ها به دانشجویان و مدرسان امکان داد تا با هم به صورت همزمان و غیرهمزمان ارتباط صوتی، تصویری و یا هر دو برقرار کنند و با یکدیگر به تبادل افکار، اطلاعات و دیدگاه‌ها بپردازند (نایدو^۲، ۲۰۰۶). دوره چهارم نیز شامل سال‌های ۱۹۹۵ تاکنون است که وجه مشخصه‌ی این دوره، ظهور رایانه‌هایی با پهنای باند وسیع است که اجرای کنفرانس‌های صوتی و تصویری با کیفیت را در اینترنت و وب فراهم می‌کند. اینترنت و وب امکان دسترسی به دانشگاه‌ها و صفحات خانگی دولت‌ها و شبکه‌های تجاری را فراهم ساخت (کلوکاس، ۲۰۰۶: ۱۹-۲۲). تایلور^۳ (۲۰۰۰) نیز نسل پنجمی را مطرح می‌کند و از آن با نام «الگوی یادگیری هوشمند و انعطاف‌پذیر» یاد کرده است. این نسل با ارائه خدماتی چون مدیریت اجرای شبکه، امکان دستیابی به کارنامه، کتابخانه‌ها و دیگر خدمات اجرایی و حمایتی توانسته است «هوش مصنوعی» را به توانایی‌های شبکه اضافه کند (ص ۴۷).

در هزاره سوم، آموزش الکترونیکی مجموعه‌ای از ابزارهای یاددهی-یادگیری هستند که با هدف افزایش تجربه یادگیری دانشجو، با استفاده از رایانه و اینترنت در روند آموزش در محیط آموزشی مجازی راه‌اندازی می‌شود. محتویات اصلی یک محیط آموزشی مجازی^۴، شامل طراحی سرفصل (تقسیم سرفصل به بخش‌هایی که قابل ارائه و سنجش در یک جلسه باشند)، ارزیابی روند فعالیت دانشجو، پشتیبانی برخط استاد و دانشجو، ارتباط الکترونیکی (پست الکترونیک^۵، پرسش و پاسخ در تالارهای گفتگو، گفتگوی متنی^۶، انتشار مطالب آموزشی در تارنما) و پیوندهای اینترنتی به منابع خارج از سرفصل است. امروزه فناوری‌های آموزش الکترونیکی نظیر بلک‌بورد^۷، مدل^۸، ساکای^۹ و وب‌سیتی^{۱۰} جدیدترین، به‌روزترین و محبوب‌ترین سیستم‌های مدیریت آموزشی هستند که در امر تدریس و یادگیری مورد استفاده موسسات آموزش عالی قرار می‌گیرند. بررسی پیشینه راه‌اندازی سامانه مدیریت آموزشی دانشگاه فرهنگیان برای دانشجویان مشخص کرد که این دانشگاه در معرفی و کاربرد آموزش الکترونیکی از سال ۱۳۹۴ تاکنون فعال بوده است. اما همزمان با شیوع بیماری کرونا در سوم اسفند ۱۳۹۸ و تعطیلی اجباری کلاس‌های دانشگاه فرهنگیان، فرایند یاددهی-یادگیری و تدریس تمامی دروس به این زیست‌بوم جدید منتقل گردید. در حال حاضر نیز تمامی وبینارها، کرسی‌های علمی-ترویجی، پژوهش‌ها، دوره‌های ضمن خدمت و بالندگی نیز در بستر این سامانه برگزاری می‌گردد.

1. Klukas

2. Naidu

3. Taylor

4. Virtual Learning Environment

5. E-mail

6. Chat

7. Blackboard

8. Moodle

9. Sakai

10. Web Communication Technology (WebCT)

بررسی پیشینه پژوهش‌ها نشان می‌دهد؛ پژوهش‌های متعددی در این دوران پاندمی کرونا در حوزه آموزش مجازی در آموزش و پرورش و آموزش عالی اجرا و انجام شده است اما پژوهشی که با رویکرد واکاوانه به تحلیل فهم ادراک شده اعضای هیات علمی دانشگاه‌ها از فرایند تدریس در آموزش الکترونیکی در دوران پاندمی کرونا انجام شده باشد، در دسترس محقق قرار نگرفته است و اغلب پژوهش‌های انجام شده بر یکی از مفاهیم پدیدارشناسی، آموزش الکترونیکی، تدریس و یادگیری، بیماری کرونا و ... آن هم در سطح آموزش و پرورش و یا آموزش عالی تأکید کرده‌اند. برای مثال؛ حسنی و همکاران (۱۴۰۰) در پژوهش خود دریافتند؛ معلمان در مرحله آغاز تغییر رویه آموزشی خود از حضوری به مجازی، الگوی آموزشی معمول خود را در فضای مجازی شبیه‌سازی کرده‌اند و به دانش و اصول پداگوژیکی (علم و هنر فن تدریس) در فضای مجازی توجه کافی نداشته‌اند. همچنین، بدبینی فراگیری نسبت به کیفیت و اثربخشی آموزش‌های مجازی در بین معلمان دیده شد.

آذری (۱۳۹۹) در نتایج پژوهش خود بیان می‌کند؛ سامانه یادگیری الکترونیکی دانشگاه فرهنگیان، امکانات مناسبی برای برگزاری جلسات برخط صوتی و تصویری و طراحی انواع تکالیف، نظرسنجی‌ها، آزمون‌ها، تالارهای گفتگو و گروه‌بندی کلاسی ایجاد کرده است. شواهد نشان می‌دهد که بهره‌مندی از امکانات مدیریت آموزشی برای اجرای یک کلاس درسی تلفیقی در طی یک نیمسال، تا پیش از اسفند، به آسانی ممکن بوده است، اما پس از افزایش حجم تقاضای استادان و دانشجویان برای ایجاد کلاس و جلسات هفتگی، در جریان پاندمی کووید ۱۹، ورود به کلاس مجازی و پیشبرد برنامه کلاسی در سامانه، برای اساتید و دانشجویان، علاوه بر دشواری دستیابی به اینترنت پرسرعت، مشکل دسترسی به سامانه پیش آمد که ضرورت بازنگری و تقویت زیرساخت‌های سامانه مدیریت آموزشی را نشان می‌دهد.

خالوندی و کرکینی (۱۳۹۸) در نتایج مطالعات‌شان عنوان می‌دارند که پنج عامل زیرساخت‌های سخت‌افزاری و نرم‌افزاری، فرهنگ و محیط، دوره‌های آموزشی، منابع مالی و تجهیزات و نیروی انسانی مهم‌ترین عوامل ایجاد امکان برگزاری کلاس در فضای مجازی هستند.

نتایج پژوهش آل‌مراد (۱۳۹۶) در قالب رساله دکتری نشان می‌دهد؛ معلمان که در تدریس خود از مؤلفه‌های مهم تدریس راهیابانه^۱ (اکتشافی و ابتکاری) برخوردارند با طراحی برنامه درسی منطبق با ویژگی‌های کلاس درس خود و یا انعطاف‌پذیری متناسب در برنامه درسی موجود و با برقراری ارتباطات و تعاملات مؤثر و دوسویه در کلاس درس و بکارگیری منابع متعدد دانش به نحو مطلوبی قادر به مدیریت پیچیدگی‌های موقعیت و تدریس ابتکاری بوده‌اند.

قربانخانی و صالحی (۱۳۹۶) در پژوهش خود با مطالعه ویژگی‌های استادان موفق آموزش مجازی در نظام آموزش عالی دریافتند که تدریس اثربخش در آموزش مجازی، مستلزم توانمندی‌های بیشتری نسبت به تدریس در دوره‌های حضوری است که به نظر می‌رسد این مهم، با ذهنیت موجود در استادان دانشگاهی و به ویژه متولیان نظام آموزش مجازی در دانشگاه‌ها، ناهمخوان است. محققان در ادامه نتیجه گرفتند که وجود شکاف عمیق بین کیفیت مدرسان مورد استفاده در این دوره‌ها، با وضعیت مورد نیاز را آشکار ساخت.

در حوزه پیشینه تحقیقات خارجی، فری و همکاران^۲ (۲۰۲۰) نیز در نتایج پژوهش خود به سه دسته چالش‌های فناورانه، پداگوژیکی و اجتماعی در حوزه آموزش برخط اشاره داشته‌اند. در بُعد فناورانه مشکلات ناشی از اتصالات اینترنتی و محدودیت برخی از فراگیران در زمینه تجهیزات و امکانات الکترونیکی مطرح بود. مهم‌ترین چالش‌های بُعد آموزشی نیز شامل عدم وجود محتوای ساختارمند در برابر فراوانی منابع برخط، نبود انگیزه و کمبود مهارت‌های فناورانه معلمان و فراگیران بود. در دسته سوم و چالش‌های اجتماعی نیز عمدتاً مربوط به عدم تعاملات انسانی بین معلمان و دانش‌آموزان و دانش‌آموزان با یکدیگر، کمبود فضاهای فیزیکی جهت آموزش در خانه و عدم حمایت والدین بود.

1. Heuristic

2. Ferri & et.al

یافته‌های پژوهش محمد السید و شینوبو^۱ (۲۰۱۹) حاکی از آن است که پلتفرم‌های کاربردی آموزش مجازی در افزایش دانش و مهارت‌های عملی دانش‌آموزان برای طراحی و تولید آزمایشگاه‌های مجازی برخط موثر است. همچنین دانش‌آموزان به این نتیجه رسیدند که پلتفرم‌های آموزش مجازی مسیری کوتاه‌تر و راحت‌تر برای یادگیری دانش و مهارت‌های مربوطه است.

بدفورد^۲ (۲۰۱۹) در پژوهش خود استفاده از رسانه اجتماعی همانند یک پلتفرم برای ایجاد انجمن یادگیری حرفه‌ای مجازی را بررسی و دریافت؛ انجمن یادگیری حرفه‌ای مجازی همانند یک پلتفرم آموزشی در آموزش و پرورش بستری را برای اعضای جهت مهارت‌های حرفه‌ای و گفتگو در مورد چالش‌ها فراهم می‌آورد. از سوی دیگر، پلتفرم رسانه‌های اجتماعی محیطی را فراهم می‌کنند که در آن یادگیری حرفه‌ای می‌تواند رخ دهد، در نتیجه می‌تواند بستری باشد که فراتر از ادراک و ساختار دروس سنتی باشد.

ابوچدید و عید^۳ (۲۰۱۳) در مطالعات خود دریافتند که مهمترین چالش‌های آموزش اینترنتی کشورهای در حال توسعه شامل چالش‌های درهم شکستن سیستم‌های آموزش سنتی برای آموزش عالی، شکاف اطلاعاتی بین کشورهای جهان سوم و جهان توسعه یافته، تفاوت معنادار نگرش بین زنان و مردان، نگرش‌های مطلوب کاربران دائمی رایانه نسبت به کاربران تصادفی است.

آجان و هارتشورن^۴ (۲۰۰۸) در مطالعات خود نشان دادند؛ رضایت نسبی دانشجویان از انتخاب و فعالیت در شبکه‌های اجتماعی، تمایل دانشگاه‌ها را برای انتخاب سایت‌های شبکه اجتماعی به عنوان ابزار ارتباطی و استفاده از قابلیت‌ها و امکانات آن‌ها برای پیشبرد توان آموزشی و پژوهشی دانشجویان بیشتر کرده است.

نتایج پژوهش سو و همکاران^۵ (۲۰۰۵) حاکی از این موضوع است که ترجیحات یادگیرندگان در فعالیت‌های آموزش تعاملی در آموزش برخط شامل ترجیح بر تعاملات برخط، شرکت در هر سه شکل تعاملات (استاد- شاگرد، شاگرد- شاگرد و محتوا) و ترجیح شرکت در بحث‌های گروهی است.

تحلیل و تفسیر پیشینه پژوهش نشان می‌دهد در حوزه آموزش و پرورش، آموزش عالی و زیرساخت‌های فنی و عملیاتی آموزش الکترونیکی تحقیقات زیادی صورت گرفته است، اما در حوزه تدریس و آموزش در سامانه مدیریت آموزشی و ادراک اساتید از فرایند تدریس اثربخش در آن تاکنون در داخل و خارج از کشور پژوهشی صورت نگرفته است. اما از این منظر که هر پژوهشی خود تولیدکننده علم و ایجاد کننده سوالات جدید و نقطه شروع پژوهش‌های دیگر است، قابل تقدیر هستند و این پژوهش خود را بی‌نیاز از نتایج این پژوهش‌ها نمی‌داند و در طول انجام پژوهش به تناسب نیاز با حفظ امانت‌داری از آن‌ها استفاده خواهد کرد. جدول شماره ۱ جمع‌بندی پیشینه پژوهش را نشان می‌دهد.

1. Mohamed elsayed & Shinobu

2. Bedford

3. Abouchdid & Eide

4. Ajjan & Hartshorne

5. Su & et al

جدول ۱، جمع‌بندی پیشینه پژوهش

ردیف	نام محقق / محققان	نتایج
۱	حسنى و همكاران (۱۴۰۰)	معلمان در مرحله آغاز تغییر رویه آموزشی خود از حضوری به مجازی، الگوی آموزشی معمول خود را در فضای مجازی شبیه‌سازی کرده‌اند و بدبینی فراگیری نسبت به کیفیت و اثربخشی آموزش‌های مجازی در بین معلمان دیده شد
۲	آذرى (۱۳۹۹)	بهره‌مندی از امکانات سیستم مدیریت آموزش برای اجرای یک کلاس درسی تلفیقی در طی یک نیمسال تا پیش شیوع کرونا به آسانی ممکن بود، اما پس از افزایش حجم تقاضای استادان و دانشجویان برای ایجاد کلاس و جلسات هفتگی، در دوران کرونا ورود به کلاس مجازی و تدریس در سامانه، علاوه بر دشواری دستیابی به اینترنت پرسرعت، مشکل دسترسی به سامانه هم پیش آمد.
۳	خالوندی و کرکینی (۱۳۹۸)	پنج عامل زیرساخت‌های سخت‌افزاری و نرم‌افزاری، فرهنگ و محیط، دوره‌های آموزشی، منابع مالی و تجهیزات و نیروی انسانی مهم‌ترین عوامل ایجاد امکان برگزاری کلاس در فضای مجازی هستند.
۴	آل‌مراد (۱۳۹۶)	معلمانی که در تدریس خود از مؤلفه‌های تدریس اکتشافی برخوردارند با طراحی برنامه درسی منطبق با ویژگی‌های کلاس درس خود و یا انعطاف‌پذیری متناسب در برنامه درسی موجود و با برقراری ارتباطات و تعاملات مؤثر و دوسویه در کلاس درس و به‌کارگیری منابع متعدد دانش به نحو مطلوبی قادر به مدیریت پیچیدگی‌های موقعیت و تدریس ابتکاری بوده‌اند.
۵	قربانخانی و صالحی (۱۳۹۶)	تدریس اثربخش در آموزش مجازی نسبت به حضوری، مستلزم توانمندی‌های بیشتری است. شواهد و تجربه کاربران، وجود شکاف بین کیفیت مدرسان مجری با وضعیت موردنیاز را آشکار ساخت.
۶	فری و همکاران (۲۰۲۰)	سه دسته چالش‌های فناورانه، پداگوژیکی و اجتماعی در حوزه آموزش برخط وجود دارد. در بُعد چالش‌های فناورانه مشکلات اینترنتی، در بعد چالش‌های پداگوژیکی عدم وجود محتوای ساختارمند و کمبود انگیزه و مهارت‌های فناورانه معلمان و فراگیران و در بعد چالش‌های اجتماعی عدم تعاملات و کمبود فضاهای فیزیکی جهرای می‌توان نام برد.
۷	محمد السید و شینوبو (۲۰۱۹)	پلتفرم‌های کاربردی آموزش مجازی در افزایش دانش و مهارت‌های عملی دانش‌آموزان برای طراحی و تولید آزمایشگاه‌های مجازی برخط موثر است. همچنین پلتفرم‌های آموزش مجازی مسیری کوتاه‌تر و راحت‌تر برای یادگیری دانش و مهارت‌های مربوطه است.
۸	بدفورد (۲۰۱۹)	انجمن یادگیری حرفه‌ای مجازی همانند یک پلتفرم آموزشی در آموزش و پرورش بستری را برای اعضایش جهت مهارت‌های حرفه‌ای و گفتگو در مورد چالش‌ها فراهم می‌آورد. پلتفرم رسانه‌های اجتماعی محیطی را فراهم می‌کنند که در آن یادگیری حرفه‌ای می‌تواند رخ دهد.
۹	ابوجدید و عید (۲۰۱۳)	چالش‌های آموزش اینترنتی شامل درهم شکستن سیستم‌های آموزش سنتی برای آموزش عالی، شکاف اطلاعاتی بین کشورهای جهان سوم و توسعه یافته است.

رضایت نسبی دانشجویان از انتخاب و فعالیت در شبکه‌های اجتماعی، تمایل دانشگاه‌ها را برای انتخاب سایت‌های شبکه اجتماعی به عنوان ابزار ارتباطی و استفاده از قابلیت‌ها و امکانات آن‌ها برای پیشبرد توان آموزشی و پژوهشی دانشجویان بیشتر کرده است.	آجان و هارتشورن (۲۰۰۸)	۱۰
ترجیحات یادگیرندگان در آموزش برخط شامل ترجیح تعاملات برخط، شرکت در هر سه شکل تعاملات (استاد- شاگرد، شاگرد- شاگرد- محتوای) و ترجیح شرکت در بحث‌های گروهی است.	سو و همکاران (۲۰۰۵)	۱۱

اهمیت و ضرورت پژوهش حاضر از آنجا ناشی می‌شود که در هزاره سوم، نسل تازه یادگیرندگان در جهان و ایران در حال نشان دادن تغییرات بنیادین و اساسی نسبت به نسل‌های قبل از خود است. یکی از بارزترین این تفاوت‌ها، فناوریانه شدن یادگیری نسل جدید است. این گسست نسلی تا حدی پیش رفته است که دانشجویان را به عنوان ساکنان محیط فناوری و اساتید را در بهترین حالت به عنوان مهاجران محیط فناوری می‌شناسند. آنچه که دغدغه اصلی است این است که اعضای هیأت علمی به عنوان کاربران اجباری محیط یادگیری برخط عموماً در صدد به رسمیت شناختن و پذیرفتن دگرگونی‌های اعجاب‌آور به وجود آمده در محیط یادگیری و یادگیرندگان فناوری از حیث دیجیتال شدن آن‌ها نیستند و آن‌ها را منکر می‌شوند و اقتضائات محیط یادگیری و یادگیرندگان را درک نمی‌کنند. حال آن‌که، درمان این چالش نه در انکار این واقعیت است و نه در تسلیم شدن بی چون و چرای به آن، بلکه راهکار آن مواجهه منطقی و فعال با پدیده مجازی شدن تدریس و یادگیری و تلاش برای بهره‌گیری از امکان‌ها و ظرفیت‌ها و کاهش چالش‌ها و تنگناهای آن است. در مجموع جنبه نوآوری و تازه‌گی مقاله حاضر، پرداختن به فرایند تدریس اثربخش در سامانه مدیریت آموزشی دانشگاه فرهنگیان بر بنیاد تجربه زیسته اعضای هیأت علمی به عنوان کاربران اصلی سامانه مذکور است، موضوعی که تاکنون به آن پرداخته نشده است.

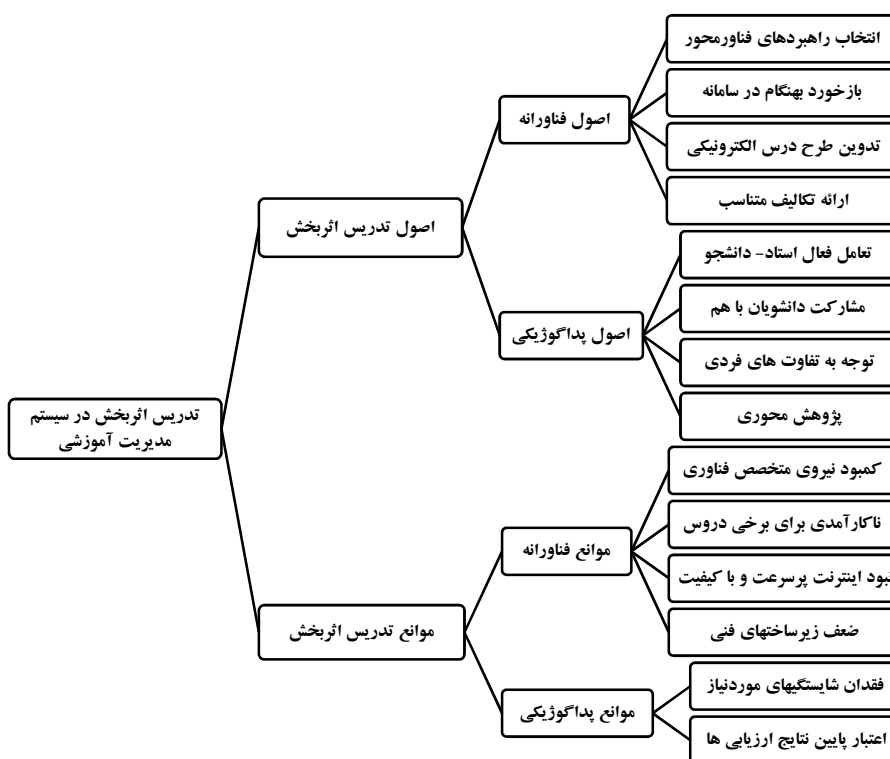
در ایران نیز با توجه به اپیدمی و شیوع بیماری کرونا و اتخاذ تصمیم آموزش مجازی دانشجو معلمان توسط مسئولان دانشگاه فرهنگیان، اعضای هیأت علمی و سایر اساتید برای آموزش در این دوران نیازمند بستری امن، آسان برای استفاده همگانی و قابل تعمیم برای همه فراگیران بوده‌اند. در این میان، در ابتدا پلتفرم‌های^۱ مختلف ایرانی و خارجی متعددی جهت آموزش الکترونیکی مورد بهره‌گیری قرار گرفت، اما نهایتاً از سامانه مدیریت آموزشی^۲ استفاده شد. سیستم مدیریت آموزشی، نرم‌افزاری است که به منظور تسهیل در امر آموزش به وجود آمده است. این نرم‌افزار بستر مناسبی جهت برقراری ارتباط دانشجویان، اساتید و مسئولین مؤسسات و دانشگاه‌ها و همچنین امکان دسترسی دانشجویان به محتوای الکترونیکی آموزشی ارائه شده از طریق اینترنت و مرورگرهای وب را فراهم می‌کند. سیستم‌های مدیریت آموزشی زیرساختی برای آموزش الکترونیکی بوده و پیشرفت و فعالیت یادگیرندگان را مدیریت می‌کند (الیس^۳، ۲۰۰۹). علی‌رغم تلاش‌ها و اقدامات موثر مسئولان دانشگاه فرهنگیان در امر توسعه کمی و کیفی سامانه مدیریت آموزشی، شواهد اولیه (تجارب زیسته اعضای هیأت علمی و اساتید مدعو) نشان از آن دارد که در دوران پاندمی کرونا و آموزش الکترونیکی در بستری این سامانه، موانع و چالش‌های گوناگونی در فرایند تدریس وجود داشته است که نیازمند شناسایی و بررسی است. چارچوب مفهومی^۴ پژوهش در نمودار شماره ۱ نشان داده شده است.

^۱. پلتفرم Platform هر نرم‌افزار یا سخت‌افزاری است که برای میزبانی یک اپلیکیشن یا سرویس مورد استفاده قرار می‌گیرد. برای مثال یک پلتفرم اپلیکیشن، شامل سخت‌افزار، یک سیستم عامل و برنامه‌های هماهنگی است که از مجموعه دستورالعمل‌هایی برای یک پردازنده یا ریزپردازنده خاص مورد استفاده قرار می‌گیرد. در این مورد پلتفرم پایه‌ای ایجاد می‌کند که تضمین می‌کند کد هدف (موضوع) با موفقیت اجرا خواهد شد. برای مثال نرم‌افزار تلگرام و واتساپ یک پلتفرم محسوب می‌شود

^۲. Learning Management System (LMS)

^۳. Ellis

^۴. Conceptual framework



نمودار ۱: چارچوب مفهومی پژوهش

- بر بنیاد مطالب مذکور، در پژوهش حاضر به صورت پدیدارشناسانه به این سوال اصلی پاسخ داده می‌شود؛ اعضای هیأت علمی دانشگاه فرهنگیان تدریس اثربخش در سامانه مدیریت آموزشی را چگونه توصیف می‌کنند؟ دو سوالات جزئی پژوهش نیز عبارت است از:
- ۱- فهم ادراک شده اعضای هیات علمی از اصول تدریس اثربخش در سامانه مدیریت آموزشی چیست؟
 - ۲- اعضای هیات علمی موانع تدریس اثربخش در سامانه مدیریت آموزشی را چگونه توصیف می‌کنند؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی است و با رویکرد کیفی، به روش پدیدارشناسی انجام شده است. استرابرت و کارپنتر^۱ (۲۰۰۳)، به نقل از ادیب حاج باقری و دیگران، (۳۹۰: ۸۹) پدیدارشناسی را عملی می‌دانند که هدف آن توصیف پدیده‌های خاص یا ظاهر چیزها و تجربیات زندگی است. در

^۱. Streubert & Carpenter

روش پدیدارشناسی، محقق به دنبال جمع‌آوری اطلاعات از اشخاصی است که پدیده‌ای را تجربه کرده‌اند تا بتوانند بر اساس آن اطلاعات، به توصیف مرکبی از ماهیت آن تجربه از نظر آن افراد برسند.

جامعه آماری پژوهش شامل کلیه اعضای هیأت علمی دانشگاه فرهنگیان در سطح دو پردیس شهید صدوقی (واحد خواهران) و شهید رجایی (واحد پسران) در سال تحصیلی ۴۰۱-۱۴۰۰ است. جهت تعیین حجم نمونه از اشباع نظری داده‌ها استفاده شد. بدین معنی که فرایند گزینش نمونه تا جایی ادامه یافت که دیگر هیچ داده جدیدی مرتبط با موضوع (فرایند تدریس اثربخش در سامانه مدیریت آموزشی) مورد مطالعه به دست نیاید. نمونه آماری پژوهش شامل ۱۲ عضو هیأت علمی (۱۰ نفر آقا و ۲ نفر خانم) از اعضای هیأت علمی فعال در سامانه مدیریت آموزشی می‌باشد که به صورت هدفمند انتخاب شدند (بر اساس رعایت اصل اخلاق‌مداری و تعهد به رعایت حقوق مشارکت‌کنندگان، از ذکر اسامی شرکت‌کنندگان خودداری می‌شود). معیار انتخاب هدفمند شرکت‌کنندگان در پژوهش نیز شامل این مورد است که اولاً؛ در سامانه مدیریت آموزشی حضور داشته و در سال تحصیلی ۴۰۱-۱۴۰۰ در بستر آن مشغول تدریس الکترونیکی باشند. دوماً؛ رضایت و تمایل به شرکت در مصاحبه داشته باشند. جدول شماره ۲، مشخصات کلی مشارکت‌کنندگان در پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۲: مشخصات کلی مشارکت‌کنندگان در پژوهش

شرکت‌کننده	جنسیت	سابقه تدریس الکترونیکی (سال)	درجه علمی و رشته تخصصی	برخی از صلاحیت‌های مشارکت‌کنندگان انتخاب شده
۱	مرد	۳	استادیار/ فلسفه تعلیم و تربیت	دارای مدارک ICDL- تسلط بر نرم‌افزارهای آموزش الکترونیکی و تولید محتوا-
۲	مرد	۴	استادیار/ مدیریت آموزشی	پیش‌تاز و دارای سابقه درخشان در آموزش الکترونیکی- گذراندن دوره‌های تخصصی ICT
۳	مرد	۳	استادیار/ برنامه درسی	دارای سابقه خوب در تدریس الکترونیکی- گذراندن دوره‌های تخصصی ICT- تسلط بر راهبردهای تدریس الکترونیکی-
۴	مرد	۵	استادیار/ فیزیک	تسلط بر نرم‌افزارهای آموزش الکترونیکی- تسلط بر راهبردهای تدریس الکترونیکی- گذراندن دوره‌های تخصصی ICT
۵	مرد	۳	استادیار/ مدیریت آموزشی	مدرس مرجع تدریس در سامانه مدیریت آموزشی (lms)- گذراندن دوره‌های تخصصی ICT
۶	مرد	۳	استادیار/ معارف اسلامی	تولید محتواهای الکترونیکی کاربردی- تسلط کامل بر سامانه مدیریت آموزشی- گذراندن دوره‌های تخصصی ICT
۷	مرد	۴	استادیار/ روان‌شناسی	دارای سابقه مثبت در تدریس الکترونیکی- گذراندن دوره‌های تخصصی ICT
۸	مرد	۵	استادیار/ زبان انگلیسی	تولید محتواهای آموزشی در قالب پادکست و کلیپ‌های کوتاه- گذراندن دوره‌های تخصصی ICT
۹	مرد	۳	استادیار/ جامعه‌شناسی	دارای سابقه مثبت در تدریس الکترونیکی- تسلط بر راهبردهای تدریس الکترونیکی- گذراندن دوره‌های تخصصی ICT
۱۰	مرد	۵	استادیار/ معارف اسلامی	برگزاری کارگاه‌های مجازی در حوزه‌های فرهنگی و قرآنی- تولید محتوا و به اشتراک‌گذاری با همکاران- گذراندن دوره‌های تخصصی ICT

دارای سابقه درخشان در تدریس الکترونیکی - تسلط بر راهبردهای تدریس الکترونیکی - گذراندن دوره‌های تخصصی ICT	استادیار/ فلسفه تعلیم و تربیت	۴	زن	۱۱
تولید محتواهای الکترونیکی مورد نیاز - تسلط بر راهبردهای تدریس الکترونیکی - گذراندن دوره‌های تخصصی ICT	استادیار/ روان‌شناسی	۳	زن	۱۲

ابزار و روش گردآوری داده‌ها در پژوهش حاضر، مصاحبه می‌باشد که با استفاده از سوالات عمیق و نیمه سازمان یافته انجام شد. در فرایند مصاحبه حضوری نیمه ساختار یافته و ژرف از سوالات باز و نیمه سازمان یافته استفاده شد، به گونه‌ای که مصاحبه‌شوندگان در پاسخ به سوالات آزادی عمل داشتند و تنها وظیفه محقق کنترل جهات پاسخ‌ها بود تا از مسیر اصلی پژوهش خارج نشوند. مصاحبه با طرح موضوع و سوالات پژوهش (ادراک اعضای هیات علمی از اصول و موانع تدریس اثربخش در سامانه مدیریت آموزشی) از جانب محققان آغاز و با پاسخ آن‌ها از طریق طرح تجربه زیسته ادامه پیدا می‌کرد و از طریق طرح سوالات پیگیرانه تشویق می‌شدند تا جزئیات بیشتری در مورد پدیده بیان کنند. در صورتی که نیاز به توضیح بیشتر و روشن‌سازی دیگری نبود، مصاحبه پایان یافته تلقی می‌شد.

پاسخ‌های مشارکت‌کنندگان توسط محقق در فرایند مصاحبه ضبط و سپس عین کلمات آن‌ها به صورت متن پیاده‌سازی و در قالب یک مجموعه جمع گردید. با رونوشت کردن مصاحبه‌ها، نسخه‌های نخستین جهت تحلیل به دست آمد. جهت اطمینان از صحت تفسیر و برداشت از اظهارات هر مشارکت‌کننده، با ایشان تماس گرفته و صحت تحلیل‌ها و تفسیرها با نظر وی بررسی و در صورت نیاز تغییرات لازم انجام شد. در خصوص ملاحظات اخلاقی، با ارائه توضیحات لازم در مورد اهمیت و هدف‌های پژوهش، عدم اجبار در پاسخ، عدم دریافت مشخصات فردی، محرمانگی و عدم افشای نظرات، اطمینان از حذف فایل‌های صوتی پس از یادداشت، استفاده از نتایج نظرات صرفاً جهت ارتقاء و بهبود کیفیت تدریس در سامانه مدیریت آموزشی و اطلاع نتایج پژوهش به مشارکت‌کنندگان رعایت شد.

در ادامه جهت کدگذاری داده‌ها از الگوی کلایزی^۱ (۱۹۷۸) استفاده شده است تا توصیف روشنی از فهم ادراک شده اعضای هیات علمی در رابطه با پدیده مورد نظر (تدریس اثربخش در سامانه مدیریت آموزشی) به دست آید. مراحل هفت‌گانه الگوی کلایزی شامل موارد ذیل است: ۱- یادداشت‌برداری و تبدیل مکالمات به متون. ۲- خواندن چندباره متن مکالمات و کشف و علامت‌گذاری عبارتهای مهم مرتبط با پدیده مورد بررسی. ۳- مفهوم‌بخشی به جمله‌های مهم استخراج شده. ۴- مرتب‌سازی توصیف‌های مشارکت‌کنندگان و مفاهیم مشترک در دسته‌های خاص. ۵- تبدیل همه نظرات استنتاج شده به توصیف‌های جامع و کامل. ۶- تبدیل توصیف‌های کامل پدیده به یک توصیف خلاصه و مختصر. ۷- معبوسازی نهایی.

در تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش استرابت و کارپنتر (۲۰۰۳)، به نقل از ادیب حاج‌باقری و دیگران، (۱۳۹۰) استفاده شد. روش مزبور شامل توصیف پدیده توسط محقق، کنارگذاری پیش فرض‌ها، مصاحبه با مشارکت‌کنندگان، قرائت توصیف‌ها، استخراج مضمون‌های اصلی و فرعی، یافتن روابط اساسی، نوشتن توصیفی از پدیده، برگرداندن توصیف به شرکت‌کنندگان و کسب تأیید آنان، مرور بر متون مربوطه و انتشار یافته‌ها است. جهت تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار مکس کیودا^۲ نسخه ۲۰۲۰ استفاده شد، به گونه‌ای که داده‌های تمامی مصاحبه‌ها وارد محیط نرم‌افزار شد و مراحل تحلیل مصاحبه‌ها و ایجاد کدهای باز، محوری و منتخب در نرم‌افزار تحلیل آماری کیفی انجام شد.

برای سنجش روایی و پایایی داده‌ها نیز از معیار اعتمادپذیری گوبا و لینکلن^۳ (۱۹۹۴) بهره گرفته شد که شامل چهار معیار جداگانه اما مرتبط به هم است که شامل موارد زیر است:

۱. Colaizzi

۲. MAXQDA

۳. Guba & Lincoln

- **باورپذیری**^۱: جهت باورپذیر کردن نتایج از راهبردهای سه سوسازی (جمع‌آوری داده‌ها از منابع و روش‌های گوناگون)، تحلیل داده‌های متضاد و بررسی تفسیرهای داده‌های خام استفاده می‌شود.

- **انتقال‌پذیری**^۲: جهت انتقال‌پذیری سعی می‌شود در تفسیر، تحلیل و توصیف داده‌ها دقت و حساسیت لازم صورت گیرد و به بررسی داده‌ها جامعیت لازم داده شود.

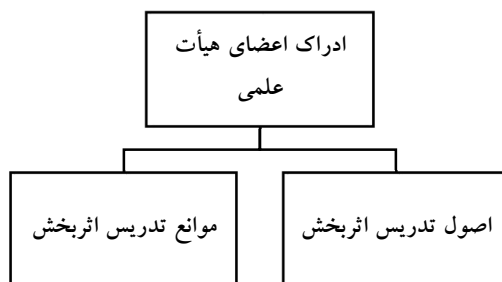
- **وابستگی (پایایی)**^۳: در پژوهش حاضر سعی می‌شود از ابتدا تا انتهای تفسیر ادراک اعضای هیأت علمی، ثبت دقیق مراحل و شیوه ترکیب، تلفیق و تلخیص داده‌ها از روشی واحد پیروی گردد تا سایر محققان بتوانند پژوهش حاضر را تکرار و به دستاورد جدیدی دست یابند و به نتایج همانند نرسند.

- **اطمینان‌پذیری**^۴: جهت تأییدپذیر کردن داده‌ها تلاش می‌شود نتایج و فرایندهای پژوهش مورد بازبینی قرار گیرد (بررسی انسجام فرایندهای پژوهش).

اعتبار داده‌ها با استفاده از تکنیک‌های باورپذیری از طریق خودبازبینی محققان و اطمینان‌پذیری با هدایت دقیق جریان جمع‌آوری اطلاعات و هم‌سوسازی پژوهشگران تعیین شد. علاوه بر پژوهشگران، متن پرسشنامه مصاحبه در اختیار متخصص دیگری قرار داده می‌شود. پس از استخراج دوباره مضامین فرعی از پاسخ‌های ارائه شده و مقایسه با مضامین استخراج شده توسط محققان، همسویی نگرش محققان و متخصص موضوعی ایجاد می‌شود. همچنین ژرف‌اندیشی محققان و متخصصین درباره موضوع‌های آشکار شده، حفظ مستندات موجود در همه مراحل پژوهش و سرانجام علاقه‌مندی محقق با موضوع و داده‌ها اطمینان و باورپذیری یافته‌ها را تضمین کرده است.

یافته‌ها

پس از تحلیل اولیه داده‌ها، متأثر از دو پرسش اصلی پژوهش در مصاحبه برای دریافت دقیق‌تر ذهنیت مشارکت‌کنندگان در امر تدریس در سامانه مدیریت آموزشی، یافته‌ها در قالب دو مقوله اصول تدریس اثربخش (سوال اول) و موانع تدریس اثربخش (سوال دوم) طبقه‌بندی گردید که در نمودار شماره ۲ نشان داده شده است.



نمودار ۲: مقوله‌های به دست آمده از ادراک اعضای هیأت علمی

نتایج برونداد کدگذاری در نرم‌افزار مکس کیودا نشان داد که تعداد چهارده مضمون استخراج شده است که در چهار مضمون اصلی دسته‌بندی شدند. در ذیل هر مضمون اصلی نیز تعدادی مضمون فرعی مرتبط با آن‌ها شناسایی شده است. مطابق با جدول شماره ۳ از نظر اعضای هیأت علمی دانشگاه فرهنگیان، تدریس اثربخش در سامانه مدیریت آموزشی را می‌توان در دو مقوله اصول و موانع تدریس اثربخش ادراک و شناسایی کرد که هر مقوله دارای دو مضمون اصلی و چند مضمون فرعی است.

1. Credibility
2. Transferability
3. Reliability
4. Dependability

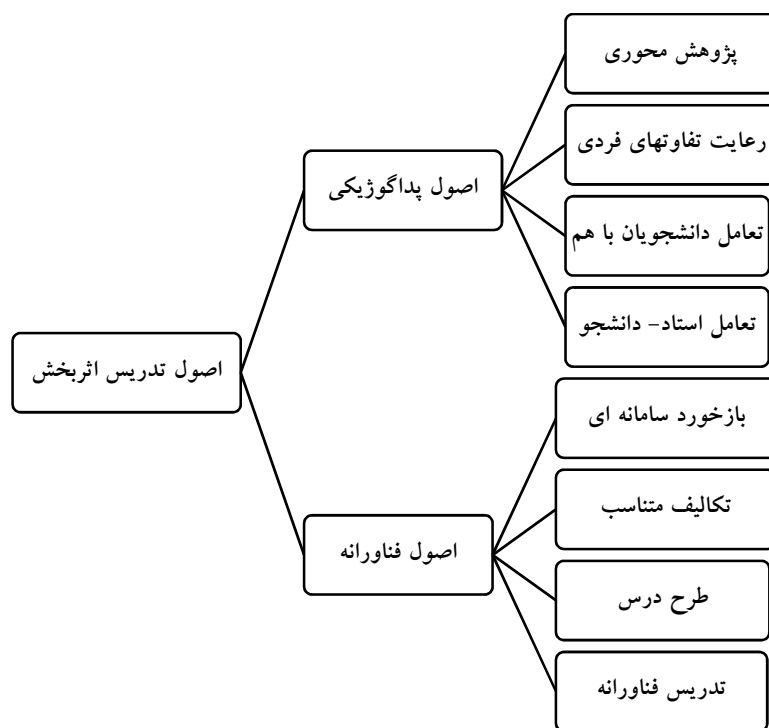
جدول ۳: مضامین اصلی و فرعی تدریس اثربخش در سامانه مدیریت آموزشی

مضمون‌های اصلی	مضمون‌های فرعی	شواهد (عبارات معنایی)
اصول فناوریانه تدریس اثربخش	انتخاب راهبردهای تدریس فناورمحور	درگیر کردن دانشجومعلم‌ان در فرایند یاددهی- یادگیری، بکارگیری رویکرد ساختن‌گرایی در تدریس، ترکیب تدریس با ابزارها و نرم‌افزارهای نوین مجازی
	داشتن طرح درس الکترونیکی	برنامه داشتن واسه دقیقه به دقیقه کلاس برخط، مکتوب کردن انتظارات و اهداف و برنامه‌های خود در طول هر جلسه و ترم، برنامه‌مداری شرط حرفه‌ای بودن.
	ارائه تکالیف متناسب با سامانه	طراحی تکالیف متنوع در سامانه، محدود کردن مدت زمان انجام تکالیف در سامانه، تعیین قالب محتوایی ارائه تکالیف، تکلیف در قالب ارائه کنفرانس و یا مطالعه منابع درسی مکمل.
اصول پداگوژیکی تدریس اثربخش	ارائه بازخورد در سامانه	اظهارنظر به موقع، کاهش کج‌فهمی و بدفهمی، بهره‌گیری از ابزارها و کانال‌های ارتباطی در دسترس،
	تقویت تعامل استاد- دانشجویان	تعامل مداوم مجازی در سامانه، استفاده از ابزارها و کانال‌های مجازی ارتباطی، جبران فقدان حضوری حقیقی با حضور مجازی قوی
	ارتقای همکاری دانشجویان با یکدیگر	همکاری و تشریک مساعی درسی دانشجومعلم‌ان با یکدیگر، تشویق رفاقت و همدلی بجای رقابت و دشمنی از طریق تشویق مشارکت و همکاری، برجسته‌کردن شیوه‌های تدریس گروهی، پروژه‌ای و فعالیت‌های تیمی.
موانع فناوریانه تدریس اثربخش	احترام به تفاوت‌های فردی	توجه به دانش و تجارب قبلی دانشجومعلم‌ان، در نظر گرفتن سبک‌های یادگیری متفاوت دانشجومعلم‌ان در هنگام تدریس، احترام به دیدگاه‌ها، شخصیت و منش دانشجومعلم‌ان در کلاس
	پژوهش‌محوری تدریس	درگیر کردن دانشجومعلم‌ان در فعالیت‌های پژوهشی، کاهش نمره پایانی و تخصیص بخشی از آن به امور پژوهشی، تقویت فرهنگ پژوهش در کلاس
	ضعف زیرساخت‌های فنی و نرم-افزاری سامانه	محدودیت بودن ظرفیت سامانه، هنگ کردن و قطع و وصل‌های زیاد، از سرویس خارج شدن سامانه در اوقات صبح، به‌روزرسانی‌های مکرر.
موانع فناوریانه تدریس اثربخش	کمبود نیروی متخصص در حوزه ICT	نداشتن نیروی انسانی متخصص ICT، پاسخ‌گو نبودن کارشناس فناوری دانشگاه به سوالات و مشکلات سامانه، ارجاع دادن مشکلات به کارشناسان سامانه در سازمان مرکزی، آشنا نبودن کارشناس فناوری با سامانه مدیریت آموزشی.
	ناکارآمدی برای دروس عملی، کارگاهی و کارورزی	امکانات محدود سامانه جهت تدریس دروس کارگاهی، مشکلات تدریس دروس عملی، مانند تربیت بدنی در سامانه، ناکارآمدی سامانه جهت تدریس دروس مهارت‌محور.

محدودیت دسترسی به اینترنت پرسرعت	عدم دسترسی دانشجومعلم‌ان روستایی به اینترنت پرسرعت، قطع و وصل‌های مکرر اینترنت، زمان‌بر بودن دانلود و آپلود فایل‌ها در طول تدریس در سامانه، عدم امکان ورود برخی دانشجومعلم‌ان به کلاس به دلیل کندی اینترنت.
ضعف شایستگی‌های موردنیاز	نگذراندن دوره‌های تخصصی مرتبط با سامانه، فقدان مهارت‌ها و صلاحیت‌های مرتبط با تدریس الکترونیکی، ضعف حمایت و پشتیبانی علمی و فنی از مجریان در حوزه سامانه.
اعتبار پایین نتایج آزمون‌ها	شیوع تقلب در آزمون‌های برگزار شده در سامانه، ضعف اعتبار نمرات در آزمون‌های مجازی، وجود حباب در نمرات کسب شده دانشجومعلم‌ان در سامانه.

سوال اول: فهم ادراک شده اعضای هیأت علمی دانشگاه فرهنگیان از اصول تدریس اثربخش در سامانه مدیریت آموزشی چیست؟

تحلیل ادراک اعضای هیأت علمی دانشگاه فرهنگیان نشان داد؛ تدریس اثربخش دارای هشت اصل است که با توجه به اصول بیان شده توسط مشارکت‌کنندگان می‌توان آن‌ها را در دو مضمون اصلی اصول فناورانه و اصول پداگوژیکی دسته‌بندی کرد که در نمودار شماره ۳ نشان داده شده است. در ادامه اصول شناسایی شده در قالب اظهارات مشارکت‌کنندگان بیان شده است.



نمودار ۳: مضمون‌های به دست آمده از اصول تدریس اثربخش حاصل از ادراک اعضای هیأت علمی

۱. اصول فناورانه تدریس اثربخش

چهار اصل فناورانه تدریس اثربخش شناسایی شده به شرح ذیل است:

۱-۱. انتخاب راهبردهای تدریس فناور محور

شرکت کننده شماره ۲: «همان طور که دانشجومعلم از طریق نشستن در کلاس، گوش دادن به معلم، حفظ کردن تکالیف از پیش آماده شده و پاسخ دادن به سوالات معمولی چیز زیادی یاد نمی گیرند، در کلاس های سامانه مدیریت آموزشی نیز دانشجویان از طریق خواندن یادداشت ها یا پاورپوینت ها، انجام و تکمیل تکالیف از پیش آماده شده و پاسخ دادن به سوالات چیز زیادی یاد نمی گیرند. بنابراین بایستی اساتید بجای استفاده از روش های تدریس سنتی مانند سخنرانی، از شیوه های تدریس فعال دانشجومحور در تدریس بهره بگیرند».

شرکت کننده شماره ۷: «به نظر من دانشجومعلم زمانی درگیر مباحث در کلاس مجازی میشن و عمیق تر درک و فهم می کنند که آن ها رو در تدریس و ساختن دانش سهیم کنیم و لازمه چنین اقدامی استفاده از رویکرد ساختن گرایی در فرایند یاددهی - یادگیری الکترونیکی است».

شرکت کننده شماره ۱۲: «واقعیت اینه که ابزارهای تعاملی زیادی در وب در دسترس استادان هست که می تواند تجربیات یادگیری دانشجومعلم را افزایش بده، مانند وبلاگ ها، شبیه سازی ها، ویکی ها و ... خود من واسه تکمیل تدریس در سامانه مدیریت آموزشی از وبلاگ ها به عنوان مجلات کلاسی استفاده می کنم».

۱-۲. دانستن طرح درس الکترونیکی

شرکت کننده شماره ۲: «اساتید بایستی در این دوران تدریس الکترونیکی و غیرحضوری، همانند دوران آموزش سنتی و حضوری، بایستی واسه دقیقه به دقیقه کلاس برنامه، هدف و فعالیت از قبل برنامه ریزی شده داشته باشند تا زمان کلاس رو بیهوده هدر ندن. لازمه این کار هم مجهز بودن به طرح درس مخصوص تدریس الکترونیکیه تا بتوانند در کلاس های سامانه مدیریت آموزشی کارایی و اثربخشی بیشتری داشته باشن. به نظرم تأثیر بزرگ تر این کار ایجاد انگیزه در آن ها جهت بالا بردن سعی و تلاش برای تحقق اهداف درسیه».

شرکت کننده شماره ۳: «من معمولاً شیوه کار، تدریس و انتظارات خودم رو از دانشجومعلمانم در همان آغاز ترم و شروع کلاس ها در سامانه مدیریت آموزشی اعلام می کنم و همزمان با بیان اهداف دوره و درس، سیاست صداقت علمی و استانداردهای دیگر رفتاری در سرفصل های درس یا محتوای اولیه دوره رو مطرح می کنم و تمام این موارد رو هم در طرح درس های خودم مکتوب می کنم تا فراموش نکنم».

شرکت کننده شماره ۷: «به نظر من وجود طرح درس در آموزش الکترونیکی همانند آموزش سنتی در دانشگاه ضروریه. من لازمه یک استاد حرفه ای رو برنامه مداری و دانستن طرح درس به روز و کامل می دانم، چرا که با بیان این انتظارات، دانشجومعلمان از همان آغاز ترم قادر خواهند بود، آن چه را که از آن ها انتظار داریم که در پایان ترم به دست آوردند را می دانند و درک و فهم خواهند کرد».

۱-۳. ارائه تکالیف متناسب با سامانه

شرکت کننده شماره ۳: «برای دانشجومعلمان مهم اینه که اوقات حضورشان در سامانه مدیریت آموزشی و کلاس، صرف یادگیری، تعامل و برقراری ارتباط با استاد و سایر دانشجومعلمان، نوشتن و انجام تکالیف محوله بشه. در سامانه مدیریت آموزشی امکانات و قابلیت هایی وجود داره که به استاد امکان اجرای موارد مذکور رو میده. مثلاً در سامانه امکان طراحی و تعریف تکالیف توسط استاد وجود داره و به دانشجومعلم ها هم این امکان رو میده که تکالیف را انجام و مجدد در سامانه بارگزاری کنند و طبق جدول زمانی تعیین شده آن را برای استاد ارسال کنند».

شرکت کننده شماره ۴: «در سامانه مدیریت آموزشی قابلیت هایی وجود داره که می توان ضرب الاجل های زمانی و محتوایی برای مسئولیت پذیر کردن دانشجویان در انجام تکالیف محوله تعیین و مشخص کرد، مثلاً من در سامانه مدیریت آموزشی تکالیفی را برای دانشجومعلمانم طراحی و مدت زمان خاصی مانند ۱۰ ساعت (محدودیت زمانی) را برای انجام و بارگزاری فایل مربوطه در قالب پاورپوینت (محدودیت محتوایی) تعیین می کنم».

شرکت کننده شماره ۹: «اساتید می توانند دانشجومعلمان را تشویق به صرف مقدار مناسبی از زمان شان برای تکمیل وظایف تحصیلی شان به روش های مختلف مانند ارائه کنفرانس و یا مطالعه منابع درسی مکمل در خصوص مباحث و ارائه گزارش در کلاس کنند. این میتونه بخشی از برنامه درسی ترم در یک تقویم در دسترس دانشجومعلمان باشد. این کار باعث رشد مهارت های مدیریت زمان آن ها میشه»

شرکت کننده شماره ۱۱: «دانشجومعلممان باید به طور منظم در طول ترم، تکالیف درجه بندی شده‌ای را به جای داشتن بخش عمده‌ای از کار که بخواهند در عرض یک یا دو هفته از دوره انجام دهند، داشته باشند. این امر میتونه بحث‌های هفتگی، آزمون‌ها، نوشتن تکالیف یا گزارش‌های پیشرفت یک پروژه ترمی هم باشه».

۱-۴. ارائه بازخورد در سامانه

شرکت کننده شماره ۳: «ارزیابی بدون اظهار نظر به موقع و منصفانه استاد در خصوص دیدگاه‌ها، نظرات و بیان علمی دانشجومعلممان بی‌فایده به نظر می‌رسه، در واقع دانشجومعلممان نیاز به دریافت بازخوردهای به موقع و منصفانه استاد در کلاس مجازی و پس از آن در سامانه برای تأیید یا اصلاح دانش و درک و فهم‌شان از مباحث دارند و این امر از طریق دریافت بازخورد استاد به صحبت‌هایشان امکان پذیره».

شرکت کننده شماره ۶: «من فکر می‌کنم بازخورد منطقی در سامانه به کاهش کج‌فهمی و بدفهمی دانشجومعلممان کمک می‌کنه و می‌تونه به شناسایی و تشخیص آنچه که به درستی درک و فهم کرده‌اند و آنچه که درک و فهم نکرده‌اند بیانجامد و زمینه مطالعه بیشتر، دقیق‌تر و موثرتر دانشجومعلممان را فراهم می‌کنه. معتقدم که ارائه بازخورد الکترونیکی به موقع و مکرر عملکرد تحصیلی، روانی و تربیتی دانشجومعلممان را افزایش میده».

شرکت کننده شماره ۹: «به نظرم الزاماً دادن بازخورد به تکالیف، سوالات و ابهامات دانشجومعلممان تنها در سامانه مدیریت آموزشی انجام نمیشه، بلکه استادان می‌تونند از طریق سایر ابزارها و کانال‌های ارتباطی در دسترس مانند پست الکترونیک، پیامک و یا شبکه‌های اجتماعی مجازی بازخورد سریع و به موقع به دانشجومعلممان خود بدهند».

شرکت کننده شماره ۱۲: «در مورد بازخورد در سامانه مدیریت آموزشی، ساده‌ترین فکری که به ذهن‌مان میاد، دادن نمره به تکالیف و امتحانات دانشجومعلممان است، در حالی که برای یک نمره پایین دانشجومعلم، اساتید فکور بازخورد دقیق و اصلاحی برای کج‌فهمی‌های او ارائه می‌کنند، چرا که این کار به دانشجومعلممان اجازه میده تا با مشاهده بازخورد آزمون، ضمن اصلاح موارد بیان شده، درک عمیق‌تری از آن موضوع داشته باشند».

۲. اصول پداگوژیکی تدریس اثربخش

چهار اصل پداگوژیکی تدریس اثربخش شناسایی شده به شرح ذیل است:

۱-۲. تقویت تعامل استاد- دانشجومعلممان

شرکت کننده شماره ۴: «به نظر من بایستی همانند تدریس سنتی، در تدریس الکترونیکی نیز یک تعامل و ارتباط قوی بین استاد- دانشجویان برقرار باشه، چرا که منجر به افزایش انگیزه و مشارکت دانشجویان در تدریس میشه. من خودم علاوه بر ارتباط مجازی از طریق سامانه مدیریت آموزشی از طریق ایجاد گروه‌های درسی در شبکه‌های اجتماعی مجازی با دانشجومعلمانم در ارتباطم».

شرکت کننده شماره ۸: «در کلاسای برخط که در سامانه مدیریت آموزشی تشکیل میشه، اساتید بایستی در طول برگزاری کلاس و پس از آن در دسترس دانشجومعلممان باشه تا بتونه به سوالات و ابهامات درسی و غیر درسی آن‌ها پاسخ بده، و برعکس دانشجومعلممان نیز بایستی از طریق ابزارهای ارتباطی موجود در سامانه مدیریت آموزشی و یا ارسال پیام در شبکه‌های اجتماعی مجازی و پست الکترونیکی بتوانند با استاد خود در تعامل و ارتباط باشند».

شرکت کننده شماره ۱۰: «من معتقدم که در کلاسای مجازی سامانه مدیریت آموزشی، نیاز به کار بیشتری برای ایجاد تعامل و ارتباط با دانشجومعلممان است، چون حضور فیزیکی وجود نداره و نمی‌توان بر ارتباط غیر کلامی مانند حالات چهره، تماس چشمی، ژست گرفتن برای برقراری ارتباط با دانشجومعلممان تکیه کرد. در نتیجه برای یک استاد داشتن حضور مجازی قوی بسیار مهمه».

شرکت‌کننده شماره ۱۱: «قبول دارم که تعامل و ارتباط مجازی به پای تعامل حقیقی نمی‌رسد اما من استاد می‌تونم سیاست‌های ارتباطی خودمو به‌طور واضح در صفحه اصلی مدیریت آموزش و یا در سرفصل دروس قرار دهم. مثلاً اطلاعات مربوط به کانال‌های ارتباطی مانند ایمیل، شماره تلفن اتاق و جدول زمانی خودم جهت مشاوره حضوری به آن‌ها رو قرار دهم».

۲-۲. ارتقای مشارکت دانشجومعلم‌ان با یکدیگر

شرکت‌کننده شماره ۱: «به نظر من تدریس خوب، همانند کار خوب، امری مشارکتی و اجتماعی نه رقابتی و انفرادی و این امر فرقی نمی‌کند در محیط واقعی باشد یا محیط مجازی. چون همکاری درسی دانشجومعلم‌ان با یکدیگر به آن‌ها کمک می‌کند تا تجربیات، افکار و تفسیرهاشون رو با یکدیگر به اشتراک بگذارند، سامانه مدیریت آموزشی چنین قابلیت‌هایی داره که دانشجومعلم‌ان رو گروه‌بندی کنیم و یک تکلیف گروهی به آن‌ها بدیم، این طوری میشه مشارکت گروهی آن‌ها رو در هنگام تدریس تقویت کرد».

شرکت‌کننده شماره ۵: «واقعیت اینه که در این دوران آموزش مجازی، اکثر دانشجومعلم‌ان بیشتر وقت خودشان را در کلاس سرمایه‌گذاری می‌کنند تا قبل و بعد از کلاس، بنابراین بیشتر در کلاس فعال و درگیر هستند. بنابراین بایستی در هنگام تدریس در سامانه مدیریت آموزشی برنامه‌های اساسی واسه همکاری و مشارکت آن‌ها در فرایند تدریس داشته باشیم».

شرکت‌کننده شماره ۶: «برخی فکر می‌کنند که برعکس کلاس‌های حضوری، در کلاس‌های برخط، دانشجومعلم‌ان نمی‌توانند هیچ تعامل و ارتباطی با هم‌کلاسی‌های خود داشته باشند؛ در حالی که با انتخاب روش‌های تدریس نوین و استفاده از قابلیت‌های سامانه مدیریت آموزشی، به راحتی میشه دانشجویان رو با یکدیگر و با محتوا درگیر کرد، آن‌ها رو گروه‌بندی کرد و گروه‌ها رو با همدیگر به تعامل و مباحثه کشاند».

شرکت‌کننده شماره ۸: «واقعیت اینه که بدون همکاری، تشریک مساعی و درگیر کردن دانشجومعلم‌ان در کلاس‌های مدیریت آموزش، این خطر وجود داره که خروجی کلاس‌های برخط، دانشجومعلم‌ان رقابت‌طلب، انفرادی و جدا شده از گروه باشند».

شرکت‌کننده شماره ۱۱: «در کلاس‌های مدیریت آموزش دانشجومعلم‌ان بایستی انتخاب‌هایی برای هر دو ارتباط هم‌زمان و ناهم‌زمان با هم دانشجویی‌های خودشان داشته باشند، مثلاً انجمن‌های بحث و گفتگو و تالارهای گفت‌وگو بهترین شکل ارتباط ناهم‌زمان است».

شرکت‌کننده شماره ۱۲: «دانشجومعلم‌انی که با من در سامانه مدیریت آموزشی درس دارند، به صورت گروهی و تیمی بر روی مباحث تحقیقاتی و پروژه‌های کار می‌کنند، در کلاس به ارائه گزارش و یا بحث یک ایده می‌پردازند. بنابراین پروژه‌های کار گروهی میتونه شامل سخنرانی‌ها، نوشتن تکالیف یا بحث و گفتگو و یا ارائه یک تحقیق قابل تحویل در مورد موضوعات ارسالی باشه».

۲-۳. احترام به تفاوت‌های فردی

شرکت‌کننده شماره ۴: «هر دانشجومعلمی در کلاس مجازی، دارای سبک یادگیری، تجارب، دیدگاه‌ها و استعداد‌های منحصر به فردی است که به نظر من بایستی در فرایند تدریس در نظر گرفته بشه».

شرکت‌کننده شماره ۱۰: «واقعیت اینه که سامانه مدیریت آموزشی قابلیت و امکانات متعددی برای رعایت تفاوت‌های فردی دانشجومعلم‌ان داره. اساتید می‌توانند با توجه به تنوع فراگیران، روش‌های گوناگون تدریس و یادگیری رو در سامانه مدیریت آموزشی انتخاب، طراحی و اجرا کنند».

شرکت‌کننده شماره ۱۱: «من به شخصه به تفاوت‌های فردی دانشجومعلم‌ان احترام می‌زام و آن رو یک فرصت تلقی می‌کنم نه یک چالش، عملاً نیز واسه مراعات تفاوت‌های فردی، علاوه بر سامانه مدیریت آموزشی کانال‌های ارتباطی دیگری واسه دانشجومعلم‌ان جهت برقراری ارتباط و پشتیبانی درسی به آن‌ها تعیین و فراهم کرده‌ام. ممکنه برخی از دانشجوها برای توضیح سوال و یا مشکل خود از طریق ایمیل راحت باشند، گروهی نیز از برقراری ارتباط از طریق شبکه‌های اجتماعی بهره بگیرند».

شرکت‌کننده شماره ۱۲: «از آنجا که همه دانشجومعلم‌ان توانایی‌ها و سبک‌های یادگیری متفاوتی دارند، ما اساتید نیز بایستی انعطاف‌پذیری بالاتری داشته باشیم و سعی نکنیم که یک الگوی واحد را برای همه راه‌حل‌ها اجرا کنیم».

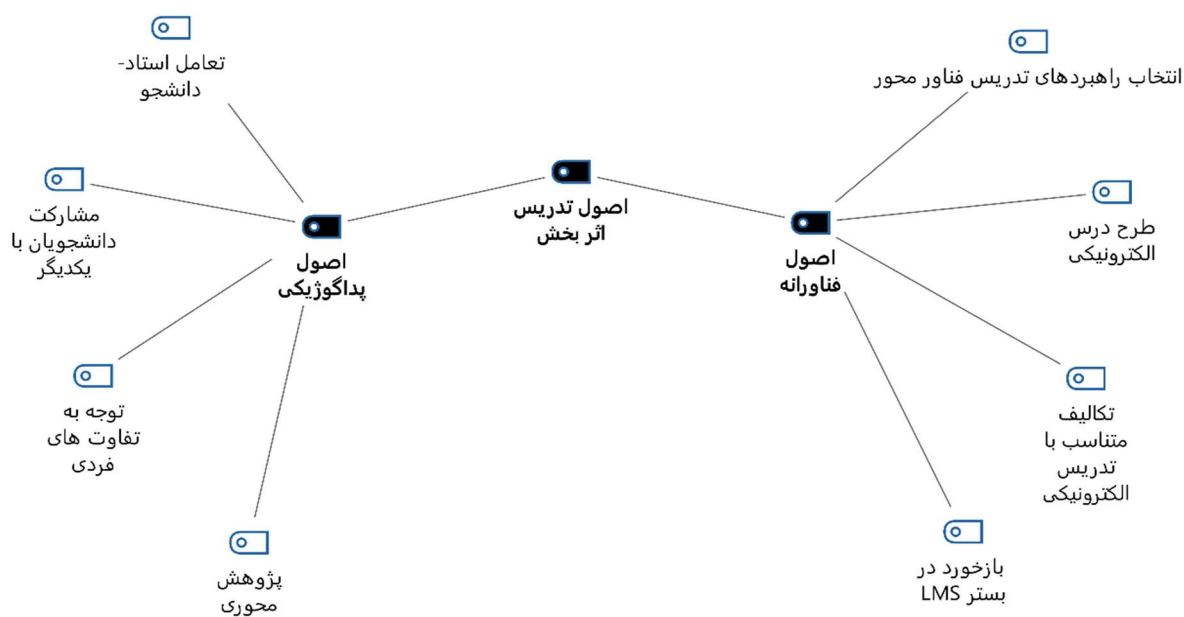
۲-۴. پژوهش محوری تدریس

شرکت کننده شماره ۷: «در مورد تدریس الکترونیکی این تصور غلط وجود دارد که استاد صحبت می‌کند و دانشجومعلم فقط گوش می‌کند، در حالی که تدریس و یادگیری فقط با دادن اطلاعات یک‌طرفه از سوی استاد و دریافت توسط دانشجوها امکان‌پذیر نیست، بایستی دانشجوها رو هم به کار گرفت و به انجام تحقیق واداشت تا هم توانمند بشن و هم تو کار معلمی بدرخسون بخوره»

شرکت کننده شماره ۹: «در اوایل شروع آموزش الکترونیکی اکثریت نمره به آزمون پایانی داده می‌شد که اون هم با تقلب و همفکری دانشجویان از اعتبار لازم برخوردار نبود، اما در ترم قبل و اکنون مهمترین اصل نمره‌دهی، پژوهش محور کردن کلاس و درس بود که دانشجویان مباحث رو عملاً و در قالب پژوهش یاد بگیرند.»

شرکت کننده شماره ۱۱: «بایستی فرقی بین دوران دانش‌آموزی و دانشجویی باشه و من بزرگ‌ترین فرق این دو دوران رو در پژوهش محوری دوران دانشجویی می‌بینم. به نظرم بایستی فرهنگ پژوهش و پژوهشگری رو در تدریس الکترونیکی بیشتر مورد توجه و جدیت قرار بدیم تا دانشجویان بتوانند با ارائه نتایج پژوهش خودشان در کلاس علاوه بر فعال تر شدن، با استاد و همچنین با یکدیگر بیشتر تعامل و ارتباط داشته باشند.»

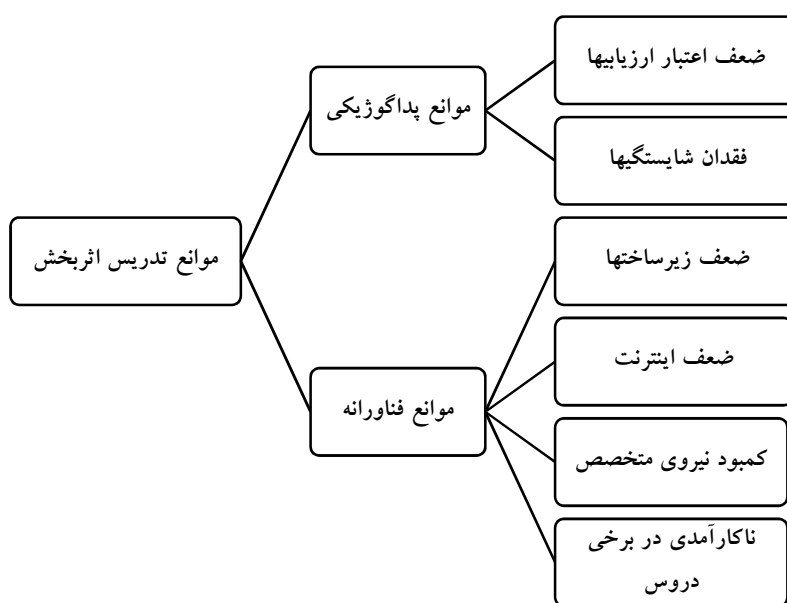
در مجموع، یافته‌های مربوط به سوال اول پژوهش نشان داد؛ با توجه به تجربه زیسته اعضای هیأت علمی، مهمترین اصول تدریس اثربخش در سامانه مدیریت آموزشی را می‌توان در قالب دو مضمون اصلی اصول فناورانه و اصول پداگوژیکی شناسایی کرد. اصول فناورانه تدریس اثربخش شامل انتخاب راهبردهای تدریس فناوری محور، طرح درس الکترونیکی، ارائه تکالیف متناسب، ارائه بازخورد در سامانه بود. اصول پداگوژیکی تدریس اثربخش نیز شامل تعامل استاد- دانشجومعلم، مشارکت دانشجومعلم با یکدیگر، توجه به تفاوت‌های فردی دانشجومعلم و پژوهش- محوری تدریس بود. در پایان لازم به ذکر است که هشت اصل شناسایی شده پیرامون تدریس اثربخش در سامانه مدیریت آموزشی مجزا از یکدیگر نیستند و علاوه بر همپوشانی نسبی با یکدیگر، روابط علت و معلولی نیز بین آن‌ها برقرار است. نمودار مفهومی اصول تدریس اثربخش در سامانه مدیریت آموزشی در نمودار شماره ۴ نشان داده شده است.



نمودار ۴: اصول تدریس اثربخش در سامانه مدیریت آموزشی

۲- ادراک اعضای هیات علمی دانشگاه فرهنگیان از موانع تدریس اثربخش در سامانه مدیریت آموزشی چیست؟

تحلیل ادراک اعضای هیات علمی دانشگاه فرهنگیان از موانع تدریس اثربخش منجر به شناسایی شش مانع اساسی در تدریس اثربخش در سامانه مدیریت آموزشی شد که می‌توان آن‌ها را در دو مضمون اصلی موانع پداگوژیکی و موانع فناورانه دسته‌بندی کرد (نمودار شماره ۵). در ادامه موانع شناسایی شده در قالب اظهارات مشارکت‌کنندگان بیان شده است.



نمودار ۵: مضمون‌های به دست آمده از موانع تدریس اثربخش حاصل از ادراک اعضای هیات علمی

۱. موانع فناورانه تدریس اثربخش

چهار مانع فناورانه تدریس اثربخش شناسایی شده به شرح ذیل است:

۱-۱. ضعف زیرساخت‌های فنی و نرم‌افزاری سامانه

شرکت‌کننده شماره ۳: «واقعیت اینست که در سال اول شیوع کرونا و تدریس الکترونیکی در بستر سامانه مدیریت آموزشی مشکلات زیرساختی و فنی آن بسیار زیاد بود. مثلاً به دلیل عدم توسعه سامانه، اگر تعداد کاربران وارد شده به سامانه در یک ساعت خاص بیشتر از ظرفیت تعیین شده می‌بود، همه ما رو از کلاس بیرون می‌انداخت و یا در هنگام ورود به سامانه اجازه ورود به کلاس رو نمی‌داد. بنابراین همه ما بلا تکلیف و سرگردان می‌شدیم»

شرکت‌کننده شماره ۱۰: «متأسفانه در ایام برگزاری آزمون‌های پایان‌ترم، به دلیل ورود بخش قابل توجهی از دانشجومعلم سراسر کشور جهت شرکت در امتحانات پایان‌ترم، سامانه مدیریت آموزشی هنگ کرد و دچار اختلال شد و اکثر دانشجومعلم قادر به ورود به سامانه نشد و

چندین امتحان هم کنسل شد. پس از دو سال از راه‌اندازی سامانه و برگزاری کلاس‌ها و آزمون‌های الکترونیکی دیگه این مشکلات قابل قبول و پذیرفتنی نیست.»

شرکت‌کننده شماره ۱۱: «سامانه مدیریت آموزشی علی‌رغم قابلیت‌ها و امکانات متعددی که داره، متأسفانه ضعف‌های نرم‌افزاری و سخت-افزاری زیادی همه داره و قطع و وصل شدن‌های گاه و بی‌گاه آن، روح و روان استاد و دانش‌جو معلم رو به هم می‌ریزه که همین موارد محبوبیت آن را تا حدود زیادی پایین آورده است.»

۱-۲. کمبود نیروی متخصص در حوزه ICT

شرکت‌کننده شماره ۳: «ما به ناچار و بدون شناخت قبلی به سامانه مدیریت آموزشی کوچ کردیم، بدون اینکه دوره‌ای برگزار بشه و کسی راهنما و حمایت‌کننده ما در محیط یادگیری جدید باشه. الان هم در دانشگاه ما یک نیروی متخصص ICT نداریم که پاسخ‌گوی سوالات و ابهامات ما در حوزه سامانه مدیریت آموزشی باشه.»

شرکت‌کننده شماره ۵: «در ایام کرونا و تدریس غیرحضوری در سامانه مدیریت آموزشی تنها یه کارشناس فناوری داشتیم که هر زمان باهاش تماس می‌گرفتم به دلیل تماس زیاد همکاران همیشه تلفن همراه ایشان مشغول بود. زمانی هم که موفق به صحبت با ایشان می‌شدیم، می‌گفت با کارشناسان سامانه در سازمان مرکزی مطرح می‌کنم و بهتون پاسخ می‌دم، ناچار می‌شدیم خودمان از طریق کوشش و خطا مشکل را حل کنیم.»

شرکت‌کننده شماره ۶: «اوایل همه‌گیری کرونا، سامانه مدیریت آموزشی پلتفرمی جدید و نوپا بود و تقریباً اکثر قسمت‌های آن واسه ما ناشناخته و عملاً غیرقابل استفاده بود، حتی کارشناس فناوری دانشگاه هم با سامانه مدیریت آموزشی آشنایی کافی نداشت. الان پس از دو سال کار کردن با سامانه می‌دانیم که چه قابلیت‌ها و امکانات خوبی واسه تدریس اثربخش داره.»

شرکت‌کننده شماره ۱۲: «شیوع بیماری کرونا ما رو به ناچار وارد یک دنیای جدید و تاریک بنام آموزش الکترونیکی کرد که به دلیل نداشتن آگاهی و صلاحیت‌های موردنیاز و همچنین فقدان یک کارشناس ICT زبده، نگرانی‌ها و استرس‌های زیادی در هنگام کار با سامانه به خود من وارد کرد.»

۱-۳. ناکارآمدی سامانه برای دروس عملی، کارگاهی و کارورزی

شرکت‌کننده شماره ۱: «من هر ترم چند درس عملی و کارورزی دارم. از زمان شیوع کرونا و الکترونیکی شدن تدریس، به ناچار این دروس رو هم در سامانه مدیریت آموزشی برگزار می‌کنم، اما واقعیت اینه که تدریس این دروس به شکل الکترونیکی اصلاً امکان‌پذیر نیست.»

شرکت‌کننده شماره ۵: «تدریس دروس نظری در سامانه مدیریت آموزشی بدون مشکل قابل اجراست، اما دروس کارگاهی و عملی و کارورزی در این سامانه مشکل و تا حدود زیادی بی‌کیفیت است، چرا که این دروس نیازمند کار عملی و پژوهشی هستند.»

شرکت‌کننده شماره ۸: «دانشگاه فرهنگیان یک دانشگاه مهارت‌محوره که خروجی آن باستی معلمانی باشن که بتوانند در مدارس و کلاس‌های درس مشغول به کار شوند. بنابراین آموزش‌های آن‌ها بایستی ترکیبی از نظر و عمل باشه، اما در سامانه مدیریت آموزشی ما تنها به حوزه نظر می‌توانیم بپردازیم و بستر آموزش عملی فراهم نیست.»

۱-۴. محدودیت دسترسی به اینترنت پرسرعت

شرکت‌کننده شماره ۲: «از زمان شیوع کرونا و تدریس الکترونیکی در سامانه مدیریت آموزشی متأسفانه به دلیل تنوع جغرافیایی دانش‌جو معلم (روستایی و شهری بودن)، برخی از آن‌ها که در مناطق روستایی و کم‌برخوردار ساکن هستند به اینترنت پرسرعت دسترسی ندارند و قادر به حضور کامل در کلاس‌های برخط نیستند.»

شرکت کننده شماره ۴: «چیزی که واقعاً منو در سامانه مدیریت آموزشی اذیت می‌کند، قطع و وصل‌های مکرر اینترنت در طول برگزاری کلاس است. متأسفانه اغلب دانشجویان هم افت سرعت اینترنت و یا قطع بودن اینترنت در محل زندگی‌شان را دلیل غیبت از کلاس و یا خروج و ورود مکرر به کلاس عنوان می‌کنند».

شرکت کننده شماره ۹: «در طول این دو سال که کلاس در بستر سامانه مدیریت آموزشی برگزار شده است، مهمترین مسأله ما عدم دریافت اینترنت پرسرعت، مناسب و با کیفیت بوده است. خود من برخی روزها واسه برگزاری فایل‌ها بر روی سامانه مدیریت آموزشی ساعت‌ها وقتم رو گرفته. برخی مواقع هم برگزاری آزمون‌های میانترم و پایان‌ترم رو هم به دلیل نوسان سرعت اینترنت و یا قطع و وصل‌های مکرر، کنسل و یا مجدداً برگزار کرده‌ام».

۲. موانع پداگوژیکی تدریس اثربخش

چهار مانع پداگوژیکی تدریس اثربخش شناسایی شده به شرح ذیل است:

۲-۱. ضعف شایستگی‌های مورد نیاز

شرکت کننده شماره ۴: «ورود اساتید به تدریس الکترونیکی در سامانه مدیریت آموزشی اجباری و بدون طی کردن دوره‌های تخصصی مورد نیاز بود. به همین دلیل خود من و اکثر همکارانم بدون کسب دانش تخصص کافی در زمینه استفاده از ابزارهای فناوری اطلاعات و ارتباطات برای ورود به سامانه مدیریت آموزشی وارد عرصه آموزش الکترونیکی شدیم».

شرکت کننده شماره ۷: «قبل از شروع کرونا همه چی آرام و ایده‌آل بود، اما از اسفند ۹۸ به یکباره به ما اعلام کردند که ادامه کلاسای ترم دوم بایستی در سامانه مدیریت آموزشی و شبکه اجتماعی شمیم برگزار بشه. من خودم شوکه شدم، چرا که واسه تدریس مجازی و برقراری تعامل و ارتباط مجازی با دانشجویان هیچ اطلاعات و دانش کاربردی نداشتم و اصلاً نمی‌دانستم چگونه وارد سامانه مدیریت آموزشی بشم، تدریس کنم و فایل‌ها رو بارگزاری و یا دانلود کنم و ...».

شرکت کننده شماره ۱۱: «واقعیت اینه که اگه شما بخواید وارد یه محیط جدید بشید، قبلش از دیگران در موردش پرس‌وجو می‌کنید، اما دانشگاه همه مارو به یکباره از زیست‌بوم سنتی به زیست‌بوم جدید تدریس منتقل کرد، در حالی که هیچی در مورد زیست‌بوم جدید نمی‌دانستیم و صلاحیت‌ها و مهارت‌های مورد نیاز واسه تدریس در آن رو کسب نکرده بودیم. همین موضوع مسائل و مشکلات نوظهوری رو واسه فرایند تدریس و آموزش ما به وجود آورد»

۲-۲. اعتبار پایین نتایج آزمون‌ها و ارزیابی‌ها

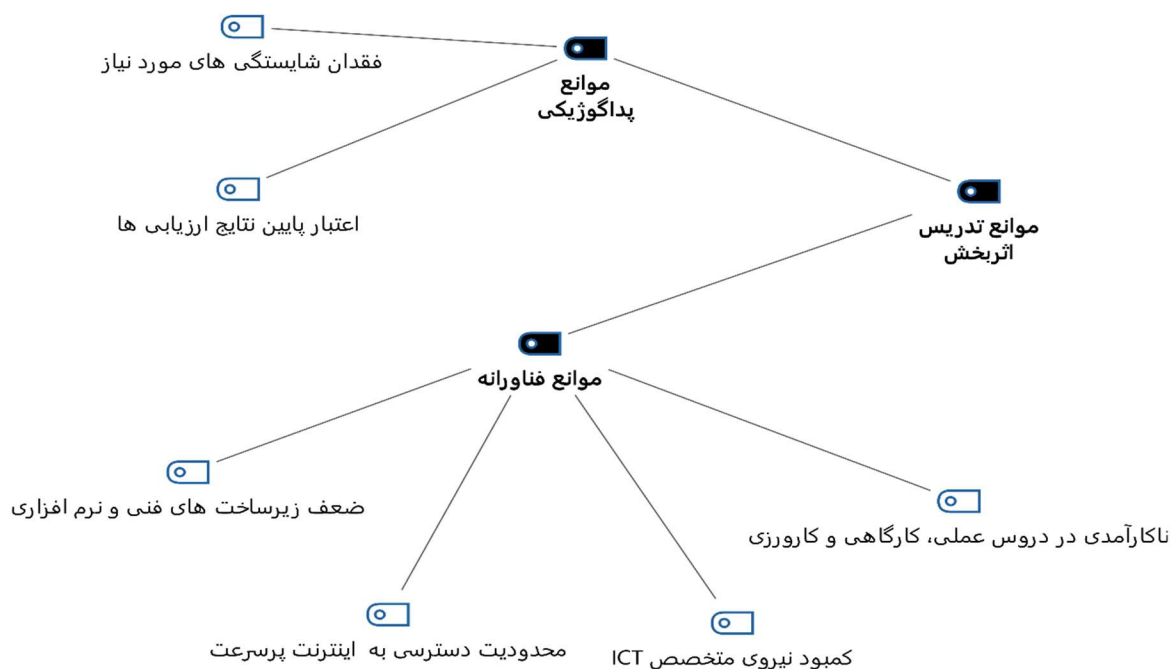
شرکت کننده شماره ۱: «یکی از موانع اساسی من با تدریس الکترونیکی و غیرحضوری، برگزاری آزمون‌ها و ارزیابی‌های معتبر غیرحضوری است. به شخصه باور دارم که اغلب دانشجویان در حین برگزاری آزمون در منزل از کتاب، افراد متخصص در حوزه مباحث کتاب و همکلاسی‌های خودشان استفاده می‌کنند».

شرکت کننده شماره ۵: «به نتایج آزمون‌های غیرحضوری باور ندارم و احساس می‌کنم نمره هیچ دانشجویی واقعی نیست. به همین دلیل سعی کردم بخش زیادی از نمره رو به فعالیت‌ها و کارهای کلاسی و گروهی اختصاص بدم».

شرکت کننده شماره ۶: «در این چهار ترمی که آموزش به شکل الکترونیکی و غیرحضوری بوده است، به شکل کاملاً محسوسی میانگین نمرات دانشجویان بالا رفته و به اصطلاح این نمرات حباب داره. من علت این حباب رو رواج تقلب دیجیتالی، تشکیل گروه‌های مجازی و نوشتن پاسخ سوالات در حین برگزاری آزمون‌ها و رونویسی سایر دانشجویان از پاسخ یکدیگر می‌دانم».

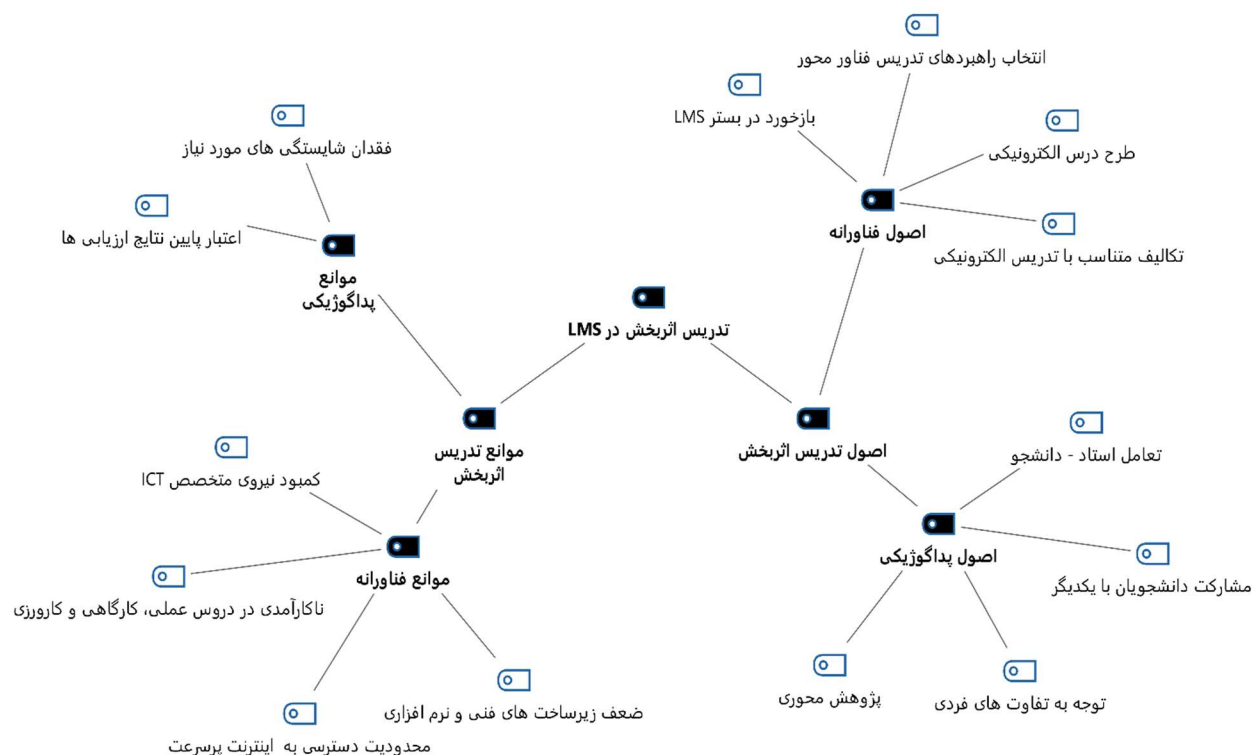
در مجموع، یافته‌های مربوط به سوال دوم پژوهش نشان داد؛ با توجه به تجربه زیسته اعضای هیأت علمی، مهمترین موانع تدریس اثربخش در سامانه مدیریت آموزشی را می‌توان در قالب دو مضمون اصلی موانع فناورانه و موانع پداگوژیکی شناسایی کرد. موانع فناورانه تدریس اثربخش شامل ناکارآمدی برای تدریس دروس عملی، کارگاهی و کارورزی، کمبود نیروی انسانی متخصص در حوزه ICT، محدودیت دسترسی به اینترنت

پرسرعت، فراهم نبودن زیرساخت‌های فنی و نرم‌افزاری سامانه بود. موانع پداگوژیکی تدریس اثربخش نیز شامل فقدان شایستگی‌های موردنیاز و پایین بودن اعتبار نتایج آزمون‌ها و ارزیابی‌ها به عمل آمده بود. در اینجا باید گفت که قطعاً می‌توان موانع دیگری را هم برای تدریس اثربخش در سامانه مدیریت آموزشی بیان کرد اما با توجه به عدم بیان آن‌ها توسط مشارکت‌کنندگان در پژوهش تنها به ذکر موارد بیان شده، پرداخته شد. نمودار مفهومی موانع تدریس اثربخش در سامانه مدیریت آموزشی در نمودار شماره ۶ نشان داده شده است.



نمودار ۶: موانع تدریس اثربخش در سامانه مدیریت آموزشی

در پایان، در شکل شماره ۷، نمودار مفهومی مقوله‌ها، مضامین اصلی و فرعی در قالب پاسخ به سوال اصلی پژوهش نشان داده شده است.



نمودار ۷: تدریس اثربخش در سامانه مدیریت آموزشی

در نهایت مقوله‌ها، مضمون‌های اصلی و فرعی شناسایی شده از ادراک اعضای هیأت علمی دانشگاه فرهنگیان درباره تدریس اثربخش در سامانه مدیریت آموزشی در جدول شماره ۴ نشان داده شده است.

جدول ۴: اصول و موانع تدریس اثربخش در سامانه مدیریت آموزشی

مقوله‌ها	مضمون‌های اصلی	مضمون‌های فرعی	کدها
اصول تدریس اثربخش در سامانه مدیریت آموزشی	اصول فناوریانه	انتخاب راهبردهای تدریس فناور محور	۱۲، ۷، ۲
		داشتن طرح درس الکترونیکی	۹، ۷، ۳، ۲
	اصول یادگیری	ارائه تکالیف متناسب با سامانه	۱۱، ۹، ۴، ۳
		ارائه بازخورد در سامانه	۱۲، ۹، ۶، ۳
موانع تدریس اثربخش در سامانه مدیریت آموزشی	اصول یادگیری	تقویت تعامل استاد- دانشجو	۱۰، ۸، ۴
		ارتقای همکاری دانشجویان با یکدیگر	۱۲، ۱۱، ۸، ۶، ۵، ۱
	موانع فناوریانه	احترام به تفاوت‌های فردی	۱۲، ۱۱، ۱۰، ۴
		پژوهش محوری تدریس	۱۱ و ۹ و ۷
		ضعف زیرساخت‌های فنی و نرم‌افزاری سامانه	۱۱، ۱۰، ۳
موانع تدریس اثربخش در سامانه مدیریت آموزشی	موانع فناوریانه	کمبود نیروی متخصص در حوزه ICT	۱۲، ۶، ۵، ۳
		ناکارآمدی برای دروس عملی، کارگاهی و کارورزی	۸، ۵، ۱

۹، ۴، ۲	محدودیت دسترسی به اینترنت پرسرعت	موانع پداگوژیکی
۱۱، ۷، ۴	ضعف شایستگی‌های موردنیاز	
۶، ۵، ۱	اعتبار پایین نتایج آزمون‌ها	

بحث

امروزه دیگر همه انسان‌ها باور دارند که کرونا ویروس علی‌رغم اندازه میکروسکوپی‌اش، تأثیرات و تحولات ماکروسکوپی عمیقی بر جهان مادی و معنوی گذاشت. استرس ناشی از ابتلا به این بیماری و اثرات مخرب روانی-اجتماعی آن سلامت، بهزیستی روانی و سازگاری همه گروه‌ها و طیف‌های سنی و شغلی به خصوص دانش‌آموزان و دانشجویان را تحت الشعاع قرار داد. اغلب تحمل قرنطینه طولانی‌مدت، برای افراد مختلف، به ویژه نوجوانان و جوانان یک تجربه زیسته ناخوشایند و استرس‌زا است و تغییراتی را در روند زندگی آنان به وجود می‌آورد (رایین و وسلی^۱، ۲۰۲۰). تجربیات آموزشی در آموزش عالی یکی از مهمترین مواردی است که در دوران همه‌گیری کرونا مختل شد و در دانشگاه‌ها آموزش حضوری به آموزش در بستر مجازی و غیرحضوری تبدیل شد و استادان و دانشجویان مجبور شدند در بستر فضای مجازی به تدریس و یادگیری بپردازند (کوزه و پاپر^۲، ۲۰۲۰). به همین سبب، پژوهش حاضر با هدف واکاوی فهم ادراک شده اعضای هیأت علمی دانشگاه فرهنگیان پیرامون تدریس اثربخش در سامانه مدیریت آموزشی در دوران پاندمی کرونا و با رویکرد کیفی و روش پدیدارشناسی انجام شد. در پژوهش حاضر، تدریس اثربخش در سامانه مدیریت آموزشی در دو مقوله اصول و موانع تدریس اثربخش و چهار مضمون اصلی و چهارده مضمون فرعی شناسایی شد.

یافته‌های پژوهش نشان داد؛ بر بنیاد تحلیل ادراک اعضای هیأت علمی دانشگاه فرهنگیان، مهمترین اصول تدریس اثربخش در سامانه مدیریت آموزشی شامل دو مضمون اصلی اصول فناورانه و اصول پداگوژیکی است. اصول فناورانه تدریس اثربخش شامل انتخاب راهبردهای تدریس فناورمحور، تدوین طرح درس الکترونیکی، ارائه تکالیف متناسب و ارائه بازخورد در سامانه بود. اصول پداگوژیکی تدریس اثربخش نیز شامل تقویت تعامل استاد-دانشجومعلم، مشارکت دانشجومعلم با یکدیگر، توجه به تفاوت‌های فردی و پژوهش‌محوری در تدریس بود. در خصوص دلایل شناسایی اصول تدریس اثربخش مذکور شاید بتوان گفت که آموزش الکترونیکی بر بستر سامانه مدیریت آموزشی راهبرد نوینی در فرایند تدریس و یادگیری است که پیش‌نیازها و استلزامات خاص خود را دارد و به تبع این پیش‌نیازها، مدرسان به عنوان کاربران اصلی این محیط جدید تدریس بایستی به اصول تدریس در آن آگاه و پایبند باشند تا بتوانند تدریس اثربخشی را در آن انجام دهند. در نتیجه اعضای هیأت علمی و سایر استادان و مربیان از ارکان اصلی فرآیند یاددهی-یادگیری هستند که نقش انکارناپذیری در کیفیت‌زایی یا کیفیت‌زدایی نظام آموزشی ایفا می‌کنند. نتایج پژوهش حاضر با نتایج پژوهش قربانخانی و صالحی (۱۳۹۶)، حسنی و همکاران (۱۴۰۰) و سو و همکاران (۲۰۰۵) مطابقت دارد.

علی‌رغم آن که سامانه مدیریت آموزشی دانشگاه فرهنگیان، امکانات و قابلیت مناسبی برای تدریس اثربخش الکترونیکی و برگزاری جلسات کلاسی به صورت برخط و آفلاین و فعالیت‌های دیگر نظیر تدوین، طراحی و بارگذاری انواع تکالیف، اجرای انواع نظرسنجی‌ها، آزمون‌ها، برقراری تالارهای گفتگو و ... در خود دارد، با موانع و چالش‌های متعددی نیز در تدریس الکترونیکی مواجهه است. یافته دیگر پژوهش نشان داد؛ مهمترین موانع تدریس اثربخش در سامانه مدیریت آموزشی شامل دو مضمون اصلی موانع فناورانه و موانع پداگوژیکی است. موانع فناورانه تدریس اثربخش شامل ناکارآمدی برای تدریس دروس عملی، کارگاهی و کارورزی، کمبود نیروی انسانی متخصص در حوزه ICT، محدودیت دسترسی به اینترنت پرسرعت و فراهم نبودن زیرساخت‌های فنی و نرم‌افزاری سامانه بود. موانع پداگوژیکی تدریس اثربخش نیز شامل فقدان شایستگی‌های موردنیاز و پایین بودن اعتبار نتایج آزمون‌ها و ارزیابی‌ها به عمل آمده بود.

1. Rubin & Wessely

2. Koeze & Popper

در خصوص دلایل احتمالی وجود موانع مذکور در سامانه مدیریت آموزشی شاید بتوان گفت که سیستم سامانه مدیریت آموزشی دانشگاه فرهنگیان، سامانه‌ای تازه تأسیس (۱۳۹۴) است و به دلیل عدم آشنایی و استقبال کم اساتید و دانشجومعلم با آن در دوران پیشاکرونا، از تمام ظرفیت‌ها و قابلیت‌های آن در حوزه آموزش و تدریس استفاده نشده بود و کاستی‌های آن ناپیدا بود. اما در دوران قرنطینه شیوع کرونا و انتقال برگزاری تمامی کلاس‌ها در سطح کشور به این سامانه از اسفند ۹۸، موانع تدریس اثربخش در آن هویدا شد، چرا که بستر مناسب و با کیفیت برگزاری جلسات تدریس بیش از نود هزار دانشجومعلم و حدود نهصد عضو هیأت علمی در سامانه فراهم نبود و با موانع متعددی نظیر قطع و وصل‌های متعدد همراه بوده و هست، هر چند با گذشت زمان برخی از موانع رفع شده و یا در حال رفع شدن هستند. نتایج پژوهش حاضر با نتایج پژوهش آذری، ۱۳۹۹؛ خالوندی و کرکینی، ۱۳۹۸؛ اعظمی و عطاران، ۱۳۹۰؛ فری و همکاران، ۲۰۲۰؛ بدفورد، ۲۰۱۹ و سو و همکاران، ۲۰۰۵ مطابقت دارد و همسو است.

همسو با یافته‌های فوق یانگ (۲۰۰۶) معتقد است؛ استادان کلاس‌های الکترونیکی برای تدریس برخط کار دشوارتری نسبت به استادان کلاس‌های سنتی دارند، چرا که بایستی دوره را از قبل طراحی کرده و حتی مواد، برنامه‌ها و حتی موضوعات و مباحث را نیز آماده سازد و پس از آن سعی در برآورده ساختن نیازها و خواسته‌های دانشجویان برای تحقق تدریس اثربخش کند. در واقع استادان کلاس‌های الکترونیکی باید در بستر فضای مجازی دانشجویان را در فعالیتهای یادگیری درگیر کند، تعاملات موثری برقرار کند، منعطف باشد و به انجام آنچه که برای یک تدریس اثربخش لازم است، متعهد و پایبند باشند. در پایان، در تبیین و تحلیل هر یک از مضمون‌های مذکور شاید بتوان گفت؛ با فراهم آوردن تجهیزات و امکانات و زیرساخت‌های فنی و نرم‌افزاری مناسب و به‌روز مانند پهنای باند اینترنت مناسب، بهره‌گیری از ابزارها و فناوری‌های نوین آموزشی، کارشناسان خبره ICT و پشتیبان‌های حضوری و برخط می‌توان فرایند یاددهی- یادگیری با کیفیت در این دوران را تسهیل کرد، در غیر این صورت چنین موانعی می‌تواند آموزش الکترونیکی را از هدف خود دور سازد.

نتیجه‌گیری

مطالعه موجود نشان داد؛ در دوران شیوع کرونا و پساکرونا، تدریس الکترونیکی به عنوان برون‌داد ادغام فناوری و آموزش به مثابه یک رسانه قدرتمند یادگیری اهمیت غیرقابل انکاری دارد. اگرچه تا اواخر قرن بیستم، آموزش تنها از وجود مدرس بهره می‌گرفت و کتاب به منزله اصلی‌ترین منبع اطلاعاتی محسوب می‌شد، اما در آموزش الکترونیکی تصور بر این است که جایگاه مدرس تنزل پیدا کرده و در آن به اندازه آموزش سنتی اهمیت ندارد. این در حالی است که کمیت و کیفیت تدریس و یادگیری دانشجویان و بهره‌گیری از تجهیزات و امکانات، وابسته به میزان فعالیت مدرسان و مهارت‌ها و نگرش‌های آن‌ها نسبت به تدریس الکترونیکی است. در این خصوص نتایج پژوهش بیلدریم^۱ (۲۰۰۰) بیانگر این است که مدرسان کارگزاران اصلی ورود موفقیت‌آمیز فناوری‌های نوین در مدارس هستند. همان‌گونه که هر مدرسی سبک و روش ویژه خود در تدریس را دارد، چگونگی استفاده از فناوری در تدریس الکترونیکی و چگونگی تلفیق فناوری در تدریس بستگی به نگرش، تجربه و شایستگی حرفه‌ای مدرسان دارد. در نهایت شاید بتوان گفت؛ با توجه به نوظهور بودن ارائه تدریس الکترونیکی در بستر سامانه مدیریت آموزشی و تفاوت اساسی آن با تدریس سنتی، زمانی می‌توان از تدریس الکترونیکی حداکثر استفاده را نمود که شایستگی‌ها، نگرش‌ها و دانش لازم در خصوص تدریس و یادگیری برای استادان و دانشجویان فراهم شود.

در پایان، با توجه به نتایج پژوهش حاضر، می‌توان پیشنهاد کرد ضمن بررسی زیرساخت‌های فنی موجود سامانه مدیریت آموزشی، مطابق با موانع موجود و واقعیت‌ها، تغییرات و بروزرسانی‌های اساسی در آن جهت بهبود کیفیت برگزاری دوره‌ها، کلاس‌ها و تدریس‌ها صورت گیرد. همچنین پیشنهاد می‌گردد تا با بهره‌گیری از نتایج پژوهش حاضر توسط مسئولان آموزش الکترونیکی دانشگاه فرهنگیان در کشور نسبت به فراهم آوردن شرایط و امکاناتی جهت آماده‌سازی استادان برای تدریس اثربخش در دوره‌های الکترونیکی اقدام نمایند. علاوه بر موارد مذکور، اعضای هیأت

1 - Yildirim

علمی و استادان دانشگاه با بهره‌گیری از نتایج پژوهش حاضر می‌توانند نسبت به آماده‌سازی خود جهت تدریس در دوره‌های الکترونیکی مبادرت نمایند.

تقدیر و تشکر

بدینوسیله از معاونت محترم تحقیقات و فناوری دانشگاه فرهنگیان به خاطر حمایت مالی و معنوی و همکاری در اجرای پژوهش حاضر سپاسگزاری می‌شود.

References

- Abouchdid, K. & Eide, g. (2013). Online Learning: Challenge in developing country, *Journal of Educational Technology*, 12 (1),15-27.
- Adib Haj Bagheri, M., Parvizi, S., & Salsali, M. (2011). *Qualitative research methods*. Tehran: Publication and propaganda Boshra. [In Pearsian].
- Ajjan, H. & Hartshorne, R. (2008). Investigating Faculty Decisions to Adopt Web 2.0 Technologies: Theory and Empirical Tests. *Journal of the Internet and Higher Education*, 11 (2), 71-80.
- Alemorad, A. (2017). *Uncovering the Heuristic Nature of Teaching and Phenomenography of Heuristic Teaching in Iranian Teachers*. Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy (Ph.D.) in Curriculum Development. Department of Education Faculty of Humanities Tarbiat Modares University. [In Pearsian].
- Altbach, P. G., & de Wit, H. (2020). Responding to COVID-19 with IT: A transformative moment? *International Higher Education*,103,3-4.
- Anohina, A. (2005). "Analysis of the terminology used in the field of virtual learning". *Educational Technology & Society*, 8(3), pp: 91-102.
- Azari, R (2020). *Farhangian University E-Learning System (LMS): A Study of Advantages and Disadvantages Based on User Experiences 2015-2016*. *Pooyesh Journal in teaching educational Sciences and Counseling*. Volume 6, Number 13, Fall and Winter: 68-90. [In Pearsian].
- Anohina, A. (2005). "Analysis of the terminology used in the field of virtual learning". *Educational Technology & Society*, 8(3), pp: 91-102.
- Bedford, L. (2019). Using Social Media as a Platform for a Virtual Professional Learning Community. *Online Learning Journal*, 23 (3),120- 136.
- Carr, D. (1999). Is teaching a skill? *Philosophy of Education Archive*, 204-212.
- Colaizzi, P. (1978). Psychological research as a phenomenologist views it. In: Valle, R. S. & King, M. (1978). *Existential Phenomenological Alternatives for Psychology*. Open University Press: New York.
- Crowford, J., Butler- Henderson, K., Rudolph, J., Malkawi, B., Glowatz, Burton, R., ... & Lam, S. (2020). COVID-19; 20 countries higher education intra-period.
- Delvin, M., & Samarawickrema, G. (2010). The criteria of effective teaching in a changing higher education context. *higher education Research & Development*. 29 (2). 111- 124.

- Eisner, E. (1994). *The educational imagination*. Third Edition, MacMillan Publishing Company, New York.
- Eklound, P (2005); *Adapting to the Information Age*, Berlin: Pen.
- Ellis, Ryann K. (2009). *Field Guide to Learning Management Systems*. ASTD Learning Circuits. URL (last checked 10 April 2012) http://www.astd.org/NR/rdonlyres/12ECDB99-3B91-403E-9B15-7E597444645D/23395/LMS_fieldguide_20091.pdf
- Fardanesh, H. (2007). *Theoretical Foundations of Educational Technology*, Seventh Edition, Tehran: Samat Publications. [In Pearsian].
- Ferri, F., Grifoni, P., Guzzo, T. (2020). Online Learning and Emergency Remote Teaching: Opportunities and Challenges in Emergency Situations. *Societies*.10(86).1-18.
- Ghorbankhani, M., Salehi, K. (2017). Representation of the characteristics of successful virtual education teachers in the Iranian higher education system from the perspective of professors and students: a study with phenomenological method. *Educational Technology Quarterly*, Volume 11, Number 3, Summer: 235-255. [In Pearsian].
- Goldhaber, D., & Anthony, E. (2007). Can teacher quality be effectively assessed? National board certification as a signal of effective teaching. *The Review of Economics & Statistic*, 89 (1), 134- 150.
- Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. (1994). *Competing paradigms in qualitative research*. *Handbook of qualitative research*, (p. 105–117). Sage Publications, Inc.
- Hassani, M., Gholam Azad, S., & Navidi, A. (2021). Iranian teachers' lived experiences of virtual teaching in the early days of the Corona virus epidemic. *Quarterly Journal of Information and Communication Technology in Educational Sciences*, Twelfth Year, No. 1 (45 consecutive), Fall: 87-107. [In Pearsian].
- Johnson, L., Levine, A., Smith, R. & Smythe, T. (2009). *NMC Horizon Report: 2009 K-12 Edition*. Austin, Texas: The New Media Consortium. Retrieved May 13, 2022 from <https://www.learntechlib.org/p/182031/>.
- Khalvandi, F., & Karkini, M. (2019). Investigating the possibility of holding a classroom in cyberspace with new educational technologies in order to deal with the emergency holidays of schools in Khuzestan province from the perspective of experts (using Q method). *Journal of Management Education in Organizations*, 8 (1), Spring and Summer, 203-230. [In Pearsian].
- Klukas, M. G (2006). "Online student support services at wisconsin collection and universities". An unpublished dissertation Phd at Capella University. [on-line]. Available: www.proquest.com.
- Koeze, E., & Popper, N. (2020). The virus changed the way we internet. *The New York Times*, 7.
- Liu, N., Zhang, F., Wei, C., Jia, Y., Shang, Z., & Sun, L. (2020). Prevalence and predictors of PTSS during COVID-19 outbreak in China hardest-hit areas: Gender differences matter. *Psychiatry Research*, 287 (March), Article 112921. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112921>.
- Mehr Mohammadi, M., Abedi, L. (2001). The nature of teaching and its aesthetic dimensions. *Lecturer of Humanities*, Fall 80, Volume 5, Number 3: 42-58. [In Pearsian].

- Mohamed, Elsayed, A. & Shinobu, H. (2019). The effects of a new virtual learning platform on improving student skills in designing and producing online virtual laboratories. *Knowledge Management & E-Learning*, 11 (3), 364- 377.
- Naidu, S. (2006). "E - Learning a Guidebook of Principles". Procedures and Practices.
- Read, J. M., Bridgen, J. R. E., Cummings, D. A. T., Ho, A., Jewell, C. P. (2020). Novel coronavirus 2019-nCoV: early estimation of epidemiological parameters and epidemic predictions. medRxiv; 27 (2): 238-244. doi:https://doi.org/10.1101/2020.01.23.20018549.
- Rubin, G. J., & Wessely, S. (2020). The psychological effects of quarantining a city. *Bmj*, 308-313.
- Sha'bani, H. (2022). Educational Skills. Vol 1. (Methods and Techniques of Teaching). 3ed Edition. Completely Revised. Tehran: Samt Publications
- Snelling, J., & Fingal, D. (2020). 10 strategies for online Shabani, Hassan (2014). Educational skills (teaching methods and techniques). first volume. Tehran: Samat Publications. [In Pearsian].
- Stewart, B, L. Online Learning a strategy for Social Responsibility in Educational access, the Internet and Higher Education. 2004. Vol 7, Issue 4, 4 Quarter. PD.: 299 – 310
- Su, B., Bonk, C. J., Magjuka, R. J., Liu, Xiaojing. & Lee, S. H. (2005). The Importance of Interaction in Web-Based Education: A Program-level Case Study of Online MBA Courses. *Journal of Interactive Online Learning*, 4 (1), 1-19.
- Taylor, R (2000). "Computer in School". New York: Teacher College Press.
- Toquero, C. M. (2020). C hallenges and Opportunities for Higher Education Amid the COVID-19 Pandemic: The Philipine Context. *Pedagogical Research*. 5 (4).
- UNESCO (4 March 2020). "290 million students out of school due to COVID- 19: UNESCO releases first global numbers and mobilizes response". UNESCO. Retrieved 6 March 2020.
- Yildirim, S (2000), Effects of an educational computing curse on preservice and in service teachers: a discussion and analysis of attitudes and use, *Journal of Research on Computing in Education*, Vol. 0, Issue 1.
- Young. S. (2006). Student views of effective online teaching in higher education. *The American Journal of Distance Education*, 20 (2), 65- 77.
- DOI: 10.1207/s15389286ajde2002_2
- Zarghami, S. (2009). *Philosophy of Information Technology and Education*. Tehran: Mabnay Kherad Publications. . [In Pearsian].